

El proyecto Editorial “Social-ediciones” de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, es una iniciativa que promueve el pensamiento crítico, científico y creativo, producido tanto al interior como también fuera de la Facultad. En esta ocasión nos complace presentar esta relevante publicación académica dirigida por Duarte y Álvarez. Estamos seguros que será de gran contribución al diálogo público, fortaleciendo los debates y desafíos de actualidad en la sociedad chilena sobre juventudes.

Comité editorial



CON ESTE LIBRO BUSCAMOS DIVULGAR el conocimiento producido por jóvenes investigadores e investigadoras, propiciando que sus trabajos de Tesis superen la limitante de ser solo un ejercicio dentro de su formación profesional y se puedan resignificar como experiencias de responsabilidad intelectual, en tanto como producción de conocimiento tiene implicancias sociales y políticas. El carácter de Universidad pública que tenemos, enfatiza esta cuestión ética, por ello buscamos dar a conocer este conocimiento y contribuir a las y los propios jóvenes a repensar sus experiencias cotidianas, y a quienes desde diversas instituciones se vinculan con personas jóvenes, les aporte a mejorar su sensibilización y conocimiento sobre asuntos juveniles.



★
SOCIAL-EDICIONES

JUVENTUDES EN CHILE MIRADAS DE JÓVENES QUE INVESTIGAN

Duarte - Álvarez {editores}



JUVENTUDES EN CHILE
MIRADAS DE JÓVENES QUE INVESTIGAN
Claudio Duarte - Carolina Álvarez {editores}

SOCIAL-EDICIONES ★

Klaudio Duarte Quapper Sociólogo y Educador Popular. Casado, cuatro hijas, un hijo y un nieto. Académico Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Áreas de trabajo: juventudes y generaciones, masculinidades y género, metodologías participativas y educación popular.

Carolina Álvarez Valdés Profesora de Historia y Magíster en Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Áreas de trabajo: juventudes, género y generaciones.

JUVENTUDES EN CHILE

MIRADAS DE JÓVENES
QUE INVESTIGAN



Edición de la Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile
Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago
Juventudes en Chile. *Miradas* de jóvenes que investigan
Klaudio Duarte Quapper
Carolina Álvarez Valdés (Editores)
Dirección de arte y diseño: Pablo Rivas

RPI 269358
ISBN 978-956-19-0970-0

Primera edición
Impreso en Chile, septiembre 2016
500 ejemplares. Andros Impresores

La publicación de este libro es posible gracias al financiamiento de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile a través del Programa de Apoyo a la Productividad Académica en Ciencias Sociales, Humanidades, Artes y Educación.

JUVENTUDES EN CHILE

MIRADAS DE JÓVENES
QUE INVESTIGAN

Klaudio Duarte Quapper
Carolina Álvarez Valdés
Editores

ÍNDICE

8	PRÓLOGO
15	CAPÍTULO UNO LO JUVENIL OBSERVADO CON LENTES DE GÉNERO
17	GENEALOGÍA DEL ADULTOCENTRISMO. LA CONSTITUCIÓN DE UN PATRIARCADO ADULTOCÉNTRICO Klaudio Duarte Quapper
48	LO JUVENIL Y EL GÉNERO: PISTAS PARA SU ABORDAJE Carolina Álvarez Valdés
71	CAPÍTULO DOS MASCULINIDADES JUVENILES Y LAS INTERROGANTES CRÍTICAS A LOS MANDATOS PATRIARCALES
73	CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES MASCULINAS EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA Alejandra Villanueva Contreras
85	CONCEPCIÓN DE MASCULINIDADES EN JÓVENES UNIVERSITARIOS: SOBRE SER HOMBRE Y CÓMO SE APRENDE A SERLO Pamela Saavedra Castro
102	CONSTRUCCIÓN DE MASCULINIDADES EN JÓVENES REGGAETONEROS DE CONCHALÍ Ema Fugellie Videla
120	CONSTRUCCIÓN DE MASCULINIDADES EN VARONES JÓVENES NO HETEROSEXUALES: REFLEXIONES EN TORNO A SU ITINERARIO VITAL Y A SU POSICIONAMIENTO DESDE EL ACTIVISMO SEXOPOLÍTICO Rodrigo A. Lara-Quinteros
138	“INICIACIÓN SEXUAL MASCULINA” REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA HOMBRÍA EN JÓVENES HETEROSEXUALES ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENA Rodrigo Zúñiga Olguín
159	EL HETEROPATRIARCADO, DECLIVE O VIGENCIA EN LOS RELATOS DE JÓVENES INFRACTORES DE LEY Nadia Poblete Hernández

177	CAPÍTULO TRES POLÍTICA JUVENIL Y LA IRRUPCIÓN DE NUEVOS MODOS DE ACCIÓN COLECTIVA
179	IMAGINARIOS SOCIALES DE JÓVENES UNIVERSITARIOS SOBRE SU PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN REDES SOCIALES VIRTUALES Yadira Palenzuela Fundora
196	GENERACIÓN POSTPINOCHETISTA: ESTUDIANTES SECUNDARIOS/AS Y CULTURA POLÍTICA. UN ESTUDIO DE CASO EN LA COMUNA DE SANTA CRUZ Nicolás Nieto Araos
215	EL FUTURO ES HOY: PERSPECTIVAS PARA EL ANÁLISIS DE LA OKUPACIÓN EN CHILE Waleska Monsalve Román
233	JUVENTUDES EN MOVIMIENTO: CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS COMUNITARIOS EN TOMAS DE LICEOS, EN LA MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL CHILENA DEL 2011 Patricia Westendarp Palacios
251	CAPÍTULO CUATRO ASUNTOS COTIDIANOS JUVENILES EN CHILE CONTEMPORÁNEO
253	JÓVENES Y COTIDIANIDAD: CONSUMO, INFRACCIÓN, OCIO Y TIEMPO LIBRE Verónica Andrea Quezada Vásquez
268	REPRESENTACIONES DE AUTORIDAD EN NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES, ESTUDIANTES DE UNA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL SECTOR PONIENTE DE SANTIAGO Rodrigo Montes Adrián
283	EL CONSUMO SIMBÓLICO EN PERSONAS JÓVENES Y SU PERTENENCIA A LOS GRUPOS DE STATUS A TRAVÉS DE LA IDENTIDAD Windy Pineda Órdenes

PRÓLOGO

Investigar cuestiones sobre juventudes en Chile es una acción intelectual que ha venido congregando cada vez más la atención y el deseo de jóvenes estudiantes de pre y pos grado. A través de diversas preguntas, van planteándose acercamientos a las realidades juveniles, que permiten actualizar y profundizar lo que sabemos sobre las y los jóvenes en nuestro país.

En nuestro Departamento de Sociología, en la Universidad de Chile, hemos contado desde el año 2006, con el Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, que permite el encuentro, diálogo y producción colectiva de investigadores e investigadoras – académicas/os, estudiantes, educadores/as y profesionales que trabajan en mundos juveniles –. Esta instancia, ha posibilitado a las y los estudiantes contar con apoyo para el desarrollo de sus Tesis. Realizar este ejercicio académico suele ser una tarea bastante solitaria, lo que dificulta las posibilidades de aprendizaje y puede inhibir la obtención de resultados más potentes. Por ello los procesos experimentados en el Núcleo han buscado ir a contracorriente de esta tendencia y ofrecer la posibilidad de acompañamiento y producción colectiva por la vía de Talleres de Tesis. Fruto de ese proceso es la idea de este libro.

En él buscamos divulgar el conocimiento producido por estos jóvenes investigadores e investigadoras, propiciando que sus trabajos de Tesis superen la limitante de ser solo un ejercicio más dentro de su formación profesional y se puedan resignificar como experiencias de responsabilidad intelectual, en tanto como producción de conocimiento tiene implicancias sociales y políticas. El carácter de Universidad pública que tenemos, nos enfatiza esta cuestión ética, por ello buscamos dar a conocer este conocimiento y buscamos aportar a que contribuya a las y los propios jóvenes a repensar sus experiencias cotidianas y a quienes desde diversas instituciones se vinculan con personas jóvenes, les aporte a mejorar su sensibilización y conocimiento sobre asuntos juveniles.

En algunos casos, quienes realizan estos estudios y que están incluidos en este libro, son jóvenes que, con estrategias investigativas más o menos similares –el enfoque cualitativo como modo de observación– van conceptualizando un conjunto de hallazgos que nos entregan unas miradas sobre ciertos ámbitos de las vidas juveniles.

Los textos que componen este libro, a partir de los intereses investigativos de sus autores y autoras, se desplazan en tres ámbitos: género, acción política y cotidianidad juvenil.

En el primer capítulo del libro hemos incluido dos textos, uno que problematiza dos de las matrices analíticas utilizadas en las Tesis que se divulgan en este libro: la condición patriarcal y adultocéntrica de nuestra sociedad, mostrando el vínculo ancestral que poseen y ofreciendo una conceptualización de la categoría adultocentrismo; el segundo texto, muestra el carácter androcéntrico de las elaboraciones investigativas sobre juventudes y propone la perspectiva de género como una clave de lectura para comprender la emergencia de las mujeres jóvenes en nuestra realidad.

En el segundo capítulo, se presentan textos referidos a las construcciones de masculinidades como procesos que tensionan los mandatos patriarcales de un modelo hegemónico de ser y hacerse varón. En el primer texto, Alejandra Villanueva presenta los resultados de su Tesis de Magíster en Sociología; como un recorrido a través de perspectivas amplias sobre juventud, género y clases sociales, abordando contextos y situaciones significativas en la experiencia de jóvenes estudiantes de ingeniería, tales como los espacios de formación educacional, los grupos de semejantes, la paternidad y otras dimensiones que permiten entender las estrategias discursivas de las masculinidades hegemónicas y el modo en que éstas se despliegan en sus imaginarios.

A continuación Pamela Saavedra presenta los resultados de su investigación de Tesis en Pregrado de Sociología, en que se planteó como objetivo caracterizar de qué manera los varones jóvenes del Hogar de Estudiantes Universitarios de Curicó conciben sus masculinidades. En específico se centra en tres ideas fuerza: las historias de vida masculina, la experiencia vivida en el Hogar en su conformación de masculinidades y las tensiones y proyecciones sobre ser hombre. Se discute en torno a la visión que tienen los varones jóvenes sobre las transformaciones de género ocurridas en un entorno agrourbano, que repercute en reinversiones del sistema familiar tradicional, produciendo tensiones en sus miembros al dejar lo conocido y cuestionar el orden establecido. De esta manera, se evidencian cristalizaciones de concepciones patriarcales y generan estrategias para enfrentar la pérdida de privilegios masculinos.

Seguidamente Ema Fuggellie, expone los principales hallazgos de su Tesis de Magíster en Género sobre construcción de masculinidades en jóvenes reggaetoneros de la comuna de Conchalí, en la ciudad de Santiago de Chile. Esta interpretación se realiza mediante el análisis de prácticas culturales en su cotidianidad, para ello, se describen los consumos culturales musicales y estéticos que los jóvenes realizan, así como la sociabilidad producida desde el estilo reggaetón, y sus prácticas en relación al cuerpo y el baile. Se realiza una reflexión en torno al modo en que la ideología neoliberal influye en su construcción de masculinidad ligada al modelo hegemónico, y se sugiere abrir posibilidades de repensar los valores patriarcales, promoviendo espacios de participación más solidarios.

Rodrigo Lara reflexiona desde los resultados de Tesis de Magíster en Género, analizando el proceso de construcción de masculinidades en varones jóvenes no heterosexuales de la Región Metropolitana que realizan activismo sexopolítico, es decir, una actividad política cuyo foco está situado en el campo del entramado sexo/género, teniendo un tenor reivindicativo. El acento de estos saberes está situado en las historias de vida de los varones jóvenes no heterosexuales desde los primeros estadios hasta su participación en alguna praxis sexopolítica, los cuales desde distintos contextos familiares y educativos comparten realizar activismo. Los resultados de esta investigación problematizan el carácter crítico de la develación de la no heterosexualidad como clave en el proceso de agenciamiento, las tensiones que se generan producto de los espacios reales y simbólicos en los cuales estos jóvenes pueden desenvolverse y el lugar vital de los afectos como un sustento y catalizador de su praxis política.

Rodrigo Zúñiga en su Tesis de Magíster en Género abordó la iniciación sexual masculina y la construcción de hombría en jóvenes heterosexuales estudiantes de educación superior chilena. En su texto muestra como la construcción cultural de esta hombría resulta un devenir por el cual, de acuerdo a los valores asociados a las masculinidades, se convierte en un camino desafiante al proyecto que valida al *varón* en el ámbito sexual – para sí mismos, con las mujeres, con otros hombres y también su comunidad – mediante códigos, lenguajes y prácticas. A través de estos se configuran hitos y situaciones, las que inciden en cómo se representan socialmente, asociadas con sus emociones, el cuerpo, el poder y placer, las que interactúan en los mandatos inscritos en las ideologías de género que se producen y reproducen en las representaciones sociales sobre la primera experiencia sexual penetrativa de varones jóvenes.

Cierra este capítulo el texto de Nadia Poblete con hallazgos de su Tesis de Magíster en Género. En ella reflexión en torno al Heteropatriarcado a partir de los relatos de un grupo de jóvenes considerados como infractores/as de ley. Buscó conocer y comprender la presencia del Heteropatriarcado, evidenciando cambios o continuidades de este sistema de dominación.

El tercer capítulo está referido a la acción política juvenil que ha marcado la última época en nuestro país y que ha planteado interesantes interrogantes a los modos tradicionales de hacer política y a los roles de las y los jóvenes en esta esfera de la sociedad. Abre este capítulo el texto de Yadira Palenzuela, en que, a partir de los resultados de su Tesis de Magíster en Análisis Sistémico, reflexiona sobre la construcción de imaginarios sociales sobre participación ciudadana en la red social Facebook, por jóvenes universitarios de carreras de ciencias sociales de la Universidad de Chile. Tiene como contexto los diversos movimientos sociales que han tenido lugar a nivel internacional, que hacen que el tema de la participación ciudadana, desde

la mirada de la juventud, sobre relevancia en la actualidad, en especial en la sociedad chilena. El estudio se enmarca en la teoría de los Imaginarios Sociales y utiliza metodología cualitativa, orientada por la Etnografía Virtual. Los resultados contribuyen a desmontar mitos asociados a ideas instaladas sobre las redes sociales como herramientas de la revolución 2.0; para caracterizar la construcción de imaginarios sociales desde las creencias y sentidos que se conforman un grupo de jóvenes, en los diferentes espacios de interacción social que tienen en el contexto de la institución universitaria.

A continuación Nicolás Nieto, presenta sus resultados investigativos de su Tesis de Pregrado en Sociología. Su objetivo fue conocer las representaciones sociales que los y las estudiantes secundarios de la comuna de Santa Cruz construyen sobre la noción de cultura política. Por un lado, expone sus valoraciones acerca de la democracia en tanto idea valor, de su funcionamiento a nivel nacional y local, del sistema electoral binominal y del desempeño de los partidos políticos y sus representantes; por otro, analiza sus visiones respecto de la participación juvenil en actividades y organizaciones sociales o políticas de diversa índole; así como de la movilización estudiantil de 2006, conocida como la “Revolución de los Pingüinos”. Finalmente, plantea que estaría emergiendo entre los y las jóvenes una cultura política mixta, de la cual se detallan ciertas características constitutivas.

En el mismo ámbito de las y los jóvenes estudiantes secundarios, Patricia Westendarp, expone los resultados de su Tesis de Magíster en Psicología Comunitaria. Durante la movilización estudiantil chilena de 2011, las y los estudiantes secundarios tomaron sus liceos como una forma de protesta, pero también en estas acciones desplegaron alternativas de participación y de proyectos educativos. Así, las tomas de liceos constituyeron condiciones de posibilidad para llevar a cabo prácticas de organización comunitaria y vínculos de compañerismo y solidaridad. También, el control del tiempo y el espacio por su parte, les permitió emprender procesos de autogestión en sus escuelas. En un diálogo con aportes desde las teorías de la acción colectiva, los nuevos movimientos sociales latinoamericanos y la sociología de las juventudes, se presenta una lectura crítica de esta experiencia.

Cierra este capítulo, el texto de Waleska Monsalve en que informa los resultados de su tesis de Magíster en Sociología. Ella parte de una constatación: el movimiento okupa ha sido escasamente investigado en nuestro país. Existen pocas publicaciones que aborden sus motivaciones y prácticas desde una perspectiva metodológica y analítica propia de las Ciencias Sociales, produciéndose un vacío investigativo con un grupo que cada vez ha tomado más relevancia pública debido a las acciones a las que ha sido vinculado. Frente a esa realidad se desafía a abordar los aspectos que le parecen fundamentales para un primer acercamiento investigativo, dando énfasis a dos dimensiones: las formas de organización y las formas de acción colectiva. El aná-

lisis de estas dimensiones ha sido el punto de partida para examinar al movimiento, permitiendo una visión más amplia de los medios y fines perseguidos, transitando así entre las motivaciones, prácticas y sentidos que las y los sujetos otorgan a sus acciones, hasta la obtención de una descripción del movimiento en su estado actual.

Finalmente, el cuarto capítulo aborda tres asuntos de importancia actual: las experiencias de ocio y tiempo libre en jóvenes considerados como infractores de ley; las relaciones de autoridad en la escuela; y, el consumo simbólico como estrategia identitaria en jóvenes.

Abre este capítulo el texto de Verónica Quezada con resultados de su Tesis de Magíster en Psicología Comunitaria. En él presenta los principales hallazgos de una exploración comprensiva del mundo de las y los jóvenes en situación de infracción de ley con consumo problemático de drogas, asistentes a un Programa de Tratamiento, tomando en consideración elementos constitutivos de su cotidianidad como son el ocio y el tiempo libre. Los estudios que se han realizado en el campo del ocio y tiempo libre son diversos, sin embargo, aún no existen hallazgos que revelen la comprensión del fenómeno desde la mirada del mundo juvenil. Por este motivo y de acuerdo al rol profesional como Terapeuta Ocupacional y la experiencia laboral de la autora, en programas de tratamiento y rehabilitación para el consumo problemático de drogas de infractores de ley, es que surge el interés de desarrollar este tema.

A continuación Rodrigo Montes presenta las principales conclusiones de su investigación de Tesis de Magíster en Sociología. Ella estuvo orientada al estudio de la construcción de las relaciones de autoridad en la cotidianidad entre docentes y estudiantes de enseñanza básica en una comunidad educativa del sistema municipal perteneciente al sector poniente de la ciudad de Santiago. A partir de un enfoque metodológico cualitativo, y un encuadre teórico que sitúa la construcción de las relaciones de autoridad pedagógica en los procesos de elaboración de representaciones sociales y construcción de códigos socioculturales, se definen los componentes centrales y periféricos de las tales representaciones, a la vez que se establecen conexiones con las condiciones socio económicas que enmarcan el sistema educativo en que se desarrollan estos procesos.

Finalmente, el texto de Windy Pineda cierra este capítulo con los resultados de su Tesis de Magíster en Sociología. En su investigación abordó los cambios que ha experimentado la sociedad chilena en la postdictadura y que se han manifestado en diversos ámbitos de la vida cotidiana, incluyendo el consumo. Presenta la reflexión generada en torno a las modificaciones de las prácticas de las y los jóvenes urbanos que han alcanzado estudios superiores en universidades tradicionales, convirtiéndose en primera generación universitaria y sus estrategias de consumo como forma de afianzar su pertenencia a los estratos sociales medios. El estudio se centró en las experiencias de ascenso social que permite la sociedad postdictatorial y que origina el

contraste entre el estilo de vida que experimentan los y las jóvenes al insertarse en el mundo laboral profesional y aquel que vive la familia de origen de sectores populares.

Agradecemos a cada autor y autora por aceptar la invitación a publicar y por el esfuerzo que han puesto en la producción de sus artículos. Ojalá este sea un paso en el proceso de insistir en la producción de conocimiento crítico sobre juventudes.

Agradecemos también los apoyos de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile y del Departamento de Sociología para esta publicación.

KLAUDIO DUARTE QUAPPER
CAROLINA ÁLVAREZ VALDÉS

Santiago, otoño del dos mil dieciséis

CAPITULO UNO

**LO JUVENIL OBSERVADO CON
LENTES DE GÉNERO**

GENEALOGÍA DEL ADULTOCENTRISMO. LA CONSTITUCIÓN DE UN PATRIARCADO ADULTOCÉNTRICO

Klaudio Duarte Quapper¹

INTRODUCCIÓN.

Variados análisis históricos, antropológicos y sociológicos evidencian hallazgos referidos a la instauración del Patriarcado como un sistema social que organizó – sobre la base de relaciones de dominio – los modos de construcción de sociedad y cultura a través de los siglos (De Beauvoir, 1987; Harris, 2008), que tomó años en consolidarse con ritmos y especificidades diferenciadas (Lerner, 1986), y que en la actualidad sigue mutando según los cambios en cada sociedad (Bourdieu, 2000).

Estos planteamientos han enfrentado y superado conceptualmente las nociones que homogenizaban el discurso académico, y que referían las relaciones entre sexos como una cuestión dependiente de unos ciertos desarrollos biológicos de los grupos humanos y en cuyas características estaba centrada la existencia de condiciones de superioridad-inferioridad (De Beauvoir, 1987; Rowbotham, 1984). Estas nociones permitían entender las causas y consecuencias de este tipo de relaciones, otorgándoles un carácter natural que les justificaba. La tensión naturaleza-cultura se resolvió por décadas a favor de lo biológico como explicación predominante. En este último aspecto, Lerner (1986) analiza la influencia del pensamiento aristotélico en la construcción de una epistemología que se sustentó sobre dos nociones básicas: la superioridad masculina por sobre la femenina y la condición natural de dicha superioridad (Lerner, 1986). Este modo de producir conocimiento se extendió por siglos y hasta hace unas décadas aún era considerada la visión fuerte en nuestras disciplinas.

Sin embargo, en la actualidad, si bien persiste dicho debate, se observa mayor disposición en la investigación, como en la conversación social, a esgrimir y aceptar argumentos que apuntan a develar y explicar las condiciones de producción material, simbólicas y corporales sexuales, como aquellas que han incidido en la historia de la humanidad, en la construcción de los modos de organización social, las características culturales y las relaciones sociales. Las luchas de los movimientos de mujeres jugaron un papel vital durante el siglo XX en la modificación sustantiva de estas miradas, en lo que refiere a su situación y posición en la historia de la humanidad (Kirkwood, 2010; Stolcke, 1996).

Desde estas perspectivas, el patriarcado es concebido como un sistema de dominio de lo masculino sobre lo femenino, que tiene sus raíces en determinados modos de organización que los agrupamientos humanos fueron asumiendo en la constitución de

1 Sociólogo y Educador Popular, académico de la Universidad de Chile. Correo: claudioduarte@uchile.cl

sociedades. Se origina en la distribución asimétrica y unilateral de las posibilidades de participación y control en los procesos productivos (economía), en los reproductivos (relaciones de parentesco y sexualidades), en la constitución de instituciones (política) y en la creación de representaciones simbólicas (cosmogonía) (Lerner, 1986; Lévi-Strauss, 1969; Meillassoux, 1982).

En el presente texto busco evidenciar las relaciones entre la constitución de este sistema de dominio patriarcal con el adultocentrismo. Asumo inicialmente en este texto al adultocentrismo como una categoría de análisis que expresa simultáneamente: al *sistema de dominio* que organiza de modo asimétrico y desigual las relaciones entre generaciones, a *un paradigma en las ciencias sociales* que ha predominado en los imaginarios investigativos de lo juvenil en Chile, y a *un eje analítico*, que complementa la complejidad que requiere el análisis de las condiciones de pluridominio en la contemporaneidad (junto a género, clase, raza, territorio, y otros).

Mi sospecha investigativa, es que este adultocentrismo, procede y emerge ancestralmente, de forma similar con otros modos de ejercicio de dominio en las relaciones sociales, pero que ha sido invisibilizado y no ha contado con la atención necesaria de quienes investigan fenómenos sociales y en particular procesos juveniles. Es más, observo que quienes han estudiado de forma crítica la emergencia y procedencia del patriarcado, señalan condiciones de dominio que podrían ser leídas en claves de este adultocentrismo, sin embargo, son obviados y no conceptualizados, sino que asumidos como contenidos por el dominio de género –y en otros casos por el dominio de clases o de razas–. Con todo, al especificarlo a través de la distinción en este análisis, busco potenciar los modos que relevan la condición de pluridominio de nuestras sociedades y la relevancia de lecturas complejas de esa interacción sistémica.

Mi hipótesis, es que este adultocentrismo tiene carácter histórico-ancestral en tanto está íntimamente vinculado en su procedencia y emergencia a las cuestiones del orden desigual de las clases sociales y la distribución de los accesos y clausuras a bienes de sobrevivencia y reproducción humana, así como a las cuestiones del género, en el orden de las construcciones socioculturales de los sexos y cuerpos en las relaciones y roles instituidos. Es decir está directamente ligado a lo que en el discurso actual se denomina conflictos de clases y condiciones de género.

Recurro a la elaboración de una genealogía (Foucault, 1988), a través del uso de la historia como explicación de los contextos en que se ha desplegado este fenómeno (Carr, 1981); lo hago poniendo en evidencia la procedencia y emergencia del adultocentrismo². No se pretende buscar el origen puntual de estos modos de organización

2 Uno de los mecanismos utilizados en la construcción de imaginarios sobre lo juvenil es el que he denominado naturalización (Duarte, 2000); la historización es una alternativa epistémica potente a contracorriente del adultocentrismo que dicho mecanismo expresa y condensa.

social, sino dar cuenta de las diversas fuerzas-relaciones sociales, que se fueron entramando para permitir que germinara y se consolidara en la historia el adultocentrismo, así como las maneras en que se ha ido corporizando en los diversos sujetos sociales.

En su carácter sistémico, este adultocentrismo forma parte de unas constelaciones de fuerzas relacionales que provocan dominio. El pluridominio es característica constitutiva de las sociedades de orden/caos que se estructuran a partir de relaciones legitimadas de subordinación. Determinadas condiciones sociales, políticas, culturales e ideológicas permitieron que surgiera este modo de dominio, asentado sobre unos imaginarios de lo mayor y lo menor, la autonomía y la dependencia, la fuerza y la debilidad, que hasta el día de hoy se reproducen.

Estos imaginarios y fuerzas relacionales se fortalecieron en la medida que se articularon con otros sistemas de dominio. Por ello, en términos teóricos, en este texto busco justificar los vínculos entre adultocentrismo y el sistema de dominio patriarcal, asumiendo que, en tanto sistema de dominio, este adultocentrismo actúa de manera complementaria con otros sistemas. En este sentido es que la clave histórica resulta vital para la comprensión de la procedencia y emergencia de este sistema adultocéntrico, así como sus condiciones de reproducción contemporánea.

En la primera parte de este capítulo, analizo el proceso de transformación de las dinámicas sociales en los primeros agrupamientos humanos en el paso de relaciones simétricas con roles en equivalencia social a un orden excluyente y asimétrico, a partir de los cambios en la participación en los modos de producción, de reproducción sexual y de decisión política. En la segunda parte, abordo el carácter simbólico que esta revolución patriarcal trajo consigo. En la parte tres del capítulo, analizo los vínculos analíticos que pueden establecerse entre este patriarcado y *su extensión*: el adultocentrismo. Finalmente, en el cuarto apartado del capítulo, propongo, en un análisis contemporáneo, una actualización de la categoría adultocentrismo.

1. De la distribución diferenciada simétrica al orden excluyente asimétrico.

Las “hordas”, como agrupaciones nómades, muestran que en las tareas de producción para la sobrevivencia alimenticia, la seguridad del grupo y en las tareas de reproducción, se constituye una primera división sexual del trabajo, cuyo origen estaría fundado en las diferencias biológicas entre ambos sexos:

“En las sociedades cazadoras y recolectoras, hombres, mujeres y niños de uno y otro sexo participan en la producción y en el consumo de lo que producen. Las relaciones sociales entre ellos tienen carácter inestable, son desestructuradas e involuntarias. No hay necesidad alguna de estructuras de parentesco o de intercambios estructurados entre tribus”. (Lerner, 1986; 64)

En estas hordas primitivas, había equilibrio entre producción y reproducción, lo que implicaba la necesidad de hombres y mujeres para el grupo; no se interesaban por la posteridad, no tenían adherencia a ningún territorio ni estabilidad y la maternidad era concebida como una función natural.

Otro elemento que se suma a esta división original es el desconocimiento, en algunos casos incerteza, de la incidencia de los varones en el proceso reproductivo, lo que implicó en que se le asumiera como responsabilidad propia de la mujer.

“En las hordas de cazadores, donde predominan los problemas de pertenencia y de acoplamiento, poco preocupadas de las necesidades de la reproducción a largo término, las mujeres son más buscadas como compañeras que como reproductoras” (Meillassoux, 1982; 110).

En ese proceso la mujer y sus capacidades procreadoras tenían una valencia social, en la medida que su aporte en la reproducción era parte de un misterio no resuelto (De Beauvoir, 1987; Lerner, 1986). Uno de los aspectos que da cuenta de estas relaciones, y en particular del rol y posición de la mujer en esta época, es la amplia producción de expresiones míticas que muestran a la mujer como una sujeta de importancia para el grupo. La simbología producida evidencia una alta valoración y aprecio por la reproducción de la vida y se observan asociaciones de dicho proceso con la reproducción proveniente de la tierra. En diversos pueblos originarios, también en América Latina, se habla de la *madre tierra* para significar ese estrecho vínculo (Armstrong, 2005).

Habrían existido relaciones sexuales definidas por la poligamia como modo de organización de dicho ámbito de los vínculos sociales; así, la matrilinealidad y la matrilocalidad, eran los modos de estructuración de los lazos de parentesco (Lévi-Strauss, 1969; Meillassoux, 1982).

En estas experiencias humanas, no habría existido un deseo de acumulación de excedentes productivos ni de apropiación de otros, ya que se tomaba de la naturaleza lo que se necesitaba para asegurar la sobrevivencia, y en épocas difíciles, se recurría a la muerte premeditada de niños y niñas como modo de regulación del acceso a dichos bienes.

En la medida que el varón se libera de la naturaleza como causa exclusiva de la vida otorgada por el medio ambiente, y se apropia de la transformación de esa naturaleza con el trabajo de la tierra, comienza ejercer dominio sobre aquello que le asegura la reproducción: la naturaleza y las mujeres (De Beauvoir, 1987).

Los factores que inciden en este cambio son de diverso tipo y los considero de modo sinérgico en el análisis, es decir en estrecha vinculación y mutua implicancia; por ello la siguiente explicación sólo intenta ser clara, pero no pretende establecer causalidades entre uno y otro factor.

Diversos estudios evidencian que en el paso del Paleolítico al Neolítico, de la es-

estructura nómada al sedentarismo agrícola y ganadero, se muestra una progresiva transformación en los modos de organización social (De Beauvoir, 1987; Harris, 2008; Lerner, 1986; Meillassoux, 1982). Esta transformación incluye coexistencia de estos modos de organización, lo que confirma la diversidad cultural ya existente en estas experiencias humanas originarias.

La aparición de conflictos entre grupos y la resolución de estos a través de la guerra hizo de la producción y de las mujeres un botín altamentepreciado. Las condiciones ecológicas dificultaban la producción suficiente para la subsistencia, por lo que tomar lo de otros se fue constituyendo como posibilidad; de igual forma, las mujeres fueron codiciadas en tanto a través de ellas se posibilitaba la reproducción. Así, este tipo de guerra, más que la capacidad masculina de guerrero, es un factor constituyente de estas modificaciones que llevan hacia la constitución de un modo de estructuración social distinto al anterior y en que aparecen relaciones de dominio que se han denominado: *patriarcado* (Lerner, 1986; Meillassoux, 1982). La mujer quedó excluida de las expediciones guerreras y el varón pasó a ser apreciado como quien arriesga la vida; así se construye una valoración de superioridad a quien mata no a quien engendra (De Beauvoir, 1987).

Dos estrategias se conjugan en este naciente modo de dominación y permiten su reproducción. Por una parte, la apertura y/o clausura del acceso a ciertos bienes vitales – alimentación y seguridad –; y por otra, recompensas sexuales y privilegios (Harris, 2008). En la Amazonía, por ejemplo, en un pueblo originario – el Yonomamo – la agresividad y violencia constituyen un modo de relación social, centrado en la conjugación de ambas estrategias. En la primera, buscan mantenerse y sobrevivir, para ello el dato de la satisfacción alimenticia es vital, por lo que la existencia de la guerra no es suficiente explicación, sino que se requiere considerar una racional definición del aumento controlado de la población, para que la producción de alimentos de abasto para el grupo (Harris, 2008). En ese proceso la muerte intencionada de las niñas al momento de nacer, es la que permite la reproducción mayormente de los varones, para que se dediquen a la provisión y la protección; esto último a través de la defensa y la práctica de la guerra, pero también para inhibir un crecimiento de dicha población que dificulte el acceso a las provisiones (Meillassoux, 1982).

En la segunda estrategia, los estudios muestran que la organización de las relaciones libidinales en dicho pueblo originario, ponen a la mujer y sus servicios domésticos y sexuales, en abierta dependencia de los varones del grupo. Son ellos los que, a través del ejercicio directo de la agresión y la violencia, condicionan el despliegue de las mujeres al interior del grupo. Estos varones pueden ejercer la poliginia, intercambian las mujeres para pagarse favores entre ellos, las conciben como trofeos de guerra en las luchas entre aldeas, y las utilizan como servidumbre para la cotidianidad doméstica (Harris, 2008).

“En las sociedades agrícolas, cuando las mujeres son deseadas por sus cualidades reproductoras, se encuentran más amenazadas. Como hemos visto, cualquiera sea su constitución física o su capacidad para defenderse, son más vulnerables al ser objetos permanentes de la agresión de hombres *asociados* para raptarlas (...) las mujeres se encuentran arrojadas a una situación de dependencia que preludia su sumisión secular. En las sociedades donde el intercambio matrimonial está asociado a la guerra y al rapto, la mujer, inferiorizada por su vulnerabilidad social, es puesta a trabajar bajo la protección masculina” (Meillassoux, 1982; 110-111).

Así, la apropiación de las mujeres, en particular las mujeres núbiles, hicieron que el objeto de lucha se transformara en un premio obtenido por el acto de la fuerza. Los varones pasan de ladrones-usurpadores a protectores-dominadores de estas mujeres y de sus capacidades. Para Levi Strauss (1969), se trata de un proceso de cosificación de las mujeres a través del intercambio. Lerner (1986) especifica que lo que se cosifica no son las sujetas en sí, sino su capacidad sexual reproductiva por parte de los varones, ello es lo que se transforma en el premio de la batalla.

La maternidad no es un proceso sólo biológico – sí lo son el embarazo, el parto y en buena medida el amamantamiento –, sino que ella responde a un tipo de distribución sexual de la reproducción, que desde los grupos ancestrales se ha organizado en base a algunas cuestiones que la dejan, como experiencia social, sólo centrada en la mujer³. Y los cuidados que implica la crianza fueron dejados en manos de las mujeres, las que conservaron un modo de participación menor en la producción, tarea que hacían en compañía de sus crías; la fuerza física del varón lo habilitaba mejor para el manejo diestro de las armas y las herramientas que fueron creando para la pesca, la caza y más tarde la agricultura, es decir fueron inventadas por hombres para hombres (Harris, 2008; Lerner, 1986; Meillassoux, 1982).

Así vemos que el paso diferenciado, del nomadismo al sedentarismo, originó modificaciones en la organización de las estrategias de reproducción y complementariamente implicó cambios en las formas de producción. Que las agrupaciones se establecieran y fijaran territorialmente sus domicilios, llevó a que la sobrevivencia alimentaria y de seguridad del grupo se asumiera con una distribución de roles y tareas que fue más taxativa en algunos pueblos que en otros (Meillassoux, 1982). La evidencia muestra que a las mujeres se les fue paulatina y violentamente reclusando a las tareas que implicaba la reproducción y la crianza, su participación en las actividades de la producción y seguridad se fueron haciendo menores. Por su parte los varones, fueron encargándose de las labores productivas que comenzaron a desarrollarse ahora fuera del naciente hogar. Esta situación implicó dos cambios

3 Como ya se señaló, desde los orígenes existió ignorancia del rol masculino en la procreación.

relevantes: los varones se apropiaron del excedente de la producción agrícola y ganadera, con lo que se abrieron los procesos de acumulación más allá de lo necesario para la sobrevivencia (Meillassoux, 1982); y se asignó a las mujeres la tarea de lo doméstico que incluía los servicios de alimentación y de la crianza (Lerner, 1986).

“En una sociedad completamente formada y basada en la agricultura de arada, las mujeres y los niños son indispensables en el proceso de producción, que es cíclico e intensivo. Los niños son ahora una baza económica. En esta etapa las tribus prefieren adquirir el potencial reproductivo de las mujeres y no a éstas. Los hombres no tienen hijos de una forma directa; por tanto, serán mujeres y no hombres lo que se intercambie. Esta práctica queda institucionalizada en el tabú del incesto y las pautas de un matrimonio patrilocal” (Lerner, 1986; 65).

Se suma a lo anterior, que los tiempos disponibles fueron diferenciándose notoriamente, mientras las mujeres van quedando recluidas a lo doméstico y la producción agrícola menor, junto a sus hijos e hijas considerados menores, los varones considerados mayores o adultos tenían un tiempo de ocio – por no tener tareas domésticas –, lo que les permitió “desarrollar oficios nuevos, iniciar rituales que les dieran un mayor poder de influencia, y administrar los excedentes” (Lerner, 1986; 66).

La patrilinealidad y/o la patrilocalidad fueron asumidas como modos de estructuración de las relaciones parentesco, ahora, a través del intercambio de las mujeres. A ellas – y sus hijos e hijas – se las obligaba a circular, mientras que los varones se establecían y protegían al grupo que se conformaba.

2. Revolución patriarcal, su fuerza simbólica.

Este modo de organización fue fortaleciéndose a través de procesos de legitimación simbólica en que se modificaron los mitos originales, por otros en que comenzaron a dominar los dioses únicos y masculinos, signados con características que se le fueron atribuyendo a esta masculinidad: fuerza, inteligencia, protección, provisión; mientras que a lo femenino se le significó como debilidad, incapacidad, dependencia, servicio.

En este plano simbólico, se habría tratado de una revolución patriarcal cuyo eje se sostuvo sobre el desprecio de la feminidad y su definición como categoría ontológica inferior:

“No fue una revolución de varones contra mujeres, sino una revolución de hombres violentos contra hombres pacíficos, mujeres, niños, animales y recursos naturales. Todo proceso de colonización tiene su dimensión militar, política y económica, pero también cultural. Para derrocar las deidades femeninas y sustituirlas por dioses masculinos, primero fue necesario despreciar la feminidad y caracterizarla como una

categoría ontológica inferior, lo que sirvió para imponer una nueva cultura y una nueva religión en torno a una ideología violenta, dominadora y excluyente” (Herrera, 2012; 1).

Esta transformación acabó con una cultura que “veneraba la vida, la fertilidad y la capacidad femenina para procrear” (Herrera, 2012; 4). En sentido contrario, emergieron las bases de una cultura centrada en antagonismos naturalizados entre lo masculino y lo femenino, como tensiones entre la vida y la muerte, lo bueno y lo malo, lo cierto y lo falso. Se produce una jerarquización a partir de diferencias que son transformadas en desigualdades y en raíz de dominación.

“En un principio, la «diferencia» como señal de distinción entre los conquistados y los conquistadores estaba basada en la primera diferencia clara observable, la existente entre sexos. Los hombres habían aprendido a vindicar y ejercer el poder sobre personas algo distintas a ellos con el intercambio primero de mujeres. Al hacerlo obtuvieron los conocimientos necesarios para elevar cualquier clase de «diferencia» a criterio de dominación” (Lerner, 1986; 117)

Así, desde lo simbólico se va nutriendo un subsistema que abarca diversos campos de la vida femenina y por contraposición el refuerzo de una masculinidad dominante. En esta creación de símbolos, hacia el final del período Neolítico y ya en la Época de Bronce, las mujeres se encontraban en una posición desventajosa, lo que las excluyó de participar de este proceso que quedó sólo en manos de los varones. La invención del sistema numérico y de la escritura fortaleció esta creación de símbolos (Lerner, 1986).

Es la gestión sociocultural de las energías sexuales, la que produce lo que se ha denominado dominación de género: relaciones de control y subordinación de lo masculino sobre y contra lo femenino, a partir de las construcciones sociales y culturales que de las tareas y roles del sexo se van imponiendo (Bourdieu, 2000; Gallardo, 2006).

Las nacientes sociedades y Estados se constituyeron, con especificidades culturales y ecológicas, sobre los cimientos que este patriarcado les otorgó. Al mismo tiempo, sus estructuraciones fueron construyendo nuevos argumentos para la consolidación y legitimación de este sistema de dominio. Es un debate abierto en la actualidad, la originalidad y con ello la subsidiariedad del dominio patriarcal respecto del dominio de clases (Lerner, 1986; Meillassoux, 1982), y también si la categoría es pertinente para el análisis social (Rowbotham, 1984).

En este texto, concibo el patriarcado como un sistema de dominio que se organiza históricamente y que se reproduce hasta la actualidad, a partir de la enajenación

que se hace de la producción económica de las mujeres, de sus capacidades sexuales y reproductivas y de su posición en las estructuras de poder. Así se construye una cierta masculinidad dominante, a través de la cual este sistema alcanza también a algunos varones que poseen poco poder en la estructura, los que también pueden sufrir estas condiciones de dominio por otros varones (Bourdieu, 2000; Duarte, 2005a; Gallardo, 2006; Lerner, 1986).

Este sistema patriarcal se ha venido reproduciendo a lo largo de la historia, con articulaciones dinámicas y tendencialmente hacia el empobrecimiento de la mayoría de la población y la acumulación de unos pocos por la dinámica conflictiva de clases. A través de miles de años, se evidencian variaciones y énfasis propios de cada contexto y cultura, y con mutaciones, a través de modos de producción diferentes – esclavitud, feudalismo, capitalismo, cada cual con especificidades y dinanismos –, de legitimaciones simbólicas que se actualizan – el machismo como ideología de dominio –, y de métodos de discriminación a las mujeres y a los hombres no heterosexuales, para mantenerles en situación de inferioridad y subordinación –heteronormatividad, homofobia y sexismo – (Sau, 1989).

Ha de considerarse que este patriarcado ha sido altamente flexible y ha variado según la época y los contextos. En unos había poligamia y dominio sobre las mujeres en harenes – oriente –; en otros, monogamia acompañada de doble estándar sexual que subordinaba a la mujer – antigüedad clásica y su evolución europea –. En los modernos Estados industriales, existe equidad en algunas familias en cuestiones relativas a la propiedad, sin embargo no es así en aquellas en que los varones ejercen la autoridad paterna de modo patriarcal. Vale decir, las relaciones de poder económicas y sexuales al interior de la familia se modifican en algunas experiencias y en otras permanecen: “no obstante, estos cambios dentro de la familia no alteran el predominio masculino sobre la esfera pública, las instituciones y el gobierno” (Lerner, 1986; 119).

Esta conformación del sistema patriarcal, sostenido en las claves de sus condiciones económicas de producción, de reproducción sexual, institucional y su matriz simbólica, ponen de relieve algunas primeras ideas que muestran cómo se enmarcan las relaciones entre personas consideradas mayores y personas consideradas menores.

3. Vínculos de patriarcado y adultocentrismo.

3.1. LA CONDICIÓN BIOLÓGICA Y SEXUAL DEL DOMINIO

Una idea fuerza a tomar en cuenta, es que la dominación de las personas consideradas menores, en los grupos humanos originarios, proviene de su condición biológica, que implicaba menor desarrollo físico para ciertas tareas del grupo y posiblemente menos conocimientos de los avances que se fueron produciendo en el paulatino proceso de convivencia con el medio ambiente. Podría decirse entonces que es una do-

minación que se adscribe a la condición biológica de estas personas menores, pues el dato etario no existía como registro, sino era una cierta temporalidad y crecimiento corporal el que permitía originalmente indicar su condición de mayor o menor. Sin embargo, es vital indicar que lo biológico por sí solo, no bastó para la instauración de este dominio, fue necesario que se produjeran procesos de apropiación de esas capacidades que traían niños y niñas –en lo económico y en lo sexual – para que se les situara como personas de menor valor social, con dependencia y subordinación a las personas mayores.

Si el patriarcado es un “fenómeno histórico en tanto que surgió de una situación determinada por la biología y que, con el paso del tiempo, se convirtió en una estructura creada e impuesta por la cultura” (Lerner, 1986; 56), sostengo la idea de que este dominio patriarcal se fue consolidando en un proceso en que las relaciones de género fueron arraigando simultáneamente relaciones generacionales de superioridad-inferioridad, así, puede decirse que en sus orígenes, este adultocentrismo constituye una *extensión* del dominio patriarcal. Si es pertinente esta definición del carácter histórico que asume el sistema adultocéntrico en tanto construcción anclada en los modos de organización de la producción económica y la reproducción sexual, institucional y simbólica, en lo que sigue, se plantean los vínculos respecto a dicha construcción y las bases que la creación del patriarcado fue posibilitando.

En lo sexual, los procesos crecientes de apropiación de la sexualidad femenina implicaron, como ya señalé, que se cosificara su capacidad reproductiva. La extensión se constituye en los procesos en que dicha cosificación, es utilizada para asegurar ya no solo la reproducción de la especie, sino la mano de obra –niños y niñas – que se incorporarán prontamente a los procesos productivos. La transformación progresiva de matrilinealidad y matrilocidad a patrilinealidad y patrilocalidad, le da organización parental y territorial a este modo de producción (Lerner, 1986).

Si bien las y los diversos autores estudiados muestran que uno de los ejes de la guerra era el rapto de mujeres para la procreación, no debe construirse inmediatamente la imagen de que sólo se buscaba a mujeres adultas – en el sentido contemporáneo, mayores de edad – sino de toda la especie, que en tiempo presente o a futuro pudiese ejercer dicha tarea, por lo que las niñas también fueron objeto de esta lucha (Harris, 2008; Lerner, 1986; Meillassoux, 1982). La maternidad desde aquel entonces se puede haber ejercido desde la pubertad en adelante. De esta manera, no se trataba solo de obtener mujeres adultas, en sentido actual de esa adultez, sino que con el tiempo se las raptaba y robaba a ellas y a sus niñas y niños (Harris, 2008). Así, la guerra tuvo un origen de apropiación de la capacidad sexual de las mujeres y de los resultados de la producción económica de otros grupos, pero paulatinamente fue permitiendo también, a través del empleo de la fuerza, la usurpación de la capacidad productiva de niños y niñas y a mediano plazo de la capacidad reproductiva en tanto niñas mujeres.

Emerge y se consolida el adultocentrismo como sistema de dominio producido desde la imposición violenta de los varones mayores –adultos –, a través de la fuerza en la guerra. Más adelante, el poderío adulto y masculino se fortaleció mediante la enseñanza de las artes de la guerra a los futuros guerreros, lo que se convirtió en una pieza angular por siglos de la formación de mayores a menores, cada vez con mayor institucionalización:

“Más allá de las funciones de regulación y de sanción de la circulación de las mujeres, la guerra se convierte también en el medio por el que los adultos afirman su superioridad sobre todas las categorías sociales: las mujeres, los viejos, los jóvenes” (Meillassoux, 1982; 50).

En este modo de dominación patriarcal, los varones considerados menores-jóvenes o que aún no tenían mujeres en su propiedad, deben esperar ser favorecidos por algún mayor varón que les otorgue a modo de favor el acceso a los servicios femeninos (Harris, 2008). Esto, constituye una posibilidad cierta para ese varón mayor de ejercer dominio, no solo sobre las mujeres sino también sobre el varón más joven, lo que muestra ya un rasgo de la procedencia de este vínculo entre patriarcado y posiciones según *edades sociales* que se establecen como de mayoría/minoridad.

3.2. LA CONDICIÓN ECONÓMICA Y PRODUCTIVA DEL DOMINIO

En lo económico, el paso de sociedades recolectoras a sociedades agrícolas y ganaderas implicó que buena parte de esas tareas fueran desarrolladas por varones mayores, ya que requerían una cierta fuerza física y cada vez más destreza en el uso de las herramientas que se fueron construyendo. Así quienes se apoderaban de los excedentes de alimentos y otros productos, fueron estos varones mayores que, de esta manera, reforzaron sus posiciones en la estructura productiva. Las personas consideradas menores solo desarrollaban tareas auxiliares de bajo reconocimiento social. “A diferencia de las necesidades económicas en las sociedades cazadoras y recolectoras, los agricultores podían emplear mano de obra infantil para incrementar la producción y estimular excedentes” (Lerner, 1986; 115).

Se descubre así la importancia de contar con más niños y niñas –personas socialmente consideradas *menores* – que participaran de las tareas productivas agrícolas y de ganadería. Por ello es pertinente el planteo de que el intercambio no sólo fue de mujeres en capacidad de reproducirse, sino también de niños y niñas que participaran de la producción y comenzaran a aportar su fertilidad al grupo.

Es relevante que al análisis de género y clases también se le interseque con lo que denomino como *el análisis generacional*, pues la condición de minoridad –es decir ser concebidos como persona menor – con que son tratados estos niños y niñas, es

la que permite la emergencia y reproducción de este modo de dominación económica, patriarcal y adultocéntrica. Niños y niñas pasaron a ser concebidos como una ganancia para el grupo (Lerner, 1986).

Con este modo de producción, en que los varones mayores se apropian del excedente producido, la fuerza de trabajo de niños y niñas es transformada en mercancía. Así, en el tipo de sociedades esclavista que aparece con los Estados arcaicos, mayormente su trabajo, merced a que son extensión de su madre esclava, no posee ninguna retribución de parte de los amos (Meillassoux, 1982). Se trata de un trabajo invisibilizado, que posiblemente ya va instalando en estas sociedades la noción de *preparación* de niños y niñas, con ello la idea de que se trata de un aporte formativo que los adultos y adultas les hacen, y que estos individuos, considerados menores, pagan con trabajo⁴.

3.3. LA CONDICIÓN FAMILIAR E INSTITUCIONAL DEL DOMINIO

En lo institucional, la configuración de la estructura familiar en estas nacientes sociedades enfatizó el relegamiento de la mujer a las tareas domésticas, la alimentación del grupo y el cuidado de niños y niñas; lo que implicó que en ella se depositara una cierta capacidad de control sobre estas personas consideradas menores. Así la *extensión adultocéntrica del patriarcado*, se sostiene sobre la base de tareas que se le encomiendan a la mujer madre para que socialice a las nuevas generaciones en las normatividades del grupo, y en su preparación para que contribuyan en las tareas económicas:

“los hombres dominantes adquirirían también, en concepto de propiedad, el producto de las capacidades reproductivas de las mujeres subordinadas: niños, que harían trabajar, con los que comerciarían, a los que casarían o venderían como esclavos, según viniera al caso” (Lerner, 1986; 118).

Así, la posición de la mujer en estas sociedades está condicionada por la calidad de su filiación y de su descendencia, no interesa solo como esposa sino sobre todo como madre. Su dependencia de la colectividad y de los hombres, lejos de otorgarle como mujer, una condición de humanización, más bien la volvió un ser dependiente. Es en la reproducción sexual y en las labores domésticas donde se funda en buena medida su condición subordinada. En este ámbito, el adultocentrismo como *extensión del patriarcado*, aparece en la transmisión a las mujeres consideradas más jóvenes, desde la niñez, de los códigos culturales referidos a cómo deben hacerse parte de este estilo

4 Para las sociedades capitalistas actuales, lo señalado muestra la concepción de apresto laboral con que las instituciones educativas promueven el vínculo entre escuela y mercado del trabajo.

de relaciones de dependencia y subordinación.

Existe un vínculo estrecho entre la organización del modo de producción y el establecimiento de relaciones de tipo adultocéntricas, bajo ciertas condiciones que las leyes y la ideología han venido sustentando. En una dimensión relacional, el adultocentrismo se sostiene sobre el carácter que a dichas relaciones se les ha otorgado históricamente. Así, *el mayor* y posteriormente *la mayor*, aparecen como quienes entregan, y con ello regulan dicho carácter para que, quienes reciben, se sientan endeudados con ellos. Esto posibilita las condiciones para la obligatoriedad de dichos vínculos y su carácter, con lo que se transforma, ya no en una relación voluntaria, sino en una de tipo coercitiva.

“La gestión y la redistribución del producto designan al más viejo en el ciclo productivo como el polo de la comunidad productora. Se trata en esta posición, de algo así como el “padre” que alimenta a todos los menores distribuyendo la substancia necesaria para la perpetuación y reiniciación del ciclo agrícola. “Padre” significa, en efecto, no el genitor, sino *el que alimenta*, el que os protege y, en contrapartida, reivindica vuestro producto y vuestro trabajo. En sus funciones de regulador de la reproducción social, el “padre” es también *el que os casa*” (Meillassoux, 1982; 73-74).

Aquí se evidencia la íntima ligazón entre el modo de organización del sistema productivo y cómo es que los lazos de parentesco se van articulando e institucionalizando para producir, ciertos tipos de familia que la van consolidando como unidad básica del sistema productivo de clases antagónicas, patriarcal y adultocéntrica. Así le otorgan un cierto carácter a las relaciones que ahí se verifican, por ejemplo, la figura del padre es instaurada como eje de autoridad unilateral: *Padre*, como se dijo, viene del latín *pater* que significa patrono, defensor o protector. No aparece en su etimología la noción de servicio, ni de apoyo mutuo, ni menos que el aporte pueda ser también en la dirección contraria, vale decir desde sus hijos e hijas para él. Con este tipo de lazos parentales, se refuerza la constitución de asimetrías que denomino adultocéntricas.

Las vinculaciones entre relaciones de producción y lazos de parentesco están fuertemente atadas, y se aparecen naturalizadas si no se las interroga en referencia al carácter de dichos anudamientos y a las condiciones en que ellas se han producido y reproducido en los distintos sistemas de dominio: de clases, género, razas y generaciones. En la historia humana, los cuestionamientos a estos órdenes familiares son significados, desde las lógicas de dominio, como peligrosos y amenazantes, lo que lleva a que se les estigmatice como patologías.

Otra *extensión* que establece el adultocentrismo es que obliga a unas ciertas formas de control de la mujer sobre su descendencia para que le den seguridad a ella misma. De esta manera, el poder monolítico del adulto varón, es compartido – de-

rivado en las tareas de la crianza –, para dejar sola a la mujer en ese vínculo. Esto no modifica la posición de la mujer en la unidad familiar respecto del esposo, sino que le otorga privilegios, en tanto adulta, respecto de las personas consideradas menores. Se transforma en una aliada en el mantenimiento y consolidación-legitimación de las lógicas adultocéntricas. Se enfatiza así la noción de la mujer como reproductora del adultocentrismo en tanto víctima y reproductora del patriarcado – como ya han señalado De Beauvoir (1987) y Lerner (1986) –.

Diversos estudios coinciden en que al hacer referencia a la dominación sobre la sexualidad de las mujeres, reiteradamente se vincula con la dominación de los varones adultos sobre su descendencia (De Beauvoir, 1987; Lerner, 1986). Así éstos subordinados – *menores* –, aparecen significados como una extensión de las madres que les han parido y de quienes dependen originalmente para pasar a depender posteriormente del amo, señor feudal o burgués (Ariés, 1990). Dicha condición de dominio del individuo tratado como menor puede modificarse en tanto varón que se hace adulto y se independiza de su madre. La cuestión relevante es: en qué condiciones ahora sigue siendo un dominado por clase y en qué contextos se transforma en un dominador por género, raza y generación.

3.4. LA CONDICIÓN SIMBÓLICA EN LA PRODUCCIÓN DEL DOMINIO

En lo simbólico, tal como para la legitimación del dominio sobre las mujeres, se fueron construyendo unos imaginarios cada vez más complejos que naturalizaron esa posición de subordinación. Para el caso de las relaciones entre los considerados mayores y menores, los mecanismos fueron semejantes:

“Cuando el poder de los adultos sobre los jóvenes se ejerce por el saber, no se basa sobre la transmisión de conocimientos prácticos, sino de *conocimientos artificiales, esotéricos, irracionales*, que no están fundados en ninguna forma de empirismos ni en razonamientos, por lo que *no pueden ser nunca descubiertos*” (Meillassoux, 1982; 41).

Se inventa así un tipo de saber que sólo poseen las personas consideradas mayores y que excluyen del mismo a los menores. Así se comienza a materializar la constitución del adultocentrismo como modo de dominio desde lo simbólico y a través del ejercicio de poder unilateral y asimétrico que impone explicaciones y niega las posibilidades de construcción conjunta.

Un ejemplo de estos artificios está en la naturalización de las necesidades que al nacer se evidencian en seres humanos, ya que a diferencia de otras especies, se requiere de la ayuda de otras personas para sobrevivir. Esta necesidad biológica ha sido construida simbólicamente como debilidad intrínseca de niñas y niños, y transformada en condición básica de su dependencia alimentaria, de protección, de abrigo,

de afectos entre otros aspectos. Niñas y niños son contruidos como débiles –menores– en el mismo movimiento imaginario en que las personas adultas se definen como mayores, fuertes e inteligentes. Lo que resulta de esta imposición, a través de la historia de la humanidad, es la consolidación de un conjunto de imaginarios que fortalecen la posición de dominio de estos últimos y la de subordinación en los primeros. La necesidad de ayuda señalada no ha implicado relaciones de colaboración, sino relaciones de sometimiento. Este proceso está naturalizado y tiene la capacidad de condensar en los imaginarios, la procedencia y emergencia del adultocentrismo.

La naturalización de la dependencia y subordinación de los considerados menores se instala por ejemplo, en el pensamiento griego y se hereda como verdad universal, para Aristóteles: “siendo las partes primitivas y simples de la familia el señor y el esclavo, el esposo y la mujer, el padre y los hijos” (Ross, 1921; 32-34). Como se observa, desde estas ideas se entrecruzan las cuestiones de clase, de género, raciales y de generación que reproducen patriarcado y adultocentrismo, haciéndolo aparecer como una cuestión natural. “El esclavo está absolutamente privado de voluntad; la mujer la tiene, pero subordinada; el niño sólo la tiene incompleta” (Ross, 1921; 24-25). La noción de madurez, como completitud de las personas mayores, es señalada como un principio esencial que niega posibilidades a quienes son considerados como carentes de ella y en el mismo movimiento le otorga todas las posibilidades a quienes se autodefinen y son definidos socialmente como legítimos poseedores de esa madurez.

El establecimiento del adultocentrismo y sus mecanismos de legitimación al interior del grupo familiar, como obediencia a la autoridad paterna/materna; la mistificación de los antepasados; el reconocimiento a quienes “dan la vida” y a “quienes alimentan”, comienzan a hacerse patentes desde las sociedades domésticas. Ello construido sobre la base de relaciones de sometimiento de mayores a menores: a la base de este modo adultocéntrico está la negación de las posibilidades de colaboración en igualdad de condiciones para mayores y menores, y al mismo tiempo, la exclusión de la reciprocidad como posibilidad para la sostenibilidad democrática y solidaria de las relaciones entre generaciones.

Así, el adultocentrismo es una empresa política, que se consolida desde la comunidad doméstica, como *extensión* del patriarcado. Por ello, es necesario enfatizar este carácter en la explicación de estos procesos, lo que refuerza la idea de que los sistemas de dominio patriarcal y adultocéntrico son fruto de unos intereses y disposiciones de actores – en este caso varones adultos y adultos mayores – que van construyendo los mecanismos para el sometimiento de niñas, niños y mujeres adultas para asegurar la producción y reproducción del grupo. Para ello se consolida la imagen del mayor y se organiza la reproducción social en torno a dicha figura de autoridad autoritaria (Meillassoux, 1982).

3.5. LA CONDICIÓN SEXUAL EN EL DOMINIO

Uno de los ámbitos donde comienzan a actuar estas construcciones simbólicas, son el de las prácticas sexuales. El desarrollo de la ideología patriarcal, como ya expuse, se sostiene a través de la imposición de normas y castigos a su no acatamiento, así surgen clausuras que el mundo adulto va colocando a las personas consideradas menores, que le permiten ordenar bajo sus intereses la organización de sus comunidades y de sus sistemas sociales.

Desde ese contexto, comienza a instalarse la sobre represión sexual que ha caracterizado a muchas sociedades y que posee un origen histórico.

“No existen otros recursos, para conservarse, que producir y desarrollar una ideología que imponga la autoridad. La religión, la magia, los ritos, el terrorismo supersticioso infligido a los subordinados, a los jóvenes y especialmente a las mujeres púberes, se incrementan: las prohibiciones sexuales y los castigos por su violación se multiplican adquiriendo un carácter absoluto. La endogamia se convierte en incesto, la prohibición en proscripción” (Meillassoux, 1982; 71).

Para niños y niñas sus posibilidades autónomas de decidir desde qué momento comenzar a ligarse sexualmente tendían a cero, pues eran los actores del mundo adulto los que definían tales procesos, y dedicaban una cantidad importante de energía a organizar sus posibles vínculos, a través de los subsistemas de parentesco y transacciones económicas que he mencionado. La heteronormatividad patriarcal tiene fundamentos en este tipo de organización autoritaria, en tanto el grupo necesitaba reproducirse, era a ello a lo que había que dedicar las energías sexuales.

De esta manera, la ritualidad que coincide con la experiencia de la pubertad, más que marcar una *inclusión social* – imagen que se sigue utilizando hasta el día de hoy, para señalar la tarea societal de las y los jóvenes –, establecía el inicio de una función socialmente necesaria que era la reproducción sexual. Para esta función ya venían siendo preparados, y más bien lo que cada agrupamiento establece es el momento en que ha de ocurrir y las características del vínculo sexual.

Las vinculaciones aleatorias fueron mutando y se tendió a estructuraciones que se transformaron en normativas –a partir de estrategias de represión adulta –, lo que es parte instituyente del nacimiento de las nuevas sociedades. Se trataría de un proceso de hacerse adultos/as y de ser reconocidos/as como tales por su grupo. En ese proceso:

“Los conflictos entre mayores y menores reflejan siempre una oposición que se sitúa en el interior de un subsistema que se trata, para cada menor, de reconstituir lo antes

posible en su provecho obteniendo una esposa. Pero esta oposición no es radical, no apunta a cuestionar las instituciones sino solo a beneficiarse de ellas, y siempre es por medio de la alienación de una mujer” (Meillassoux, 1982; 117).

En las sociedades primitivas sin Estado, la consideración a las personas como jóvenes está dada por la existencia de mecanismos que permiten lo que Feixa (1998) denomina su *inclusión social*. Por una parte, unos ritos que marcan un antes y un después en la trayectoria de cada individuo, aquí se observan al menos dos experiencias: una, en que el rito evidencia un paso de niñez a adultez, sin juventud, y que marcaba tanto al varón como a la mujer; y otra, en agrupamientos en los que se distinguía un período que producía una diferenciación de niñez y adultez, el cual recibía diversos tratamientos según el tipo de cultura que se trate.

Por otra parte, las diversas vías, ritos y exigencias asociadas, señalaban la llegada o asunción de un momento del ciclo vital de responsabilidades y tareas independientes de la familia o grupo de origen, en la producción económica y en la reproducción sexual; a este momento de independencia, se le ha otorgado la condición de *adultez* y al proceso de preparación o alistamiento para ello, la condición de *juventud*.

Aquí aparece un primer aspecto crítico, pues ambos mecanismos señalados, están siendo conceptualizados desde unas ciertas perspectivas contemporáneas que ajustan dichas prácticas a uno de los criterios con que, en la actualidad se concibe juventud –tiempo de preparación a la adultez– y posicionan los ritos de paso como los que marcarían dicha preparación. Si todo esto es lo que permitiría la señalada inclusión de estos individuos en sus sociedades, la pregunta es por qué desde su gestación y nacimiento no estaban ya *incluidos*, toda vez que en la mayoría de los casos su participación en las tareas productivas era importante, aunque fuera en carácter de ayudantes de las y los mayores.

Como he señalado, esta interpretación del rito, como ingreso al mundo adulto, permite plantearse interrogantes respecto de si ese era su carácter, que se asemeja mucho a los imaginarios contemporáneos del ciclo vital.

Quizás podría plantearse más como un rito que abría las posibilidades para hacerse parte activa de los procesos de reproducción del grupo, sin necesariamente ser asociado a una cierta condición de adultez o de juventud.

3.6. LA CONDICIÓN DE ADULTEZ PARA EL EJERCICIO DEL DOMINIO

Lo que estas nacientes sociedades van promoviendo es la creciente adultización del niño varón y por subsidiariedad de la niña mujer. El modo de resolver la tensión adultocéntrica del varón ha sido pasando a constituirse en adulto, no es transformando las estructuras de dominio; para ello, el matrimonio heterosexual aparece

como una vía que se funda en otro dominio que es el patriarcado, que si bien le otorga estatus de adulta a la mujer, como ya indiqué, la recluye en otros modos de dominio doméstico. Esta adultización implica el sometimiento por aceptación de las reglas obligatorias del orden social que se va construyendo, y es concebido como un ascenso, como una ganancia para quien la logra, ya que puede gozar de una posición de prestigio. Se evidencia así la existencia de un conjunto de exigencias y subordinaciones de los varones para acceder a puestos de poder adulto.

Aparece en estos agrupamientos, la segmentación por edades, que implica que desde los mundos adultos, se construyen tareas asociadas a cada tramo de edad – como *las tareas para el desarrollo*, según la conceptualización moderna (Krauskopf, 2004) – y que permiten la reproducción de estas lógicas adultocéntricas. Incluso se puede hipotetizar que esta división hace que se instalen relaciones de competencia entre “mayores” y “menores”, dentro de los propios grupos de personas consideradas jóvenes. En ese proceso quienes quedan en las posiciones de subordinación, experimentan la exclusión y el rechazo, y deberán construir estrategias para ascender pronto en la jerarquía que se ha formado, así como protegerse estableciendo mecanismos de sometimiento funcional hacia sus propios “menores”.

Es interesante relevar y vincular esta jerarquización social que aparece según géneros y paulatinamente según edades. En la primera dimensión, la evidencia muestra que se hacían distinciones entre mujeres y varones, siendo ellas las que quedaban – como ya señalé – alojadas principalmente en las cuestiones del orden doméstico y la reproducción sexual, y menormente en la producción económica; en algunos agrupamientos tuvieron un rol importante en cuestiones relacionadas con decisiones políticas que involucraban a todo el grupo, en otras era circunstancial y poco institucionalizado. Los varones en tanto, se ubican en la esfera de la producción, en la reproducción sexual, en la protección del grupo, y en las cuestiones de orden político que le permiten opinar y decidir en las instancias sociales.

En la dimensión etaria, tanto para unas como para otros, se trataba de ganar la aprobación en sus comunidades de las personas mayores. Obtener dicho consentimiento fue vital para asegurar su pertenencia, lo que reafirma lo señalado, sobre el escaso poder de decisión que tendrían hasta no lograr dicha aceptación. Cruzando ambas dimensiones, se evidencia que quienes postulaban a conseguir en un cierto momento capacidad de control y decisiones eran quienes, transformándose en varones (género), adultos (generación) se fueron apropiando de la producción de excedentes y acumulando en beneficio propio y de su unidad (clase).

Como se puede inferir, estos procesos no fueron necesariamente armónicos (Feixa, 1998) y las reglamentaciones que los guiaban intentaron estructurarlo originando y reproduciendo un cierto orden asimétrico que puso el control en las personas adultas. En polémica con aquellas miradas que enfatizan el carácter positivo

que tendrían las clasificaciones en subsistemas de edad (Eisenstadt, 2008; Turnbull, 1984), para la resolución de los potenciales conflictos entre padres/madres e hijos/hijas, lo que inicialmente se denomina conflictos generacionales, Feixa plantea que:

“Esta visión tiende a menospreciar el carácter conflictivo y desigual de las relaciones que fundan, de las tensiones que encubren. Los subsistemas de edades sirven a menudo para legitimar un desigual acceso a los recursos, a las tareas productivas, al mercado matrimonial, a los cargos políticos” (Feixa, 1998; 25).

Lo que se evidencia así, es la existencia de unas jerarquizaciones que relegan a las y los considerados menores a unas pautas definidas por las personas mayores y que inhiben la expresión de conflictos, produciendo la naturalización del ser adulto – la adultización –, como un momento de la vida que todo individuo debe alcanzar y que ella está definida por el involucramiento en alguna medida en el sistema productivo, reproductivo y en las decisiones políticas.

4. La triple dimensión del adultocentrismo

En lo que sigue planteo una conceptualización de adultocentrismo; en ella profundizo y ofrezco una versión corregida y ampliada de lo presentado hace unos años (Duarte, 2012). Además de los componentes *simbólico* y *material* planteados en aquel texto, he agregado una tercera que refiere a *lo corporal-sexual*, en tanto *lugar social* en que se verifican los modos de dominio adultocéntrico.

De esta manera, en lo que sigue expongo los tres componentes señalados, para dar paso a una conceptualización actualizada de la categoría adultocentrismo.

4.1. ADULTOCENTRISMO EN SU DIMENSIÓN SIMBÓLICA

Como he venido sosteniendo, la dimensión simbólica, es la que le va otorgando legitimidad social al sistema adultocéntrico.

En el texto anterior ya había planteado una *dimensión simbólica* y lo especifiqué a través de la idea de *imaginarios sociales* (Baeza, 2008; Cristiano, 2009; Herrera & Aravena, 2015) en procesos del orden sociocultural, como:

“un imaginario social que impone una noción de lo adulto –o de la adultez– como punto de referencia para niños, niñas y jóvenes, en función del deber ser, de lo que ha de hacerse y lograr, para ser considerado en la sociedad, según unas esencias definidas en el ciclo vital. Este imaginario adultocéntrico constituye una matriz sociocultural que ordena –naturalizando– lo adulto como lo potente, valioso y con capacidad de decisión y control sobre los demás, situando en el mismo movimiento en condición de inferioridad y subordinación a la niñez, juventud y vejez. A los

primeros se les concibe como en ‘preparación hacia’ el momento máximo y a los últimos se les construye como ‘saliendo de’. De igual manera, este imaginario que invisibiliza los posibles aportes de quienes subordina, re visibiliza pero desde unas esencias (que se pretenden) positivas, cristalizando nociones de fortaleza, futuro y cambio para niñez y juventudes”. (Duarte, 2012; 15-16).

De esta manera, en este texto lo profundizo sobre, al menos, tres ejes:

1. *La adultez es concebida como una esencia*. Si bien en la genealogía no se observan desarrollos específicos respecto de esta categoría, señalo – desde esa ausencia – al menos dos ideas fuerza: la primera refiere al *carácter acientífico* de esta noción, que aparece utilizada sin reparos en diversas fuentes; se asume lo adulto como una noción unívoca socialmente, no se la interroga, ni cuestiona, y su carácter de producción social y cultural no es abordado en los análisis⁵. De esta manera, la adultez es imaginada como un atributo dado, una cuestión natural que no posee caracteres sociales y culturales. Las perspectivas teóricas que sostienen el imaginario adultocéntrico, se basan en las conceptualizaciones de niñez y de juventud, de esta manera por ausencia de explicitación, van definiendo lo adulto como lo contrario a aquello que sí se pone de manifiesto.

Las conceptualizaciones que se refieren a adultez, son aquellas utilizadas desde la biología que señala a la adultez como el momento en que los organismos vivos alcanzan la capacidad fisiológica de reproducirse – que en rigor en los seres humanos es desde la pubertad –; pero, a partir de la cual se construye la idea de que ese sería el estado de mayor desarrollo, de plenitud física y mental, y de desarrollo total de la madurez y otras capacidades humanas como: responsabilidad, conocimiento, autocontrol, reflexividad, entre otras.

Se fortalece lo anterior con la idea económica de adultez, que implica hacerse parte del sistema de dominio como un productor eficiente, sin cuestionar el conjunto de normatividades que este impone para su regulación. Así, hacerse adulto/a, como quien está integrado/a sistémicamente se transforma en aspiración.

La segunda idea fuerza es que, en lo relacional, su carácter de *polo dominador de la asimetría*, la adultez y las/os adultas/os son concebidos socialmente – por imposición auto producida – como el universal utópico a lograr por cada individuo en su desarrollo vital. Esta consideración es la

5 Etimológicamente, adulto proviene del verbo *adolescere*, que significa crecer o el que está creciendo. Al conjugarle desde el participio pasado del verbo *adultum*, significa: el que ha terminado de crecer (Corominas, 1987).

que permite que lo adulto sea impuesto socialmente como una categoría omnipresente en que, sin necesidad de especificación, se dan por asumidos sus sentidos. Funciona como una noción reificada, en que se cristalizaron unas significaciones sociales que aparecen como incuestionables.

De igual manera, dicha condición de universal no acepta ni legitima interrogaciones sobre ella (Duarte, 2005b). Esto avala la despreocupación por elaborar conceptos que permitan posicionar la adultez como una categoría científica. No se estudia a quienes dominan, ni aquello que domina para tratar de comprenderle, sino que en su fuerza ideológica se instaura como una concepción magnífica.

2. *El ciclo vital es reificado.* Existen un conjunto de conceptos y mecanismos de análisis sostenidos en estos imaginarios, que evidencian unas nociones del ciclo vital como conjunto de etapas que todo individuo en sociedad debe vivir, de manera homogénea, delimitando ciertas tareas para alcanzar su desarrollo que se obtendría cuando se alcance la adultez. Dicho ciclo sería lineal, irreversible, con claras muestras de superioridad al llegar a la adultez respecto de la valoración de las otras etapas de la vida –niñez, juventud y adultez mayor-. La delimitación de etapas, como períodos con límites más o menos claros y con expectativas planteadas sobre lo que se espera que cada individuo logre en ellas es parte fundante de este imaginario. Los modos de asumir dichos límites y la idea de que se trata de etapas sucesivas no son debatidas ni mayormente cuestionadas, sólo el contenido que se atribuye a cada una de ellas es puesto en debate.

De igual forma, este imaginario se funda en una noción del tiempo lineal y de progreso infinito, lo que es utilizado de forma mecánica para construir las nociones sobre el ciclo vital como uno que también es lineal, irreversible y debiera ser de progreso permanente.

La posible explicación del ciclo vital, construida desde unas ciertas posiciones de investigadores/as desde comienzos del siglo XX (Erikson, 1977; Hall, 1904; Piaget, 1972), sostienen el imaginario adultocéntrico, en tanto se ha reificado dicha explicación, constituyendo ella ahora el imaginario de ciclo vital que circula socialmente. Este es aceptado de forma acrítica y es asumido como una cuestión natural propia del despliegue humano. La investigación social sobre lo juvenil, ha tendido a la reproducción de este aspecto del imaginario adultocéntrico (Duarte, 2005b).

3. *Las imágenes producidas constituyen un orden asimétrico que fundamenta y reproduce relaciones de dominio adultocéntrico.* La fuerza estructurante que tienen los imaginarios sociales ha sido ampliamente debatida (Baeza, 2008; Cristiano, 2009; Herrera & Aravena, 2015), y en este caso se verifica a partir

del análisis realizado a la producción investigativa chilena sobre lo juvenil.

Se construyen polos antagónicos y las concepciones elaboradas se basan en la contradicción entre lo que se define como adultez y en el caso estudiado, lo que se concibe como juventud. Con ello la posible complementariedad entre sujetos/as ubicados en posiciones distintas del ciclo vital es negada, ella queda subordinada por la idea de superioridad adherida a la adultez. De esta forma, lo adulto aparece significado como contracara –o si se quiere el lado luminoso– respecto de lo juvenil; así, cada noción utilizada cuando se habla de juventud, posee su antónimo al hablar de adultez.

A partir de estos mecanismos para imaginar la adultez, se reitera permanentemente la negación de los posibles aportes que las personas jóvenes podrían hacer en la sociedad. Para ello utiliza un doble mecanismo, complementario en su funcionamiento: por una parte, se invisibiliza negando capacidades como la madurez, la acción política autónoma, las posibilidades de colaboración, entre otras; y por otra parte, se otorga visibilidad, pero en un marco restringido y coherente con lo que son las propias concepciones adultas sobre juventud y lo juvenil: futuro, innovación y lozanía. La constitución de polaridades por dicotomía se sostiene sobre el pensamiento dual (Morín, 1995). Esa racionalidad, propia del occidente capitalista, refuerza las nociones a la base del adultocentrismo e inhibe las posibilidades de imaginar relaciones complementarias y colaborativas.

Este imaginario adultocéntrico constituye una cierta matriz, en tanto cuenta con conceptos y mecanismos que le permiten constituirse y operar. Dado que esa matriz consigue legitimidad social y consigue ordenar las imágenes producidas y circulantes, le denomino matriz sociocultural. En el ámbito de la investigación social, dicha matriz ha adquirido carácter de paradigma y de eje de análisis (Duarte, 2005b)⁶.

4.2. ADULTOCENTRISMO EN SU DIMENSIÓN MATERIAL

En el trabajo anterior, explicité el uso que venía sugiriendo de la noción de adultocentrismo, como categoría que permite realizar una lectura crítica de los procesos sociales, que las diversas sociedades han desplegado, de acceso y clausura a bienes para permitir la reproducción social en sus diversos ámbitos. Así la conceptualización de adultocentrismo en *el plano material*, articulada por *procesos económicos y políticos institucionales*, lo señalaba como:

6 En este capítulo he privilegiado el análisis del carácter sistémico del adultocentrismo. Queda pendiente, por una cuestión de espacio, comunicar lo referido al adultocentrismo como paradigma y como eje de análisis.

“un sistema de dominación que delimita accesos y clausuras a ciertos bienes, a partir de una concepción de tareas de desarrollo que a cada clase de edad le corresponderían, según la definición de sus posiciones en la estructura social, lo que incide en la calidad de sus despliegues como sujetos y sujetas. Es de dominación ya que se asientan las capacidades y posibilidades de decisión y control social, económico, político y sexual en quienes desempeñan roles que son definidos como inherentes a la adultez y, en el mismo movimiento, los de quienes desempeñan roles definidos como subordinados: niños, niñas, jóvenes, ancianos y ancianas. Este sistema se dinamiza si consideramos la condición de clase, ya que el acceso privilegiado a bienes refuerza para jóvenes de clase alta, la posibilidad de – en contextos adultocéntricos – jugar roles de dominio respecto, por ejemplo, de adultos y adultas de sectores empobrecidos; de forma similar respecto de la condición de género en que varones jóvenes pueden ejercer dominio por dicha atribución patriarcal sobre mujeres adultas”. (Duarte, 2012; 9-10).

Este planteamiento original se profundiza a continuación sobre, al menos, tres ejes:

1. *Las posibilidades-oportunidades de acceder a los bienes necesarios para resolver las diversas necesidades humanas, está condicionado por un conjunto de factores que delimitan dicho acceso e incluso imponen la clausura como imposibilidad.* El factor principal al que alude esta categoría adultocentrismo, son las concepciones de lo que se espera que cada sujeto ha de realizar como parte de su desarrollo, según unas posiciones en la estructura social organizada en este caso según el ciclo vital. Las construcciones en torno a este ciclo vital delimitan dichas posiciones y los accesos y clausuras, tal como se señaló más arriba.

Así se establece que niño, niñas y jóvenes están en una condición de minoridad respecto de unos individuos considerados mayores. Estas/os construidos como menores, son posicionados en la búsqueda de acceder a los bienes que aseguren la vida y la sobrevivencia, como sin capacidad de controlar esos procesos y más bien como quienes han de ser provistos por otros y otras mayores. Tal como se expuso en la genealogía, de manera histórica-ancestral, en la medida que se fue pasando desde relaciones colaborativas en los primeros agrupamientos humanos, a relaciones de competencia y acumulación que originaron dominio y muerte en la defensa de lo acumulado, estos individuos minorizados fueron:

- ¶ relegados y dejados al margen de las decisiones políticas que les involucraban, las que quedaron en las manos de quienes se autoimpusieron el rol de decisores principales (Lerner, 1986);
- ¶ enajenados de lo que producían o ayudaban a producir con su trabajo,

- el cual no ha logrado tener valoración social digna (Meillassoux, 1982);
- ¶ despojados de las posibilidades de experimentar sus sexualidades de manera genuina y placentera, las que quedaron controladas por esos mayores que, en cada época, han resuelto lo que de manera unilateral les ha parecido lo más adecuado para estos individuos considerados menores (Lerner, 1986; Lutte, 1992);
- ¶ en su grupo, en lo que hoy se denomina familia, se les relegó a posiciones de dependencia, las que se modifican para el caso de los varones cuando pasan a estar casados y constituyen un grupo del cual son cabeza, mientras que para las mujeres esta modificación es relativa ya que pasan a depender de sus esposos (Jelin, 2010);
- ¶ se construyeron sistemas institucionales –el educativo y la política pública– para asegurar una transmisión según las normas dominantes en cada época, en los cuales juegan un rol pasivo de receptáculos de los saberes y conocimientos que esos mayores poseen y les entregarán.

Como se observa, la calidad de su despliegue humano es precaria, cuestión que se resolverá – en esta construcción adultocéntrica – cuando esa sociedad les acepte como adultos/as.

2. *Esta delimitación de accesos y clausuras, establece para las y los individuos minorizados, condiciones de dependencia y subordinación.* Estas provienen desde la significación que se hace de las características psico-biológicas que como seres humanos traen al nacer: incapacidad, debilidad e ignorancia (Lutte, 1992). De esta manera, es relevante considerar que no sólo se está significando a estos individuos, sino a la relación social que desde ahí se establece, cuando al significarles a ellos/as, en el mismo movimiento se construye lo que las personas mayores poseerían como respuesta a esas condiciones naturalizadas por su raíz biológica: capacidad, fuerza y saber.

Así, la relación que se establece entre personas socialmente construidas como mayores y menores es que aquellos/as poseen todas las condiciones para atender y resolver las carencias de quienes no pueden hacerlo. Esa interacción queda normada entonces, como una en que las personas menores dependen y quedan endeudadas-atadas a quien les ha dado no solo la vida, sino también las condiciones para vivir.

3. *El dinamismo que constituye a este sistema de dominio adultocéntrico, se complejiza en la consideración de otros sistemas de dominio – clase, género, raza, territorio –.* La constelación que se conforma, implica exigencias en esta conceptualización para ampliar la capacidad heurística (Benjamin, 1987; Gallardo, 2006; Morín, 1995).

Al realizar este ejercicio, se inhibe la tendencia analítica de individuali-

zar los fenómenos sociales, adosándoles a unos determinados individuos tales o cuales posiciones y comportamientos, sin considerar las cuestiones relacionales que dichos fenómenos implican. Así, el dominio adultocéntrico se complementa y fortalece con la conflictividad de clases – capitalismo neoliberal en la época contemporánea –, de géneros – patriarcado –, de razas –discriminación racial –, entre otros modos de dominio.

La consideración del adultocentrismo como sistema de esta constelación, permite incorporar un ámbito de lo social mayormente invisibilizado en el análisis social: los procesos sociales que se desencadenan a partir de las posiciones que las y los sujetos sociales poseen en el ciclo vital y las tareas desde ahí definidas socialmente para cada cual. Esta inclusión potencia las capacidades heurísticas de la observación de lo social, ya que permite caracterizar a las sociedades actuales como organizadas por una condición de pluridominio, lo que a su vez desafía a estrategias de análisis y estrategias de acción transformadoras sostenidas sobre la complejidad de esas realidades.

Con todo, esta dimensión material del dominio adultocéntrico, avanza en una consideración estructural: *adultocentrismo remite a relaciones de poder de dominio*, en un doble movimiento: se funda en ellas como su emergencia permanente, y al mismo tiempo permite su reproducción sistémica. Este poder logra legitimar lo adulto como aquello que controla y decide, y le da a quienes encarnan roles considerados de adultez y a las instituciones sociales, todas las posibilidades para ejercer ese dominio.

En el contexto contemporáneo, este adultocentrismo como sistema de dominación se fortalece en los modos materiales capitalistas de organización social. Como ya se ha evidenciado en su genealogía, posee carácter histórico-ancestral, por lo que antes del capitalismo ya existía, y este modo de producción se ha valido de dicho sistema para su reelaboración continua en lo económico y político.

4.3. ADULTOCENTRISMO EN SU DIMENSIÓN CORPORAL-SEXUAL

Como ya adelanté, esta dimensión la elaboré desde la evidencia de que este aspecto de la vida juvenil está ausente en mi propia propuesta previa (Duarte, 2012), en comparación con la importancia que presenta en los análisis incluidos en la genealogía.

En dicha genealogía, lo corporal-sexual adquiere relevancia toda vez que las relaciones de dominio adultocéntrico, desde lo ancestral se han fortalecido a través de unos ciertos modos de gestión de dichas corporalidades y sexualidades de las personas consideradas como menores. Esos modos de gestión se sostienen principalmente sobre la base de unos/as adultos/as que establecen normatividades y valoraciones sobre los cuerpos sociales, especialmente los de niños, niñas y jóvenes para definir

sus despliegues – lo que está permitido sentir, experimentar y desear – y sus limitaciones/prohibiciones – lo que no deben hacer, sentir y desear –.

Estos cuerpos juveniles y sus sexualidades han venido siendo gestionados de manera unilateral y autoritaria, variando en cada época la expresión concreta de esa gestión, pero obteniendo resultados similares de subordinación y castración en las personas consideradas menores. En diversos agrupamientos ancestrales, y posiblemente en algunos hasta la actualidad, se construyeron ritualidades en torno a los procesos corporales-sexuales (que hoy se denominan de pubertad), que marcaban alguna modificación en el modo de ser de cada sujeto/a y de sus posiciones al interior de su grupalidad. La lectura contemporánea que de ello se ha realizado, ha apuntado más al reforzamiento de los imaginarios adultocéntricos al concebirles como individuos pasivos/as respecto de los cuales la estructura social opera y que logra condicionar sus despliegues sexuales.

Estos modos de gestión solo han sido posibles porque el patriarcado sostiene al adultocentrismo y se nutre desde él, en los dos componentes ya vistos – el material y el simbólico –, pero sobre todo se verifica en este componente corporal-sexual. El sistema de dominio patriarcal ordena esta gestión con su normatividad heterosexual, con su ideología machista, con el sexismo que cosifica los cuerpos y con la homofobia como límite para el imaginario masculino impuesto.

En el contexto de cambios epocales –situacionales e institucionales– que han afectado al modo patriarcal, para la gestión de sus corporalidades, los varones cuentan con un conjunto de privilegios que se han afianzado sin modificaciones estructurales relevantes, más bien consolidando a este patriarcado. Por su parte, para las mujeres estas modificaciones epocales, si bien han significado mayor acceso que las generaciones anteriores para estudio, trabajo y acción política, no han transformado las condiciones de dominio patriarcal que las organizan.

La violencia del “orden” libidinal⁷ que existe en nuestra contemporaneidad, se evidencia en un conjunto de restricciones al despliegue que estos sujetos jóvenes diferenciadamente experimentan en sus diversas experiencias de socialización, siendo las más relevantes las del ámbito familiar y escolar, que circulan socialmente como sacralizadas y por lo tanto vuelven incuestionable lo que en su interior se produce. Un énfasis ha de hacerse en América Latina para el influjo que siguen teniendo los

7 La economía libidinal se conceptualiza como: “La expresión “economía”, en su alcance genérico, hace referencia al *orden de la casa* (habitación) *humana*, o sea a los regímenes humanos de extracción, producción, intercambio, distribución y consumos de bienes y servicios y puede extenderse a los regímenes también inevitables que determinan su *comportamiento libidinal* (las raíces objetivas y subjetivas de sus deseos) y más específicamente el *empleo legítimo, por institucionalizado, de su sexualidad genital*, o sea orientada a la producción de nuevos seres humanos y con ello a su reproducción/continuidad en el tiempo como espacios socio-culturales” (Gallardo, 2014; 18).

imaginarios religiosos en la constitución de este aspecto de la vida social y juvenil, dada la marca sobrerrepresiva que desde ellos se imponen. De igual manera, las influencias que tienen los medios de comunicación y la publicidad, en tanto se han vuelto dispositivos privilegiados para la cosificación sexista de los cuerpos juveniles, en especial en lo referido a la pornografía e idealización de ciertas estéticas de belleza y lozanía.

En estas experiencias de socialización, se les impone a las y los jóvenes un conjunto de normas que constriñen sus posibilidades y que le aseguran a dicho orden su reproducción sin transformación. Dichas imposiciones se centran principalmente en la represión de sus energías libidinales y por lo tanto se sostienen en la castración de su sexualidad como gratificación, encuentro y despliegue humano. Más bien quedan asociadas – especialmente para las mujeres jóvenes de sectores empobrecidos – como experiencias de violencia, frustración y autocompasión (Gallardo, 2014).

Una de las explicaciones posibles a la ausencia de esta dimensión, en mi propia perspectiva es la primacía otorgada a las cuestiones estructurales-institucionales y los asuntos del orden de lo simbólico-imaginario en los análisis sociales, perdiendo de vista la necesaria consideración de la corporeidad que estos diversos fenómenos asumen en lo social.

Con todo, lo corporal-sexual ha de ser considerado como una dimensión relevante en la conceptualización del adultocentrismo, tanto en su vertiente de sistema de dominio, como de imaginario que provoca la construcción de un cierto paradigma y como eje de análisis, en especial en lo que refiere a la vinculación entre género, generación y clase.

4.4. CONCEPTUALIZACIÓN ACTUALIZADA DE ADULTOCENTRISMO

A partir de lo planteado hasta aquí, ha de tomarse en consideración, que la asimetría que condensa el adultocentrismo no refiere sólo a adultos y jóvenes, como individuos concretos, sino que alude a las construcciones sociales que sobre adultez y lo juvenil se han venido realizando. Ellas a su vez expresan las condiciones de mayoría y minoridad que para cada una se ha impuesto. Es decir, propongo pasar de la elaboración original que se expresaba así: [adulto + - - - joven -] (Duarte, 1994), a una que se plantee como: [la adultez + - - - lo juvenil -] cuando se trata de expresar los imaginarios, las condiciones materiales y las corporeidades que ordenan normando las relaciones sociales y las posiciones en las instituciones y estructuras.

Además, propongo considerar que la expresión asimétrica que globaliza lo conceptualizado es la que se puede expresar de la siguiente manera: [la mayoría + - - - la minoridad -], y que ella aporta a la consideración de la existencia de dominio adultocéntrico al interior de una misma generación, cuando por ejemplo este se verifica entre jóvenes o entre adultos/as, en la niñez o en la vejez.

La apertura que hace este hallazgo refieren a que, al cerrar la observación sobre adultocentrismo, como si se tratara de una cuestión entre individuos – en su expresión solo situacional – y no en su carácter sistémico – con sus expresiones institucionales y estructurales – se pierden capacidades explicativas de los modos de dominio que ocurren al interior de las generaciones o si se quiere de grupos de edad semejantes o sujetos/as con similar posición en la estructura del ciclo vital⁸.

Este planteamiento permite dar cuenta de la fortaleza del dominio adultocéntrico y su despliegue en todos los ámbitos de lo social, así como de la intensa asimilación de quienes aparecen como primeras víctimas de dicho dominio, pero cuyos despliegues han de ser observados en la complejidad de su constitución (Bourdieu, 2000).

A partir de lo debatido hasta ahora, actualizo la conceptualización de adultocentrismo de la siguiente manera:

El adultocentrismo refiere a una categoría de análisis que designa un modo de organización social que se sostiene en relaciones de dominio entre aquello que es forjado como adultez, impuesto como referencia unilateral, respecto de aquello que es concebido como juventud (también niñez y adultez mayor). Dicha noción de adultez, está fundada desde una cierta idea de lo que la mayoría – mayor edad – implica en estas relaciones sociales, que se sostienen sobre la construcción de minoridades – menor edad –⁹.

Sistema de dominio, paradigma y ejes de análisis le dan forma a esta categoría que expresa asimetrías relacionales en el orden social impuesto, que se producen en una trama de factores diversos y con funciones distintas en cada modo de producción y formación social específica, esto implica que en cada proceso social se materializa de forma diferenciada. Es decir, *el adultocentrismo condensa, en tanto categoría, relaciones de poder de quienes portan la mayoría sobre otros/as sin poder.*

De igual manera, esta categoría se operacionaliza a través de tres dimensiones que la componen. *Un imaginario social* que impone una noción de la adultez como punto de referencia para las y los diversos sujetos sociales, en función del deber ser, de lo que ha de hacerse y lograr, para ser considerado en la sociedad, según unas esencias delimitadas en el ciclo vital – tanto de adultez, como para otros momentos de este ciclo vital –. Estas delimitaciones se sostienen sobre la reificación del ciclo vital y se consolidan

8 De manera similar a como se constata en la investigación contemporánea el ejercicio de dominio patriarcal entre varones en contexto patriarcal (Bourdieu, 2000; Duarte, 2005a).

9 Como señalé antes, no abordé en este capítulo lo referido a la doble conceptualización de: *unos imaginarios que se expresan en paradigmas* que las ciencias sociales reproducen y cuestionan en sus ejercicios de producción de conocimientos, y *unos ejes de análisis que permiten interpretar la realidad social* a partir de las semejanzas/diferencias de género, generación, clases, razas, y territorios en la relaciones sociales.

como imágenes que constituyen un orden asimétrico polarizado y contradictorio entre adultez y otras construcciones de ese ciclo vital. Este imaginario adultocéntrico constituye una matriz sociocultural que ordena –naturalizando– lo adulto como lo potente, valioso y con capacidad de decisión y control sobre los demás, situando en el mismo movimiento en condición de inferioridad y subordinación a la niñez, juventud y vejez. De igual manera, este imaginario que invisibiliza los posibles aportes de quienes subordina, re visibiliza pero desde unas esencias (que se pretenden) positivas, cristalizando nociones de fortaleza, futuro y cambio para niñez y juventud.

El adultocentrismo despliega unos procesos económicos y políticos institucionales, que organizan materialmente la reproducción social en diversos ámbitos, delimitando accesos y clausuras a ciertos bienes y a las decisiones políticas que les involucran, a partir de una concepción de tareas de desarrollo que a cada grupo de edad le corresponderían, según la definición de sus posiciones en la estructura social. Es de dominación ya que se asientan las capacidades y posibilidades de decisión y control social, económico y político en quienes desempeñan roles que son definidos como inherentes a la adultez y, en el mismo movimiento, los de quienes desempeñan roles definidos como subordinados: niños, niñas, jóvenes, ancianos y ancianas. De esta forma, la calidad de los despliegues humanos de las personas consideradas menores es precaria ya que se les relega de las decisiones políticas, se les enajena de la producción de su trabajo, en sus grupos familiares se les relega a posiciones de dependencia y en otros sistemas institucionales – educación, política pública, ley, trabajo, consumo, entre otros – se les imponen saberes y conocimientos en la transmisión intergeneracional.

El adultocentrismo produce unos modos de gestión de las corporalidades y sexualidades de las personas de acuerdo a la posición que se les otorga en las estructuras del ciclo vital. En esta economía libidinal se destacan unos modos de gestión para quienes se han auto impuesto como poseedores de una madurez y legitimidad para establecer normatividades y valoraciones de los cuerpos sociales definiendo lo permitido y lo prohibido. Así, se le otorga a la adultez los permisos –en contexto patriarcal heteronormado, machista, sexista y homofóbico– para experimentar de manera independiente, mientras que a niñez, juventud y adultez mayor se les gestiona desde la subordinación y la castración de sus deseos.

BIBLIOGRAFÍA

- Ariés, P. (1990). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.
- Armstrong, K. (2005). *Breve Historia del Mito*. Barcelona: Salamandra.
- Baeza, M. (2008). *Mundo real, mundo imaginario social. Teoría y práctica de la sociología profunda*. Santiago de Chile: RIL Editores.
- Benjamin, W. (1987). *Dirección única*. Madrid: Alfaguara.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Carr, E. (1981). *¿Qué es la historia?*. Barcelona: Ariel.
- Corominas, J. (1987). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Madrid: Editorial Gredos.
- Cristiano, J. (2009). *Lo social como institución imaginaria. Castoriadis y la teoría sociológica*. Villa María: Eduvim.
- De Beauvoir, S. (1987). *El Segundo Sexo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Duarte, K. (1994). *Juventud Popular. El rollo entre ser lo que queremos o ser lo que nos imponen*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Duarte, K. (2000). ¿Juventud o juventudes? *Revista Última DÉCADA*, 13, 59-77.
- Duarte, K. (2005a). Cuerpo, poder y placer. Disputas en hombres jóvenes de sectores empobrecidos. *Castalia, Revista de Psicología*, 9, 71-84.
- Duarte, K. (2005b). Trayectorias en la construcción de una sociología de lo juvenil en Chile. *Revista Persona Y Sociedad*, XIX, 163-182.
- Duarte, K. (2012). Sociedades Adultocéntricas : sobre sus orígenes y reproducción. *Revista Última DÉCADA*, 36, 99-125.
- Eisenstadt, S. (2008). Grupos de edades y estructura social: el problema. In *Teorías sobre la juventud. La mirada de los clásicos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Erikson, E. (1977). *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
- Foucault, M. (1988). *Nietzsche, la Genealogía de la Historia*. Valencia: Pre.textos.
- Gallardo, H. (2006). *Siglo XXI Producir un mundo. Editorial Arlekin*. San José de Costa Rica: Editorial Arlekin.
- Gallardo, H. (2014). *América Latina : economía libidinal, religiosidades*. San José de Costa Rica: Editorial Germinal.

- Hall, S. (1904). *Adolescence. Its Psychology and Its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*. Nueva York: Appleton & Company.
- Harris, M. (2008). *Vacas, cerdos, guerras y brujas. Los enigmas de la cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Herrera, C. (2012). La reolución patriarcal y el fin de las Diosas. Retrieved September 1, 2012, from <http://haikita.blogspot.com/2010/04/la-revolucion-patriarcal-y-el-fin-de.html>
- Herrera, C., & Aravena, A. (2015). Imaginarios sociales de la infancia en la política social chilena (2001-2012). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 13(1), 71-84.
- Jelin, E. (2010). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Kirkwood, J. (2010). *Ser política en Chile. Las feministas y los partidos*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Krauskopf, D. (2004). Comprensión de la juventud. El ocaso del concepto de moratoria psicosocial. *Revista Jóvenes*, 21.
- Lerner, G. (1986). *La creación del Patriarcado*. Barcelona: Crítica.
- Lévi-Strauss, C. (1969). *Las estructuras elementales del parentesco*. Buenos Aires: Paidós.
- Lutte, G. (1992). *Liberar la adolescencia. La psicología de los jóvenes de hoy*. Barcelona: Herber.
- Meillassoux, C. (1982). *Mujeres, graneros y capitales*. México: Siglo XXI.
- Morín, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Editorial Gedisa.
- Piaget, J. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós.
- Ross, D. (1921). *The word of Aristotle*. Oxford.
- Rowbotham, S. (1984). *Lo malo del "patriarcado"*. Barcelona: Editorial crítica.
- Sau, V. (1989). *Diccionario ideológico feminista*. Barcelona: Icaria.
- Stolcke, V. (1996). *Antropología del género. El cómo y el por qué de las mujeres*. Barcelona: Ariel.
- Turnbull, C. (1984). *"Elima, la danza de la vida". Los pigmeos, el pueblo de la selva*. Barcelona: Javier Vergara.

LO JUVENIL Y EL GÉNERO: PISTAS PARA SU ABORDAJE

Carolina Álvarez Valdés¹

INTRODUCCIÓN

Los estudios de juventud en Chile y América Latina se han desarrollado de manera sistemática las últimas décadas, complejizando el análisis de sujetos y sociedades también cada vez más complejas y cambiantes. Por lo mismo, las epistemologías y metodologías han ido ajustándose a las realidades juveniles contemporáneas. En esta lógica es que este texto busca situarse en dicho escenario académico e histórico como una lectura de los estudios de juventud realizados, sobre todo en Chile; y ver cómo la perspectiva de género puede ser una clave de lectura para comprender la emergencia de las mujeres jóvenes en términos contextuales y por qué no de otras identidades de reciente interés investigativo. En definitiva, la invitación es la permanente búsqueda de caminos indagatorios que nos permitan comprender a los y las jóvenes en la sociedad actual.

Inicio este trabajo con una mirada general sobre los estudios de juventud y las distintas perspectivas que han predominado y que hoy conviven y se tensionan en este campo de conocimiento. Luego, voy ajustando el foco, por lo que sigue el análisis a los estudios de juventud que han abordado a las mujeres jóvenes, desde dónde comienzan su escritura y cuáles son sus propuestas. Finalmente, recojo algunos aportes de la teoría de género como pistas para considerar a la hora de estudiar a las juventudes.

1. Una mirada a los estudios sobre juventud

La constitución del sujeto juvenil puede ser comprendida desde distintas entradas teóricas y disciplinares. Una de las primeras entradas, se desarrolló desde el campo de la psicología y biología, acuñando el concepto de adolescencia. En esta perspectiva, uno de los autores más influyentes fue Stanley Hall, quien a comienzos del siglo XX entendía la adolescencia como un período de la vida complejo, turbulento y universal (Feixa, s/f; Souto, 2007; Urteaga y Pérez Islas, 2013). Se estudiaba a los y las jóvenes sin contexto, historia, estructuras ni agencia. Estas ideas tuvieron gran impacto cuando surgieron e inclusive hoy queda en el sentido común esta noción de la juventud como un período de la vida problemático, complejo y en preparación para la adultez (Duarte, 2000).

1 Magíster en Ciencias Sociales, mención Sociología de la Modernización, Universidad de Chile. Investigadora Asistente Proyecto Anillo JUVENTUDES. Integrante Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile. Correo: carolavarezvaldes@gmail.com

En discusión con esta postura encontramos una segunda perspectiva, que busca comprender las condiciones que permitieron la emergencia del sujeto juvenil en la sociedad como parte de un proceso histórico (Aguilera, 2014; Duarte, 2000; Salazar y Pinto, 2002). Existen, al respecto, distintas versiones. Una primera versión, sostiene que los jóvenes – como los conocemos hoy en día – nacen después de la Segunda Guerra Mundial, con su entrada masiva en la escena pública y con el desarrollo de un mercado de consumo y cultural dirigido especialmente para ellos (Hobsbawm, 2009; Reguillo, 2001). Una segunda versión, plantea que desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX comienza el proceso en el que aparecerá la juventud en América Latina, asociada al desarrollo y cobertura de la educación. En este contexto, es hegemónica la figura del joven estudiante, perteneciente a las clases sociales altas y medias (Aguilera, 2009; González, 2013; Subercaseaux, 2011; Urteaga y Pérez Islas, 2013). Por ende, el ser joven se constituía en una especie de privilegio reservado para algunos: aquellos que podían costear el retraso a la entrada en el mundo del trabajo y de la adultez. Al respecto, Aguilera (2014) afirma que durante las primeras décadas del siglo XX se estabilizaron los atributos culturales que hoy le asignamos a la juventud en Chile. En esta misma línea, González (2013), señala que durante las primeras cuatro décadas del siglo XX chileno el sujeto juvenil es eminentemente masculino, urbano y de clase alta o mesocrática.

Lo importante de esta discusión – más allá de buscar la “fecha de nacimiento” de la juventud – es el reconocimiento de que el sujeto juvenil es una construcción socio-histórica en cuya emergencia y constitución confluyen distintos factores como las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales junto con la agencia de los sujetos individuales y colectivos. A la vez se sostiene que la juventud emerge y se experimenta de manera diferenciada en la sociedad, es decir, dependiendo de la clase social, del género, de la ubicación geográfica, de la etnia, etc.

En Chile, las ciencias sociales y humanas han estudiado a los jóvenes con distintos énfasis dependiendo del contexto académico e histórico en el que se despliegan estas investigaciones (Aguilera, 2009, 2014; Duarte, 2005; Muñoz, 2011). Resulta necesario realizar la distinción entre la categoría juvenil y el actor social joven. Lo primero remite al estudio que las ciencias sociales y humanas han efectuado sobre los actores jóvenes y las distintas perspectivas teóricas para acercarse a su estudio. Lo segundo, corresponde al actor joven que se despliega a lo largo del siglo XX desde distintas posiciones estructurales (clase, ocupación, educación, género, localización, etnia, etc.) y por ende, desde distintas expresiones culturales (Crompton, 1994).

El campo de estudios de juventud se viene desarrollando en Chile de manera sistemática desde la década de 1980 (Aguilera, 2009), en contexto de dictadura cívico militar, pasando por distintas epistemologías de lo juvenil, tales como: aquellas que entendían a los jóvenes como sujetos parciales y anómicos; aquellas que buscaban su

integración por medio de la educación y del empleo, hasta la visión que los entiende como problema – delincuencia y consumo de drogas (Aguilera, 2009; Duarte, 2005).

Este desarrollo sistemático del campo de estudios de juventud ha llevado a la construcción de epistemologías de lo juvenil cada vez más complejas, tomando aportes de distintas disciplinas y perspectivas teóricas. A partir de los postulados de Aguilera (2009), Duarte (2005) y Muñoz (2011) identifiqué esquemáticamente los siguientes enfoques:

- i- *Enfoque sociodemográfico*: se asume la categoría de juventud desde rangos de edad y como un período de preparación para la vida adulta. Se centra en la integración social a partir de una perspectiva de políticas públicas.
- ii- *Enfoque conservador, adultocéntrico y psicológico*: cercano a la psicología del desarrollo, se preocupan de la maduración psicobiológica. Una de sus principales características es que entiende al sujeto joven como en preparación para el mundo adulto, en el que debe comportarse de acuerdo a determinadas convenciones sociales establecidas (Duarte, 2005). Junto a esta entrada, nuevas perspectivas psicológicas avanzan hacia el análisis de aspectos identitarios y sociales, enfocándose en la constitución de una identidad individual y colectiva (Aguilera, 2009).
- iii- *Enfoque sociocultural*: enfatiza el carácter socialmente construido y relacional del concepto de juventud (Bourdieu, 1990) a partir de su articulación con miradas generacionales, de enfoque de derechos, de la acción colectiva, de la cultura y sociabilidad juvenil (Aguilera, 2009). Dentro de este enfoque identificado por Aguilera, se encuentran estas otras dos perspectivas que Duarte (2005) trabaja separadamente.
 - ¶ *Perspectiva culturalista*: se hace especial hincapié en la construcción de un sujeto juvenil desde la cultura, por ello, se centra en las producciones culturales juveniles. De acuerdo a Duarte (2005), muchos de estos estudios parten de la incorporación acrítica de la conceptualización de Maffesoli pensada para realidades europeas, por lo mismo, dejan de lado las condiciones de vida específicas de los jóvenes en el contexto chileno. Tampoco realizan el cruce con el género, la clase, la etnia y la generación. Las nociones que han introducido de tribus urbanas aún no parecen ser pertinentes al de campo de estudio nacional.
 - ¶ *Perspectiva generacional²*: es una línea de investigación que se está trabajando cada vez más en los estudios sobre juventud (Duarte, 2005;

2 Opté por considerar el enfoque generacional como parte del enfoque sociocultural porque lo generacional parte de la idea que la juventud es una categoría socialmente construida, relacional y contextual.

Muñoz, 2011; Leccardi y Feixa, 2011). Permite historizar en cada cultura y época las relaciones entre e intra generacionales. Muñoz (2011) sostiene que lo generacional – entendido desde la propuesta de Mannheim – posibilita abordar las influencias históricas sobre los sujetos y además se abre a estudiar las subjetividades en las conexiones y unidades generacionales. Junto con lo anterior, la generación se puede ver también como la construcción de imaginarios; uniendo memoria, proyecto e identidad, he ahí su riqueza³. En síntesis, permite vincular procesos subjetivos y personales con procesos históricos y estructurales.

Con el desarrollo sostenido en el tiempo de esta área de investigación se han complejizado los enfoques y metodologías, buscando un mejor acercamiento al estudio de los y las jóvenes en Chile. Se ha ido dejando atrás la idea de la juventud como una fase universal de la vida y la comprensión de los jóvenes como un grupo homogéneo (Bourdieu, 1990). Por lo mismo, en la actualidad encontramos trabajos que realizan cruces con la historia, género, clase, etnia, ruralidad y recientemente se retomó la perspectiva de las generaciones.

En base a lo expuesto en este apartado sostengo que los estudios sobre juventud en Chile: primero, han aumentado sostenidamente en el tiempo y se ha avanzado hacia una institucionalización del área de estudio por medio de la adjudicación de concursos públicos, la realización de cursos de posgrados, el desarrollo de núcleos de investigación en universidades del país (U. de Chile y U. Católica del Maule) y publicaciones de carácter científico durante más de dos décadas (Revista Última Década). Segundo, los enfoques se han diversificado, tomando elementos de distintas disciplinas y teorías, como la psicología, antropología, sociología, historia, la teoría de género y estudios culturales, entre otros.

En este contexto académico y teórico me centré en una juventud invisibilizada: la juventud de las mujeres (Aguilera, 2014; Berga, 2003; Elizalde, 2006; González, 2013; Kuasñosky y Szulik, 2000). A continuación presento una revisión de los estudios de juventud que han abordado la problemática de género y de las mujeres. Resulta necesario reconocer los aportes de estos trabajos y a partir de ellos construir una propuesta teórico-analítica que dialogue con estas investigaciones.

3 Para Muñoz (2011) resulta pertinente estudiar desde el enfoque generacional las militancias políticas. Además de buscar entender la desafección social de la política, que si bien no se acaba en lo generacional, sí encuentra en este ámbito una dimensión importante a trabajar.

2. Los estudios de juventud y las mujeres jóvenes: hacia su visibilización

A partir de la revisión bibliográfica realizada puedo sostener que los estudios de juventud, en este momento, se encuentran en una fase similar a la de los estudios de la mujer en el campo historiográfico. Específicamente, análoga al enfoque conocido como “*la historia de ellas*” (Scott, 2008), el que ha demostrado que las mujeres sí han sido parte de la historia – como sujetas de la historia – por medio de la recopilación e interpretación de distintas fuentes -muchas veces recurriendo a “fuentes no oficiales” – como la prensa, archivos judiciales, diarios de vida, etc. Esta área de estudios ha tenido al menos dos importantes repercusiones para la historiografía y las ciencias sociales; primero, ha modificado epistemológicamente las disciplinas académicas, al sostener que importan tanto los hechos políticos y públicos como las experiencias subjetivas y personales. Segundo, ha demostrado la necesidad de conceptualizar el sexo y el género en términos históricos. Sin embargo, como todo enfoque disciplinar trae consigo ciertos riesgos, el principal es abordar a las mujeres como si fuesen un tema especial y separado de la historia (Scott, 2008).

A continuación desarrollo un paralelo entre este enfoque – desde la visión de Joan Scott (2008) – y los estudios de juventud, identificando dos ideas fuerza:

- (a) Gran parte de los estudios sobre juventud se han construido principalmente pensando en un sujeto hombre, por lo mismo, las conceptualizaciones y enfoques han sido elaborados bajo este prisma (Berga, 2003; Elizalde, 2006; González, 2013; Kuasñosky y Szulik, 2000).
- (b) El desarrollo sostenido de los estudios de juventud y de la teoría del género, han posibilitado la elaboración de trabajos que demuestran la presencia de las mujeres jóvenes en los espacios juveniles y en la historia (Berga 2003; Perrot, 1996; Salazar y Pinto, 2002; Vicuña, 2012; Vicuña, 2010)

2.1. EL ANDROCENTRISMO DE LOS ESTUDIOS DE JUVENTUD

Una de las primeras críticas la realizaron las investigadoras formadas en la Escuela de Birmingham⁴, Angela McRobbie y Jennifer Garber ⁵ (2000) en el año 1976, sostenían que se había escrito muy poco sobre el rol de las mujeres jóvenes⁶ en las agrupaciones culturales juveniles, lo que se demostraba con su ausencia en los estu-

4 La novedad de esta corriente es que pone en el centro del análisis a la cultura junto con la política, considerando ambas cuestiones a la hora de pensar las clases sociales en un campo en el que prevalecía el enfoque economicista y político. En este marco se investigan las subculturas juveniles como los punks, teddy boys, entre otras agrupaciones que se desarrollaron en el país anglosajón.

5 El artículo “Girls and Subcultures” de McRobbie y Garber, fue publicado por primera vez en 1976, en el libro *Resistance through Rituals*, ed. Stuart Hall y Tony Jefferson, Londres.

6 En el texto original se utiliza el término *girls*, que traducido al español es chicas. Se descartó la traducción literal del término porque no se usa en las investigaciones desarrolladas en Chile.

dios etnográficos clásicos, las historias *pop* y los diarios de campo. Y cuando se las estudiaba se reforzaban las imágenes estereotipadas de las mujeres, presentándolas como agentes pasivas o tangencialmente, no eran el foco, “de acuerdo con toda la reflexión, realmente no estamos ahí” (Mc Robbie, 2000:12)

Este “no estar ahí”, se explicaría por dos razones relacionadas; primero, porque el campo de la sociología estaba dominado por hombres, quienes estudiaban principalmente a hombres jóvenes y sus distintas manifestaciones. Los jóvenes varones, según McRobbie (2000), tienen un habla más directo y sus prácticas en el espacio público son más visibles. De esto se desprende una segunda explicación a este sesgo de género de los estudios sobre culturas juveniles: el trabajo de campo con mujeres jóvenes es más complejo de realizar, ya que ellas tendrían un mundo más cerrado, cuyas expresiones se podían observar en espacios como el hogar y en la “cultura del cuarto”, lo que resulta menos permeable a la indagación más clásica, vale decir, a una entrevista y/o trabajo de campo.

A partir de su investigación McRobbie (2000) considera que los estudios culturales necesitaban revisarse críticamente para que las preguntas que se habían ignorado se volvieran centrales. La pregunta central de esta revisión debía ser: ¿cómo esta dimensión (sexo/género) reforma el campo de los estudios culturales juveniles como han sido definidos?

Esta crítica a los estudios de juventud desde la escuela británica se realiza posteriormente en América Latina en la década de los 2000's, cuando el campo de estudios ha mantenido un desarrollo sostenido, se cuestiona el carácter androcéntrico de las perspectivas teóricas utilizadas para investigar a los jóvenes (Aguilera, 2014; Oyarzún, 2001; Elizalde, 2006, 2011).

Para el caso chileno, Oyarzún (2001) indaga la relación entre las mujeres jóvenes y la política pública. Su visión es que las mujeres han estado presentes marginalmente en las ciencias sociales, tanto en Chile como en América Latina, lo que se ve reflejado en el número reducido de estudios y en el foco de estos trabajos, que comprenden a las mujeres como adultas o al joven sin distinción de sexo/género. La mujer joven no se ha tematizado como tal, en su especificidad.

Desde Argentina, Elizalde (2006) sostiene que el campo de estudios de juventudes se caracteriza por sufrir de un *androcentrismo inferencial* – junto con el sesgo étnico y urbano – en tanto se asume lo juvenil en masculino como un universal, que dificulta remover ciertas premisas a la base de las indagaciones que se emprenden, con lo cual se deshabilita la posibilidad de pensar nuevas maneras y miradas hacia y desde lo juvenil. Elizalde (2006) constata tres recurrencias en los estudios de juventud:

- i- Las mujeres son invisibilizadas como productoras de prácticas y sentidos específicos de juventud. Suelen ser englobadas dentro del concepto jóvenes,

que ha sido pensado y construido, en general, desde lo masculino.

- ii- Las mujeres jóvenes aparecen en estudios de juventud cuando se trata de cuerpos biologizados, sexualidad y salud reproductiva.
- iii- La comprensión de las “diferencias” de género, se hace no problematizando la categoría, sino que se aborda la diferencia sexual como un dato que muestra los evidentes contrastes entre hombres y mujeres.

Estas constataciones traen una serie de consecuencias ideológicas, como comprender la distinción entre hombres y mujeres como parte de la realidad y un atributo de las personas, desatendiendo el campo conflictivo de las relaciones de poder en las que se insertan y desarrollan. Por lo mismo, estabilizan estas diferencias en un sistema binario (mujeres/hombres, femenino/masculino, sexo/género) cuestionado desde los estudios de género, que han apuntado a deconstruir y desnaturalizar estas concepciones rígidas sobre los roles e identidades de género (Elizalde, 2006).

En Chile, tanto en las ciencias sociales como en la historiografía los trabajos se han centrado mayoritariamente en una juventud masculina, urbana, clase media y alta (Aguilera, 2014; González, 2013; Salazar y Pinto, 2002) con lo cual se ha invisibilizado a “otras juventudes”, en concreto a: las mujeres, indígenas, campesinos y sectores populares (Aguilera, 2014). En esta lógica González (2013) plantea que la juventud emerge de manera diferenciada por clase y género. Por lo que la invisibilización de estas “otras juventudes”, tiene que ver también con que la juventud, como período diferenciado de la vida, se manifiesta visiblemente en ciertos sectores de la sociedad antes que en otros.

Este “abandono” de las ciencias sociales y humanas ha permitido que las dimensiones de género y sexuales de las experiencias juveniles hayan sido definidas principalmente por los medios de comunicación (Aguilera, 2009; Elizalde, 2011), desde donde se han instalado formas hegemónicas y “correctas” de ser joven hombre y joven mujer. Por lo mismo, es relevante investigar la construcción que los medios han realizado sobre los atributos y formas de ser joven en los distintos contextos.

En síntesis, el diagnóstico general sobre los estudios de juventud desde distintas entradas investigativas, es que los jóvenes y la juventud, son conceptos que se han construido mayoritariamente teniendo como sujeto de estudio al hombre, urbano y de clase media y alta. Las mujeres jóvenes – entre otros sujetos – no han sido parte importante de esta conceptualización porque, en general, no han sido el foco de las investigaciones desarrolladas en juventudes (Berga, 2003; Elizalde, 2006; McRobbie, 2000; Oyarzún, 2001).

2.2. VISIBILIZANDO A LAS MUJERES JÓVENES

En esta sección reviso los aportes de investigaciones que han tenido como objeto de

estudio a las mujeres jóvenes y la construcción del género, desde distintas disciplinas.

En el campo de la historiografía, Michelle Perrot (1996) busca jóvenes – hombres y mujeres – en la clase obrera del siglo XIX francés, indagando sobre el sentido de esta categoría en dicho contexto histórico. Parte señalando los supuestos que existen sobre la juventud, la que suele asociarse a las universidades, a los estudiantes, a las luchas democráticas y nacionales. Sin embargo, las universidades y liceos eran espacios reservados para las clases altas, estaban vetados para los obreros quienes accedían sólo a la educación primaria. El sexo también se les negaba, se consideraba que era parte del salvajismo obrero. De esta forma, “su identidad no se fundaba ni en el género ni en la categoría de edad: por el contrario, tendía a subsumirlas” (Perrot, 1996: 104). La familia y la clase les entregaban su identidad.

Por su parte, Berga (2003) enfrenta desde la teoría del riesgo social la visibilidad/invisibilidad de las mujeres jóvenes en los espacios propiamente tildados de juveniles. Se acerca a las *adolescentes* – término usado por la autora – deslizando premisas claves, como que la juventud que se entiende por *problemática* es masculina, porque los estudios se centran en los espacios públicos y en las prácticas espectaculares de los jóvenes hombres. Las mujeres jóvenes son las ausentes e invisibles de los estudios y con ello de las políticas públicas que se hacen cargo del riesgo social, cuando están presentes es en papeles secundarios y pasivos. Berga (2003) pretende ir más allá de la mera visibilización de las adolescentes, analizando cómo los procesos de adaptación y respuesta de las personas frente a las condiciones materiales de sus vidas están delimitados por sus diferentes socializaciones de género. Con lo cual, le da un carácter de construcción colectiva e individual al género y lo pone en relación con las estructuras condicionantes de la agencia.

En Chile, Oyarzún (2001) se pregunta por la relación entre mujeres jóvenes y política pública, afirmando que recién en la década de los '90, se las estudia en su veta más específica, en tanto joven y en tanto mujer. El principal problema que identifica Oyarzún (2001) es que gran parte de los estudios sobre jóvenes no parten de una definición teórica sobre qué se entiende por sujeto joven, sino que más bien el punto de inicio es la delimitación realizada por la institucionalidad chilena, lo que en el caso de la mujer se restringe a la salud sexual y reproductiva como único punto de identificación posible.

Hemos podido observar que en los trabajos revisados se critica la invisibilización de las mujeres jóvenes así como la subsumición en otras identidades, lo que tiene como consecuencia que se estudia a las mujeres sin juventud y a la juventud sin género, que puede estar relacionado (1) con una perspectiva teórica androcéntrica (Berga, 2003; Elizalde, 2006) o (2) con un contexto histórico en el que estas identidades no se relacionan tan clara ni masivamente por lo que no serían del todo visibles en el período estudiado (González, 2013; Perrot, 1996).

A pesar de lo señalado anteriormente en los últimos años se han desarrollado en América Latina investigaciones que abordan lo juvenil desde el género o desde el sujeto mujer joven y con perspectiva histórica.

Dentro de este conjunto encontramos el trabajo sobre el caso mexicano de Urteaga y Pérez Islas (2013), quienes presentan las distintas *imágenes culturales* elaboradas sobre los y las jóvenes y creadas por los propios jóvenes, desde finales del siglo XIX y principios del XXI. Entienden su trabajo como una cartografía, en la que van mostrando dentro de un contexto, las distintas imágenes que se han construido tanto para mujeres como hombre jóvenes a lo largo del siglo XX. En este sentido, historizan las distintas formas de ser joven en México.

En el caso chileno, el historiador Vicuña (2010) da cuenta de la emergencia de las mujeres jóvenes de clase alta a comienzos del siglo XX en Chile. En dicho período, comienzan a tener mayor autonomía respecto a los adultos, “organizaban sus pasatiempos con exclusión de las personas adultas” (Vicuña, 2010:196). Se creía que esta creciente autonomía tenía que ver también con habitar en la ciudad, la cual ofrecía una variada oferta de pasatiempos a las y los jóvenes, en los que no era requisito la presencia de los adultos.

Al trabajo anterior se suma el de Aguilera (2014), quien aborda la construcción histórica de la idea de juventud en las revistas chilenas en el periodo 1900-1940. Sostiene que en las primeras décadas del siglo XX se produce una estabilidad semiótica de la juventud y sus atributos, tal como los conocemos hoy. Por su parte, Saa (2014) analiza la construcción del cuerpo juvenil femenino en la publicidad de la revista *Margarita* durante la década de 1930 en Chile. Afirma que los atributos juveniles normalizadores del cuerpo de las jóvenes serían la delgadez, la blancura y la belleza. Dicha construcción del ser mujer joven tiene continuidad hasta nuestros días, en tanto identidades hegemónicas incuestionables. Ahí radica la importancia de la indagación, en historizar la constitución de identidades que parecen naturales e inmutables en el tiempo. Estos últimos trabajos mencionados le dan sustento a la difundida idea que la juventud es una construcción cultural e histórica.

A partir de esta revisión propongo algunas pistas para abordar la investigación sobre las mujeres jóvenes. Pero antes resulta necesario revisar la teoría del género y qué elementos pueden ser útiles para sugerir una propuesta de abordaje considerando el género y lo juvenil.

3. Lo juvenil desde el género: pistas para su abordaje

En este apartado presento algunos ejes del desarrollo de la teoría de género en función de la problemática planteada. Primero, una breve revisión a los inicios del género para contextualizar las miradas teóricas que prosiguen. Posteriormente, profundizo en algunas perspectivas dentro de la teoría de género.

Para la historiadora Joan Scott, el género tiene sus inicios teóricos con el movimiento feminista desplegado en Estados Unidos y países europeos durante la década de 1970 (Meyerowitz, 2008). El concepto de género se utilizaba para combatir las ideas que sostenían que los comportamientos, temperamentos e intelectos se definían de acuerdo al sexo de los sujetos y por ende eran naturales. Se entiende el género como construcción social tanto a nivel estructural como de prácticas cotidianas (Meyerowitz, 2008).

Por otra parte, Lamas (1996) sostiene que la categoría analítica de género encuentra sus antecedentes en Simone de Beauvoir, con su libro “El segundo sexo”, donde plantea que las características humanas consideradas femeninas son adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, lo que se sintetiza en la célebre frase: “Una no nace, sino que se hace mujer” (Simone de Beauvoir en: Lamas, 1996).

Otro punto de vista sostiene que el concepto de género encuentra sus orígenes en la psicología, con las investigaciones desarrolladas por Stoller y Money de la Universidad de California (Montecino y Rebolledo, 1996), quienes en el año 1962 publican el libro “Sexo y Género” – que parece ser el primer libro de Estados Unidos en utilizar la palabra género en su portada con connotaciones no lingüísticas (Meyerowitz, 2008). Para estos autores, las identidades sexuales de hermafroditas – que eran los sujetos que estudiaban – dependían de sus socializaciones tempranas, no de la biología ni de sus hormonas predominantes. Así, el sexo corresponde a rasgos biológicos mientras que el género refiere a la construcción social de las diferencias sexuales. En resumen, el sexo se hereda y el género se aprende (Montecino y Rebolledo, 1996).

La teoría de género ha tenido un desarrollo abrumador y cada vez más complejo en las últimas décadas, por lo mismo han surgido visiones críticas a las primeras perspectivas. Una de estas críticas es aquella que se ha llamado postmodernista, que ha desestabilizado los estudios de género, interrogando la categoría de mujer (Lengermann & Niebrugge, 2010). Judith Butler, una de las teóricas más influyentes de esta corriente, cuestiona las pre-nociones de conceptos como género y sexo, junto con las relaciones que se presumen directas y coherentes entre sexo, género y sexualidad. Para Butler la categoría mujer como sujeto estable del feminismo tiene consecuencias coercitivas y reglamentarias, aun cuando se haya pensado en términos emancipatorios, pues limita las diversas identidades posibles. Según Butler, las personas no comienzan la vida con una identidad interna como hombre o mujer, sino que se apoderan de ciertas concepciones de hombre y mujer en función de sus biografías personales, su lugar en la historia, y los discursos normativos que los constituyen (Lengermann & Niebrugge, 2010). No da por sentado las nociones de mujer, sexo y género.

Las visiones presentadas tienen en común el cuestionamiento de los roles e identidades naturales de las mujeres y hombres en la sociedad.

3.1. LA TEORÍA DE GÉNERO Y LAS OLAS DEL FEMINISMO

Lo que usualmente se conoce como “olas del feminismo” corresponde a la historia del feminismo en Estados Unidos y Europa – a las distintas situaciones vividas por las mujeres, sus luchas políticas, sociales – y al desarrollo teórico y académico que va de la mano con estos procesos históricos desarrollados en los siglos XIX, XX Y XXI.

En América Latina se habrían dado dos olas de pensamiento feminista, relacionadas con los procesos históricos particulares de la región. La primera ola, se puede ubicar entre finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, con distintos énfasis e hitos en los distintos países latinoamericanos. Dentro de la primera ola, se distinguen dos vertientes del feminismo: por una parte, aquella ligada a sectores de las clases altas que desarrollaron organizaciones de mujeres para luchar, por ejemplo, por la obtención del voto (Kirkwood, 1990; Salazar y Pinto, 2002; Stuenkel y Fernando, 2013; Toro, 2007). Por otra parte, la vertiente de carácter obrera, la cual desplegó distintas movilizaciones sociales.

La segunda ola del feminismo en América Latina se desarrolla desde 1970 en adelante, y está conectada con la segunda ola del feminismo anglosajón y europeo⁷ y sus postulados teóricos.

La producción teórica que se da en ambas olas resulta pertinente para este trabajo, en tanto entrega pistas analíticas para comprender a las mujeres jóvenes desde una perspectiva histórica.

3.1.1. La perspectiva de género durante la segunda ola del feminismo

La segunda ola del feminismo corresponde al movimiento de mujeres que junto con los derechos políticos básicos buscó la igualdad social y económica. Este movimiento abogaba por la idea que “lo personal también es político”, poniendo en el centro de la discusión al espacio privado, en el que se insertaban principal y mayoritariamente las mujeres, y que se constituye al igual que el espacio público en un ordenamiento social atravesado por relaciones de poder y política.

Por otra parte, en el mundo académico se cuestiona el androcentrismo del saber (Stolcke, 2006) y las visiones de carácter biologicista sobre las diferencias entre hombres y mujeres, que llevaron a asumir que eran por naturaleza diferentes y por

7 La primera ola del feminismo se inicia en la década de 1830 y se constituye como un movimiento que lucha por la obtención del voto de las mujeres (derechos políticos) así como por el fin de la esclavitud. Tiene dos hitos relevantes, la Primera Convención de derechos en Seneca Falls el año 1848 y la obtención del derecho a voto de las mujeres en Estados Unidos en 1920 (Lengermann & Niebrugge, 2010).

ende desiguales en sus capacidades intelectuales, emocionales y morales (Chafetz, 2006). En este marco, se comienza a desarrollar el concepto de género de gran impacto en las ciencias sociales, en la historiografía (Aresti, 2006) y en las ciencias denominadas “duras” (Fox Keller, 1991). Lo anterior, llevó inclusive a repensar el lugar de los y las investigadoras, la metodología y epistemología de las distintas disciplinas.

Estas concepciones desarrolladas en el marco de la teoría de género se relacionan con algunas de las ideas que vimos anteriormente respecto a los estudios de juventud. En primer lugar, la idea de poner en el centro del análisis los espacios habitualmente ocupados por las mujeres, lo que tiene implicancias en metodológicas y epistemológicas y que corresponde con la propuesta de visibilizar a las mujeres jóvenes a través de nuevos abordajes (McRobbie, 2000). En segundo lugar, la crítica al androcentrismo del conocimiento que también se formula dentro de los estudios de juventud.

Dentro de los estudios de género, en la segunda ola del feminismo, se desarrollaron dos perspectivas muy marcadas y que pareciera corren por carriles de interpretación distintos, pero no excluyentes. Por un lado, está la idea de la construcción cultural del género, que también se conoce como construcción simbólica o perspectiva culturalista. Por otro lado, se encuentra la visión que pone el énfasis en lo económico como clave para entender las posiciones de hombres y mujeres en la vida social, también se les llama materialistas (Bourdieu, 2000; McNay, 2004; Montecino y Rebolledo, 1996; Moore, 1991). Finalmente, una tercera perspectiva une las dos anteriores pensando en tener una comprensión más compleja sobre el género.

La construcción cultural del género, Moore (1991) plantea que este enfoque nace a partir de la siguiente pregunta ¿qué tienen en común las distintas culturas que valoran menos a las mujeres que a los hombres? La respuesta que entregan algunas antropólogas es que todas las culturas hacen una diferencia entre el mundo natural y el cultural, siendo este último superior, pues lo natural se asocia a lo salvaje e irracional. En esta lógica es que se relaciona a la mujer con la naturaleza y al hombre con la cultura. Lo cual tiene dos supuestos a la base:

- > “La mujer, dada su fisiología y su específica función reproductora, se encuentra más cerca de la naturaleza” (Moore, 1991: 29). La mujer crea desde su cuerpo, mientras el hombre es libre para crear artificialmente.
- > “El papel social de la mujer se percibe tan próximo a la naturaleza porque su relación con la reproducción ha tendido a limitarlas a determinadas funciones sociales. Que también se perciben próximas a la naturaleza” (Moore, 1991: 29). Se refiere en específico al confinamiento de la mujer a las labores domésticas mientras los hombres se asocia al interés público.

En el fondo, lo que se persigue es dar cuenta del sistema de valores que permite que a las mujeres se les asocie con la naturaleza y a los hombres con la cultura.

Esta perspectiva tuvo gran influencia en los años setenta y ochenta. Sin embargo, fue criticada por ser eurocéntrica ya que las nociones de naturaleza y cultura se piensan desde las sociedades occidentales, lo cual puede sufrir variaciones en sociedades no occidentales (Moore, 1991).

La visión materialista de las relaciones de género, se centra en lo que hombres y mujeres hacen, lo cual lleva a atender la división sexual del trabajo y de la vida social en las esferas doméstica – donde se despliegan preferentemente las mujeres – y pública – que es donde se insertan los hombres (Moore, 1991).

Dentro de este enfoque destaca Eleanor Leacock, quien plantea que la subordinación de las mujeres no es universal, esta es una visión ahistórica sobre la materia. Leacock se acerca a Engels al afirmar que el desarrollo de la propiedad privada de los medios de producción es lo que genera la subordinación de la mujer respecto al hombre, a la familia en tanto unidad económica autónoma y al matrimonio monógamo. La propiedad privada y su desarrollo se relacionarían con la división y jerarquía de los sexos (Moore, 1991; Montecino y Rebolledo, 1996). En las sociedades precapitalistas hombres y mujeres eran individuos autónomos que ocupaban posiciones diferentes pero no de distinto valor social (Moore, 1991).

Esta perspectiva fue criticada por las feministas culturalistas, pues consideran que las materialistas se basan en divisiones simplistas, como base y superestructura, realidad y representación para afirmar la primacía de las fuerzas económicas en su análisis de la opresión de las mujeres (McNay, 2004).

Las distintas teorías feministas y visiones del género se han ido desarrollando de manera crítica y han tendido a la síntesis buscando formas de combinar elementos de las distintas teorías (Lengermann & Niebrugge, 2010).

Lo anterior constituye una de las tendencias dentro de los estudios de género, en este marco podemos inscribir la propuesta realizada por Moore (1991) de pensar lo simbólico y lo material a la vez, sosteniendo que todo análisis debería considerar las dos aristas: qué hacen las personas y las interpretaciones culturales de esas acciones.

“Las ideas culturales sobre el género no reflejan directamente la posición social y económica de la mujer y del hombre, aunque ciertamente nacen en el contexto de dichas condiciones” (Moore, 1991, p. 53). Ello porque tanto hombres como mujeres respetan los estereotipos sobre todo a la hora de plantear sus intereses. Los estereotipos no son de carácter psicológico, sino que tienen una base material que contribuye a consolidar las condiciones sociales y económicas dentro de las cuales se generan (Moore, 1991).

3.1.2. La perspectiva de género en la tercera ola del feminismo: re-pensando la relación entre estructura, experiencia y agencia

En la tercera ola del feminismo⁸ dos aspectos son cruciales. Primero, se cuestionan las perspectivas, conceptos y teorías desarrollados en la segunda ola del feminismo, porque quienes las pensaron – feministas de la segunda ola – lo hacen desde una posición particular, que mayoritariamente corresponde a la de mujeres blancas, clase alta o media, de países centrales⁹. Quedan en los márgenes, aún sin voz y sin teorías que logren dar cuenta de sus problemáticas, las sujetas y los sujetos que cruzan su posición subordinada con otras posiciones subordinadas como ser pobre, de raza negra, indígena, también se suman homosexuales, transgéneros, entre otras y otros.

Segundo, algunas teóricas rechazan el universalismo de la categoría “mujer” y la idea que comparten un conjunto de experiencias comunes, pero no descartan el concepto de experiencia. Aún consideran clave el observar las experiencias personales para conocer cómo el mundo opera. Es más, las historias personales constituyen uno de los sellos distintivos de la tercera ola del feminismo (Snyder, 2008).

En este marco académico consideré relevante la propuesta de tres teóricas del género: Scott¹⁰ (1992, 2008) McNay (2004) y Risman & Davis (2013), a las cuales sitúo en la tercera ola del feminismo porque critican, complejizan y sintetizan las perspectivas previas de género. Junto con ello, buscan dar respuesta a problemas no resueltos por las teóricas de la segunda ola y lo hacen pensando en sociedades cada vez más complejas. A lo que se suma que Scott (1992, 2008), McNay (2004) y Risman & Davis (2013) toman ideas de teóricos como Foucault; Butler; Bourdieu y Giddens.

Joan Scott (2008), desde la historiografía, plantea que estudiar el género implica cuatro elementos interrelacionados: primero, símbolos que invocan representaciones distintas e inclusive contradictorias, las preguntas claves serían ¿qué representaciones sociales se invocan?, ¿cómo? y ¿cuándo? Segundo, los conceptos normativos sobre estos símbolos. Tercero, desbaratar la idea de permanencia intemporal de las representaciones de género, es decir, *historizarlas*. Cuatro, examinar cómo se construyen las identidades de género.

8 En el año 1995 se pueden localizar los primeros libros que corresponderían a la tercera ola del feminismo, muchos de estos estudios se centran en iconos mediáticos, imágenes y discursos más que en teoría feminista o política, lo cual lo hace difícil de comparar con la segunda ola (Snyder, 2008).

9 De acuerdo a Snyder (2008) esta idea corresponde más bien a una caricatura de la segunda ola, pero que ha servido como punto de diferenciación para las feministas de la tercera ola respecto a sus antecesoras.

10 Joan Scott desarrolla sus propuestas teóricas más influyentes en la década de los ochenta y noventa, si se considera el eje temporal, entonces habría que ubicarla en la segunda ola del feminismo, ya que la tercera ola comenzaría recién en el año 1995. Sin embargo, sus postulados teóricos e influencias son más cercanos a la tercera ola ya que cuestiona el concepto de género, es más deja de utilizarlo por considerarlo una categoría estabilizada discursivamente (Scott, 2008).

Algunas preguntas necesarias para trabajar desde una perspectiva crítica la idea de género y/o diferencias sexuales¹¹ serían: ¿cómo se han fijado los significados de “mujeres” y “hombres” en el discurso?, ¿cuáles son las contradicciones inherentes a ellos?, ¿cuál es el término que resulta excluido?, ¿qué variantes de la “femineidad”, vivenciadas subjetivamente, han sido evidentes en diversos “régimenes de verdad”? (Scott, 2008: 15)

Bajo esta misma idea Scott (1992) introduce la noción de experiencia, entendiéndola desde el proceso histórico que a través del discurso y la posición la producen. La propuesta es historizar la experiencia y las distintas identidades que construye. Lo cual se relaciona con una idea planteada anteriormente por esta autora¹², que consistía en historizar las representaciones de género y examinar cómo se fundan las identidades de género.

Cabe entonces preguntarse ¿cómo historizar la experiencia?, ¿cómo estudiar las identidades sin esencializarlas? Se debe buscar comprender las operaciones discursivas cambiantes y complejas por medio de las cuales las identidades son adscritas, resistidas y aceptadas, viendo cómo se disputan estas identidades en el campo social y político (Scott, 1992).

Para realizar lo anterior, la emergencia de conceptos e identidades se entienden como eventos históricos, lo que necesariamente lleva a asumir que las identidades no son inevitables o determinadas. En este sentido, Scott (1992) toma la perspectiva genealógica desarrollada por Michel Foucault, que busca comprender la emergencia de conceptos, moral e ideas como acontecimientos en el escenario de los procesos históricos. Lo cual implica atender a la procedencia y a la emergencia; lo primero, significa localizar estos acontecimientos, “seguirles el hilo”, mientras la emergencia se refiere a las condiciones de posibilidad de los discursos y las fuerzas en pugna que se despliegan en éstos (Foucault, 1997).

La noción de experiencia sirve para entender cómo se han ido constituyendo las distintas identidades de las mujeres y en específico de las mujeres jóvenes históricamente, en un rango acotado de posibilidades, junto con relevar la importancia de la estructura y sus cambios.

11 El género en la década de 1990 dejó de sorprender y se pasó a entender como sinónimo de mujeres de las diferencias entre los sexos, del sexo. Casi nunca se refiere al conocimiento que organiza nuestras percepciones de la “naturaleza” (Scott, 2008: 15) Por lo mismo, Scott ya no habla de género sino que de diferencias sexuales porque el género se volvió una categoría estable (discursivamente) se entiende igual que mujeres, que roles sexuales y que sexo, por eso ella ahora busca comprender cómo se construyen las diferencias sexuales.

12 Esta idea de mirar el género de manera interrelacionada la propone Scott en el artículo original “Gender: A Useful Category of Historical Analysis,” del año 1986, mientras que el artículo “Experience” es del año 1992.

Por su parte, McNay (2004), retoma la idea de experiencia para pensar el género como una relación social, la cual se opone a una concepción de género como un lugar estructural que prevalece en el pensamiento tanto materialista como culturalista. En el primero, el género es visto como una ubicación estructural dentro de la clase capitalista. Mientras que para las culturalistas, el género es considerado principalmente como un lugar dentro de las estructuras simbólicas o discursivas. McNay (2004) busca categorías de análisis menos abstractas que las utilizadas por materialistas y culturalistas, en este sentido es que la noción de experiencia y agencia serían claves.

Tanto feministas culturalistas como materialistas al definir el género como una posición en la estructura, no logran pasar a un nivel más concreto de análisis. Vale decir, dar cuenta cómo estas fuerzas abstractas se manifiestan en las relaciones sociales. Para ello, hay que desarrollar conceptos intermedios, sostiene McNay (2004). En este caso, el concepto intermedio es de agencia – entendido desde Bourdieu – a través de la cual se pueden ver las relaciones económicas y culturales sobre la vida cotidiana y la identidad, y a la vez conectarla con la estructura social. Desde esta perspectiva la agencia se relaciona con la experiencia, lo que resultaría clave para entender la agencia en términos relacionales y no ontológicos.

De acuerdo a McNay (2004) el problema del concepto de agencia desarrollado por Bourdieu, es que subestima la autonomía de los individuos, reduciendo las relaciones simbólicas a relaciones sociales preconcebidas. El agente está determinado por las estructuras sociales que condicionan su actuar, llevándolo a la reproducción de éstas, por lo que la transformación social es improbable y con ello la capacidad de agencia de los/as actores. Sin embargo, la noción de fenomenología del espacio social desarrollada por Bourdieu, permite poner la experiencia en el centro del análisis social, sin pensarla en términos esencialistas sino que contextuales e históricos (McNay, 2004). Esta consiste en pensar que las distancias espaciales coinciden con las distancias sociales. El espacio social también funciona como espacio simbólico. Los actores ocupan posiciones dentro de los campos sociales que están determinadas tanto por la distribución de recursos dentro de un campo como por las relaciones estructurales entre el campo y otros. Al graficar la posición social como posición espacial, la compleja interacción entre las relaciones de poder simbólico y material, entre la experiencia inmediata y estructuras invisibles se hacen evidentes (McNay, 2004).

En síntesis, para explicar la agencia no se puede pasar por alto a la experiencia, sin embargo, hacerse cargo sólo de la experiencia no entrega una visión completa sino que es necesario descubrir las estructuras subyacentes que están presentes en la experiencia, por medio de la cual se expresan la complejidad de las acciones e interacciones. En este sentido, McNay (2004) busca hacer parte del análisis social a

la estructura, la agencia y la experiencia, esta última como un concepto que media entre éstas.

Risman & Davis (2013), por su parte, propone ver el género como una estructura social, es decir, que junto con una estructura política, económica y social existiría una estructura de género, que tiene consecuencias en tres niveles: individual, interaccional e institucional. Esta forma de ver el género es relevante según Risman & Davis (2013) porque una de las lecciones importantes que han dejado las investigaciones del siglo XX sobre el tema es que no es que la cultura no importe en la formación de los individuos, pero la socialización e identidad por sí solos no explican toda la estratificación de género en la sociedad.

La perspectiva desarrollada por Risman & Davis (2013) puede parecer contrario a las ideas de McNay (2004) quien deja de ver el género como una posición en la estructura para lograr pasar a niveles más concretos de análisis, mientras que Risman & Davis (2013) propone ver el género como una estructura que tiene implicancias en distintos niveles de la sociedad y por ende del análisis. Sin embargo, ambas posturas coinciden en su búsqueda por ver cómo el género opera concretamente en los planos analíticos y sociales.

La propuesta de Risman & Davis (2013) me proporciona una salida metodológica, ordenando el discurso analizado en distintos planos: estructural, interaccional e individual. A continuación desarrollo en más detalle estos planos.

Risman & Davis (2013), se basa en la teoría de la estructura de Giddens, lo que implica pensar la estructura como creadora de estratificación, enfatizando la relación entre estructura e individuos. En esta teoría de la estructura, se cree en el poder transformador de la acción humana. La estructura social actúa sobre las personas pero éstas a la vez lo hacen sobre la estructura. La estructura social es creada por la acción humana. Este trabajo combina elementos del voluntarismo y estructuración a lo que Risman & Davis (2013) agrega el paradigma dialéctico, vale decir, actores *reifican* la estructura y en ocasiones logran cambiarla. La relación entre la agencia y la estructura se puede entender en los siguientes términos: la acción humana puede ir contra la estructura pero no puede escapar de ella. Se debe considerar cómo la estructura da forma a las opciones individuales y a la interacción social y cómo la agencia crea, sostiene y modifica la estructura. La acción puede cambiar el contexto inmediato y el contexto futuro.

Una teoría del género como estructura social integra la noción de causalidad reflexiva y significados culturales con atención a los múltiples niveles de análisis. El género está incrustado profundamente no sólo en nuestras personalidades, sino que también en nuestra cultura, instituciones y es una de las bases para la estratificación. La estructura de género diferencia oportunidades y constricciones, basándose en el sexo y esto tiene implicancias en tres dimensiones:

- > En el nivel individual, por el desarrollo de un género
- > Durante la interacción social, cómo hombres y mujeres enfrentan las diferentes expectativas culturales inclusive cuando tienen posiciones estructurales idénticas
- > En dominios institucionales donde las lógicas culturales y las relaciones explícitas son repartidas como bienes específicos de género.

En resumen, las desigualdades de género son producidas, mantenidas y reproducidas en cada nivel del análisis social (individual, interaccional e institucional). En el nivel individual el desarrollo del género emerge a través de la internalización ya sea de la identidad femenina o masculina. La “enculturación” crea mujeres femeninas y hombres masculinos pero no enteramente, no consistentemente, no siempre. La dimensión interaccional de la estructura de género involucra las categorizaciones sexuales que rastrean los estereotipos sobre hombres y mujeres. La dimensión institucional de la estructura de género perpetúa las inequidades de género a través de la variedad de los procesos de organización, explícitamente sexistas.

Estas pistas teóricas-metodológicas, pueden ser útiles para comprender los discursos desplegados sobre las mujeres jóvenes en distintos contextos, sin desentender que se desarrollan en ciertas condiciones, lo cual constriñe sus posibilidades de enunciación y la vez estos discursos construyen identidades, formas de ser apropiadas e inapropiadas. Lo anterior sin dejar de lado el análisis a nivel de la agencia y experiencia, en tanto constituyen la materialidad de estos discursos y normatividades.

CONSIDERACIONES FINALES

La pregunta por cómo la perspectiva de género puede ser una clave de lectura para comprender lo juvenil y en este caso, a las mujeres jóvenes, apuesta por el diálogo entre dos enfoques teóricos que permiten enriquecer la mirada sobre las distintas realidades sociales a las que nos aproximamos. Sobre todo porque son identidades que han sido invisibilizadas teórica y empíricamente, pues los jóvenes, como vimos anteriormente, han sido estudiados principalmente desde el ser joven varón, urbano, clase media y alta; por lo que los acercamientos metodológicos y los lentes teóricos han sido contruidos para observar aquello, dejando de lado otras formas de ser joven. Por ello, mi propuesta es tomar elementos de la perspectiva de género, que nos permitan enriquecer estas miradas, con aportes teóricos y metodológicos para acercarnos a estas otras formas de ser joven.

En este sentido, teóricamente comprender lo juvenil desde el género conlleva pensar desde algunas de las nociones antes trabajadas, específicamente en términos de estructura, agencia y experiencia, en tanto las distintas identidades juveniles de

género se desarrollan en un determinado contexto que fuerza ciertas posibilidades pero a la vez deja espacio para identidades y acciones disidentes. Ahora, si a esto le sumamos la idea de historizar como una forma de desnaturalizar esta relación dialéctica (estructura-agencia-experiencia), podremos dar cuenta de los cambios en la estructura y en las agencias, es decir, en las distintas formas de ser joven mujer y ser joven hombre a lo largo de la historia, qué características tenían estas experiencias, cómo han variado, en qué contexto se desplegaban y despliegan. En el fondo, es una invitación a pensar las relaciones sociales de género y generaciones en contexto y con perspectiva histórica, de manera de desnaturalizar roles y atributos.

En términos metodológicos, la propuesta, siguiendo a McRobbie (2000), es buscar las formas que nos permitan acercarnos a sujetos/as que se nos escabullen, que no vemos en las calles de manera espectacular, pero que están ahí, en las poblaciones, en sus casas, y en sus agrupaciones. Por lo que, debemos nosotros desde las ciencias sociales pensar modos de acercarnos diversos: entrevistas, etnografía, observaciones, registros fotográficos, audiovisuales, etc. Ir variando el lente, pues los y las jóvenes se están expresando desde distintos lugares y formas y nosotros debemos adaptarnos a esto.

Finalmente, el trabajar con esta doble perspectiva, es una apuesta por visibilizar a sujetos/as que están en una posición de dominación en la sociedad, por lo cual el dar cuenta de sus problemáticas y realidades nos permite de cierta forma hacer patente estas situaciones, y con ello, por qué no colaborar con la transformación de estas condiciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera, O. (2014) “La idea de juventud en Chile en el siglo XX. Aproximación genealógica al discurso de las revistas de juventud”. En: Anagramas, N° 24, Vol. 12, Medellín, Colombia: Universidad de Medellín. Pp. 141-160.
- Aguilera, O. (2009) “Estudios sobre juventud en Chile. Coordinadas para un estado del arte”. En: Revista Última Década, N° 31, Valparaíso: CIDPA. Pp. 109-127.
- Aresti, N. (2006) “La categoría de género en la obra de Joan Scott”. En: Borderías, Cristina (ed.) *Joan Scott y las Políticas de la Historia*. Barcelona: Icaria editorial. Pp. 223-232
- Berga, A. (2003). “Aprendiendo a ser buenas. Los procesos de riesgo social en las adolescentes”. En: JOVENes, Revista de Estudios sobre Juventud, año 7, núm. 19, México, D. F. Pp. 116-141.
- Bourdieu, P. (1990) “La juventud no es más que una palabra”. En su: *Sociología y Cultura*. México D. F., Grijalbo/CNCA.
- Bourdieu, P. (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Chafetz, J. S. (2006). “The Varieties of Gender Theory in Sociology”. En J. S. Chafetz (Ed.), *Handbook of the Sociology of Gender*. New York: Springer.
- Crompton, R. (1994). *Clase y estratificación. Una introducción a los debates actuales*. Madrid, España: Tecnos.
- Duarte, C. (2005) “Trayectorias en la construcción de una sociología de lo juvenil en Chile”. En: Revista Persona y Sociedad, vol. XIX N° 3. Santiago: Universidad Alberto Hurtado. Pp. 163-182
- Duarte, C. (2000) “¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente”. En: Revista Última Década, N° 13, Viña del Mar: CIDPA. Pp. 59-77.
- Elizalde, S. (2006). “El androcentrismo en los estudios de juventud: efectos ideológicos y aperturas posibles”. En: Última Década N° 25, Valparaíso: CIDPA. Pp. 91-110.
- Elizalde, S. (2006). “El androcentrismo en los estudios de juventud: efectos ideológicos y aperturas posibles”. En: Última Década N° 25, Valparaíso: CIDPA. Pp. 91-110.
- Feixa, C. (s/f). Antropología de las edades. [En línea] [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales) [revisado 11-enero-2014]

- Fox Keller, E. (1991) “Género y Ciencia” En *Reflexiones Sobre Género Y Ciencia*, Valencia: Artes Gráficas Soler, S.A.
- González, Y. (2013) “Bohemios y militantes: identidades juveniles en Chile (1900-1952). En: González, Y. y Feixa, C. (2013) *La construcción histórica de la juventud en América Latina. Bohemios, Rockanroleros & Revolucionarios*. Chile: Editorial Cuarto Propio.
- Hobsbawm, E. (2009). *Historia del Siglo XX*. Editorial Crítica, Buenos Aires, Argentina.
- Kirkwood, J. (1990) *Ser política en Chile: los nudos de la sabiduría feminista*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.
- Kuasñosky, S. y Szulik, D. (1996). “¿Qué significa ser mujer joven en un contexto de extrema pobreza?” En: Margulis, Mario (ed.) (1996) *La juventud es más que una palabra*. Editorial Biblos, Argentina.
- Lamas, M. (1996) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa, México.
- Leccardi, C. y Feixa, C. (2011) “El concepto de generación en las teorías de juventud”. En: Última Década N° 34, Viña del Mar: CIDPA.
- Lengermann, P. M., & Niebrugge, G. (2010). Contemporary Feminist Theory. En G. Ritzer, *Sociological Theory* (Eighth Edition., pp. 454–498). New York: McGraw-Hill.
- McNay, L. (2004). “Agency and experience: gender as a lived relation”. En: Adkins, Lisa and Skeggs, Beverly (eds) *The Sociological Review, Monograph Series: Feminism After Bourdieu*. Vol. 52 Blackwell Publishing. Pp. 173-190.
- McRobbie (2000) *Feminism and youth culture*. Macmillan Press Ltd: Great Britain.
- Meyerowitz, Joanne (2008). “A History of “Gender””. *The American Historical Review*, Vol. 113, No. 5. Pp. 1346-1356. Published by: Oxford University Press
- Montecino, S. y Rebolledo, L. (1996). *Concepto de Género y Desarrollo*. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Programa Interdisciplinario de Estudios de Género. Santiago, Chile.
- Moore, H. (1991). *Antropología y Feminismo*. Madrid: Cátedra, 1991. Cap. 2: “Género y estatus: la situación de la mujer”. Pp. 25-57.
- Muñoz, V. (2011). “Juventud y Política en Chile. Hacia un Enfoque Generacional”. En: Revista Última Década N° 35, Valparaíso: CIDPA. Pp. 131-141.
- Oyarzún, A. (2001). “Políticas Públicas y Mujer Joven: entre la madre y la hija”. En: Última Década N° 14, Viña del Mar: CIDPA. Pp. 75-90

- Perrot, M. (1996). "La Juventud Obrera. Del Taller a la Fábrica". En: Levi, G. y Schmitt, J.C. (1996). *Historia de los Jóvenes, II. Historia Contemporánea*. España: Taurus.
- Reguillo, R. (2001) *Estrategias del Desencanto. Emergencia de Culturas Juveniles*. Editorial Norma, Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. México.
- Risman, B. & Davis, G. (2013). "From sex role to gender structure". En: *Current Sociology Review*. Pp. 1-23.
- Saa, M. "Jóvenes delgadas, bellas y blancas: la producción del cuerpo juvenil en la publicidad. El caso de revista Margarita (1930-1940)". En: *Revista Última Década*, N° 41. Santiago: Proyecto Juventudes. Pp. 71-87.
- Salazar, G. y Pinto, J. (2002). *Historia Contemporánea de Chile V. Niñez y juventud*. Santiago, Chile: LOM.
- Scott, J. (2008). *Género e Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Scott, J. (1992). "Experience". En: Butler & Scott (1992) *Feminist theorize the political*. Routledge: New York, London.
- Snyder, C. (2008). "What us Third Wave Feminism? A New Directions Essay". En: *Chicago Journals*, Vol. 34 No.1. Pp. 175-196.
- Souto, S. (2007). "Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis". *HAOL*, No. 13. Pp. 171-192.
- Stuven, A. M. y Fernandois, J. (2013). *Historia de las Mujeres en Chile*, Tomo 2. Taurus/Aguilar Chilena de Ediciones: Santiago, Chile.
- Subercaseaux, B. (2011) *Historia de las ideas y de la cultura en Chile, Volumen 3*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Toro, M. S. (2007). *Debates feministas latinoamericanos: institucionalización, autonomía y posibilidades de acción política*. Tesis para optar al grado de Magíster en Estudios Latinoamericanos. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.
- Urteaga, M. y Pérez Islas, J. A. (2013) "La construcción de lo juvenil en la modernidad y contemporaneidad mexicanas". En: González, Y. y Feixa, C. (2013) *La construcción histórica de la juventud en América Latina. Bohemios, Rockanroleros & Revolucionarios*. Chile: Editorial Cuarto Propio.
- Vicuña, M. (2010). *La belle époque chilena. Alta sociedad y mujeres de élite*. Santiago, Chile: Catalonia.
- Vicuña, P. (2012). *Muchachas liceanas: la educación y la educanda del liceo fiscal femenino en Chile, 1890-1930*. Tesis para optar al grado de Magíster en Estudios Latinoamericanos. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. .

CAPÍTULO DOS

**MASCULINIDADES JUVENILES Y LAS
INTERROGANTES CRÍTICAS A LOS
MANDATOS PATRIARCALES**

CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES MASCULINAS EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA

Alejandra Villanueva Contreras¹

INTRODUCCIÓN

En este artículo se desarrolla un análisis tentativo de la tríada género, juventud y clases sociales a partir de una investigación realizada el año 2010 con jóvenes universitarios estudiantes de ingeniería en tres universidades chilenas tradicionales²: Universidad de Chile, Universidad de Santiago y Universidad Católica. Dos de ellas son laicas y de tradición pública, y la última es Pontificia y recibe aportes del Vaticano por lo que tiene una clara línea religiosa.

Las entrevistas en profundidad fueron realizadas a jóvenes estudiantes de ingeniería bajo el supuesto de que son estos los espacios donde tradicionalmente se encuentran las mayores concentraciones de relaciones de socialización masculina. En todas estas escuelas y Facultades la proporción de estudiantes mujeres era notoriamente menor que la de hombres y, en términos de paridad académica, la cantidad de docentes mujeres también era proporcionalmente menor³. Son por lo tanto espacios altamente masculinizados donde las figuras de autoridad, los campos de saber e incluso la disposición material de sus instalaciones tienen marcas de género.

El artículo contiene un primer apartado donde se exponen los enfoques teóricos para abordar la juventud desde una perspectiva de género y de clase: el adultocentrismo como matriz predominante, la subordinación de categorías etarias y de género y, finalmente la invisibilización del factor de clase. Profundizo en el segundo apartado sobre importancia de los espacios educativos (como uno de los significativos espa-

1 Antropóloga, Máster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización por la Universidad de Chile. Correo: avillanuevac@gmail.com

2 Son las instituciones de educación superior, privadas o públicas, que conforman el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) y que fueron fundadas antes de 1981. Este consejo estableció un sistema de selección y admisión de estudiantes basado en una prueba estandarizada que deben rendir todos aquellos estudiantes que aspiren a ingresar a alguna de las universidades tradicionales del país. Ingresar a estas instituciones otorga el derecho a los aportes fiscales directos destinados a entregar créditos para financiar estudios terciarios. De un total de 59 universidades, 25 de ellas pertenecen al CRUCH.

3 Esta afirmación es fruto del análisis de datos publicados en sitios oficiales de las universidades mencionadas.

<http://www.ing.puc.cl/esp/infgeneral/academicos/index.html>

http://ingenieria.uchile.cl/nuestros_acad_micos#

<http://www.fing.usach.cl/fing/>

cios de desenvolvimiento de las juventudes) en la reproducción cultural de los regímenes hegemónicos de género y de clase. El tercer apartado contiene un desarrollo con mayor detenimiento en las claves del éxito y el reconocimiento como discursos predominantes en la construcción de la masculinidad dominante, y el modo en que éstos se ven reflejados en los imaginarios de futuro que las carreras de ingeniería pueden proveer a los sujetos entrevistados. El cuarto apartado contiene el desarrollo de un espacio contradictorio de las emociones y el modo en que éstas son expresadas, constreñidas y reflexionadas en los discursos y experiencias cotidianas de jóvenes varones en sus grupos de semejantes.

Las estrategias de transformación, de cambios, de permanencias se encuentran presentes a lo largo de todo el artículo y se desarrollan a modo de interrogantes inscritos en el complejo entramado de las construcciones identitarias de género y su vínculo con la juventud y la clase social.

1. Miradas y discursos producidos en relación a las dimensiones de juventud y género.

El *adultocentrismo* ha sido el patrón predominante de nuestra sociedad (Duarte, 2000) y el concepto se refiere a la operación por la cual una etapa de la vida se erige como superior en jerarquía y poder sobre otras tales como la juventud, la niñez o la ancianidad. La hegemonía del adultocentrismo se sustenta en la legitimidad que el conjunto de los actores le dan a este grupo social, fortaleciendo las relaciones de dominación y subordinación que se construyen en torno a las distintas edades y ciclos vitales. En esta forma de categorización, la juventud se identifica como un grupo subordinado, lo que impacta en el modo en que se abordan los fenómenos asociados a los sujetos jóvenes y los contextos donde dichos sujetos se desenvuelven. La preeminencia de sistemas de categorización asimétrica no sólo operan dentro del campo de las edades sino también de otros campos como el género. Al interior de la academia el género ha sido considerado como una de las tantas dimensiones de otros problemas sociológicos tales como la pobreza, la sexualidad, la familia y, en menor medida, la etnia y la estratificación, ésta última una de las áreas donde existe el vacío más grande en relación al tema (Olavarría, 2009).

Las identidades masculinas en su versión no marginal (entiéndase heterosexuales de clases medias altas y altas) no han sido abordadas hoy en día en profundidad, de un lado porque no presentan problemas sociales inmediatos y visibles como la pobreza y, de otro, porque los estudios sobre las clases medias y altas en Chile no han logrado tener un lugar relevante independiente de los estudios de mercado asociados a las posibilidades de consumo creciente y estable de estas dos clases mencionadas (PNUD, 2010). Aún menos común es el análisis del vínculo entre identidades masculinas no marginales y el período vital denominado juventud.

Los resultados de un estudio realizado por CIDPA (Dávila *et al.*, 2011) dan cuenta de cambios y permanencias que han experimentado los jóvenes durante los períodos 1997 a 2009. A través del análisis de distintos Informes de Juventud se responde a la pregunta por los cambios que la juventud ha experimentado. El supuesto es que estaríamos en una época de transformaciones culturales y sociales aceleradas en las que los jóvenes serían quienes mejor expresan este proceso. Sin embargo, el análisis da mayores muestras de continuidad que de cambio en las prácticas de la juventud, destacando que en las tendencias con mayor transformación la variable con mayor incidencia es la estratificación social (a decir, los distintos niveles socioeconómicos y desiguales ingresos monetarios del conjunto de la población estudiada). Esta clave teórica es más evidente al analizar los discursos y experiencias de los entrevistados en sus contextos educacionales, siendo un factor de gran incidencia en la configuración de las identidades juveniles.

2. Experiencias de formación educacional.

En la formación de las identidades masculinas, las instituciones educativas tienen un rol fundamental. No sólo son espacios de transmisión de saberes y habilidades varias, sino que estos saberes y habilidades están diferenciados por género, así como también por clases y por orígenes culturales (etnias). Las instituciones educativas, entre ellas las universidades, están organizadas jerárquicamente según el tipo de estudiante que ingresa y además por el carácter público, privado, técnico, científico o humanista de la institución (Viveros, 2002; Fuller, 2002)

Las instituciones educativas son el espacio privilegiado para la reproducción de la cultura, por ello las disposiciones materiales, los discursos y las prácticas que se privilegian en dicho espacio siempre están delimitadas por estructuras donde hay “[...] relaciones de poder, divisiones de trabajo, patrones de autoridad, sistemas de símbolos, entre otras” (Connell citada en Viveros, 2002:198). Dichas disposiciones van dando forma a las identidades de clase y género, es decir, que hay toda una estructura institucional que va configurando y dibujando los caminos legítimos de la identidad.

A este sistema educativo Connell (1995) lo denomina *régimen de género* y tiene cuatro componentes centrales. Primero, las *relaciones de poder* que se dan en este régimen son ejercidas autoritariamente por los profesores sobre los estudiantes a través de prácticas de supervisión. Segundo, la *división del trabajo* diferenciada por género va otorgando valores distintos a las ciencias masculinas (ciencias duras y matemáticas) y femeninas (humanidades, educación, servicios sociales y de cuidado, etc.), en las cuales la primera tiene mayor legitimidad (Guasch, 2006). Tercero, este régimen destaca y reproduce un saber basado en la historia en la que se refuerzan figuras masculinas, valores asociados a la guerra y otros rasgos de las masculinidades

hegemónicas. Cuarto, un *sistema de símbolos* a través de los cuales se ennoblecen posturas masculinas y se estigmatizan las femeninas, sobre todo aquellas que son expresadas por los estudiantes varones (Fuller, 2002).

Las instituciones educativas también son un espacio de socialización entre semejantes (otros hombres), en el caso de las instituciones exclusivas o mayoritariamente de varones, son ambientes donde se potencia el disciplinamiento de los cuerpos masculinos, los cuales se van forjando en base a duras pruebas donde se debe mostrar la hombría por medio de los deportes, las peleas, el disimulo del dolor y los temores. No participar del ritual conlleva ser tildados de afeminados o *poco hombres* y ser castigados por ello (Madrigal, 2009; Callirgos, 1996)

“Yo encuentro que por eso mismo me atrapé en la introversión, tenía miedo que se burlaran, los mismos hombres, como que no poder ser sensible cuando querís decir cosas sensibles, eso era complicado. Yo encuentro que las mujeres cuando quieren llorar, lloran, cuando quieren contarse algo saben que su amiga le va a aceptar una cuestión aunque sea *mamona*⁴, el hombre no cachai”. (Daniel, USACH)

La estigmatización de la feminidad y la exaltación de los atributos masculinos se traducen posteriormente en la represión de las emociones, lo que hace que los hombres mantengan distancia entre ellos, pues el contacto íntimo, la demostración de afectos y de complicidad son altamente sospechosos. En una sociedad patriarcal como la chilena esta sospecha tensiona la masculinidad hegemónica y va debilitando y disminuyendo los privilegios provistos a determinadas formas de ser varón (heterosexual, dominante). La configuración hegemónica de la masculinidad significa que aquellos rasgos que son de orden cultural y particulares a un contexto específico, son entendidos bajo una matriz que universaliza y hace parecer estos rasgos como el modo natural, único e inmutable de expresar esta condición de género. En este orden natural, todo lo que quede por fuera de la norma heterosexual será considerado antinatural o coyuntural, prácticas que se pueden modificar, rectificar, normalizar, curar o mantener a distancia.

“Si es homosexual tiene que vivir solo, como que no sé, mantenerse virgen hasta que se muera, porque en el fondo lo encontraría tan antinatural de partida estar con otro hombre”. (Claudio, Universidad Católica)

“[...] una enfermedad en el fondo similar a la depresión. Puede venir por una falla

4 Se refiere aquí a asuntos relacionados a las emociones y la sensibilidad.

5 ¿Entiendes? (modismo chileno que aparecerá varias veces a lo largo del artículo)

hormonal que uno a veces nota, algunos como que tienen un cuerpo un poco más débil, más chiquitito. En ese caso yo considero que... es que suena más feo de lo que es, pero yo creo que es una enfermedad. Como por ejemplo la diabetes donde la insulina no funciona como debiera, y en los homosexuales no sé po', hay bajos niveles de testosterona. En este caso no sé si es curable, pero por ejemplo hay un tipo de diabetes que es curable" (Francisco, Universidad Católica)

"[...] Me da lo mismo como sea la otra gente, si es maricón, bien por él, pero obviamente a mí no me agrada que se me tirara" (Omar, USACH).

Para Guasch (2006) los rasgos predominantes de las organizaciones modernas (entre ellas las instituciones educativas), son el control, el orden y la razón, y están presentes también en los modos legítimos de producir conocimiento bajo las formas de la objetividad, la distancia emocional y la racionalidad. Los varones deben hacerse cargo de estas características y además hacerlas propias para triunfar en un espacio que ha sido fuertemente racionalizado y, en el que ellos han sido designados como protagonistas o actores principales, sobre todo si quieren instalarse dentro de la escena de las masculinidades dominantes.

3. Éxito y reconocimiento: una lectura desde las masculinidades hegemónicas y su vínculo con la clase social.

En el caso chileno la educación se ha concebido como el principal motor del desarrollo económico y la modernización tecnológica, por lo que los logros educacionales han adquirido crucial importancia en el proceso de inserción al mercado laboral. Los niveles de escolaridad han aumentado significativamente, la cobertura educativa secundaria y superior es una de las más amplias de Latinoamérica, cuestión que ha implicado un nivel de movilidad intergeneracional instalada desde el noventa, lo que se destaca como uno de los factores en el cambio del carácter de la estructura ocupacional. Sin embargo, instalarse en las escenas hegemónicas de la masculinidad es también un proceso y un camino que está determinado por la clase social.

Es cierto que el nivel educacional actual tiene un incremento sustancial en las generaciones que se vieron beneficiadas con las reformas que trajo consigo la democracia, pero a su vez se puede constatar que dicha promesa, en términos reales, no se ha cumplido sustancialmente. Si la educación es el medio a través del cual se borrarían las determinaciones de origen, las cifras actuales dan cuenta de que el nivel educacional de los padres, el lugar o barrio de origen y el tipo de institución educativa a la que se asistió, siguen configurando los marcajes más importantes de las desigualdades en Chile. Esto a su vez tiene un correlato que repercute en el tipo

de trabajo al que se accede y el nivel de ingresos que se puede obtener dependiendo de estos factores estructurantes (León *et al*, 2001).

En este panorama se entiende que los jóvenes de clase media alta y alta tendrán predeterminado un futuro profesional y laboral al que no pueden aspirar, por simple deseo, los jóvenes de clases obreras o bajas, para quienes “el camino hacia los negocios, las profesiones, la política, y la riqueza está cerrado” (Kaufman citado en Callirgos, 1996:47). Sin embargo, a pesar de las evidencias respecto de la desigualdad transmitida por la vía educativa, en Chile sigue habiendo una percepción positiva de la educación como medio de movilidad, a ella se le asigna un gran valor y esto se refleja en los diversos esfuerzos que los miembros de las clases menos privilegiadas hacen para educar a sus hijos.

La selección de una carrera universitaria que provea de éxito económico resulta fundamental en la construcción identitaria de estos varones jóvenes. Para lograr estos objetivos las ingenierías se instalan como el principal pasaje a ese futuro de estabilidad imaginado por ellos y sus familias. Este discurso se concibe antes de comenzar la carrera y se va reforzando a través de las mismas instituciones y sus figuras de autoridad (académicos), volviéndose central en los debates y a instalarse en la práctica como una competencia permanente entre ellos.

Esto es todavía más claro en jóvenes de sectores medio altos, donde la elección de la carrera fue siempre primera opción. Otros por el contrario, pasaron por períodos de duda o cursaron otras carreras antes de llegar a sus actuales Facultades. Siguiendo a Olavarría (2001), los sectores medio alto siempre han tenido trayectorias de vida más lineales, para ellos la vida es un libreto que debe ser cumplido a través de roles muy específicos en los que se debe reproducir la posición social y el estatus de la familia de origen. En las clases dominantes, los jóvenes deben priorizar los estudios, ya que un buen rendimiento en la escuela les permitirá optar a las universidades que se encuentran dentro de su repertorio de aspiraciones⁶.

En un plano más amplio, las carreras de ingeniería se presentan como promesa de éxito para grupos sociales más amplios, de allí que el desarrollo laboral y profesional resulten fundamentales en el logro de un estado de satisfacción. Ambos, el éxito y el reconocimiento, están fuertemente marcados por un sentido práctico y material de la vida, pues la sensación de bienestar, el desarrollo profesional y laboral, siempre dependen del nivel de ingresos que reporten los últimos.

Durante el trabajo de campo, cada uno de los entrevistados manifestó disposición para hablar de temas como el trabajo, el éxito y el poder desde una posición

6 El promedio de notas obtenidas en la escuela tiene un porcentaje importante en el puntaje final asignado a cada estudiante que rinde la prueba de selección estandarizada, misma prueba que les permitirá ingresar a unas instituciones y no a otras.

práctica de la experiencia personal. Por otro lado, al momento de enfrentarse a temas que están más vinculados con la sensibilidad, la reflexión de la historia personal, las intimidades, los fracasos, los deseos o el amor, éstos son abordados con menor profundidad, con miradas más bien externas.

No podemos omitir el hecho de que los discursos en torno a este tema se construyen diferenciadamente, pues no todos los estudiantes cuentan con los mismos capitales económicos, culturales y sociales. En muchos casos los estudiantes de menos recursos deben demostrar y esforzarse el doble para tener carreras exitosas que les aseguren un mejor futuro ya que carecen de redes que los inserten en puestos estables de trabajo. No es así en los casos de estudiantes de posiciones sociales más altas, a quienes no se los mide exclusivamente por su rendimiento, siendo usual que en su desempeño profesional futuro no pese el desenvolvimiento académico sino los contactos que lo instalen en puestos de alto mando.

“Mi impresión es que los vínculos y los contactos, las influencias, te vinculan al poder, o sea, si tengo un vínculo, una red de contacto, una red de influencia grande, tienes más poder que teniendo plata. Obviamente la plata te puede influir en tener poder, pero yo encuentro que la influencia es más importante que la plata [...] a quién no le llama la atención el poder. Podría hacer lo que se me viniera a la cabeza, porque tengo poder para hacerlo que se me dé la gana” (Omar, USACH)

Un tema relevante es el de las diferencias en cuanto a desempeño académico y posibilidades reales de llegar a puestos de alto mando en empresas importantes. Allí aparece fuertemente todo lo relacionado a las influencias (el *pituto*⁷), las redes y el emprendimiento individual. Hay también una mayor valoración a los desempeños laborales exitosos, pero siempre vinculados a la ganancia de sueldos más altos y al poder entendido como *la capacidad de poder dirigir y mandar a otros*. No se menciona nunca en este aspecto el hecho de realizar una tarea que sea ética, política o moralmente gratificante. Esto quiere decir, que no importa qué tipo de tarea se realice siempre y cuando el reporte monetario y el puesto en el que se ubican dentro de la estructura institucional, sean altos.

“Por un tema de que somos una carrera tan numerosa y tantos alumnos dentro de la universidad, conocer personas te abre muchas puertas [...] por ejemplo ¿cómo entré

7 El pituto en Chile refiere a los contactos utilizados para conseguir determinados beneficios como un trabajo o una recomendación. Una persona apitutada es quien consiguió un puesto a través de alguien con influencia sin necesariamente pasar por los canales oficiales de selección. A pesar de ser un calificativo derogatorio no implica necesariamente que la persona no cumpla con los requisitos para desempeñar bien dicho cargo.

a esa pega? porque uno postula, pero por otra parte me contaron que ellos piden recomendaciones. Entonces ahí uno nota que las puertas se te van abriendo, tampoco por ser tan seco sino por las relaciones que uno vaya construyendo” (Francisco, Universidad Católica)

“Igual es *re penca*⁸ porque igual en la U te encontrái con *hueones tan pencas*⁹ que se echan¹⁰ trecientos mil ramos, salen apenas” y hablai con ellos y como tienen pituto... es penca la cuestión porque sabís que soy más capaz que él, lo demostraste, pero como el hueón tiene pituto” (Daniel, USACH)

Respecto al éxito económico no existen medias tintas, resultando irrelevante si a los estudiantes les fue mejor o peor en su desempeño académico, sino que lo realmente importante es el lugar donde se llega, la posición que se consigue, el sueldo que se gana, el auto que se compra, la cantidad de viajes que se realizan al año, el prestigio de la empresa en que se trabaja. Por otro lado, lo que sí resulta fundamental es que el poder siempre es más importante que el dinero, pues el poder es un medio para obtener dinero, pero tener dinero no asegura efectivamente llegar a lugares de poder.

El poder, aquello por lo que se compete en todos los ámbitos de la vida de estos sujetos, es también un espacio de discriminaciones que se ve influenciado por la clase o el origen socioeconómico, pero también por género. Como lo informa el PNUD sobre Género (2010), las mujeres no superan el 23% de los puestos de alto mando en ninguna de las esferas de poder y, como también lo reportan Núñez *et al* (2004), los varones de clases obreras o de origen socioeconómico bajos, tampoco logran llegar a esas esferas del poder que sí tienen asegurada los de estratos medio alto y alto, independiente del desempeño académico que hayan tenido en sus carreras.

4. El contradictorio espacio de las emociones: las experiencias significativas son las experiencias entre semejantes.

Las perspectivas de género y masculinidades postulan que la demostración de la masculinidad debe ser aceptada, respetada y reconocida por el grupo de semejantes, es decir por otros hombres (homosocialización), pues son ellos la medida de su éxito

8 El modismo penca se utiliza para describir una situación frustrante, pero también como adjetivo de algo malo.

9 Personas mediocres (estudiantes en este caso).

10 Reprueban

11 Se titulan con las calificaciones mínimas

o fracaso. “Este modelo definido no admite contrapuntos o alternativas, prevalece, se convierte en estereotipo. Es el modelo hegemónico de masculinidad” (Madrigal, 2009).

La demostración y aceptación de masculinidad entre semejantes tiene lo público como espacio privilegiado, pues es allí donde se reúnen, pasan el tiempo libre y donde consolidan las relaciones entre semejantes (Duarte, 2000). Es pues el modo en que los hombres se muestran frente a otros, el modo en que su masculinidad se resuelve de manera performativa. Las *máscaras* y *estrategias de simulación* son una especie de gobierno que va ejerciendo su poder sobre los cuerpos masculinos y sobre su deseo, es un tipo de sometimiento altamente disciplinado que va reduciendo la variedad de contactos emocionales posibles. Comportamientos y sentimientos como el miedo, las emociones y el dolor, son proscritos en muchos espacios, especialmente los públicos.

“Ahora sí lloro, pero no con amigos, por ejemplo no sé, cuando son problemas muy grandes, de repente con mi pareja” (Andrés, U de Chile)

“Sé que soy diferente, más abierto de mente cachai, si estoy pasando por una etapa soy mamón y lloro cachai. En cambio la mayoría de los que conozco de mi casa andan pensando en depredación, ¡ya, vamos a depredar y vamos a tomar! y cuestiones así. Por lo menos mis amigos y de los de la U como se las intentan de dar más de hombres, como machito. [...] Me acuerdo que antes siempre decía que uno es hombre porque nace con un pene y dos cocos¹², y no se decía nada de ser fiel a tu palabra, ser leal, proteger a tu familia. Todo eso significa ser hombre y es difícil cachai, es bien difícil. A veces no eres leal a tu palabra, ser el que reciba el primer golpe y cuestiones así, eso significa ser hombre y no ser abusivo” (Daniel, USACH).

En la *estrategia de simulación* lo que se instala no es una *no-verdad*, sino más bien un cuento que se sabe que no es creído, pero todos quienes participan de ese relato siguen el juego de la metáfora que allí se construye. Esto es particularmente evidente en temas vinculados a la sexualidad (los encuentros amorosos, el tamaño del pene, la cantidad de parejas, la potencia sexual) y suelen enmarcarse en conversaciones lúdicas, sin que por ello se ponga en cuestión la veracidad de este cuento mítico. Para Guasch (2006), el repertorio dramático y teatral es conocido desde hace ya tiempo por las ciencias sociales, son representaciones que escenifican un mito que se repite constantemente y de las cuales no se puede identificar un original claro; de allí su carácter performativo. Este enmascaramiento resulta problemático, pues se con-

12 Testículos

vierte en una barrera para la expresión de los sentimientos y termina restringiendo las posibilidades de comunicación y de intimidad entre hombres, deteriorando las relaciones con mujeres y con ellos mismos (Callirgos, 1996).

Considerando esto, se observa la relevancia del vínculo con los amigos en casi todos los discursos. En ellos se destaca como percepción generalizada una etapa universitaria en la que los vínculos más cercanos se han perdido, y un pasado escolar en el que ese vínculo era fundamental. Este quiebre de vínculos se vive con nostalgia, con pena, *es una experiencia con sentido trágico*.

“En la Universidad [...] me sentía más solo, porque en el colegio éramos todos un curso muy unido, entonces pasar a la Universidad donde la gente es más fría, viene de todas partes, a lo mejor no tiene los mismos valores que tengo yo, o que me enseñaron en el colegio, me hizo sentir más solo [...] No hay como mucho tiempo pa’ las relaciones humanas [...] no se da mucho eso porque generalmente la gente está demasiado ocupada” (Gabriel, Universidad de Chile).

“[...] antes no tenía problemas, cuando estaba con los amigos del colegio no había problemas en mostrar lo que fuese, pero aquí parece que sí, el tema que ha pegado aquí es que parece que son más fríos, sí creo que es eso, creo que es el cambio de ambiente el que ha hecho que yo ya no sea tan emotivo por decirlo así, claro, o mostrar tanto las emociones [...] me estaba intentando acordar de algún momento en que en realidad hubiese estado achacado por ejemplo y haber buscado algún amigo para que me hubiera dado ánimo, no recuerdo haberlo hecho... y antes sí lo hacía, si tenía un problema se lo contaba a algún amigo y que me diera algún abrazo o ayuda, ahora no [...] Aquí yo a nadie saludo así de beso, pero a los amigos del colegio sí, y lo sigo haciendo cuando me encuentro con ellos... creo que es un poco eso” (Marcelo, Universidad de Chile).

Por otro lado resulta interesante que todos los entrevistados remarquen que su experiencia en la universidad está marcada no sólo por un sentido trágico, donde la pérdida de vínculos más sólidos y afectivos se ven disminuidas, sino que también es una experiencia de carácter práctico. A la universidad se asiste para hacer redes, adquirir conocimientos habilitantes para el futuro trabajo, habilidades sociales de negociación. Es un espacio de entrenamiento para el trabajo y para el éxito donde se instaura un sistema de competencia individual y se dejan de lado los ideales de cooperación. Como lo expresan Bourdieu y Passeron (2008), las únicas iniciativas de trabajo colectivo en la universidad están delimitadas por las exigencias de la propia institución, pero siguen haciéndolo bajo las normas y códigos de la competencia individualista que la propia universidad fomenta. De allí que pueda comprenderse

el sentimiento de soledad, de falta de apoyo mutuo, de solidaridades y el hecho que en el *sentido individual de la vida* el tiempo de disfrute esté atenuado por mandatos relacionados al éxito académico – en el presente – y económico – en el futuro.

CONCLUSIONES O LA IMPOSIBILIDAD DE UN DESENLACE

A lo largo de este artículo se percibe que en la mayoría de las dimensiones tratadas existe una falta de certezas reiterada por parte de los jóvenes entrevistados, una falta de reconocimiento de la identidad, de sus atributos y de los alcances que ésta tiene en la vida cotidiana. Se observa, por así decirlo, un tránsito aún no muy resuelto entre los mandatos tradicionales y las opciones personales de una masculinidad que se percibe distinta. El problema parece radicar en que aún hay una compleja articulación de significados e imaginarios que están fuertemente marcados por una matriz heteronormada que instala como legítimos el prejuicio, la discriminación y grados importantes de violencia discursiva.

Como he señalado a lo largo del artículo, las experiencias significativas desbordan la categoría etaria, haciendo de la juventud no más que un determinado período y, según indican estos relatos, el retorno de la clase podría entregarnos claves interesantes de estudio al respecto. La tríada *género-juventud-clase social* resultó interesante para comprender los imaginarios de futuro de los distintos tipos de juventud y cómo, en función de la clase, las masculinidades se construyen como cuerpos biológicos y sociales poderosos o, en su reverso, como cuerpos débiles y subordinados. A partir del enfoque de la heteronormatividad como dispositivo de constreñimiento de los cuerpos masculinos busqué entender el carácter de esta dominación señalado el peso de la estructura y de las posiciones ocupadas en ella por los sujetos.

La discusión en el presente artículo encamina a hacer lecturas políticas sobre y desde los cuerpos, a elaborar preguntas por las posibilidades de transformación de algunos cuerpos poderosos/dominantes en cuerpos empoderados, y cuál es la disposición de estos jóvenes a intentarlo dentro de sus espacios íntimos, sus mundos cotidianos y sus propios tiempos de acción.

BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2008) *Los Herederos: los estudiantes y la cultura*, Editorial Siglo XXI, México.
- Callirgos, J. (1996) *Sobre Héroes y Batallas. Los caminos de la identidad masculina*, Escuela para el Desarrollo, Perú.
- Connell, R. (1995) “La organización social de la masculinidad”. En: Valdés, T.; Olavarria, J. (Ed.). *Masculinidad/es: poder y crisis*, Ediciones de las Mujeres, Chile.
- Dávila, O. y Ghiardo, F. (2011) *Análisis Comparados de la Sexta Encuesta Nacional de Juventud*, Estudio INJUV, Informe Final CIDPA, Chile.
- Duarte, K. (2000). “¿Juventud o Juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente”. En: *Revista Última Década* N° 13.
- Fuller, N. (2002) *Masculinidades. Cambios y permanencias*, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Guasch, O. (2006) *Héroes, científicos, heterosexuales y gays. Los varones en perspectiva de género*, Editorial Bellaterra, Barcelona, España.
- INJUV (2009) VI Encuesta Nacional de Juventud Principales Resultados, Chile.
- León, A. y Martínez, J. (2001) “La estratificación social chilena hacia fines del siglo XX”, en *Serie Políticas Sociales* N° 52, CEPAL, Santiago de Chile.
- Madrigal, L. (2009) *Tan Duro como el Acantilado. Imágenes para provocar en masculinidades*. En: Seminarios sobre Masculinidad y Violencia, INTEC Centro de Estudios de Género, Santo Domingo, República Dominicana.
- Núñez, J. y Gutiérrez, R. (2004) *Classism, Discrimination and Meritocracy in the Labor Market: the case of Chile*, Documento de Trabajo N° 208, Departamento de Economía y Administración, Universidad de Chile, Santiago.
- Olavarria, J. (2001) *¿Hombres a la Deriva?*, serie de libros FLACSO; Editorial LOM, Chile.
- Olavarria, J. (2009) “La investigación sobre masculinidades en América Latina”, en Toro-Alfonso, J. (ed), *Lo Masculino en Evidencia: investigaciones sobre la masculinidad*, Publicaciones Puertorriqueñas, Editores y Universidad de Puerto Rico.
- PNUD (2010) Desarrollo Humano en Chile. Género: los desafíos de la igualdad.
- Viveros, M. (2002) *De Quebradores y Cumplidores*, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales, Colombia.

CONCEPCIÓN DE MASCULINIDADES EN JÓVENES UNIVERSITARIOS: SOBRE SER HOMBRE Y CÓMO SE APRENDE A SERLO

Pamela Saavedra Castro¹

INTRODUCCIÓN

Acorde a las sociedades capitalistas occidentales, los y las chilenos/as establecen las relaciones de género con los opuestos masculino/femenino en función del dominio de los primeros instaurado a través de mandatos patriarcales. De este modo, ciertos conceptos y patrones de conducta se han ido naturalizando, volviendo ahistórico el patriarcado (Lerner, 1990).

La presente investigación buscó esclarecer cómo los hombres chilenos jóvenes incorporan estos mandatos, tomando en cuenta sus privilegios, lo que se espera de ellos y la dificultad para cuestionar su propio comportamiento en cuanto a igualdad de género. Otro punto de interés estuvo relacionado con las dinámicas y formaciones de identidad que se dan en urbes agrarias, entendidas como “una configuración social, productiva y cultural, característicamente multicentrada y con predominio de la actividad agrícola, en general, piscisilvoagropecuaria” (Canales, 2008). En este territorio han acontecido una serie de transformaciones históricas que repercuten en sus habitantes, continuidades y discontinuidades, cristalizaciones y transformaciones que ponen a prueba lo concebido como cierto o verdadero. De esta manera, las familias y sus miembros deben adaptarse a estos cambios poniendo de manifiesto naturalizaciones que aún permanecen inamovibles. Con esto, ciertas tradiciones y modos de vida se ven amenazadas por las reinversiones de un sistema familiar tradicional, produciendo tensiones en sus miembros al dejar lo conocido y cuestionar el orden establecido.

De este modo, en un contexto de transformaciones en el sistema familiar desde a la incorporación de la mujer al trabajo, interesó indagar en torno a las modificaciones de las relaciones de género en sus miembros y la reticencia al despojo de ciertos privilegios masculinos. Así en el caso de las urbes agrarias como es Curicó, conocer de qué manera en la vorágine de estas múltiples y frecuentes modificaciones de dinámicas y concepciones ligadas a lo tradicional, entendido como lo antiguo y en desuso, me llamó la atención preguntar por las nuevas generaciones de hombres que se ven enfrentados a este escenario.

Así, es importante mencionar que los jóvenes universitarios de la región del Maule, en su mayoría proviene de territorios agrarios y familias rurales, con marcada

1 Socióloga, Universidad de Chile. Correo: pamesaavedra@ug.uchile.cl

presencia de generaciones en la casa (padres, abuelos, tíos) y relaciones de parentesco extensas en el lugar donde habitan; además con identidades ligadas al trabajo en el campo y la relación con la tierra.

El interés de esta investigación, ya concluida, se originó a partir del cuestionamiento sobre cómo están incorporando las transformaciones los hombres jóvenes de estos sectores, ya que genera sospecha el llamado a una apertura hacia la igualdad de género, en un contexto donde las tradiciones y preceptos patriarcales están muy arraigados. Y de qué manera se están incorporando estos cambios en sus conformaciones de identidades, ya que a diferencia de décadas atrás, la inmediatez de las comunicaciones y una sociedad de consumo, sitúa a los jóvenes en una posición en la que están permanentemente recibiendo información y desde la cual van forjando su manera de ser hombres.

De este modo, en la búsqueda de lugares o situaciones que aporten a dilucidar estas dudas, decidí indagar en una Fundación derivada del obispado de Talca dedicada a otorgar vivienda con bajo costo, a jóvenes que deciden estudiar en la Universidad fuera de sus pueblos natales. En específico, los integrantes del Hogar de Estudiantes Universitarios de Curicó pertenecen a familias, en su mayoría, monoparentales con la mujer como jefa de hogar. Este Hogar, se plantea como una institución que busca “construir en conjunto un espacio de vida comunitaria orientada a los Jóvenes de Educación Superior, en un estilo de formación íntegro y solidario, que facilite el quiebre del Círculo de la Pobreza.”² De esta manera, el Hogar aparece como una respuesta para estos jóvenes que desean entrar al mundo universitario. La particularidad que observé es cómo se plantea lograr la misión, “se decide que los alumnos sean los principales protagonistas dentro de la institución, y que dentro de su aprendizaje como profesionales se incluyera también la vida en comunidad y la responsabilidad como actitud, en donde sean capaces de llevar adelante una casa, administrándola ellos mismos, siendo solidarios con la comunidad y su entorno”. (Ilabaca, 2001, p 18)

Lo distintivo del Hogar de Estudiantes Universitarios de Curicó es su apuesta por una distribución de labores domésticas entre varones y su sistema de organización interna. Con esto, indagué en las dinámicas del Hogar para aclarar si esta modalidad de funcionamiento genera en los jóvenes la incorporación de las transformaciones en torno a la igualdad de género en su concepción sobre qué es ser hombre. Así, lo interesante de este caso radica en cómo en el contexto de una institución que en su práctica introduce a los jóvenes en dinámicas donde deben hacerse cargo de tareas consideradas femeninas, como limpieza doméstica o cocina, éstos logran recoger lo aprendido y lo aplican a su concepción de masculinidades. Encontrando en su

2 Hogar de Estudiantes Universitarios <https://sites.google.com/site/chilehogaruniversitario/home>
[consulta: 7 de mayo 2013]

mayoría, una asimilación desde el discurso de actitudes que responden a la igualdad de género, pero que se deshace al momento de enfrentarlo en sus vidas cotidianas.

De este modo, busqué caracterizar de qué manera conciben sus masculinidades los varones jóvenes del Hogar de Estudiantes Universitarios de Curicó, en un contexto agrourbano. Así, centré la investigación para abordar tres grandes aspectos de la conformación de identidad masculina de estos jóvenes en particular, a saber, sus historias de vida masculina, el lugar del Hogar y la implicancia de la homosocialidad en la construcción de sus masculinidades y finalmente, las tensiones y proyecciones frente a ser hombre.

Respecto del enfoque metodológico opté por la utilización de una metodología cualitativa, puesto que permite entender en profundidad los significados y sentidos que los varones jóvenes dan a sus masculinidades, privilegiando los procesos subjetivos de significación de la realidad de los sujetos en cuestión. Los jóvenes que componen la muestra, si bien tienen características similares como su crianza en sectores agrarios y el hecho de ser – en su mayoría – primera generación que ingresa a la universidad. Por su parte, como criterio no pronosticado, la conformación de las familias de los jóvenes cuenta con más de dos generaciones en el hogar (jóvenes – madre – abuela/o) y destaca la ausencia del padre ya sea por fallecimiento o por separación con la madre. Con esto, Jorge, Raúl, Francisco, Daniel y Pedro son los protagonistas de esta investigación.

Este artículo se centra en los resultados obtenidos en la tesis de grado para optar al título de socióloga, en la Universidad de Chile. De esta manera, el texto queda conformado con un primer capítulo que hace referencia al contexto teórico del cual me baso para plantear los resultados obtenidos, un segundo capítulo de hallazgos, dividido en dos subcapítulos referentes a su sus historias de vida masculina, y a las tensiones y proyecciones frente a ‘ser hombre’. Finalmente, un tercer capítulo denominado orientaciones a futuro que plantea algunas ideas en torno al tema, para continuar el trabajo con hombres jóvenes.

1. ¿Desde dónde comenzar a hablar?: Contextualización Teórica

1.1. SER JOVEN EN CHILE

Se suele asumir que la formación de los sujetos sociales y los actores históricos de una sociedad es tarea y responsabilidad de los adultos. Una tarea a realizar a través de los grandes instrumentos modeladores de esos adultos: la Familia, el Estado, la Iglesia, el Mercado. Donde el rol de los niños y los jóvenes consiste, sobre todo, en su obligación y disposición a “ser arcilla” y a dejarse modelar por la sabiduría adulta. (Salazar & Pinto, 2002, p7)

De esta manera, se asume la juventud como exterior a la norma, por tanto, se los considera como un grupo desintegrado. No se abarca en su complejidad, sino

desde una especificidad excluyente en función a políticas gubernamentales o como conceptos analíticos. Así por ejemplo, son valorados/as en tanto su situación como electores/as, consumidores/as y mano de obra para la producción.

En este sentido, los y las jóvenes no son considerados como personas ni sujetos/as capaces, ya que son vistos/as como transitoriedad entre niñez y adultez, contemplándolos/as no desde el presente sino como futuro. La juventud es vista como déficit, por lo que se niega su actoría y su conducta es atribuida a etapas, cambios físicos y psicológicos (Duarte, 1994).

Asimismo, esto da cuenta de un problema más profundo que tiene que ver con la arraigada visión que el mundo adulto tiene y reproduce con respecto a los y las jóvenes, en el sentido de que esta es una etapa de transición, un periodo de prueba en la que está permitido errar, ya que los actos efectuados no serán tomados en serio, puesto que ser joven tiene que ver con ello, con un constante juego, una constante preparación para ser adulto/a y por ello, sus acciones no deben estar provistas de poder ni pueden tener capacidad transformadora, pues no están capacitados/as para ello, simplemente no son adultos/as todavía. (Duarte, 1994).

En este sentido, los y las jóvenes superan lo destinado, inmediatamente pasando a la adultez o a ser considerados/as como un caso extraño de adulto/a, sin embargo, no se considera que los y las jóvenes son capaces de ejercer fuerzas transformadoras, preocuparse por lo que pasa alrededor y no simplemente procurar aprender lo más posible para cuando sean adultos/as y estén capacitados/as para actuar.

Desde aquí que son necesarias las distintas experiencias y dinámicas de los y las jóvenes, ya que la historia juvenil no se detiene y estos/as sujetos/as son capaces de generar tejido social y cultural, que renueve lo establecido.

1.2. RELACIONES DE GÉNERO

Hace referencia al conjunto de ideas sobre las diferencias sexuales cuando pasan a ser parte de las relaciones sociales y, por ende, de la cultura, traduciéndose en prácticas y representaciones sociales de hombres y mujeres. En este sentido, “la simbolización cultural de la diferencia anatómica cobra forma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo” (Valdés, 2007, p 35).

Con esto, el género es tanto parte de una construcción social, que permite diferenciar los atributos de los sexos, al igual que proporciona representaciones sociales de cada uno de ellos. Asimismo, es parte de la subjetividad de las personas, es decir, de cómo se conciben a sí mismos/as, de acuerdo a estas representaciones sociales. Es un doble vínculo, una acción dialéctica que mantiene a los/as sujetos/as dentro de su papel.

“El sistema solo puede funcionar gracias a la cooperación de las mujeres. Esta cooperación le viene avalada de varias maneras: la inculcación de los géneros; la privación de la enseñanza; la prohibición a las mujeres a que conozcan su propia historia; la división entre ellas al definir la «respetabilidad» y la «desviación» a partir de sus actividades sexuales; mediante la represión y la coerción total; por medio de la discriminación en el acceso a los recursos económicos y el poder político; y al recompensar con privilegios de clase a las mujeres que se conforman” (Lerner, 1990; p 120).

Este sistema de relaciones de género se enmarca en una sociedad patriarcal que consiste en la subordinación de un grupo en manos de otro.

La Masculinidad Hegemónica es el modelo de hombre que la sociedad enseña, tiene que ver con la naturalización de los roles impuestos por la estructura. Esto quiere decir que las construcciones de la identidad sexual y de género que se presentan como lo masculino pasan a ser la norma de cómo debe ser un hombre y desde estos parámetros deben actuar y lograr ser digno de pertenecer a este grupo.

De esta manera, comienzan a presentarse una serie de requisitos que impone la masculinidad hegemónica, se plantea como necesario *ser bien hombre* referido a la exacerbación de las características y roles esperados de lo masculino, y *bueno como hombre*, vinculado con el cumplimiento de expectativas económicas y de reproducción (Duarte, 1999; Gilmore, 1994).

Así también existen los marcadores de virilidad que son pruebas que los varones deben cumplir para medir su hombría, definida como

“una actitud valiente y estoica frente a cualquier amenaza; y más importante aún, significa defender su honor y el de la familia. No supone agresividad en sentido físico, sino una lealtad inquebrantable al grupo social que señala la última disuasión ante una provocación. El control de la violencia siempre se basa en la capacidad para la misma, por lo cual la reputación es vital” (Gilmore, 1994, p 54).

Con esto, para ser hombre es necesario ser proveedor, protector, procreador y auto-suficiente, este último aspecto apunta a no depender de los otros, sobretodo de una mujer. De esta manera, el ser bueno como hombre³ implica desligarse y alejarse lo más posible de posiciones de subordinación, en el sentido, de no ser mujer ni adoptar una actitud infantil; pasa a ser fundamental, entonces la necesidad de demostrar y ejercer dominio, y obtener prestigio social a través de estas acciones (Gilmore, 1994).

Así, para mantener este estatus en la sociedad patriarcal se deben poner en práctica ciertas acciones que permiten reafirmar el rol que cumplen los hombres, como

3 Hace referencia a conseguir la aprobación social como hombre (Duarte, 1999)

ya se ha mencionado, la necesidad de demostrar y ejercer dominio toma varias formas como la violencia, la potencia sexual, la prohibición de mostrar los afectos, entre otros. De esta manera, la masculinidad es una constante autodemostación y una prueba hacia los demás, la masculinidad es algo que debe ganarse para mantenerla.

2. Algunos Resultados

Los jóvenes manifiestan tensiones entre lo aprendido en sus familias de origen y el Hogar de Estudiantes, frente a sus proyecciones como hombre. En este sentido, se da cuenta de cómo se mantiene un discurso en el que se está a favor del despojo de naturalizaciones en el ámbito del género, sin embargo, con prácticas que dicen lo contrario. En otras palabras, los jóvenes adaptan ciertas actitudes que van en pos de la igualdad de género para reforzar, justamente, la idea de superioridad entre ellos, en función de no perder privilegios masculinos en una sociedad altamente capitalista, manteniendo una ideología patriarcal en la base, con una superficie que intenta aparentar ciertas transformaciones.

2.1. ¿CÓMO SE APRENDE A SER HOMBRE? Y ¿QUÉ SE APRENDE?

El proceso de conformación de la identidad masculina en estos jóvenes se inicia con modelos altamente tradicionales, sobre todo aquellos que se criaron en el campo. De esta manera, la familia, componerse por lazos de parentesco cercanos y dos o tres generaciones conformándola. Es un pilar importante al momento de definirse como sujetos, ya que los jóvenes tienden a confrontar la visión de los más viejos con la de ellos.

Así, en general, si bien son familias monoparentales con la madre como jefa de hogar, hay modelos masculinos fuertes dentro de cada familia, lo que los convierte en ejemplos a seguir y con los que se puede realizar la oposición entre lo que se enseña y lo que se quiere hacer. En este sentido, muchas veces el tío, el abuelo, el hermano mayor ocupan el puesto del padre, ausente en ocasiones; y cuando no son parte de la familia, éste es desempeñado por profesores u hombres que tengan un cierto grado de autoridad frente a ellos. En específico, los jóvenes criados en el campo, sus tíos son actores relevantes en su crianza, pues los adoptan como hijos propios y les enseña lo hay que saber para ser bueno como hombre y bien hombre. Lo que se traduce, por ejemplo, en sus primeras experiencias laborales en el ámbito de lo agrícola, donde aprenden el valor del trabajo y se exagera el sacrificio que hay en éstas.

“Mi tío ¿cachai⁴? Que al final terminó siendo como la figura paterna... cachai que... nosotros cuatro nunca tuvimos. (...) Entonces... él siempre, toda la vida toda la vida,

4 Cachai= Entiendes (Muletilla chilena)

ha querido tener un niño ¿cachai? Pero eh... lamentablemente ¿cachai? Ha tenido sólo niñas. (...) nos abrió bien los ojos ¿cachai? (...) Entonces toda esa carga, que él estaba esperando ¿cachai? O todo eso que él quería enseñar a, a su hijo... Lo terminó enseñándolo a nosotros ¿cachai?” (Jorge)

Asimismo, los modelos masculinos dan pauta sobre cómo hay que tener una familia, qué es necesario hacer, cuándo ceder y cuándo hacerse respetar.

“Ahí me dan los dos contrastes del ser hombre... porque está... mi tío, mi tío es machista pero de esos a morir, se hace lo que él dice y mi hermano no po mi hermano es más relajado, tiene la otra visión de que tienen que ser los dos y ver qué pasa, pero igual también influenciado por mi tío, siempre un poco influenciado de él... el abuelito que vive en la casa también es la otra parte paterna que he visto, también. (...) No me gusta ser machista machista, por eso dije que me gustan las cosas compartidas, no todo pa un lado... claro cedí mucho no lo pasé bien, me perjudicó mucho y en mi casa hasta el día de hoy me molestan. Ahora sé que puedo ceder pero no tanto”. (Pedro)

Con esto, los jóvenes ponen en contraste una mirada tradicional de familia frente a lo que ellos proyectan como la propia, en este sentido, los muchachos flexibilizan ciertos puntos respecto a lo aprendido, sobre todo lo que hace alusión al trabajo de la mujer, pero siempre manteniendo el control de la situación. En otras palabras, desde el contraste aprenden a dar el brazo a torcer, siempre y cuando sus privilegios masculinos no sean puestos en riesgo.

Por su parte, la madre ocupa un rol fundamental en la vida de los jóvenes, ya que pasa a ser un pilar en su formación, están muy agradecidos, en sus palabras, de los sacrificios que realizan en pos de su bienestar, y son modelos a seguir. De tal manera, estos actos tienen dos aristas, por un lado, la mujer se integra al mundo laboral por motivos económicos, siendo su trabajo el único sustento familiar, de modo que para sus hijos pasa a ser modelo de superación y ejemplo a seguir, ya que son capaces de sacar adelante a su familia.

“Me influenció en que... en darme cuenta que las mujeres también pueden hacer las cosas que nosotros y no ver tanto que no si nosotros como hombres tenemos que hacer todo... claro porque yo veo en ella un modelo más que en otras personas” (Pedro)

No obstante, la relación establecida entre los jóvenes y sus madres por lo general apunta al mito mariano (Brito, 2005), es decir, una vinculación que gira en torno a lo sacrificial, la abnegación y la sumisión, donde la mujer da todo por sus hijos.

De igual manera, los roles que se establecen al interior de las familias expresan una tensión entre, por un lado, cambios en determinados aspectos de la socialización de género en forma de flexibilidad de roles establecidos, como por ejemplo, apertura al mundo laboral para las mujeres o una mayor participación en las labores domésticas por parte de los hombres. Por otra parte, apunta a mantener relaciones patriarcales y modelos de crianza acorde. De este modo, se incentiva a los varones a ser protectores, inculcándoles desde pequeños que deben hacerse cargo de mantener a salvo a las mujeres del hogar y que son responsables de lo que les pase a ellas.

“Si po uno igual se da cuenta que... ahí está lo de ser hombre po en todas las situaciones y querai o no querai tení⁵ que... darle seguridad a los demás po sobre todo si son mujeres o si son parte de tu familia también” (Daniel)

Asimismo, adoptando actitudes de condescendencia con la madre a medida que crecen y toman decisiones al interior de la familia, en otras palabras, se trata de mantener una relación de respeto hacia lo que hace o dice la mamá, con el afán de protegerla, no obstante poniendo énfasis en que ellos mantienen el dominio como hombre de la casa.

“A veces está claro que la decisión que tomó está mala, pero la dejamos po, pa que se dé cuenta... porque si le decimos “no mamá si va a estar malo eso”... “no que no, va a estar bien, va a estar bien” al final terminamos diciendo ya, es así no más. Y cuando sabemos que no va a resultar la dejamos po... esperamos que no resulte, y ahí le decimos “¿ve, se dio cuenta?” (Jorge)

Por su parte, mantener un rol de proveedor para estos jóvenes es un tema inconcluso aun, ya que al estar estudiando en la universidad, muchos de ellos no tienen un trabajo que garantice un sustento para la familia, por lo que en algunos casos son los hermanos menores quienes ocupan este lugar, generando contradicciones en su autopercepción de hombres. En tanto consideran que debiesen ser ellos como primogénitos los que se hagan cargo de proveer a la familia, para liberar a la madre del trabajo remunerado.

“El hombre es como el sustento ¿cachai? porque sabí que yo me he quedao pegao⁶ en eso... porque... me siento incómodo de estando... siendo mis hermanos los que han sido el aporte económico y yo no aún, entonces yo creo que por eso me he quedao

5 Queraí = Quieras; Tení = Tienes

6 Quedarse pegao = Quedarse pensando reiteradas veces en algo

pegao con eso. (...) y ahí estoy pensando como... machista cachai... pero se supone que yo soy el hermano mayor ¿cachai? soy el hermano mayor entonces... soy yo quien tendría que haber empezado a darles a ellos ¿cachai? y no ellos a mi ¿cachai? porque a veces si igual ando corto de plata⁷, no se po me pasan ellos, mi hermano más chico me pasa plata a veces... y (susurra) tssss puta la huea⁸ ¿cachai? como que no po!” (Jorge)

Por su parte, es fundamental para los jóvenes la independencia de las figuras femeninas de la familia a modo de demostrar autosuficiencia, es decir, que ellos son capaces de valerse por sí mismos, alejándose del seno materno para mantener el dominio y control. De este modo, la familia se constituye como uno de los principales entes reproductores de desigualdad de género, avalando una cultura patriarcal donde las mujeres son concebidas en posiciones de inferioridad, demostrado, por ejemplo, en la concepción de debilidad y fragilidad asociado a lo femenino.

Por otro lado, el modo de convivencia aglutinado de las familias del campo hace que estos jóvenes comiencen sus relaciones de compadrazgo y amistad ya entrados en la pubertad, es decir, cuando llegan al liceo. Muchos de ellos, tienen en sus familias y en especial en su madre a sus confidentes, en otros este rol recae en los hermanos con los que son más cercanos en edad.

De este modo, las relaciones de amistad se forjan teniendo resguardo sobre lo que se expresa, es decir, se mantienen conversaciones sobre otras mujeres y experiencias con ellas, pero les cuesta hablar sobre sus sentimientos, en este sentido, se alejan de la conformación del grupo de amigos, ya que la mayoría está enfocado en estudiar para entrar en la educación superior.

“Eso eran como las cosas, hablábamos como de todo ¿cachai? pero el tema de los como cosas más internas de uno no, no lo conversábamos” (Jorge)

En la universidad esta dinámica cambia, ya que se encuentran con compañeros que tienen intereses comunes y con los que es más fácil expresar sus sentimientos, ya que se encuentran con experiencias de vida afines, en tanto se alejan de su familia para estudiar, o bien pertenecen a la misma institución como es el caso del Hogar de Estudiantes Universitarios de Curicó. Así, la relación entre ellos se conforma en el plano de la competencia intelectual, tratando de demostrar superioridad sobre los demás como forma de ritual de compadrazgo y lealtad.

7 Corto de plata = Falta de dinero

8 Puta la huea = Expresión de enojo

Por su parte, los jóvenes tajantemente señalan no creer en la amistad entre hombre y mujer, argumentan que “siempre uno de los dos termina cediendo”, de este modo, se concibe a las mujeres jóvenes como algo a la que se debe conquistar, en el sentido de dominar y subordinarla.

“Porque no creo en eso de la amistad entre un hombre y una mujer (...) uno tiene que estar ahí como un gallito⁹, manteniendo la amistad no más po, sin pasarse rollos¹⁰ pero no falta uno que se deja ganar no más po”. (Daniel)

Así, se mantiene la condición patriarcal heteronormativa de una constante lucha de poder entre quien conquista y quien es conquistada, una tensión que siempre está presente en la relación entre varones y mujeres, y quien cede pierde la batalla. Por lo mismo, el vínculo está determinado por el deseo, que está siempre presente; es importante mantener la puerta abierta, por lo que desarrollar una relación de amistad queda descartado de plano, ya que en ella se develan las vulnerabilidades y se despliegan espacios de intimidad afectiva que los llevarían a perder la batalla de la conquista y por ende no dar la talla como hombres.

La única forma de aceptar a las mujeres en el círculo de amigos es si ellas se adaptan a las lógicas masculinas.

“Son las chiquillas¹¹ que apañan¹² pa todos lados, van con nosotros, son partner ahí... son hombres pa’ mí”. (Pedro)

Ser como hombres, aleja a las muchachas del prototipo al cual hay que conquistar, despojándolas de su rol de deseabilidad y transformándolas en otro hombre más, por lo que se les considera más cercanas y se las valora de otro modo, ya que con ellas no hay que preocuparse de mantener apariencias propias de la batalla de la conquista.

De este modo, mantener el control en el plano amoroso es fundamental para los jóvenes, por lo que se esfuerzan en ser quienes toman la iniciativa, buscan lugares y situaciones en las que ellos se sientan cómodos, haciendo una puesta en escena con el fin de salir victoriosos y mantener su imagen como varón. No obstante, los jóvenes se abren a la posibilidad de que la mujer también conquiste, esto debe ser en el marco de la femineidad, es decir, mostrar interés pero no hacer patente la toma del primer paso, pues socialmente debe demostrarse que es el hombre quien debe conquistar.

9 Gallito = Juego de fuerza, conocido también como vencidas o pulseadas

10 Pasarse rollos = Fantasear

11 Chiquillas = Muchachas

12 Apañan = Acompañan, apoyan

“Sí, yo creo que los dos conquistan, pero la diferencia es que el hombre demuestra y la mujer no ¿cachai?” (Jorge)

Por su parte, la búsqueda del dominio en el plano sexual también da paso a la diferenciación de estilos de mujeres con las que se puede o debe estar, así existen quienes son aptas para relaciones duraderas, como otras que solamente deben cumplir con prototipos de belleza y factibilidad de conquista, para encuentros casuales. Del mismo modo, la honra masculina se pone en juego en estas situaciones, y un escenario de rechazo los deja mal frente a sus amigos y aplaca su rol de conquistador. Así, se culpa a las mujeres en este contexto, tildándolas de rogadas o cuáticas¹³, al momento en el que se niegan a estar con ellos en este plano. Asimismo, el acto de la conquista es fundamental para la demostración de ser hombre, a través de la cual es posible medirse y proyectar su valor a futuro, en tanto la elección de parejas va estableciendo ciertos parámetros que deben cumplir.

Las relaciones con las mujeres se plantean desde una manifestación constante que marca con firmeza las características que uno u otro deben tener. De este modo, se hace una definición del yo como no-mujer, argumentando características inherentes a hombres y mujeres, por lo que se reafirma y proyecta la fantasía heteronormativa de la complementariedad, sobre las necesidades del varón, ya que no se espera que ellos desarrollen actividades subordinadas a las de la mujer y al servicio de su estatus social. Así, el terreno desconocido que queda fuera del par hombre-mujer es altamente temido, por lo que constantemente se busca la reafirmación de la virilidad y cualquier indicio de debilidad o vulnerabilidad se repudia en su condición de lo abyecto (Fuller, 1997).

De este modo, en cuanto a las historias relatadas por los jóvenes es importante señalar a la familia como institución principal en la reproducción de patrones de género. En tanto, si bien ha sufrido ciertos cambios en sus dinámicas, se mantienen las concepciones patriarcales que dividen en un par opositor a hombres y mujeres situándolos a ellos en una posición de dominio en el que el género femenino es subordinado. Las relaciones de dominio al interior de las familias son prueba de ello y si bien muchas mujeres son parte del mundo laboral asalariado, siguen cumpliendo roles de abnegación y subordinación en el medio social (y privado). De este modo, los jóvenes siguen siendo educados para cumplir los mandatos de proveedor, procreador (conquistador), protector y autosuficientes.

De este modo, si bien ya no se ocupan los mismos códigos y se ha flexibilizado

13 Se entiende como apelativos que se dan a mujeres que, según los varones, se hacen las difíciles o ponen trabas para estar con ellos

el discurso, no se transa en la pérdida de privilegios. En este sentido, Aguayo (2009, p 17) distingue el discurso neo patriarcal

“si bien son menos tradicionales que la generación anterior y más tolerantes con el trabajo de sus parejas, es posible apreciar un discurso en que ‘obviamente’ las tareas domésticas, de cuidado y crianza son cosas de mujeres. Ellos quieren ser padres implicados. Sin embargo, no están abiertos a vivir con equidad doméstica”.

Esta visión se relaciona con el estilo de convivencia de semi tensión que plantea Duarte (1999), “dado que se maneja en la ambigüedad entre la aceptación de lo tradicional y el rechazo a ella con algunos intentos de alternatividad” (127).

En cuanto a los jóvenes entrevistados, la relación con la familia, el medio (los amigos), las mujeres y consigo mismo les enseña a ser un nuevo hombre tradicional, en el que sus acciones siguen estando en la constante tensión entre lo fáctico y lo expreso. Por lo que es muy difícil encontrar una visión alternativa de las relaciones de género patriarcales, si bien se expresa una motivación a separarse de ciertas concepciones tradicionales, las acciones de estos actores suponen un arraigo a los privilegios obtenidos en el sistema patriarcal que no son cuestionados por ellos. Desde aquí ellos elaboran una forma de ser hombre que transita entre estos planos, por un lado hay un discurso que está de acuerdo con las transformaciones en las relaciones de género, no obstante, se generan tensiones al momento de poner en práctica ese discurso alternativo.

2.2. TENSIONES Y PROYECCIONES SOBRE SER HOMBRE

Es importante analizar cómo los jóvenes entrevistados conciben su identidad masculina a través de contradicciones y permanencias en sus discursos y acciones, que dan cuenta de ciertas transformaciones que luchan contra tradiciones arraigadas en nuestra cultura patriarcal.

En primer lugar, como se ha mencionado, al referirse sobre qué es ser hombre para ellos, se posicionan desde la proyección, ya que consideran que solamente se logra la hombría plena cuando son adultos. De esta manera, respondiendo a una sociedad adultocéntrica, se mantiene la concepción de sus vidas como un constante proceso para lograr la adultez, como punto máximo en el que se logra completamente la legitimación como hombre y por ende como ser humano. De este modo, los jóvenes toman lo aprendido en experiencias tanto con su familia como en el Hogar para proyectar su concepción de hombre adulto, momento crucial en su identidad masculina, ya que demostrarán a la sociedad que son aptos de pertenecer a este estatus.

De este modo, los jóvenes ponen en confrontación lo que se aprende (de la familia, el medio, las mujeres) y lo que se quiere, produciendo tensiones entre el dis-

curso, socialmente aceptable y lo expreso de sus acciones que dan cuenta de ciertas concepciones naturalizadas. Si bien la mayoría proviene de familias monoparentales, solamente consideran formar una propia bajo los parámetros patriarcales.

“Pero la idea es ser uno capaz de ganar su plata po y bueno y (...) hay que ser capaz de uno llevar las riendas de la familia de uno mismo o sino no eri hombre eri un mantenido un no se po cualquier cosa, porque el hombre tiene que ser como el ejemplo pa los demás po o no? Porque ustedes también buscan eso o no? Alguien que las proteja y si uno no es capaz de uno mismo sentirse bien o no cumplir con lo que uno promete... difícil que te vean como hombre po”. (Daniel)

De este modo, sus proyecciones difieren muchas veces de modelos cercanos como tíos o abuelos, no obstante se mantiene una concepción tradicional de los roles de género, procurando no restringir sus privilegios masculinos. Asimismo, si bien hay una preocupación por la paternidad, no hay un real compromiso con el cuidado más allá de ocupar roles lúdicos y proveedores con los hijos/as.

De la misma forma, los jóvenes develan naturalizaciones de roles impuestos por la sociedad patriarcal, otorgando características innatas a hombres y mujeres que se acrecientan de acuerdo al lugar de dónde vienen. Así, tienen una tradición, en sus palabras, altamente machista que se da por costumbres del campo en las que los hombres se conforman como tales por su fuerza y dedicación al trabajo en la tierra. Si bien ellos se distancian de estas concepciones por el hecho de estar en la universidad, se valoran como distintivas y esenciales. De este modo, al concebir los géneros con características innatas, la fuerza y el manejo del dominio es primordial, ya que implica la subordinación de los débiles, lo feminizado o lo opuesto.

“Entonces el ser hombre eee... no sé cómo podría decirlo, es como ser humano, ser una una mujer, pero con no se con cuerpo más fuerte e imponiendo quizá algo más de respeto...” (Francisco)

Con esto, todo lo que se asemeje a estas actitudes será repudiado, es decir, todo lo que no demuestre ser tosco, fuerte o rudo será menospreciado, y por ello, es necesario constantemente estar explicitando la condición de varón a través de ciertas pautas y mínimos que es necesario cumplir. De este modo, se preocupan por ser capaces de sostener en materia económica a quienes tienen o tendrán a su cargo (proveedor), reflejado en la búsqueda de un buen trabajo que permita que la mujer “no tenga que salir a trabajar”. Al mismo tiempo, aspiran a otorgar protección en función a la fuerza, que los define como hombres. Por su lado, pretenden tener hijos/as para completar su proceso de identidad masculina (procreador), en tanto,

consideran fundamental tener a quién traspasarles las enseñanzas que a ellos les otorgaron.

Asimismo, en un afán por reafirmar la condición heterosexual, se concibe a la homosexualidad como algo distante y no explorado, se les rechaza en tanto produce contradicciones en los jóvenes y se consideran como una constante amenaza, se repudia en su condición de lo abyecto (Fuller, 1997), por ello se esfuerzan por demostrar que no son así. Son vistos como hombres (similares a ellos) sin las características innatas de lo viril, por lo tanto pasivos, desde aquí la contradicción y la intimidación permanente que les provoca en su conformación de identidad.

“A mí no me gusta que exista este tema de la homosexualidad y toda la cuestión, o sea no se si no me molesta, que exista, ya que alguien es homosexual, yo converso con él y toda la cuestión, pero al momento que lo resaltan, al momento que esto se va como poniendo cada vez más común que se está dando en todos lados es una cuestión que me llega a dar miedo ¿cachai?, al punto de que todo se esté transformando” (Francisco)

Por último, les parece fundamental manifestar que no dependen de otros/as (autosuficiencia) para mantener una imagen de prestigio e independencia, entendido como un rango de estatus que les otorga poder frente a otros, en tanto sean capaces de dejar huella (ser importantes) y ser recordados como aportes. De este modo, la constante tarea de mantención de cierto prestigio e imagen en función a lo mencionado recae en cuerpos masculinos transformados en instrumentos para hacer, que se definen desde la conservación de distancia que requiere todo varón, impidiéndoles la expresión de temores y afectividades, obligándolos a negar todo lo considerado pasivo.

Con esto, los varones jóvenes están en una constante tensión entre transformaciones a las lógicas patriarcales y cristalizaciones de un sistema de pensamiento que los domina. En este escenario, se maneja un discurso en el que intentan alejarse de concepciones tradicionales, no obstante, éste es utilizado en gran medida para mantener una apariencia socialmente aceptada, ya que no es considerado correcto definirse desde lo machista por lo que contantemente están excusándose al darse cuenta que reproducen en sus discursos estas concepciones. De este modo, la constante búsqueda de reconocimiento los atrae hacia un discurso correcto que se ve mermado cuando se contrasta con sus concepciones y acciones puestas en situaciones de igualdad de género, en otras palabras, los jóvenes transitan constantemente entre lo que se espera de ellos, lo aprendido y sus proyecciones.

“No me gustaría que “oye tu mujer trabaja re bien”... no, prefiero que sea en diferentes profesiones, que tenga otra área. No me gustaría que, como que me puedo

contradecir, no me gustaría que mi mujer estuviera trabajando como yo, al sol con todo lo que implica ser agrónomo. Aparte, hay otros trabajos que podrían ser, por ejemplo si ella trabaja en otra área diferente a la mía, ahí podría ser (...) No no yo he visto a mi mamá como trabaja y no, es muy sacrificado a pesar que siendo agrónoma sería la jefa, pero uno conoce a la gente que trabaja en el campo y a una mujer, no es por ser machista, pero es que la gente no la respetaría como respetaría a un hombre”.
(Pedro)

Así, argumentan estas contradicciones escudándose en naturalizaciones de las que no se cuestiona posibilidad de cambio, “siempre ha sido así”, “me enseñaron de esa forma y no conozco otra”, etc. Reproducen lógicas patriarcales, disimuladas en una imagen y discurso conciliador que pretende ser igualitario, con el fin de fundirse en lo natural sin hacer un real cuestionamiento; digno de un sistema capitalista que disfraza la reproducción de roles tradicionales en una dudosa (auto) victimización de los varones (“al igual que las mujeres”), que les permite vaciar de contenido las concepciones igualitarias de género, para transformarlo en un discurso socialmente aceptable.

3. Orientaciones a futuro

En este escenario, la pérdida de privilegios en una sociedad patriarcal detona una serie de contradicciones y tensiones en los hombres jóvenes, la cual es encubierta con un discurso “correcto” que no permite cuestionamientos y cristaliza concepciones desiguales. Entonces, se hace necesario preguntar por estrategias para salir de lo socialmente aceptado para generar una respuesta al patriarcado. Para ello es fundamental hacer patente que si bien los hombres se ven incluidos en la arbitrariedad de los mandatos de género, de todos modos mantienen privilegios que los posicionan en diferente lugar a las mujeres, en una situación de dominio.

Así, es primordial trabajar con ellos para significar y hacer explícito este estatus entre los hombres jóvenes, para desde aquí y con todo lo que implica, generar una contracorriente que enfrente el sistema patriarcal. Trabajar directamente con los jóvenes de sectores agrarios sobre estos temas, en modalidades que permitan abarcar la complejidad de éstos, por lo que es necesario tener en cuenta rasgos cristalizados del sistema patriarcal, en tanto está arraigado y naturalizado en las prácticas. De esta forma se hace imprescindible abordar la temática desde la emocionalidad de los cuerpos de los varones jóvenes, para que sean re-apropiados por ellos.

Con esto, es importante generar ciertas interrogaciones a la luz de los resultados de esta investigación: ¿De qué manera los hombres jóvenes confrontan sus privilegios cuando se disponen a plantear su identidad? ¿Cómo se generan estrategias de trabajo con ellos que salgan de lo utilitario para ubicarse en lo transformador? ¿De

qué modo fundar espacios de homosociabilidad que no repliquen lógicas patriarcales? ¿Cómo originar conductas constructivas que apunten al reconocimiento de las mujeres que se alejen de la concepción de lo opuesto? ¿Cómo elaborar conductas de acercamiento a los propios cuerpos masculinos? ¿Cómo posibilitar que los varones jóvenes conciban las relaciones de género alejándose de las lógicas de dominio?

BIBLIOGRAFÍA

- Aguayo, F (2009) Fronteras del discurso masculino en un Chile globalizado. Reflexiones en torno al relato de hombres profesionales, con pareja y con hijos. En Olavarría, J (ed.) Masculinidades y Globalización. Trabajo y Vida Privada, Familia y Sexualidades. V Encuentro de Estudios de Masculinidad/es. Chile
- Brito, A (2005) De mujer independiente a madre. De peón a padre proveedor. La construcción de identidades de género en la sociedad popular chilena. 1880-1930. Ediciones Escaparate, Colección Historia Vital, Concepción, Chile
- Canales, Manuel (2008), Agrópolis-metrópolis. Más allá de lo rural y lo urbano. Congreso de Desarrollo Rural, IICA, Santiago, Chile.
- Duarte, K. (1994). La resistencia de los jóvenes en un país capitalista pobre y dependiente. Pasos, (53), 5-21.
- Duarte, K (1999) Masculinidades Juveniles En Sectores Empobrecidos. Ni muy cerca ni muy lejos, entre lo tradicional y lo alternativo. Tesis para optar al Título Profesional de Sociólogo.
- Fuller, N. (1997). Fronteras y Retos: Varones de clase media del Perú. En T. Valdés, & J. Olavarría (eds.), Masculinidad/es: Poder y Crisis 139-152. Santiago, Chile.
- Gilmore, D. (1994). Hacerse Hombre: concepciones culturales de la masculinidad, Ediciones Paidós, Buenos Aires, Argentina
- Hogar de Estudiantes Universitarios. (s.f) Recuperado el 7 de mayo de 2013, de <https://sites.google.com/site/chilehogaruniversitario/home>
- Ilabaca, F. (2001). Es que solo no se puede. Gráfica Metropolitana, Talca, Chile.
- Lerner, G. (1990). La creación del patriarcado. Ediciones Crítica, Barcelona.
- Salazar, G& Pinto, J (2002) Historia contemporánea de Chile V: Niñez y juventud. Editorial LOM, Santiago, Chile.
- Valdés, X. (2007) La vida en común: familia y vida privada en Chile y el medio rural en la segunda mitad del siglo XX. Editorial LOM, Santiago, Chile.

CONSTRUCCIÓN DE MASCULINIDADES EN JÓVENES REGGAETONEROS DE CONCHALÍ

Ema Fugellie Videla¹

INTRODUCCIÓN

El siguiente artículo se enmarca en los principales hallazgos de mi tesis para optar al grado de Magíster en Estudios de Género y Cultura, mención Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, la investigación se titula: “*Nadie nos puede pasar a llevar*” Construcción de Masculinidades en Jóvenes Reggaetoneros de Conchalí, y fue guiada por el profesor Klaudio Duarte Quapper (Fugellie, 2014).

La masificación del estilo musical reggaetón en sociedades latinoamericanas es relevante para preguntarse por los procesos de construcción de identidades de género de personas jóvenes. Cabe cuestionarse cómo se apropian de los significados que el reggaetón oferta como industria cultural, en que se ofrece la imagen de un hombre que encarna el poderío y los privilegios del patriarcado (Madrigal, 2007) y una imagen de mujer cosificada (Del Toro, 2011).

Las identificaciones identitarias que los y las jóvenes hacen, no se pueden desprender del contexto social y temporal en el cual acontecen. Según Connell (1995) los procesos de construcción de identidades juveniles se dan en relación a procesos de formación de identidades de género y otros factores constitutivos de lo social, tales como clase y etnia. Para comprender la construcción de las masculinidades Kaufman (1989) diseñó una tríada con tres ejes analíticos; las relaciones consigo mismo, las relaciones con las mujeres y las relaciones con otros hombres. A ella, Duarte (2011) agrega la relación con el contexto, de este modo la tríada se amplía constituyendo un volantín, en el cual aparecen las relaciones con el medio social, comprendiendo así la vinculación con el territorio que los jóvenes habitan.

El estilo reggaetón comenzó a gestarse a inicios de la década del noventa en Puerto Rico, se inspiró en el reggae panameño cantado en español en la voz de vocalistas como El General y Nando Boom. Aquellos jóvenes puertorriqueños empezaron a utilizar la base musical de este estilo, conocido también como reggaemuffin, para realizar sus propias rimas. De esa manera, el reggaetón se constituyó principalmente de la mezcla del reggae y el rap. Las líricas de reggaetón presentan un contenido sexual y violento que se asocia a contextos populares y/o a la jerga delincriminal. El baile del reggaetón denominado perreo, consiste en movimientos de las nalgas y

1 Psicóloga. Magíster en Estudios de Género y Cultura, Mención Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Correo: laemafu@gmail.com

caderas de la mujer que imitan el coito, mientras su pareja varón baila detrás de ella moviendo la pelvis hacia delante y atrás, en este baile existe roce y cercanía entre los genitales del varón y las nalgas de la mujer (Thillet, 2006).

En la década del 2000 el reggaetón se expande por Centro América y Sudamérica instalándose exitosamente en la industria cultural. En Chile se populariza el año 2002 con la participación del grupo Reggaeton Boys en el programa juvenil de televisión llamado Mekano en el canal Megavisión.

Según el estudio sobre música, comunicación y jóvenes, que realizó el Centro de Estudios Universitarios (CEU) de la Universidad UNIACC y la Sociedad Chilena del Derecho de Autor (SCD), en conjunto con Adimark-GfK el año 2008, con población chilena entre 12 y 30 años, el reggaetón encabeza el listado de los estilos musicales preferidos por los jóvenes, seguido por la música romántica en español y los ritmos tropicales. Desde entonces hasta ahora la popularidad del estilo no ha disminuido y es principalmente en los sectores empobrecidos donde el reggaetón se ha situado, incorporando no sólo el gusto musical, sino también su estética, esta situación se reproduce en la comuna de Conchalí.

En este contexto me resultó relevante la pregunta por el modo particular de construcción de masculinidades de estos jóvenes a partir de sus prácticas cotidianas, tales como; sus consumos culturales musicales y estéticos, sus prácticas de sociabilidad, y su relación con la corporalidad y el baile.

Con respecto a los aspectos metodológicos del estudio realizado, éste fue descriptivo-analítico con enfoque cualitativo. Para profundizar en los discursos de los sujetos se utilizó como estrategia el análisis de contenido. Se realizaron siete entrevistas semi estructuradas a jóvenes varones, estudiantes secundarios, heterosexuales, residentes en Conchalí, que se identificaban con el estilo reggaetón. Se efectuó una observación participante en una discoteca especializada en reggaetón y otra en una sede comunitaria. La triangulación metodológica estuvo presente al combinar diferentes técnicas de producción de información.

A continuación realizo una contextualización del tema estudiado, luego describo los consumos musicales y estéticos de estos jóvenes, la sociabilidad producida por ellos y finalmente la corporalidad en relación al baile. A modo de reflexiones finales se entregan algunas propuestas que permiten abrir nuevas preguntas en relación a la construcción de masculinidades juveniles.

1. Industria cultural y consumos culturales

La globalización económica genera una homogeneización de las prácticas culturales, pues las personas tienden a seguir los patrones de consumo y comportamiento otorgados a través de los medios de comunicaciones de masas, a estos patrones se denomina industria cultural (Adorno y Horkheimer, 2004).

La irrupción de nuevas formas de arte en el cine, luego en la televisión y hoy en Internet, trata de mostrar una sola cultura y de difundir ideologías determinadas. *“La cultura ha pasado a ser un fetiche, una mercancía y/o un estilo de vida, que los medios intentan plasmar a la ambición de los sujetos”* (Adorno y Horkheimer, 2004, en Ramírez, 2008, p. 84). De esta manera el mercado coopta prácticas cotidianas y las devuelve como objetos de consumo.

Cerbino et. al. (2001) entienden los consumos culturales como la apropiación simbólica e imaginaria de los consumos materiales. Permite comprender a través de los objetos mercancías, cómo las industrias culturales configuran los estilos de vida.

“Las formas de inscripción identitarias de los jóvenes se dan a partir de los consumos culturales que representan dinámicas constantes de identificación. Las culturas juveniles no son visibles per se, se las puede interpretar y comprender a través del análisis de los consumos culturales y de las formas de expresión adscritas a ellos, maneras de vestirse, mirar televisión, escuchar música o ir a la discoteca” (p.29)

A continuación se revisa el modo en el cual los jóvenes reggaetoneros se apropian de la industria cultural del reggaetón, cómo describen y significan la música, las líricas, la estética, y los medios de comunicación a través de los cuales acceden a ella. Estos consumos culturales se traducen en formas de construir masculinidades.

En las sociedades industriales los barrios periféricos se asocian a pobreza, delincuencia, tráfico de drogas, uso de armas y violencia, situación que es reforzada por los medios de comunicación a través de los noticieros informativos. Este imaginario de la marginalidad genera un estigma en las personas que provienen de sectores empobrecidos, quienes son excluidas debido a su supuesta peligrosidad. Goffman (2006) plantea que el estigma marca la vida social de las personas dificultando el acceso a las estructuras sociales, generando dificultades en la sociabilidad, los estudios, el trabajo, entre otras. Describe el concepto de estigma de la siguiente manera:

“Se pueden mencionar tres tipos de estigmas, notoriamente diferentes: las abominaciones del cuerpo, las fallas del carácter y las condiciones raciales o religiosas, susceptibles de contaminar por igual a los miembros de una familia a lo largo de generaciones”. (Goffman, 2006, p.14).

Este estigma ubica simbólicamente a los sujetos en una posición desventajosa de la cual es difícil liberarse, ya que un individuo se vuelve sospechoso en una relación social cotidiana debido a características físicas y sociales que no puede ocultar, pues están inscritas en su cuerpo, su modo de hablar y su vestimenta.

En este contexto, Thillet (2006) menciona cómo estos símbolos de la marginalidad son mercantilizados por la industria del reggaetón generando una resignificación: el sujeto antes estigmatizado y excluido por el uso de la violencia, ahora es admirado por haber logrado una posición social ventajosa a través del estrellato: *“La marginalidad –evocada a menudo a través de la referencia al subdesarrollo del barrio, se manufactura como mercancía, se empaca y se vende”* (p.12). La referencia real al margen desaparece en este terreno simbólico donde el espacio periférico se transforma en una promesa de éxito identitario. No aparece en las líricas de reggaetón una responsabilidad atribuible al estado sobre los problemas sociales, en cambio aparece el sujeto marginal como un hombre que ha logrado acceder a riqueza material y estatus, apareciendo los artistas reggaetoneros como personas que han surgido desde abajo.

En las temáticas que los jóvenes entrevistados mencionan respecto de las líricas que preferentemente escuchan aparecen estos símbolos:

“El robo, se creen vivos², andan con las tremendas camionetas, ahí se creen el cuento. Las casas, salen con así unos fardos de billetes”. (Yastin)

“Que cuando chicos eran malos, o que estaban metidos³ en la... consumo o vendían, y de ahí se dedicaron a la música”. (Joseph)

Estas líricas dan cuenta de personajes que a través del estrellato han logrado acceder a un estatus social diferente al que les legó su barrio de origen. Se desprende aquí que aquellos personajes se transforman en íconos del consumo, siendo modelos a seguir, en su modo de vestir, adornarse, lucir, en su modo de vivir ya que han logrado acceder al dinero y la fama.

Es posible dividir las líricas mencionadas por los jóvenes entrevistados en dos grandes temas: aquellas que hablan sobre cuerpos femeninos y sexo, y aquellas que hablan sobre violencia entre hombres. Esta violencia puede estar ligada a la calle y el tráfico de drogas, o a riñas por mujeres. En el segundo caso las peleas se producen cuando un hombre ha intentado seducir a una mujer que tiene una relación de pareja con otro hombre.

“De las chiquillas de repente... que bailan hasta el suelo...van a todas, bailan y ahí, después ven lo que hacen, van a todas”. (Ariel)

2 En lenguaje popular chileno, vivo o pillito es aquel que sabe obtener beneficios para sí mismo en diferentes situaciones.

3 Estar involucrado en algo, en este caso refiere a drogas ilícitas.

“Que ese loco⁴ habla de toda la vida, de todo lo que pasa, en verdad así... del tráfico, de las drogas, de las familias pobres...” (Christopher)

“Hay unas letras de un amigo traiciona al otro lo mató, me traicionaste con mi esposa ya, lo mató, como de pura matanza y sexo, nada más, una cosa así... o hablan de pelea”. (Johnny)

Segato, (2003) menciona que los actos de violencia cometidos por un hombre sobre el cuerpo de una mujer son muchas veces intentos indirectos de castigar la hombría y el honor de otro hombre a través de causar perjuicio a la mujer a la cual ese hombre pertenece. De esta manera la sexualidad heterosexual aparece como un espacio de poder y de competitividad con los semejantes del mismo sexo.

Madrigal (2007), menciona que la masculinidad hegemónica transmitida a través de la socialización en la familia exige al hombre ciertas demostraciones de fuerza como la capacidad de ser rudo, de tener sexo con muchas mujeres y de resolver los conflictos con otros varones mediante la violencia. En los ejemplos citados anteriormente la mujer aparece en las líricas de reggaetón como objeto mercancía y propiedad privada, despojada de su individualidad y por tanto cosificada, lo cual coincide con los hallazgos de Carballo (2006a, 2006b) y Del Toro (2011), quienes dan cuenta de las líricas de reggaetón como un espacio de reproducción del machismo y de violencia simbólica hacia la mujer.

Es de interés señalar que al preguntar por las identificaciones identitarias que ellos hacen de las líricas, los jóvenes reconocen no tener nada en común con los reggaetoneros de Puerto Rico, pues pese a ser el barrio y la calle espacios de socialización importantísimos para ellos, el dinero y los autos de lujo no forman parte de su cotidianidad, pero sí constituyen para ellos objetos de deseo, estando en su imaginario la idea del hombre del barrio que logra enriquecerse (Thillet, 2006), siendo portador de los símbolos de la masculinidad hegemónica; dinero, vehículos lujosos, mujeres/sexo y violencia (Segato, 2003).

Moulian (1998) menciona cómo las sociedades capitalistas instalan la necesidad de consumidores ávidos, los objetos dejan de ser valorados por su utilidad o por su valor afectivo, y la relación estética con ellos se vuelve central siendo la publicidad la herramienta que lleva a desear la adquisición vertiginosa de objetos. La innovación tecnológica o innovación en el gusto instala el imperativo de acceder a lo novedoso.

Lipovetsky (1990) describe cómo la aparición del sistema de la moda surge cuando se acepta y desea lo moderno, el presente resulta más prestigioso que el pasado, y

4 Refiriéndose a Ñengo Flow, uno de los exponentes de reggaetón puertorriqueño preferido por los jóvenes. Es común en Chile referirse a las personas como loco o loca, principalmente entre los jóvenes.

se da una excepcional dignificación a la novedad. La legitimidad de la innovación y del presente social fue pareja a la aparición de la estética individualista como lógica de la diferencia y de la autonomía. En la sociedad de consumo, existe una abundancia de artículos y servicios, se realiza culto a los objetos, la moral es hedonista y materialista. La publicidad sigue los mismos principios, originalidad a cualquier precio, el cambio permanente y lo efímero como imperativo.

Esta lógica de la moda se repite en las prácticas de los jóvenes entrevistados. La vestimenta, los accesorios y peinados que ellos utilizan son imitados de los videos de reggaetón sin reflexionar acerca de lo que están simbolizando mediante esa estética en particular, sin embargo existe un intento de diferenciación dentro de esta homogeneidad que es incorporada desde los medios. Sujetos entrevistados mencionan que se intenta acceder a una individualidad, una identificación particular que haga una variación respecto de los otros semejantes y que esa novedad también es valorada.

El siguiente fragmento es una descripción de cómo opera la industria de la estética del reggaetón, y cómo los jóvenes se apropian de ella, cabe destacar que la necesidad de diferenciarse va retroalimentando la necesidad de consumo material, ya que, la diferencia se va dando por las características propias del accesorio, la prenda de vestir o el corte de pelo. De esta manera el mercado debe estar constantemente ofertando nuevos productos y dejando obsoletos los anteriores generándose una necesidad vertiginosa de acceder a bienes de consumo cada vez más diversos.

“Es que siempre parte de un estilo como copiándolo, pero después uno lo va diciendo, ya, estoy haciendo esto pero todos están haciendo lo mismo, después uno se aburre de estar haciendo lo mismo que todos, y empieza a hacer cosas diferentes, y después están todos iguales y hay que cambiar de nuevo, porque no es el brillo⁵ andar igual que todos”. (Johnny)

La estética reggaetonera se rige por los principios de la novedad y la diversificación, en este contexto se busca un espacio de autonomía y diferenciación a través de una elección particular, pero también se busca acceder a lo novedoso dentro del mismo estilo, lo cual genera una competencia inagotable por el consumo de prendas y objetos que brindan un estatus superior a quien sea el primero en lograr ese objetivo. El acceso a los bienes de consumo sigue valorándose de modo excesivo ya que el imperativo de la moda indica la marca que debe usarse, el producto original. También genera una competencia entre semejantes en la cual el premio es el acceso a los símbolos de la masculinidad hegemónica, ser deseado por las mujeres debido a su poderío económico, simbolizando este poder a través de la estética.

5 En este caso, la frase “no es el brillo” refiere a que algo no resulta interesante

La complejidad es que estos principios se instalan en comunidades de jóvenes de sectores empobrecidos, quienes tienen una capacidad de acceso limitada a aquellos bienes que valoran y que son ofertados por la industria del reggaetón.

En síntesis, se podría señalar que la industria del reggaetón coopta la violencia, la delincuencia, el tráfico de drogas, el consumo de drogas y los transforma en objetos de consumo a través de música, objetos y prendas de vestir. Para los jóvenes la mercantilización de los símbolos del barrio resultaría atractiva al sentirse identificados con estas imágenes y vivirlas como una reivindicación de algunas de sus vivencias cotidianas.

La valoración de lo individual por sobre lo colectivo es central para comprender los consumos culturales de estos jóvenes, en quienes se instalan relaciones de competencia propias de la ideología patriarcal.

2. Sociabilidad

Los contextos de relación social son relevantes para dar cuenta de las construcciones identitarias de los jóvenes; siendo la familia, la escuela, la calle, la fiesta y otros espacios de participación algunos escenarios donde estas relaciones acontecen. A continuación, se analizan los principales hallazgos en la sociabilidad producida por los jóvenes estudiados con respecto a las relaciones entre semejantes varones y a las relaciones con las mujeres.

2.1. VIOLENCIA COMO APRENDIZAJE DE UN ESTILO RELACIONAL

Según Fuller (2001) la masculinidad en jóvenes de América Latina se ha comprendido como una oposición a lo femenino. Ser hombre es no ser mujer y no ser homosexual, y por ende la hombría debe ser demostrada en conductas y actos que den cuenta de aquello. La relación con las mujeres y lo femenino se define en términos de complementariedad u oposición, mientras que la relación con otros varones se define en términos de complicidad, reconocimiento y competencia. Quien deja de ser masculino, cae simbólicamente en su opuesto abyecto, que es lo otro, lo femenino, lo dominado (Butler, 2001).

Fuller (1997, citada en Duarte, 2011) menciona a la calle como el espacio predilecto para la demostración de las masculinidades en producción. De esta manera, en sectores empobrecidos, la calle entrega el espacio de camaradería y compañerismo que no se obtiene ni en la casa, ni en la escuela.

El grupo de hombres en la calle es el espacio privilegiado para la demostración de la hombría, ya que permite construirse para otros y ganar aceptación y prestigio a través de la exhibición de los cambios corporales, de las conquistas femeninas, y de la agresividad:

“La violencia en el mundo juvenil tiene entre otros factores causales esta necesidad de demostrar fuerza y control por parte de los hombres, que bajo la lógica de ‘no dejarse pasar a llevar’ y de manejar la situación, recurren a la violencia como forma de resolución de conflictos” (Duarte, 2006, p.5).

La masculinidad se vuelve una prueba constante a los ojos de los demás donde la virilidad es construida por medio del dolor y el esfuerzo. Duarte (2005) describe cómo el ejercicio de la violencia puede posibilitar la generación de identidad. Frente al imperativo de la masculinidad hegemónica los jóvenes se ven impelidos a mostrar su capacidad de competir, de vencer, de conquistar, de ejercer dominio y mostrarse activos y poderosos. En este contexto la violencia permite conquistar el espacio de la calle, dejando claro cuál es el territorio, y cuál es la autoridad y dominio que se ejerce sobre él. Es necesario resaltar los contextos de exclusión en los cuales estos jóvenes se desenvuelven. Tienen escasas opciones de acceder a la educación superior y las oportunidades laborales que se les ofertan son precarias; bajos salarios, trabajos por temporada, sin contrato.

Por un lado, el mercado y la web los seducen con un bombardeo de objetos a los que deben acceder para reafirmarse como hombres. Por otro lado, son estigmatizados por las instituciones y los medios, siendo considerados ilegales desde lo político, pecaminosos desde la religión, y patológicos desde lo médico (Duarte, 2005). Tal como plantea Goffman (2006) el color de piel, el modo de vestir, la manera de hablar genera un estigma, que deja a estos jóvenes en la posición de sospechosos frente a la sociedad adulta.

Los jóvenes entrevistados se caracterizan a sí mismos como flaites⁶, entendiendo por flaites:

“Que nadie nos puede pasar a llevar”. (Ariel)

“Ser picado a choro”⁷, “no saber hablar”, “hablar en coa”⁸. (Maikol)

Ser flaite para estos jóvenes es también utilizar la estética del reggaetón y escuchar música a fuerte volumen en la calle. Este no saber hablar, implica una internalización

6 Flaite es un modismo chileno que se usa para referirse a los excluidos, a los marginados, y a los delincuentes en forma peyorativa, el Diccionario de uso del español en Chile (Duech, 2010) lo define como “persona de clase social baja y comportamiento y apariencia extravagante, que es relacionada generalmente con el mundo delictual” (p.395).

7 Picado a choro es un modismo chileno que caracteriza a quienes adoptan una actitud desafiante y confrontacional asociada con la violencia física.

8 Lenguaje propio de los delincuentes y de las personas que están privadas de libertad.

del discurso dominante transmitido por el sistema educacional formal, donde existe una sola manera de hablar correctamente y un castigo a la diferencia. Desde ahí los jóvenes se rebelan instalando un lenguaje que se asemeja al del mundo delincriminal o carcelario. De esta manera se apropian del concepto flaute de manera performativa, en el sentido en que Butler (2001) describe la performatividad, esto es apropiarse del término que se les ha asignado peyorativamente, hacer este concepto parte de su identidad y darle una significación propia. La necesidad de defensa está ligada a la sensación de inseguridad y necesidad de sobrevivencia. Los jóvenes rotulados como flaites no pueden llamar a la policía para pedir auxilio porque son asimilados a delincuentes por su manera de verse, vestir, hablar y por provenir de contextos de exclusión. Frente a la falla del dispositivo de violencia legal, ejercen dominio, defensa y justicia por sus propios medios. El grupo de amigos es un espacio de seguridad y autodefensa:

“Si uno tiene problemas, se meten” todos juntos” (Ariel).

Este meterse todos juntos implica una agresión física hacia otro u otros que pertenecen al territorio aledaño y las agresiones pueden llegar a ser de riesgo vital, los jóvenes relatan que los del otro grupo han tenido que acudir a los servicios de salud de urgencia después de una pelea, sin embargo ninguno de ellos ha acabado en semejantes condiciones. En este discurso está contenida la idea de ser más poderosos que sus adversarios y en ello está también reafirmada su masculinidad. Los jóvenes nunca andan solos, siempre en grupo:

“El que va solo, va a regalarse¹⁰, porque sabe que van a pegarle”. (Johnny)

Las peleas fuertes entre ellos no se permiten debido a que afectan la cohesión, por lo tanto son contenidas:

“Es que es un round primero, un round, siempre pasa eso. Se tiran combos, el primero que pasa después los separamos. Ahí gritaba yo, ya cabros¹¹ sepárenlos, siempre el primer round”. (Ariel)

Sin embargo, se permite una violencia feroz con aquellos que pertenecen a otros

9 En este caso la frase “se meten” refiere a involucrarse en una situación.

10 Regalarse en este contexto refiere a exponerse a ser golpeado.

11 Cabros se les llama a los jóvenes.

territorios. Refieren que algunos del grupo pueden utilizar fierro¹², cuchilla o pistola para ejercer la violencia, pero que no es lo más habitual.

“Por ejemplo yo, ya, quiero ir a pegarle a un loco, pero con pistola, le digo a otro ¿me querís¹³ acompañar? ¿no?, ya chao, voy solo, le digo a otro, al que quiera acompañarme. Y al que va a querer acompañarme no lo voy a obligarlo, va a ir por su lado, pero no, la mayoría por un problema grave así, con un grupo nos hemos pescado¹⁴. O sea, yo no he estado en las dos ocasiones, les han ido a pegar, a tirar balazos al aire, yo no he estado. A uno le han pegado por aquí, lo pillan, sólo le han pegado. Pero no hemos ido, como se dice, a cobrar ah, le pegaste a este, ahora te toca a ti, una cosa así no. Si se da, se da, no andamos detrás de andar pegando. Pero de tener enemigos si los vemos podemos pelear, ahí sí, pero andar solo, salir a la disco solo, uno sabe que si voy para allá, está éste que me tiene mala, mejor no voy”. (Johnny)

“De repente, es que igual somos hartos, nunca le han pegado... Le han pegado dos veces a dos amigos no más. Uno una puñalada y un balazo”. (Maikol)

También reflejando que para ellos sólo se considera pegar cuando el ejercicio de la violencia física ha sido brutal y con consecuencias de gravedad en el cuerpo del otro. En este ejercicio de la violencia se afirma la diferenciación con otros distintos de mí, y también se afirma la propia identidad a través de la demostración de hombría. Tal como menciona Kaufman (1989) la necesidad de mostrar fuerza y control impulsa a la violencia como estrategia de resolución de conflictos bajo la lógica de no dejarse pasar a llevar, como estrategia de reafirmación de sus masculinidades.

2.2. RELACIONES INTERGÉNERO: SEÑORITA V/S REGGAETONERA

En cuanto a las relaciones con las mujeres, se puede observar que en el discurso de los jóvenes existe una disociación entre la imagen de mujer que consideran señorita y la imagen de mujer que identifican como reggaetonera. Para ellos, es difícil pensar en una joven reggaetonera como una eventual pareja estable, a pesar de tener identificaciones comunes respecto del estilo musical, las prácticas culturales y la estética. Sin embargo, mencionan que les gustaría pololear¹⁵ con una señorita, esto es, una joven que le guste estar en su casa, que le guste estudiar y que no frecuente muchas fiestas. De los jóvenes entrevistados, dos tenían pololas, y las describían como señoritas y

12 Fierro se le llama en lenguaje delincuencia a las armas de fuego.

13 Refiere a la palabra quieries.

14 En este contexto pescarse refiere a pelear.

15 En Chile se le llama pololear a tener una relación de pareja estable.

tranquilas. En caso de que acudan a una fiesta, le acompañan y bailan juntos toda la noche. En oposición, las jóvenes reggaetoneras aparecen en sus discursos, como mujeres que frecuentan fiestas y que están dispuestas a tener una variedad de experiencias sensoriales con la finalidad única del placer. Mencionan que preferirían que sus pololas no conociesen a sus amigos, ni el ambiente reggaetonero, por el riesgo de que fuesen seducidas por sus semejantes varones o por el riesgo de que otros jóvenes les comentaran de sus aventuras. En ese sentido, el contexto de la fiesta reggaetonera es significado como hostil para una pareja estable, pues promovería situaciones de celos y competitividad.

Lo anterior recuerda la antigua tradición de dividir sexo y amor que ha sido considerada en los estudios de masculinidades (Olavarría, 2003). La disociación sexo/amor es propia de la cultura patriarcal, dice Del Toro (2011) que los estereotipos sexistas que están aún más presentes en sectores empobrecidos, son reforzados por la industria cultural del reggaetón a través de sus líricas, y de las identidades de género que promueven. Esta mención a las líricas es clara en esta práctica que separa a las mujeres en aquellas con quienes es posible pololear y aquellas con quienes se disfruta sólo en el contexto de la fiesta.

3. Cuerpo y baile

“Se va a bailar reggaetón po¹⁶. A tener sexo con ropa”. (Christopher)

Al preguntar a los jóvenes acerca de cómo se baila el reggaetón, y qué debe hacer el hombre y qué debe hacer la mujer, todos los jóvenes coincidieron en que el reggaetón es sexo con ropa.

En el perreo la mujer tiene un rol activo realizando movimientos que simulan el coito, el hombre sólo debe estar dispuesto a generar un vaivén pélvico. Es característica de este baile la cercanía de los cuerpos, generando una inevitable excitación sexual al estar los genitales en fricción con el cuerpo del otro o de la otra. Si bien el baile generalmente comienza con ambos cuerpos frente a frente, cuando la pareja empieza a sentir una mayor conexión durante la danza, la mujer se da vuelta y entonces comienza el roce por la parte trasera de su cuerpo.

Los jóvenes diferencian a las mujeres según su talento para bailar, siendo más deseadas aquellas que saben perrear, es decir, quienes realizan movimientos más osados que puedan excitarlos mayormente, siendo las más talentosas las que llegan con sus manos hasta el suelo, dejando su trasero totalmente empuinado y dispuesto al movimiento pélvico.

16 En lenguaje popular chileno, se utiliza mucho el po, como abreviación de pues.

“Son más suicidas¹⁷ para bailar. Sí, se pasan de la raya¹⁸, El mano al piso, se ponen así [El Mano al piso es un tema de Don Omar, el baile consiste en que la mujer pone las manos en el piso y empuja sus nalgas, en este texto Ariel explica cómo es la postura del baile] se tiran las manos al piso, el hombre atrás”. (Ariel)

“Las mujeres te mueven el potito¹⁹ no más”. (Joseph)

“No sé qué se imaginarán las chiquillas que están haciendo que bailan así, si usted las viera, ¿usted nunca ha visto?, si usted las viera, es muy ordinario²⁰ contarle como bailan las chiquillas”. (Yastin)

Por otro lado al preguntar cómo bailan los hombres la respuesta es la siguiente:

“Nos quedamos ahí parados, no hacemos nada”. (Ariel)

“Con sus partes íntimas yo creo”. (Joseph)

“¿No importa que le cuente?... Uno está así, de frente, y uno empieza a cabecear²¹ así de frente, uno empieza a pegarles, a pegarles así. Y las mujeres se dejan”. (Yastin)

La idea de suicidio es interesante porque relaciona simbólicamente el encuentro sexual con la muerte, de alguna manera esta supuesta provocación que los jóvenes describen que las mujeres hacen a ellos acabaría sentenciando su muerte, siendo ésta una metáfora del sexo. La dominación del cuerpo del hombre sobre el cuerpo de la mujer, se expresa en palmadas en las nalgas o golpes entre los huesos pélvicos del hombre y el cuerpo de la mujer que es lo que Yastin refiere cuando dice él les pega y ellas se dejan. Esta imagen aparece en el espacio público trasgrediendo los límites de lo privado.

Coexisten diversos discursos en estos jóvenes, por un lado el discurso hedonista que ofrece el mercado del sexo y que sobre estimula las diversas prácticas sexuales, por otro lado el discurso normalizador de la escuela y las instituciones de salud cen-

17 El joven explica que suicidas significa que son “muy brígidas” para bailar, y brígidas en este contexto quiere decir que inducen a una situación de riesgo. El Duech define brígido como “de gran peligro o dificultad” (2010, p.126).

18 Pasarse de la raya significa en lenguaje popular chileno traspasar un límite, ir más allá de lo permitido.

19 Potito refiere al trasero, nalgas o glúteos.

20 Ordinario en este contexto refiere a vulgar o grotesco.

21 Cabecear se denomina al acto de rozar los genitales masculinos, en particular el glande, contra la zona trasera de la mujer, pudiendo incluir glúteos, ano y/o genitales.

trados en la evitación del embarazo y la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, que más bien instalan temores respecto de la sexualidad, pero no educan respecto del placer y las sensaciones corporales, y la iglesia que busca aplazar lo más posible la iniciación sexual. - Como investigadora fui ubicada en el lugar de la norma y por ello resulta vergonzoso hablarme de estas situaciones que transgreden límites, pues este baile de alto contenido sexual transcurre en el espacio público. La intimidad del encuentro sexual es traspasada en este baile, pues se pueden observar roces, movimientos pélvicos y rostros excitados en el contexto público de la discoteca o la fiesta. No existe pudor en estos jóvenes en exhibir estas prácticas en esos contextos, sin embargo su discurso apunta hacia una desvaloración a las mujeres que están dispuestas a bailar de esta manera.

Duarte (2006), menciona cómo los cuerpos de los jóvenes varones de sectores empobrecidos se transforman en cuerpos para ejercer dominio, ya que, el imperativo de la masculinidad hegemónica les impulsa a demostrar su capacidad de acción y conquista. La dominación sobre el cuerpo de la mujer aparece explícita en el perreo a través de las nalgadas y del roce genital, el mandato patriarcal es darle placer, en este contexto la respuesta de ella y su rostro es visible. Por otro lado, Duarte (2006), también menciona que estos cuerpos masculinos en un imaginario falocrático, son reducidos a su pene. Los jóvenes no pueden explorar otros rincones de sus cuerpos pues eso los acerca a lo abyecto: la homosexualidad. Sus prácticas se reducen al pene erecto o falo, símbolo de la dominación masculina. De esta manera aparece una cosificación del cuerpo tanto propio como del otro, o de la otra, reducida la totalidad del cuerpo a la genitalidad.

4. Ampliando la mirada hacia las masculinidades juveniles

Es posible concluir que la construcción de masculinidades que los jóvenes reggaetoneros hacen está ligada al imperativo de la masculinidad hegemónica, y por lo tanto reproduce el orden patriarcal (Madrigal, 2007). Este orden es propio de sociedades capitalistas con ideología neoliberal, donde la competencia se valora por sobre la solidaridad, y el imperativo es el triunfo individual mediante el acceso a los símbolos de poder.

Se ha dado cuenta de que los consumos culturales musicales y estéticos son significados simbólicamente como elementos que brindan poder y estatus, ya que, posibilitan el acceso al prestigio a pesar de ser sujetos estigmatizados por su condición social. Los consumos estéticos dan cuenta de la necesidad de mostrar una imagen ligada a una capacidad de consumo, el poderío económico se demuestra mediante la ropa de marca, las cadenas originales y los celulares de última generación. El acceso a la tecnología es central, siendo internet el vehículo para conocer los últimos temas de reggaetón de moda, y los celulares tecnológicos el medio para exhibir esta ganancia.

La industria cultural del reggaetón ofrece una salida a la estigmatización de la cual estos jóvenes han sido objeto, siendo discriminados en los ámbitos estructurales de la sociedad, tales como; el trabajo, la escuela, los centros de salud, la fuerza policial, los medios de comunicaciones, entre otros. La salida resulta atractiva, las líricas del reggaetón hablan de una promesa de éxito y estatus luego de vivir encarnadamente la pobreza, la violencia, y el tráfico de drogas. Desde aquí, la identificación con los símbolos de la marginalidad, permite resignificar de manera positiva su lugar en el mundo.

La imagen del flaite que ofrecen los medios de comunicación masivos dista de la apropiación que ellos mismos hacen del concepto. El flaite desde las significaciones de los jóvenes no es el que ataca, sino el que se defiende su territorio, su barrio, su grupo de semejantes, su autonomía, su honra, sus mujeres. De esta manera los jóvenes reggaetoneros construyen sus masculinidades desde la trinchera desde la cual deben defenderse de los estereotipos que se les han adjudicado. Su manera de aparecer es performativa, devela un orgullo en el mostrarse mediante sus poleras y gorros de colores vistosos, sus zapatillas blancas, sus blim blim²², el pegajoso ritmo de las canciones que escuchan en la calle a pleno volumen, hace imposible que pasen desapercibidos. Desde aquí se podría hablar de una práctica de resistencia respecto a las normas sociales.

Sin embargo, la trampa consiste en que la salida de esta estigmatización es una oferta del mercado que además demanda el acceso al consumo diversificado y novedoso de la tecnología y la moda. La promesa de felicidad del mercado se instala con demandas progresivamente crecientes.

Estos jóvenes con alta identificación con el espacio de la calle, sostienen su identidad en valores masculinos hegemónicos, la socialización en este espacio marca una sociabilidad permeada por la reactividad, la violencia traducida en ataque y defensa. Esta situación genera una corporalidad y una emocionalidad más restringida, con escasas posibilidades de mostrar sus afectos, con pocas posibilidades de contacto con la fragilidad, la vulnerabilidad, la vergüenza, la tristeza.

La división sexo/amor está presente en los jóvenes, quienes ven a una mujer considerada señorita como una posible pareja estable y a las reggaetoneras como amantes ocasionales. Esto nos lleva a pensar en los dobles discursos acerca de la sensualidad, la autoimagen y el sexo presentes en la sociedad chilena y también en estos jóvenes, el discurso de la política pública en salud y educación difiere del discurso hipergenitalizado de la televisión, y también difiere del discurso prohibitivo de la iglesia. Los jóvenes varones desean a la mujer más sexi, siendo ella la

22 Accesorios brillantes que imitan diamantes, propios del estilo reggaetón

que mejor baila y ocupa la ropa más ajustada, sin embargo, cuando hablamos de relaciones afectivas prefieren una mujer considerada señorita.

La práctica del perreo produce excitación en los jóvenes y es disfrutada por ellos, sin embargo da cuenta de una reducción a la genitalidad. Es decir, la corporalidad masculina se reduce a los movimientos pélvicos y a sentir el pene erecto. Los jóvenes deben mostrar su capacidad de conquista y su disposición biológica a tener distintos encuentros sexuales heterosexuales a través de la seducción, ya sea en el contexto de la calle o de la fiesta. Lo anterior genera una hipergenitalidad que aparece como imperativo, y que dificulta la conexión con el cuerpo, pues las sensaciones vienen impuestas desde afuera y no sentidas desde el interior, existe una alienación en la sexualidad que viene impuesta por el imperativo del hedonismo ofertada también por el mercado del sexo, esto se reproduce en la industria cultural del reggaetón (Fugellie, 2008).

Respecto de estos hallazgos se propone la construcción de espacios reflexivos donde los mismos jóvenes puedan mirarse. Sería relevante que los jóvenes varones pudiesen en primer lugar observar sus prácticas de consumo y producir cuestionamientos en torno a ellas. Abrir posibilidades de exploración de sus cuerpos en su totalidad adquiriendo consciencia corporal y permitiéndoles una reapropiación del mismo. De esta manera se genera una tensión y una meta mirada respecto de la masculinidad hegemónica en la cual han sido socializados que reproduce prácticas de dominación que les limitan en su accionar cotidiano.

Sería interesante promover espacios de escucha y reflexividad que permitieran la expresión emocional de estos jóvenes. Ellos se sienten atraídos a aprender diversas habilidades que pueden llenar sus vidas de sentido, y para ello se requiere de una reflexión más crítica acerca de sus procesos personales y de sus posibilidades de futuro. También es necesario ir paulatinamente generando un cambio en esta visión estigmatizada y criminalizadora desde espacios educativos, comunitarios, y sociales, en la cual exista la posibilidad de que los jóvenes puedan pensarse como sujetos políticos con capacidades de acción y transformación social en el contexto que habitan.

En términos de identidades de género es interesante abrir posibilidades de transformación de los estereotipos masculinos y femeninos. En ese sentido, si se busca generar transformaciones que conduzcan a la equidad de género, en primer lugar se debe generar consciencia del machismo construido cotidianamente por hombres y mujeres en los ámbitos más íntimos, así como promover espacios en los cuales los jóvenes reggaetoneros dialoguen acerca de su modo de ser hombres y acerca de su sensación de imposibilidad de prevenir las violencias en las cuales han sido socializados, y las violencias estructurales de las cuales son objeto.

Desde lo político es relevante gestionar la apertura de espacios de participación social más democráticos, que permitan a estos jóvenes un posicionamiento diferente en las estructuras que los han segregado, fortaleciendo las instancias de solidaridad, y el aprendizaje de habilidades cooperativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Academia Chilena de la Lengua (2010). *Diccionario de uso del español de Chile* (DUECH). Santiago de Chile: MN.
- Adimark, CEU UNIACC, SCD, (2008). *Sintonía Joven: Un estudio sobre música, comunicación y jóvenes*. Santiago de Chile.
- Adorno, T. y Horkheimer, M. (2004). La industria cultural. En *Dialéctica de la Ilustración Fragmentos Filosóficos*. Madrid: Tecnos.
- Butler, J. (2001). *El Género en Disputa*. Barcelona: Paidós.
- Carballo, P (2006a). Música y Violencia Simbólica. *Revista de la Facultad de Trabajo Social*. Universidad Pontificia Boliviana. N°22, Pp. 28-43.
- Carballo, P. (2006b) Reggaetón e identidad masculina. En *Revista InterCambio*, Año III, Número 4, Enero-Diciembre. CIICLA, Universidad de Costa Rica.
- Cerbino, M., Chiriboga, C. y Tutivén, C. (2001). *Culturas Juveniles: Cuerpo, Música, Sociabilidad y Género*. Ecuador: Abyayala.
- Connell, R. (1995). *Masculinities: Knowledge, Power and Social Change*, University of California Press, Berkeley.
- Del Toro, X. (2011). Métele con candela pa' que todas las gatas se muevan. Identidades de género, cuerpo y sexualidad en el reggaetón. En *Punto Género* N° 1. Pp. 81-102.
- Duarte, K. (2006). Cuerpo, poder y placer. Disputas en hombres jóvenes de sectores empobrecidos. *Revista PASOS* N° 125, DEI, San Joseph de Costa Rica, Mayo - Junio.
- Duarte, K. (2005) Violencia en Jóvenes, como expresión de las violencias sociales. Intuiciones para la práctica política con investigación social. *Revista Pasos*, N° 120.
- Duarte, K. (2011) *Jóvenes en Masculino*, En Congreso Iberoamericano de Masculinidad y Equidad 2011 Barcelona, Extraído el 25 de enero de 2012 en: http://www.cime2011.org/home/panel4/cime2011_P4_KlaudioDuarte.pdf.
- Fugellie, E (2014). "Nadie nos puede pasar a llevar" *Construcción de masculinidades en Jóvenes reggaetoneros de Conchalí*. Tesis para la obtención el título de Magíster en Estudios de Género y Cultura, Mención Ciencias Sociales, CIEG, Universidad de Chile
- Fugellie, E. (2008). Cuerpos con culpa. En *Alsur de Todo*, Vol3, Artículo 3. Extraído el 12 de agosto de 2012 de <http://www.alsurdetodo.cl/revista.php?nrrevista=3&narticulo=23>
- Fuller, Norma (2001). *Masculinidades. Cambios y permanencias*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Kaufman M. (1989). *Hombres, placer, poder y cambio*. Santo Domingo: CIPAF.
- Lipovetsky, G. (1990). *El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas*. España: Anagrama.
- Madrigal, L (2007). *Los hombres asumimos nuestra responsabilidad: Las Masculinidades en la prevención de la Violencia de Género*. Programa de Masculinidades Centro las Casas. El Salvador.
- Moulian, T. (1998). *El consumo me consume*. Chile: LOM.
- Olavarría, J. (2003). Los estudios de Masculinidad en América Latina: Un punto de Vista. En *Anuario Social y Político de América Latina y el Caribe* N° 6, Flacso, Unesco, Nueva Sociedad, Caracas, Pp. 91-98.
- Ramírez, F. (2008). El mito de la cultura juvenil. En *Última Década* N°28, CIDPA Valparaíso, Julio, Pp. 79-90.
- Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia: Ensayos sobre Género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Thillet, A (2006). *La representación de la marginalidad por parte de la industria del reggaetón en Puerto Rico*. Tesis para la obtención del título de Máster en Desarrollo Social. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Programa Cuba, Universidad de La Habana.

CONSTRUCCIÓN DE MASCULINIDADES EN VARONES JÓVENES NO HETEROSEXUALES: REFLEXIONES EN TORNO A SU ITINERARIO VITAL Y A SU POSICIONAMIENTO DESDE EL ACTIVISMO SEXOPOLÍTICO

Rodrigo A. Lara-Quinteros¹

INTRODUCCIÓN

Chile ha sido testigo de cómo propuestas sexopolíticas situadas desde lugares distintos a *lo homosexual* han proliferado, especialmente desde colectivos y agrupaciones provenientes de espacios comunitarios, universitarios e inclusive escolares.

En el escenario político reciente, han adquirido progresivamente mayor visibilidad grupos de activistas que han problematizado la denominación más clásica y extendida de *movimientos homosexuales* o de *minorías sexuales* a partir de elementos teórico – políticos, apareciendo así otros movimientos situados desde la diversidad, la disidencia o la multiplicidad sexual, abriendo el abanico de agrupaciones sexopolíticas². Esto exige expandir las formas en que se comprende a estos grupos y su accionar, especialmente considerando que están compuestos en gran medida por las nuevas generaciones de jóvenes.

En esta propuesta investigativa, desarrollada en el marco de la obtención del grado académico de Magíster en Estudios de Género y Cultura, Mención Ciencias Sociales, otorgado por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, busqué levantar y aportar en la construcción de saberes desde sus protagonistas; así, una de las principales premisas que dieron cuerpo a este estudio apunta a que aquellos varones cuyo deseo sexual no se encuentra orientado al sexo que se le asigna como elegible y por ende, cuya masculinidad se encuentra en conflicto con los parámetros establecidos por el esquema sexual heteronormativo, estos varones tendrían un tránsito biográfico de mayor complejidad, haciéndoles más vulnerables a situaciones de exclusión y violencia.

En ese sentido, y considerando el plano social como uno de los claves en la materialización y reproducción de dinámicas opresivas es que surge como un elemento relevante a considerar al activismo político en tanto acción orientada a cuestionar y eventualmente, dismantlar esta posición de subordinación.

1 Psicólogo Educacional, Magíster en Estudios de Género y Cultura, Mención Cs. Sociales (Universidad de Chile). Integrante Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile. Correo: rodrigo.lara.quinteros@gmail.com.

2 Referido al accionar político que está vinculado a reivindicaciones de carácter sexual

Por otra parte, con el propósito de no reproducir la lógica binaria para entender la sexualidad, traducida en la dicotomía heterosexual-homosexual, es que se ha optado por centrar y conceptualizar este estudio en varones no heterosexuales, en tanto esta denominación engloba de forma menos restrictiva el carácter múltiple y dinámico de la identidad y la sexualidad.

El objetivo central de la investigación fue el de analizar el proceso de construcción de masculinidades en varones no heterosexuales que realizan activismo sexopolítico. En tanto, en términos específicos se buscó: (a) identificar elementos biográficos de inflexión -hitos- que resultan claves en la configuración de la/s masculinidad/es; (b) identificar y analizar los significados y valoraciones que estos varones asignan al activismo sexopolítico, en términos de cómo lo conceptualizan, qué elementos los impulsa a realizarlo y el impacto que éste ha tenido en sus vidas.

La relevancia del estudio se circunscribió a tres elementos medulares: el primero es su *enfoque desde la vivencia de los sujetos*, desde donde se posibilitó conocer los matices culturales y emocionales que están detrás de los hechos, significando a su vez un rescate en tanto los espacios para el despliegue de voces no hegemónicas y menos reconocidas en lo público, como son las no heterosexuales.

Por otra parte, la investigación *incluyó de forma explícita el ámbito sexopolítico* con el propósito de hacerse cargo de una de las tensiones de los estudios de género de corte académico, los cuales han evidenciado un vínculo difuso entre los saberes que se generan en los movimientos sociales-políticos y los de la academia. Finalmente, se apuntó al desarrollo de un estudio situado en un *contexto contemporáneo* cuyo propósito fue develar cómo las demandas desde la política en el plano de lo sexual han ido variando tanto en su complejidad como en su amplitud.

Asimismo, resulta relevante la lectura desde lo juvenil, puesto que la investigación nacional que mixtura este elemento con lo político se ha centrado fundamentalmente en el análisis de lo estudiantil, dejando en un plano secundario la agenda político sexual. Es así como los resultados de esta investigación pueden contribuir al enriquecimiento de un corpus histórico de un movimiento que se complejiza en un escenario político que se ha visualizado progresivamente más activo.

Metodológicamente, el estudio fue de carácter cualitativo con una mirada comprensiva desde los relatos de vida (Sautu, 2004). La investigación contó con el aporte de siete varones residentes de la Región Metropolitana, que se autodefinen o problematizan su identidad desde una matriz no heterosexual y que hayan participado al momento de la investigación en alguna agrupación, colectivo o instancia de activismo político de no más de tres años de antigüedad, que tenga como principal foco la reivindicación de algún/os tipo/s de derecho/s de carácter sexual.

Se consideran participantes provenientes tanto de familias de origen monoparental como biparental, así como estudiantes de establecimientos tanto unisexuales

como mixtos. Todos los entrevistados son personas jóvenes, entre 21 y 31 años, pese a que no se definió previamente un criterio etario, lo que motivó a esbozar una mirada de dicha participación política desde lo juvenil. Como técnica de producción de información se llevaron a cabo entrevistas en profundidad, las cuales fueron analizadas mediante análisis de contenido.

Un concepto central que orienta la investigación apunta a la noción de itinerario, la cual se puede comprender desde una mirada biográfica como “(...) un itinerario vital construido por elecciones y decisiones del individuo, pero bajo determinaciones familiares o del entorno próximo, determinaciones estructurales del contexto amplio, y determinaciones de orden cultural y simbólico” (Casal, et al., 2006, p. 29)

Asimismo, como ejes analíticos fundamentales de los relatos de los sujetos, la investigación se focalizó en tres aspectos de su trayectoria en tanto marcos comprensivos: la familia, la escuela y el grupo de semejantes.

El presente texto se estructura en una primera parte donde se dan cuenta los principales antecedentes teóricos para situar la problemática que articula el texto, luego un segundo apartado donde se dan a conocer los tres ejes de resultados de investigación, y finalmente un apartado de reflexiones finales y conclusiones.

1. Acerca de las masculinidades: características y relaciones.

La masculinidad se define como “un conjunto de atributos, valores, funciones y conductas que se suponen esenciales al varón en una conducta determinada” (De Keijzer, 2003, p. 2). El modelo hegemónico de masculinidad latinoamericano, en tanto esquema culturalmente aprendido, presenta al hombre como esencialmente dominante, estando al servicio para la discriminación y opresión tanto de mujeres como de varones que no se ajustan o adaptan a este modelo.

Además, cabe destacar que dicha forma de socialización masculina de carácter hegemónica, construida cultural e históricamente, si bien posee variaciones en función de la clase, la etnia y la generación, siempre sirve de referente inclusive frente a formas de socialización marginales o alternativas. Este sistema de socialización se estructura como en oposición a lo femenino, constituyendo al varón como un sujeto que debe diferenciarse de las mujeres, de los/as niños/as y de los homosexuales (De Keijzer, 2003).

Desde esta perspectiva se hace visible como dicho sistema de socialización de lo masculino se circunscribe a la lógica de articulaciones dicotómicas desde la cual los sujetos/as tienden a organizar su pensamiento y que inscribe dicho duopolio de características en el plano de la naturaleza, decantando desde ahí al plano del *orden de las cosas* y de lo inevitable (Bourdieu, 2000)

La dominación y la subsecuente violencia es significativo como un elemento constituyente de la masculinidad (Kaufman, 1999; De Keijzer, 2003); esta violencia

dirigida tanto a los/as otros/as como a sí mismos, teniendo un lugar estructurante en lo masculino y tiene ribetes e impactos que son visibilizados a lo largo de todo el trayecto vital de los sujetos.

Existen cuatro tipos de relaciones posibles entre las masculinidades: hegemonía, subordinación, complicidad y marginación (Connel, 1995). La *masculinidad hegemónica* no es un tipo de carácter fijo, sino que es aquella masculinidad que ocupa la posición hegemónica en un modelo dado de relaciones de género, siempre disputable.

Las *masculinidades subordinadas* son aquellas que por oposición quedan relegadas a posiciones de menor reconocimiento frente a la hegemonía, siendo un ejemplo evidente de esto las masculinidades homosexuales en oposición a las heterosexuales. La *complicidad de las relaciones entre masculinidades* está dada por aquellos hombres que si bien no encajan a cabalidad en los cánones hegemónicos de masculinidad, igualmente se ven beneficiados por un “dividendo patriarcal”, constituido por la ganancia obtenida de la subordinación de las mujeres, transformándose en cómplices del patriarcado (Op. Cit). Finalmente, el autor señala que al interactuar la masculinidad con otras categorías como la raza o la clase, las relaciones de masculinidad se van ampliando, y a la vez se van tejiendo como resultados nuevos dispositivos que van constituyendo *identidades marginadas*.

1.1. MATRIZ DE LA (NO) HETEROSEXUALIDAD

El género se constituye en una actuación estructurada como táctica de supervivencia dentro de los sistemas obligatorios y cuyos fines son de carácter punitivo; en este sentido “los géneros diferenciados son parte de lo que *humaniza* a los individuos dentro de la cultura actual” (Butler, 1999, p. 272) mientras que quienes no representan el género que socialmente se les asigna, son castigados/as.

Así, el proceso mediante el cual se asume un sexo y los medios discursivos que emplea el poder heteronormativo generan una matriz excluyente en la cual se permiten determinadas identificaciones sexuales mientras que otras son excluidas y repudiadas dando lugar a la producción de una “esfera de seres abyectos, de aquellos que no son sujetos, pero que forman el exterior constitutivo del campo de los sujetos” (Butler, 2005, p.19). Lo fundamental de este campo de lo abyecto es su constitución como zonas que son invivibles e inhabitables en lo social

Al referirse a la homosexualidad como dispositivo en la constitución de la identidad masculina, Fuller (2002) sostiene que:

“La homosexualidad es uno de los dispositivos más eficientes en la constitución de la identidad masculina porque, al colocar al varón en una posición simbólicamente femenina, constituye la materialización de lo abyecto. De este modo, el contacto

homosexual, sea para negarlo o para actuarlo, actúa y produce los bordes de la virilidad ya que, al volver real el tabú, hace evidente lo que un varón no es, el punto en que pierde su condición de tal. Por ello, la reiterada mención a este tema actúa como un recurso para reafirmar los bordes de lo masculino y darle así consistencia” (p. 10).

Esto evidencia como a partir de la lógica dicotómica en que se organiza el mundo, mientras la masculinidad heterosexual necesita estar constantemente en la escena pública, las masculinidades subordinadas se transforman en abyectas en tanto desafían el status quo patriarcal, por lo que se deben replegar a otros espacios de menor visibilidad.

1.2. MASCULINIDAD(ES) Y JUVENTUD(ES)

Desde el discurso social dominante se les propone a las y los jóvenes un modelo de identidad generacional, que les invisibiliza en el presente y les devuelve visibilidad cuando asuman roles definidos como de adulto (Casal, *et al*, 2006).

Esta oferta de identidad se enmarca dentro de la matriz conceptual que se ha denominado adultocentrismo, la cual se caracteriza por considerar al hombre joven como individuo en preparación para asumir roles esperados de varón adulto, y ubica lo adulto como el modelo y referente a seguir, como lo valioso y perfecto, y lo joven como en preparación hacia una meta (Duarte, 1994).

Contrastando esta mirada con la noción de itinerario biográfico (Casal, *et al*, 2006) es posible relevar que no existe un curso unidireccional que presupone una meta, sino que el itinerario recorrido y el probable se encuentran supeditados a elecciones del sujeto, pero en un contexto situado y con variables estructurales que permean dichos devenires. Así, el entorno social de los y las jóvenes – conformado principalmente por los grupos de semejantes, grupos de amigos/as y otros referentes culturales – junto al grupo familiar, tienen una presencia importante al modificar en diversas direcciones, las oportunidades y las tomas de decisiones de los jóvenes (Casal *et al*, 2006). Esto tiene relevancia al analizar la juventud desde una mirada de género.

Al hacer un cruce entre las variables masculinidad, juventud y clase, Duarte (2011) señala:

“La calle es el lugar de la seducción, del quiebre de reglas, la competencia, la mentira y la rivalidad. Ahí se recrea una cultura juvenil de conquistas y hazañas. La calle según el discurso de los propios varones jóvenes de sectores empobrecidos es el lugar privilegiado para los aprendizajes relacionados con sus identidades masculinas” (p. 2).

Asimismo, cada contexto en función de las diferencias de clase va generando masculinidades diversas en tanto las múltiples posiciones que los varones tienen en la

sociedad, implicando diferentes capacidades y facilidades de acceso al ejercicio de poder, la propiedad y el prestigio social (op cit.).

Es aquí donde se releva aún más el rol de la calle en la socialización de la juventud masculina, ya que en particular para aquellos varones de sectores empobrecidos, la calle no tiene un carácter que deviene de lo natural, sino que es el lugar al cual pueden acceder producto de la expulsión social que el contexto antepone a estos jóvenes. Es así como “esta tensión produce una ‘salida permanente de la casa’ para buscar un espacio entre semejantes, para compartir aquello que en la familia y en la escuela no se obtiene” (Duarte, 2011, p. 4).

Finalmente, otro elemento a considerar de acuerdo al autor es que en la calle hay afectos y el grupo juega en este ámbito un rol que refuerza su característica de red social ya que la fuerza de estos vínculos les lleva a plantear al grupo de amigos como virtual reemplazo de las carencias afectivas que la familia no logra cubrir (Duarte, 2011)

2. Activismo Político: acción, agencia y reconocimiento.

Uno de los elementos claves a la hora de acercarse a la noción de activismo político, es el de acción, el que como medio activo entre el sujeto y lo social permite adoptar una perspectiva psicosocial sobre seres humanos reales -con procesos psicológicos y capaces de intervenir en el mundo- y sobre un conjunto concreto de sucesos, grupos, instituciones, sistemas normativos donde toma consistencia una dimensión ética fundamentada en la responsabilidad (Amerio, 1995).

En este sentido, Butler (2009) relaciona el concepto de responsabilidad con el dar cuenta de sí mismos, señalando que este proceso se produce únicamente porque los sujetos son interpelados en cuanto seres a los que un sistema de justicia y castigo ha puesto en la obligación de rendir cuentas.

La participación política es un buen ejemplo de los supuestos que anteriormente se han mencionado en tanto alude al concepto de acción y a la necesidad de poner a la persona en un contexto material y simbólico, y en una red de relaciones con otros (Catellani, 1997, citado en Fedi, et al, 2001). Además, en la misma línea argumentativa, la acción política está por definición dirigida hacia la intervención en el mundo social en función de un cambio (op. cit.).

Al referirse a los vínculos afectivos y su relación con la acción colectiva, Delgado (2005) señala:

“La existencia previa de redes de tipo afectivo, fundamentadas en la amistad y sumergidas en la vida cotidiana, se constituyen como un factor motivacional significativo para que los y las jóvenes expresen sus intenciones de acción colectiva” (p. 180).

Asimismo, el autor señala que los jóvenes identifican la amistad como un elemento que les permite generar un sentimiento gregario y desde ese lugar, conformar colectivos. También reconoce en las redes afectivas el elemento que dinamiza los procesos de movilización y participación juvenil, en tanto “representan la oportunidad para establecer un núcleo de relaciones donde el/la joven puede manifestarse de manera más auténtica” (Delgado, 2005, p. 182).

Así, la existencia previa de redes de tipo afectivo, fundamentadas en la amistad y sumergidas en la vida cotidiana, se constituyen como un factor motivacional significativo para que los y las jóvenes expresen sus intenciones de acción colectiva, por lo que los vínculos afectivos establecidos entre ellos y ellas a partir de una participación previa, común y espontánea en diferentes actividades, estimulan la proyección de nuevas interacciones en otros contextos, así como la proyección de sus relaciones en la construcción de una experiencia conjunta que pueda contribuir a la solución de determinadas problemáticas (Delgado, 2005).

A continuación se dan a conocer los principales hallazgos de la investigación, tanto a nivel de los trayectos biográficos de los jóvenes como en cuanto al activismo sexopolítico en tanto nudo significativo en el proceso de construcción de masculinidades.

2.1. TRANSITAR CONTEXTUAL DE LAS MASCULINIDADES: ACONTECIMIENTOS Y VÍNCULOS

Al remitirse al plano familiar, las figuras de mayor relevancia son el padre y la madre. En este sentido, independientemente de la constitución familiar (monoparental o biparental), los entrevistados reportan en general poseer una vinculación de mayor cercanía e implicación emocional con la figura materna, la cual es revestida de gran afecto. Al mismo tiempo, esta es significada como la persona con la cual se genera la mayor cercanía, lo que está relacionado a su mayor presencia en el cotidiano, su rol de cuidado y principalmente el lugar para los afectos que abre a través del diálogo y la contención emocional.

Esta visión contrasta con la que se tiene respecto a la figura paterna, por cuanto es caracterizada como una figura “lejana” y “silenciosa”; en este sentido, el padre aparece como un sujeto débil, cuya ausencia se da en términos no sólo reales o tangibles sino que también simbólicos. El padre es significado como un portador del “deber ser” pese a que en general no se le otorga un reconocimiento o una validación efectiva a este patrón.

“la imagen de mi papá era la que marcaba el límite respecto a cómo me vestía, como me peinaba, cuantos aros me ponía; cuando me hice tatuajes pensé en mi papá porque probablemente no le gustaría, pero no fue un impedimento para hacerlo, aunque yo estuviese consciente de que no le iba a gustar; entonces es como el elemento

normativizador, pero a nivel de mentalidad más que el ejercicio de una normativización efectiva en mí” (Roberto)

Asimismo, algunos jóvenes reportan en la figura del padre un lugar donde se ejercen distintos tipos de violencias vinculadas al no cumplimiento de las expectativas de masculinidad normativa que los padres pusieron sobre sus hijos.

“Yo creo que como que todas esas escenas de violencia así, como que me acuerdo que mi papá me rompía los discos, me agarró una vez una radio, me la tiró encima, me pegaba patadas ¿Cachai? Me tiraba las sillas encima, como cosas así” (Joaquín)

En el contexto escolar, un número importante de jóvenes plantea haber sufrido algún tipo de violencia homofóbica proviniendo generalmente de compañeros de curso o de colegio, traducándose en agresiones verbales y físicas en distintos espacios, como por ejemplo la clase de educación física o en los recreos. Esta es una tendencia que se maximiza dentro de colegios unisexuales donde además se identifican actos violentos o excluyentes desde las instituciones educativas, a través del refuerzo de patrones heterosexuales como por ejemplo la competencia y el éxito, y a la vez castigando manifestaciones distintas a ese modelo hegemónico. Es en este sentido, donde se enuncian distintas estrategias para afrontar esto, las cuales van desde el silencio como una estrategia de supervivencia en el espacio escolar.

“tener que estar siempre acatando a como esta norma heterosexual a la cual tú no podí’ discutirle nada porque salí perdiendo de todas formas, o sea, por donde le discutas vas a salir perdiendo porque perdí casi la nula masculinidad que uno frente al resto, perdí tu tranquilidad no sé po’ de poder educarte, esas cosas en el colegio fueron muy patentes” (Marcelo)

Pese a ello en algunos casos se identificó en el espacio escolar algunas figuras significativas; por ejemplo se destaca el hecho de que en el colegio algunos entrevistados tuvieron un acercamiento a grupos de personas *outsiders* – por ejemplo personas abiertamente homosexuales, punkies, otakus– que les permitieron generar mayor visibilidad, defenderse y tener un espacio para compartir y descubrir nuevas experiencias desde la complicidad.

“La dinámica era conversar, ser bien alocados, ser bien loca, mostrarse, hacerse notar ... de hecho en un tiempo ese lugar (donde se reunía con sus compañeros de colegio) fue bien conocido, así como el “balcón de las princesas”, como dos o tres años.” (Roberto)

En el plano de los grupos de semejantes, al referirse a los varones con que ellos se relacionan en la infancia, se identifican escasos elementos en común, encontrándose unidos más bien por una imposición tácita dada por un género impuesto que no es reflejo de sus intereses, lo que produce constantes tensiones.

Asimismo, es posible ver que los vínculos son mucho más estrechos con niñas, de las cuáles principalmente se rescatan interacciones más centradas en el ámbito emocional y espacios lúdicos que producen mayor satisfacción y tranquilidad.

“(respecto a las relaciones con niñas) ...como se relacionaban, como estaban más en contacto con sus emociones, como no era terrible el llorar, el mostrarse débil, y que eso para uno es súper cansador cuando uno, como homosexual se relaciona con hombres heterosexuales porque ellos están todo el rato luchando contra esas cosas, ósea ellos no quieren llorar y uno quiere llorar todo el rato, ellos no quieren mostrar sentimientos, ellos no quieren hacerle cariño a nadie, y uno tiene como otras forma de relacionarse, y con las mujeres se daba eso, la forma en que ellas se relacionaban, como compartían los espacios, todo” (Mario)

Con el transcurso del tiempo, algunos jóvenes consideran la producción de vínculos más satisfactorios, en tanto hay mayor autonomía y herramientas para relacionarse con personas que pueden escoger; es aquí donde algunos señalan vincularse con personas que comparten intereses e inquietudes similares, teniendo un importante lugar en ese proceso el hecho de estar en una fase de experimentación.

Un hito clave que trasciende los distintos espacios analizados es la develación de la no heterosexualidad, consistente en el conjunto de situaciones a través de la que los varones explicitan su posicionamiento sexual. En todos los casos, esta develación generó un quiebre en las vinculaciones familiares, principalmente en términos negativos, repercutiendo especialmente en la figura de mayor cercanía afectiva, es decir, la madre. De esta surge una reacción de profunda negación y dolor, generándose crisis vinculares que posteriormente tienden a resolverse, pero en el momento implican fuertes cambios en las dinámicas familiares, sociales y personales de los varones.

“Les conté a mis papás casi cumpliendo diecinueve. Como en mi primer año de universidad. Y fue bastante sorprendente en verdad, porque fue como en una discusión que yo lo solté y mi mamá lo tomó pero muy mal, casi como que se le derrumbó el mundo. Fue una actitud súper inesperada en el sentido que ella me decía que de verdad no lo creía, que ella siempre lo negó, que siempre si le preguntaban lo negaba, que ella tenía la certeza de que yo era heterosexual. Y eso le derrumbó un poco el mundo” (Marcelo)

En el ámbito escolar la respuesta ante la develación de la no heterosexualidad es más

matizada aunque las instituciones por lo general son retratadas como castigadoras de las manifestaciones abiertas de no heterosexualidad.

Finalmente, en el ámbito del grupo de semejantes, si bien a lo largo de los relatos no aparecen directamente alusiones a su vinculación con la develación de la no heterosexualidad, es posible visualizar que esta constituye una suerte de puerta de entrada o un motivante para generar nuevas redes o vinculaciones, iniciándose una búsqueda por otros grupos a los cuales pertenecer para así sentirse más cómodos.

2.2. ACTIVISMO SEXOPOLÍTICO: FUNDAMENTOS, MOTIVACIONES E IMPACTO EN SUS BIOGRAFÍAS.

Un elemento basal que se problematiza desde el discurso de los jóvenes entrevistados es el concepto de activismo sexopolítico; para ellos este implica un activismo principalmente del cuerpo y de la vida cotidiana, lo que apunta a crear y luchar por espacios donde lo cotidiano se transforme en una práctica política.

“Significa explorar y meter crítica política en la vida cotidiana de uno, y en cómo te relaciona³ con otra persona así, de persona a persona,... como mujer-hombre, como cola³-cola, como cola-lesbiana, tiene que ver con la micro-política, con como construye uno desde abajo” (Mario)

El ejercicio y la vivencia de la sexualidad también es un eje importante en tanto esta es visualizada como un campo del placer, de la búsqueda del goce, elemento que se considera contrapuesto a los discursos que el Estado maneja al respecto, en tanto desde ese lugar se promueven miradas ligadas a la prevención de infecciones. Resulta relevante la noción de práctica sexual que es entendida como un lugar distinto y más relevante que el de identidad sexual, en tanto permite no limitar las posibilidades sexuales de las personas quienes no necesariamente tienen que identificarse con las categorías clásicas: heterosexual, lesbiana, gay, bisexual.

“precisamente quiero que la gente pueda ser lo que quiere ser, si alguien quiere ser hombre, que sea hombre, y si alguien quiere ser lo que sea, que lo sea, y que nadie lo huevee [moleste], eso es lo mínimo. Bueno y que eso, obviamente, también se traduzca en las relaciones, en todas las relaciones de poder, sexual y de género, pa’ acabar con la opresión de cuerpos de mujeres, con la violencia en toda su forma” (Pascual)

3 “Cola” es un término utilizado en Chile como sinónimo de hombre homosexual.

Asimismo, un aspecto que es indicado como central en el discurso de los jóvenes entrevistados es la noción de feminismo como una base de lo que es el activismo sexopolítico que ellos llevan a cabo y que no puede ser disociado de las reivindicaciones de la disidencia sexual; respecto al feminismo, ellos indican que esto implica luchar contra el patriarcado, el cual dentro de sus aristas tiene la heterosexualidad obligatoria como uno de sus bastiones. El feminismo entendido como una forma política de leer la sociedad, que evidencia las relaciones de poder que se tejen entre hombres y mujeres y cómo estas están cruzadas por otras variables como el género y la clase, permitiendo una mirada interseccional de las problemáticas socioculturales.

“un tipo de feminismo no heterocentrado, un feminismo cuyo sujeto político ya no es la mujer sino que los individuos con vocación de libertad y autodeterminación, como antipatriarcal, pero antipatriarcalpa’ todo (...) porque cuando tú luchai’ creo que el feminismo debe luchar por libertad y autodeterminación de todas las personas para con su identidad y con su cuerpo, no que acepten que se integre el gay y la lesbiana, bajo la condición que sea bien hombre o bien mujer” (Marcelo)

El vínculo que se establece entre los/as compañeros/as de activismo es altamente relevado, denominándose desde la noción de “manada”, que guarda relación con el compañerismo y con la profundidad de los afectos involucrados entre los/as activistas, en muchos casos analogado a una familia que ayuda a resguardar frente al daño provocado por otras instancias y por la exposición propia que implica el activismo sexopolítico.

“(respecto a la noción de manada) también otra forma de construirse, de construir vínculos, algo así como una familia (...) yo creo en una reinención o recicle de energía ¿Cachai? [¿Entiendes?] Que el odio se vuelva en algo transformador ¿Cachai? Porque si no me quedaría amargado en la casa ¿Cachai? Y sería súper depresivo y no sé qué ¿Cachai? Da lo mismo, pero que por lo mismo te expones caleta, expones el cuerpo ¿Cachai? Estás siempre ahí, al límite, o en situaciones, o en tu espacio laboral” (Joaquín)

El lugar que ocupan los afectos y las relaciones entre activistas, y el lugar central del feminismo en la conceptualización política son considerados por los jóvenes entrevistados como elementos que diferencian su activismo del realizado por otras organizaciones donde el énfasis de estas organizaciones está puesto en cambios legislativos más que en transformaciones sociales y cuya estructura es más jerárquica.

En lo que respecta a las motivaciones para realizar activismo sexopolítico, aparece el encontrar respuestas a interrogantes y satisfacción a curiosidades frente a cosas

que no lograban explicar en otros espacios o con otras personas. Además de buscar personas semejantes a ellos en términos de ideales y de inquietudes políticas, así como también se busca un espacio que se constituya como una fisura en la rutina y que les permita establecer relaciones de otro tipo con las personas.

En general, es compartido por los jóvenes que el activismo sexopolítico, sea cual sea la forma o los espacios donde lo lleven a cabo, posee un importante y valioso lugar en sus vidas, ya sea como un motor de las acciones cotidianas o como un elemento constitutivo de su identidad. En esta línea, se expresa que el activismo sexopolítico no es una situación o acción aislada, sino que es algo que permea estas divisiones y se transforma en algo que se lleva en todo momento de la vida.

Los resultados e impactos del activismo sexopolítico son valorados significativamente en tanto se generan fundamentalmente en los espacios cercanos de los activistas como por ejemplo la familia, el grupo de amigos/as, etc.

Por ejemplo, de forma previa a desarrollar activismo, se señala haber contado con una visión de masculinidad muy fuerte y violenta, frente a la cual no existía una forma de competir para poder adaptarse a ella. En este punto es relevante destacar que se menciona una tensión, en términos de que se busca adaptarse a algo –en este caso los códigos heterosexuales– que produce a su vez significativo rechazo.

“mi relación con los hombres heterosexuales era totalmente distinta, o sea en el donde yo intentaba un poco insertarme en sus lógicas de interacción social, no sé desde hueás tan ridículas como de ir a carretear con ellos al Parque Almagro” (Luciano)

Mientras que luego de realizar activismo se evalúa esta imagen de hombre y sus relaciones como algo sobrevalorado cuyo asidero se encuentra en la cultura dominante, y por lo mismo es algo que causa mayor rechazo, adquiriendo posiciones más confrontacionales respecto a su relación con otros hombres, rechazando la estética, los discursos y las acciones masculinas con el objeto de generar un cuestionamiento en su entorno y tensionar esas relaciones.

Otro ámbito donde impacta el activismo es en la relación consigo mismo, donde algunos jóvenes dan cuenta de haber sido castigadores consigo mismos por sentirse dificultados para adaptarse a la demanda heteronormativa; es así como se visualizan experiencias retratadas desde la inseguridad y la baja autoestima. Frente a esto, el activismo sexopolítico ha incidido en favorecer una relación consigo mismos basada en la autovaloración, lo que se relaciona a su vez con el descubrimiento y resignificación de elementos propios.

“Como... Posicionarme en un grupo ¿Cachai? Sin miedo al ridículo ¿Cachai? También no sé, una toma de conciencia de que quiero construirme desde esos lugares

también, y que no quiero sentir culpa ¿Cachai? No quiero sentirme tenso, no quiero sentir eeh... esa vergüenza como al ridículo” (Joaquín)

Es desde este lugar que el activismo sexopolítico es visto como un elemento que les permitió en gran medida reparar el impacto producido por el daño sufrido en momentos biográficos anteriores.

REFLEXIONES FINALES

La violencia – expresada en diversas maneras – parece ser un elemento transversal y tangencial en el itinerario de los varones jóvenes no heterosexuales caracterizando, articulando y marcando muchas de sus vivencias tanto en los planos familiar, educativo y en sus grupos de semejantes. Si bien mucha de la violencia experimentada es evidente y explícita, tanto en el plano físico como psicológico, salta a la vista como muchos actos naturalizados en su momento, terminan siendo resignificados como actos de violencia gracias a los espacios de encuentro con semejantes y los primeros acercamientos a instancias de activismo.

Asimismo, la violencia reportada posee como elemento común los distintos asideros que la sostienen: el no cumplimiento de la expectativa de un otro –generalmente en posición de mayor poder- respecto al canon de género socialmente acordado, la escenificación manifiesta de una subjetividad que se diferencia del género esperado, inquietudes e intereses que generan malestar, etc.; al hacer una síntesis de estas ideas es posible ver que esta es producto de una comparación entre “lo que es” y “lo que debiese ser”, dando cuenta de una dicotomía analítica que guarda coherencia con la lógica que supone lo masculino en oposición a lo femenino desde una mirada binaria (De Keijzer, 2003).

Desde los primeros momentos de la trayectoria biográfica ya existen referentes externos que van progresivamente situando a los varones no heterosexuales en esta abyección. En este sentido, la exclusión y la violencia sufrida por los jóvenes responde a un mecanismo que desde la niñez se materializa para asegurar un orden jerárquico que los posicione en un lugar de subordinación (Connel, 1995).

En este sentido, podríamos identificar la violencia en el itinerario como un suceso que supone cristalización o poca reversibilidad (Casal, et al., 2006) en tanto se encuentra profundamente anclado al “orden natural” de la heteronorma y la masculinidad hegemónica.

Así, es posible plantear que la figura materna como una contraparte de sostén afectivo y el hecho de compartir con mujeres y otros *outsiders* en espacios de semejantes, parece lograr que los varones no heterosexuales no generen al menos totalmente esa distancia emocional, pues en gran medida, la conexión con este ámbito es

la que les permite movilizar sus recursos hacia un posterior agenciamiento, en pos de reparar y cambiar las experiencias previas que ellos visualizan como nocivas, por medio del activismo.

Es relevante a su vez contrastar esto con la noción de itinerarios, puesto que visibilizando la importancia que revisten los escenarios familiares y sociales en el devenir de los sujetos y evidenciando un *itinerario hecho* marcado por una direccionalidad bastante preestablecida, llama la atención como posteriormente es posible devenir en constituirse un activista que desde distintos flancos busca reivindicar su lugar abyecto, cuando dadas las condiciones tanto contextuales como estructurales, el *itinerario probable* está lejos de ese camino (Casal, 2006).

Un acontecimiento central que funciona como catalizador del activismo sexopolítico es la develación de la no heterosexualidad, la que opera como un quiebre en el itinerario biográfico que si bien puede suscitar reacciones emocionales intensas ya sea de forma positiva o negativa, implica un quiebre frente al devenir preestablecido para un varón en términos de su socialización y su relación consigo mismo y los/as demás.

El hecho de remecer tanto su subjetividad como sus vínculos en distintos contextos, favorece la reorganización de estos, facilitando a su vez la búsqueda de otras relaciones que le permita tener nuevos marcos de referencia. Así, se produce un recambio en los grupos de semejantes, donde ahora lo político juega un rol preponderante.

Ligado a lo anterior, es que el acercamiento y realización de activismo sexopolítico representa un punto de inflexión y ruptura respecto a las relaciones que establecen los activistas tanto consigo mismos, como con otros/as. Especialmente relevante es el hecho de que con el activismo, las relaciones se van alejando de la lógica de violencia que socialmente está acordada para la masculinidad hegemónica y que como se mencionó anteriormente, está arraigada a sus historias.

Es importante acá destacar que a pesar del tenor de proceso crítico que posee el activismo sexopolítico en las relaciones establecidas entre los varones no heterosexuales y el resto, este no es una instancia resolutoria que permite hablar de un antes y un después definitivo en la forma de crear relaciones. Más bien, a pesar de reconocerse su valor y aporte transformador, se reconoce también que las relaciones constantemente van cambiando y en ese sentido, el activismo entrega las herramientas políticas para ver formas distintas a la hegemónica de poder abordar dichas relaciones.

Los varones no heterosexuales han caracterizado su activismo sexopolítico en primera instancia como un lugar de exploración donde se invierte de política la vida cotidiana, lo que conlleva un re-análisis de las relaciones con otros(as), de los afectos, los deseos, etc. Esto tiene como base el que las experiencias tempranas ligadas

a la violencia, se encuentran incrustadas en todos los espacios más cotidianos de la vida de estos varones, generando temores, cuestionamientos y malestares que en algún momento deben ser confrontados o resueltos al menos parcialmente.

En este lugar, adquieren relevancia los planteamientos de Butler (2009) respecto a cómo estos sujetos subordinados deben dar cuenta de sí mismos para así ser reconocidos como una forma loable de existir, dado que el sistema de justicia-castigo impuesto por la heteronorma los sitúa como sujetos que están en la obligación de rendir cuentas respecto a su existencia. Desde ahí, el dar cuenta de sí mismos es una responsabilidad, que a su vez compromete a los sujetos como actores sociales para posicionarse en el escenario social como un sujeto activo.

Ligando lo anterior es que es posible plantear que este cúmulo de experiencias parecen apuntar al no reconocimiento de su calidad de sujeto a lo largo de su trayecto biográfico, por lo que el activismo realizado parece perseguir como una meta central el reconocimiento como un sujeto posible, para lo cual también deben operar cambios en el medio de manera de pasar a “ser posible”, relevándose la dimensión transformadora de su activismo (Butler, 2006).

Al analizar las reivindicaciones juveniles en el período 2000-2012, Aguilera (2012) concluye que estas reivindicaciones se han desplazado hacia el campo material simbólico, donde “el cambio central no está ubicado en el reconocimiento político-jurídico sino que en el reconocimiento simbólico-cultural” (p.104). Al mirar desde un punto de vista histórico el movimiento LGTB⁴, se halla como punto de confluencia el cómo se han ido articulando demandas de corte simbólico que apuntan al reconocimiento del sujeto y no a demandas concretas que coexisten en la escena social, como por ejemplo la demanda por el matrimonio igualitario. En este sentido, las demandas juveniles en materia de género parecen haberse movilizadas en una dirección similar a las demandas de mayor cobertura mediática e impacto sociocultural, como las estudiantiles, lo que desde un paradigma transaccional, resulta coherente en tanto no resultan disociables como parte del mismo entramado.

Así, los catalizadores de la movilización apuntan a una reparación de un itinerario complejo, lo que se logra a través de un trabajo personal y uno colectivo también, donde hay un salto cualitativo relevante en tanto el semejante deja de ser el que impone el contexto y pasa a ser con quien se comparte un devenir semejante, lo que implica no sólo haber tenido experiencias similares, sino que también resignificaciones similares al respecto.

Es así como la noción de manada se transforma en un componente clave dentro del activismo sexopolítico desarrollado por los varones no heterosexuales; la manada es un grupo significativo con que se comparten no solamente acciones e iniciati-

4 Siglas que denominan al colectivo lésbico, gay, bisexual, trans.

vas, sino que también afectos profundos, produciéndose relaciones de admiración, de respeto y de coexistencia.

Desde la constitución de masculinidades no heterosexuales, es posible ver como el mismo hecho de relacionarse con semejantes es una instancia de autoafirmación con otros/as, lo que releva el lugar de los afectos como un nudo central del activismo sexopolítico, y a su vez da cuenta de cómo en estas otras masculinidades el afecto posee un lugar constitutivo central. En estas masculinidades y en la posición de activista sexopolítico se recoge uno de los elementos relegados a segundo plano en muchas ocasiones por la masculinidad hegemónica –el afecto– y se resignifica en el principal motor de incidencia política y acción transformadora.

El contar con redes de tipo afectivo situadas en la vida cotidiana y fundamentadas en el vínculo de esta mixtura entre amistad y familia que simboliza la manada, es a su vez un factor motivacional que permite que los varones jóvenes no heterosexuales generen acciones colectivas (Delgado, 2005), en tanto una de las principales motivaciones por hacer activismo pasa por generar espacios en común con otras personas similares significativas y esto a su vez retroalimenta la motivación por generar acciones colectivas conjuntas.

Asimismo, es posible reconocer una naturaleza dialógica de estas redes afectivas, en cuanto las redes afectivas son el elemento que dinamiza los procesos de movilización y participación juvenil, representando la oportunidad para establecer un núcleo de relaciones donde el/la joven puede manifestarse de manera más auténtica (Delgado, 2005). Esto puede operar en ambas direcciones, es decir, los varones no heterosexuales buscan un lugar de semejantes que constituya un espacio para establecer relaciones afectivas y políticas donde sean reconocidos, pero al mismo tiempo, al hacer activismo desde lo cotidiano, también buscan resignificar esos espacios previos a fin de transformarlos en lugares donde también les sea posible la autenticidad.

Asimismo, el cuerpo aparece también como un lugar de lo cotidiano que es relevante dentro del activismo sexopolítico en tanto se busca reivindicarlo y problematizarlo, lo que sin duda requiere una concientización sobre la vivencia del cuerpo, elemento que los diferencia de la masculinidad hegemónica en tanto esta se ve usualmente con menor consciencia de su propio cuerpo (Cruz, 2006).

Al ser el cuerpo vivido un medio para dar cuenta de los procesos sociales, relaciones y dinámicas de poder circundantes, resulta significativo como en el activismo sexopolítico aparece en escena un cuerpo en acción en un lugar no pasivo. Las formas en las cuales se realiza activismo sexopolítico no son azarosas, pues aparece acá nuevamente relevada la acción micropolítica, el trabajo “uno es a uno”, a través de performances, consejería, entre otros; el cuerpo es algo que también debe agenciarse y aparecer, distinción que se hace versus otras estrategias donde lo masivo invisibiliza el cuerpo y la subjetividad.

El uso del espacio público y de la calle es un ámbito relevante en el activismo sexopolítico y en ese sentido genera tensiones en tanto también es uno de los espacios centrales en el aprendizaje de elementos vinculados a la identidad masculina en jóvenes varones pobres (Duarte, 2011); el mismo autor da cuenta de cómo este lugar no es un espacio dado naturalmente sino que es una consecuencia de la expulsión social producto del deterioro de los vínculos familiares por ejemplo con la violencia o la pobreza, y es utilizado como un lugar de búsqueda de semejantes para compartir cosas que en la familia y en la escuela no es posible.

La no heterosexualidad también es excluida socialmente, pero se enfrenta a complejidades distintas, pues a pesar de la existencia de condiciones de clase no favorables, la calle no parece ser el lugar idóneo para refugiarse en tanto es un espacio donde los códigos de masculinidad en el ámbito de la sexualidad no son distintos a los utilizados en los espacios desde donde se produce la expulsión. Es así como la calle –un espacio central cuando existe exclusión en otros contextos– se constituye como un lugar negado para estos varones en tanto ahí también se reproduce y se valida la norma heterosexual.

Como consecuencia de lo anterior es que los varones no heterosexuales se apropian de espacios como por ejemplo internet u otros espacios marginales que terminan constituyéndose como una resistencia y que permiten el encuentro con la diferencia, con aquello que estéticamente e internamente guarda diferencias con lo normativo.

Ligando esto a las discusiones anteriormente planteadas, estos lugares facilitan la develación de la no heterosexualidad y son potenciales de inicio en el camino del activismo sexopolítico, donde existe efectivamente un retorno a la calle, pero conceptualizado como un lugar distinto orientado a transformar lo compartido colectivamente. Desde acá es que es más claro comprender por qué la calle es conceptualizada por los mismos jóvenes activistas como un espacio “que hay que recuperar” o “que hay que ganarse”.

Finalmente, a la luz de lo anteriormente desarrollado es posible concluir que en la medida de que se logren politizar elementos que se encuentran dentro del repertorio cotidiano tipificados como lo que es natural, se hace más posible lograr movilizar las estructuras que sostienen opresiones como las de género y las generacionales. El activismo sexopolítico evidencia como la afectividad, siendo un lugar naturalizado en las mujeres y negado en los varones es transformable en una herramienta política; al mismo tiempo la micropolítica abre posibilidades de hacer menos cristalizados ciertos momentos de la biografía y por lo mismo, abre la oportunidad de construir otros rumbos o itinerarios probables.

REFERENCIAS

- Amerio, P. (1995) *Fundamentos Teóricos de la Psicología Social*. Bologna, Editorial Il Mulino.
- Aguilera, O. (2012) "Repertorios y ciclos de movilización juvenil en Chile (2000-2012)" *Utopía y praxis Latinoamericana*, 17(57), 101-108.
- Bourdieu, P. (2000) *La Dominación Masculina*. Barcelona, Editorial Anagrama.
- Butler, J. (1999) *El Género en Disputa*. Buenos Aires, Editorial Paidós
- Butler, J. (2005) *Cuerpos que Importan*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Butler, J. (2009). *Dar cuenta de sí mismo: Violencia, ética y responsabilidad*. Buenos Aires/Madrid, Editorial Amorrortu.
- Casal, J., García, M., Merino, R. y Quesada, M. (2006) "Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición" *Papers: Revista de sociología*, 79, 21-48
- Connel, R. (1995). *La organización social de la masculinidad*. Recuperado de <http://www.letraese.org.mx/georganizacion.pdf>. [Consultado 5 de Julio de 2012]
- De Keijzer, B. (2003). *Hasta donde el cuerpo aguante: Género, cuerpo y salud masculina*. En Cáceres et al., *La Salud como derecho ciudadano: perspectivas y propuestas desde América Latina*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Delgado, R. (2005). *Análisis de los marcos de acción colectiva en organizaciones sociales de Mujeres, jóvenes y trabajadores*. Universidad de Manizales – CINDE
- Duarte, C. (1994) *Juventud Popular. El rollo entre ser lo que queremos o ser lo que nos imponen*. Santiago, LOM Ediciones
- Duarte, C. (2011). Jóvenes en masculino: entre alternativos y tradicionales. *En Revista PASOS N° 160, DEI*, San José de Costa Rica, Julio – Septiembre. 2013. Páginas 2-16.
- Fedi, A., Greganti, K. & Tartaglia, S. (2001). "Activismo político y representación del yo" *Revista de Psicología Política*, 22(1), 53-75
- Fuller, N. (2002). *Masculinidades, cambios y permanencias*. Lima, Ediciones PUC
- Kaufman, M. (1999). *La construcción de la masculinidad y la triada de la violencia Masculina*. En VV. AA. *Violencia doméstica*. Cuernavaca-Morelos (México).
- Sautu, R. (2004) *El método biográfico: La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Argentina: Ediciones Lumiere
- Torres, J. (1998) *El Curriculum Oculto*. Madrid: Ediciones Morata.

"INICIACIÓN SEXUAL MASCULINA" REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA HOMBRÍA EN JÓVENES HETEROSEXUALES ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENA

Rodrigo Zúñiga Olguín¹

INTRODUCCIÓN

A partir de las representaciones sociales vinculadas al género, la relevancia de este artículo radica en hacer visible las creencias, los valores, los supuestos ideológicos que producen hombres jóvenes al iniciar prácticas sexuales de carácter penetrativo en relación a su hombría y la construcción social de sus masculinidades. Reflexión que apunta al ejercicio del poder de los hombres sobre las mujeres, del poder en las relaciones interpersonales, sobre otros varones, pero también del poder en las estructuras/orgánicas y por sobre la otredad, que pueda poner en peligro el dominio patriarcal, masculino y hegemónico.

Los propósitos de esta investigación han posibilitado una aproximación progresiva, para conocer las representaciones sociales vinculadas con las prácticas de iniciación sexual-penetrativas en hombres jóvenes estudiantes de educación superior. De manera más específica en la descripción del proceso que experimentan varones jóvenes en la toma de decisiones para iniciarse sexualmente, como así mismo desde la aproximación progresiva a la experiencia sexual, al indagar sobre la valoración de la experiencia de iniciación sexual para hombres jóvenes. Para finalizar con la descripción de los efectos en la construcción de la hombría en las vivencias de jóvenes que inician prácticas sexuales penetrativas. Desde estos propósitos la temática de investigación aporta con reflexiones renovadas y que profundizan en la experiencia específica de este acontecimiento en la experiencia sexual de jóvenes varones heterosexuales.

En relación a los aspectos metodológicos del estudio realizado, es de carácter analítico-descriptivo con enfoque cualitativo. Como estrategia de producción de información se utilizó el análisis de contenido, con el objeto aproximarse al habla social co-construida culturalmente. Para ello se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a hombres jóvenes, que hayan iniciado prácticas sexuales penetrativas con una mujer y que accedieron voluntariamente a participar en el estudio, resguardando sus identidades.

1 Licenciado en Trabajo Social. Magíster en Estudios de Género y Cultura, Mención Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Correo: rodzuni1@hotmail.com.

Este artículo se organiza a partir de las reflexiones sobre género-masculinidades y sexualidad, para continuar con aspectos relevantes para el inicio de prácticas sexuales penetrativas², profundizando en las prácticas sexuales para hacerse hombre, junto a sus procesos de subjetividad, la iniciación sexual, las prácticas penetrativas, para concluir con reflexiones que dan cuenta del habla social en la reproducción de representaciones sociales en que se inscribe este análisis.

1. De Género-Masculinidades y Sexualidad.

Comprender el acervo cultural asociado al inicio de prácticas sexuales penetrativas en varones, considera un conjunto de elementos vinculados a las experiencias, que desde un sentido más profundo, tensionan lo que de manera cotidiana se entiende por sexo³, incluso más allá de su función reproductiva. Estas experiencias dan origen a sistemas de creencias, actitudes, valores, entre otras, que diferencian tanto a hombres como a mujeres, las que a su vez, inciden en las representaciones que se elaboran en torno a la sexualidad.

En cada contexto sociocultural se elabora la manera en que los hombres y las mujeres *“responderán ante estos hechos vitales, es decir construye lo que será considerado femenino y masculino, define roles, expectativas y espacios diferenciados a partir de las diferencias biológicas que distinguen a los sexos”* (Ortega, M., Centeno; Rebeca; Otros. 2005, 25). Es así que los hombres asumen como un deber social imperativo el tener que demostrarlo, puesto que así, sus procesos de construcción logran estabilidad y coherencia en los diversos contextos socioculturales.

En este sentido, la construcción de la identidad masculina responde a mandatos patriarcales que permean todos los ámbitos de la socialización de los individuos. Se genera, una expectativa social de lo que se debe ser para cumplir con la norma, la cual se va renovando y adaptando, en la recreación permanente de los imaginarios sociales sobre la masculinidad, la sexualidad y el cuerpo de los hombres. Y porque no decir, de los hombres jóvenes en la co-construcción de su hombría la que se constituye *“a través de su experiencia personal, (en) su relación con otras personas y como estas relaciones contribuyen a la formación de sí mismos como hombres”* (Vázquez. C. 2012, 97). El modelo de masculinidad culturalmente dominante ha sido llamado masculinidad hegemónica, el cual refiere a una posición de poder cultural que es socialmente visible y apreciado en relación con el orden de género validado.

La validación sociocultural de la hegemonía masculina posibilita la dominación

2 Comprendidas a modo cultural y para efectos de este artículo, como la primera relación sexual de carácter penetrativa [coital] con pareja femenina.

3 Concepto asociado principalmente a las diferencias biológico-físicas entre mujeres y hombres; como así también a la posibilidad latente de iniciar prácticas sexuales con un otro o una otra.

entre géneros, como también intragénero, o sea válida la exclusión a hombres que no cumplen con los mandatos socialmente impuestos por el modelo hegemónico, acrecentado así las asimetrías y otorgando poder a aquellos hombres que cumplen con lo que dicta la norma de este deber ser. Este *“modelo definido no admite contrapuntos o alternativas, prevalece, se convierte en idea fundante”* (Madrigal. L, s.f., 2) idea que adopta la forma de cuestionamiento continuo en relación a la identidad y que por lo tanto debe probarse continuamente.

La masculinidad hegemónica es *“la imagen de masculinidad de aquellos hombres que controlan el poder”* (Michael Kimmel en Valdés, T., Olavarria, J. 1997, 24), la cual, se constituye en la norma de medida establecida de lo que en la sociedad patriarcal significa llegar a ser un *verdadero hombre*. Por tanto, su comprensión resulta una reflexión que apunta al ejercicio del poder de los hombres por sobre las mujeres, del poder en las relaciones interpersonales, pero también del poder en las estructuras-organicas y por sobre todo lo que signifique *lo femenino*.

Es así, que el despliegue del poder de los hombres en una realidad social y cotidiana específica, se construye en la interacción con otros sujetos sociales, con los cuales se establecen patrones de comportamiento sexual socialmente aceptados, en momentos culturales determinados, en el que *“el sujeto humano y la identidad sexual humana, son producidos simultáneamente [...] en que la criatura entra en el orden simbólico del lenguaje, es decir, se estructura en y por el lenguaje”*. (Badinter, E. 1993, 167).

En estos términos, los aprendizajes masculinos no se determinan biológicamente; se adquieren en gran parte a través de la socialización que lleva a la internalización de actitudes y valores del ser hombres. Por lo tanto, el análisis de la construcción de las masculinidades significa considerar aspectos de orden cultural y social de los varones, dentro de un contexto atravesado por el poder patriarcal.

Las prácticas reguladoras sobre la sexualidad han contribuido a generar identidades coherentes al sexo biológico y con ello, a producir la heterosexualización del deseo de los hombres. Es así, que la socialización heterosexual es representada como *“natural, moral, práctica y superior a cualquier otra opción sexual”* (Cruz Sierra, S. s.f., 1), la que se traduce en formas determinadas para los sujetos en el ejercicio de su sexualidad.

En este sentido resulta importante mencionar que *“Diversos estudios sobre la masculinidad de los varones, señalan que las demostraciones de desempeño sexual adquieren un papel central en la afirmación de la identidad masculina”* (Rojas O., Castejón J. 2007, 11), que se reproducen desde la niñez, ante la amenaza latente de ser feminizado. *“Por eso en la iniciación sexual masculina, la presión de grupo social juega un papel de considerable importancia, pues está orientada a la confirmación de la identidad [...] y a la regulación de las prácticas sexuales del joven, independientemente de la relación de pareja que se tenga”* (Rojas O., Castejón J., 12).

En síntesis, la sexualidad humana “*es el resultado de una forma de clasificación y de ordenamiento cultural, donde los aspectos biológicos y reproductivos de la especie resultan condicionados por el conjunto de normas sociales y pautas culturales que pesan sobre los individuos*” (Aravena A., 2006, 5). Es así que en nuestras sociedades existen diversas opiniones en relación a la sexualidad, tratándose de una dimensión personal y a su vez social que involucra aprendizajes, que a través de la cultura se ligan a valores, creencias y convicciones relacionadas con las dimensiones del género.

2. Iniciación Sexual Masculina: Aspectos relevantes.

En nuestro país, la Sexta Encuesta Nacional de Juventud, da cuenta que tres cuartos de la población joven chilena declara estar sexualmente iniciada, es decir el 75,7%⁴, de las y los jóvenes participantes en el estudio explicitan haber tenido/mantenido prácticas sexuales penetrativas al menos una vez en su vida (INJUV, 2010, 260). El resultado en el tramo que va desde los 15 a los 19 años de edad, señaló en un 47,9% haber iniciado este tipo de prácticas, situación que se acrecienta progresivamente a medida que aumenta la edad de las y los sujetos jóvenes. En el último tramo – que va de los 25 a los 29 –, correspondiente al 95,3%, las y los jóvenes – participantes en el estudio – señalan haber llevado a cabo prácticas sexuales de este tipo. El promedio de edad de iniciación sexual de las y los jóvenes actualmente en Chile, corresponde a 16,7 años. Es posible advertir diferencias por sexo, ya que los hombres inician prácticas sexuales penetrativas más tempranamente 16,4 años, en comparación con las mujeres 17,1 años (INJUV, 261). El mismo estudio distingue diferencias en las edades promedio de iniciación sexual, según segmento socioeconómico.

Si bien la información expuesta es relevante como aproximación a las prácticas sexuales juveniles, es necesario indicar que no profundizan en este acontecimiento – desde su desarrollo histórico/cultural- deja fuera las posibilidades de comprensión – reflexiva del fenómeno, dado que éste no resulta un hecho aislado en el proceso de socialización sexual en mundos juveniles. En tal sentido es posible plantear, que la sexualidad está vinculada al poder que la sociedad le otorga, es decir, a la valoración cultural construida en torno a sus representaciones sociales, muchas de las cuales, se vinculan con la búsqueda del placer. Sin embargo en Chile “*se aprende y se vive la sexualidad cargada de prejuicios, culpa y desinformación*” (Aravena A., 5), sumado a las dificultades entre los distintos actores sociales para establecer acuerdos relativos

4 El universo de este estudio está compuesto por jóvenes, mujeres y hombres, de entre 15 a 29 años, pertenecientes a todos los niveles socioeconómicos, residentes en todas las regiones del país, en zonas urbanas y rurales. Según las proyecciones de población del INE para junio del año 2009, este universo era de 4.208.399 personas.

en materias de sexualidad⁵, cada vez que emergen temáticas que ponen en tensión el estatus quo en la que se le ubica socialmente.

En este contexto la sexualidad sigue siendo un espacio en que la discusión difícilmente llega a consensos que posibiliten vivirla de manera informada y plena, siendo vista como un problema social cuyos protagonistas resultan ser generalmente las y los jóvenes.

Por su parte, la primera práctica sexual penetrativa *“ha sido considerada como un suceso de gran importancia en el pasaje de la infancia a la adultez en diversas culturas y sociedades, incluyendo la nuestra”* (Amuchástegui A., 1997, 2). Desde los mundos juveniles es posible elaborar reflexiones contextualizadas a la idea de convertirse en hombre(s), a través de la iniciación de prácticas sexuales penetrativas, lo que implica un proceso de aprendizajes progresivos en la experiencia de los sujetos: *sobre el cuerpo, las emociones, el deseo, el placer, etc.*; como así mismo en el despliegue de prácticas relacionadas a la construcción cultural de la hombría y por ende sobre las representaciones sociales acerca de las masculinidades.

Por tal razón, es necesario explicitar que lo juvenil conlleva una serie de ideas en relación a lo que entendemos como sujetos sexuales, lo cual abre un campo de incertezas que posibilitan el desafío movilizador de aproximarnos a lo que enfrentan hombres jóvenes a partir de la construcción de sus masculinidad(es) y los significados que le atribuyen a sus prácticas sexuales como eje(s) articulador(es) de la hombría. La construcción social de la sexualidad como proceso heterogéneo y continuo, nutrido por distintos lenguajes sociales pone de manifiesto que la experiencia de los individuos con la virginidad y la iniciación sexual se moldea en el contexto de esta diversidad de discursos que sirven como marcos culturales para la construcción de su significado (Amuchástegui, A. 2001). La iniciación de relaciones sexuales penetrativas en jóvenes varones juega un papel importante, pues esta producción cultural está *“orientada a la confirmación de la identidad masculina y a la regulación de las prácticas sexuales del joven”*. (Rojas O. y Castellón J., 79).

Si bien ésta práctica en la vida de los varones señala el momento en que un joven alcanza las condiciones que lo hacen capaz de reproducirse, hay que considerar que la manera en que se otorga sentido a la experiencia, tiene lugar en un contexto cultural particular que ofrece ciertos marcos para su interpretación.

5 Materias de sexualidad: referido principalmente a políticas públicas, educativas, de salud, discusiones ético-morales, sociales, entre otras que representan un poder y/o un habla social.

3. Prácticas Sexuales de la Hombría Juvenil.

3.1. SOCIALIZACIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE SEXUALIDAD ¿FUENTES QUE POSIBILITAN LA TOMA DE DECISIONES EN HOMBRES JÓVENES?

La experiencia de varones jóvenes para aproximarse a la posibilidad de tener una relación sexual de carácter penetrativa, forma parte de un proceso de socialización en el que influyen una serie de personas que forman parte de sus vínculos -por lo general más próximos- los que de alguna u otra forma contribuyen en la construcción de ideas sobre la sexualidad..

Los procesos de socialización de varones jóvenes, son producto de una ideología fundada desde la dominación masculina, la que de manera “naturalizada” se transmite de forma cotidiana, invisible y sostenida en el desarrollo de modelos de masculinidad(es) que se despliegan en la base de las estructuras del patriarcado. A pesar de la flexibilización de los roles de género, la organización social de las ideologías patriarcales continúan siendo parte del aprendizaje para los jóvenes varones, proyectándose hacia otras generaciones, las que desde su actualización, les permiten estar vigente en la cultura, moldeándose y acomodándose a las posibles tensiones que le puedan corroer.

“...el tema de los amigos, uno cuando está en la adolescencia siempre tiene un grupo etéreo más grande, tenía amigos o que son repitentes, el club deportivo, donde sea uno se va haciendo amistades... los mayores que son más cancheros y con más experiencia y te la van replicando y de ahí uno va sacando la información que va necesitando entre comillas también...”. Juan Carlos, Estudiante de Derecho 3er. año, dirigente estudiantil y militante de partido político.

Desde el modelo masculino transmitido en los espacios de socialización, es posible visualizar, un conjunto de valorizaciones que en el sentido común, forman parte del consenso social, que se establecen como deseables para el deber ser dominante y requerido por el modelo para su construcción social. El aprendizaje que los jóvenes deben generar, es vinculado a la coherencia en que se desarrollan y extienden los mecanismo de control que delimitan el territorio simbólico en el que se pueden desenvolver las prácticas sexuales, que devienen entre lo que es permitido y validado en sus contextos sociales. Pudiendo ser integrado al repertorio de las prácticas sexuales valorizadas, tanto por los mundos adultos, como por el o los grupos de semejantes.

“Por ejemplo lo que nunca me informé en ese sentido o nunca me informé fue sobre el cuerpo de la mujer, no sabía mucho del cuerpo de la mujer, [...] por ejemplo, saber sobre el tema del placer, cómo generar placer, no porque no lo hubiera tenido en

las primeras relaciones sino porque igual es sano saber qué es lo que está pasando, dónde hay que tocar, dónde no, qué cosas les gustan, qué cosas no, también porque mi novia tampoco sabía, en el mayor de los casos, en el caso de las mujeres tampoco saben, entonces eso, de verdad nunca se supo. [...] tenía que hacerla querer, tenía que trabajarla como calentarle el agua y ahí recién y esa es una visión muy burda de lo que es la mujer, uno no cacha el tema yo creo que eso...”. Raúl, Estudiante de Sociología 3er. Año, músico.

Las masculinidades hegemónico/patriarcales representan los mandatos que se esperan y demandan de los hombres. Por tanto, prima un criterio heteronormativo en los roles de género, lo cual modela la experiencia de aprendizajes, relevando lo heterosexual como norma sobre las posibilidades identitarias y sexuales de los sujetos, excluyendo y marginando a quien no las cumpla. De esta manera, hace propio el espacio y las discursivas públicas, inundando las posibilidades del ejercicio de la sexualidad masculina con certezas enmascaradas en clave de liberación para los jóvenes.

3.2. VALORACIONES DE LAS EXPERIENCIAS SEXUALES MASCULINAS. ESPACIOS PARA EL APRENDIZAJE COMPARTIDO

Las experiencias de iniciación sexual para hombres jóvenes se co-construyen en la posibilidad latente de iniciar prácticas sexuales penetrativas, las que se convierten en una constante tensión evaluada por los sujetos. Las que van desde las fantasías a la proximidad de lo que es posible⁶. Lo cual, otorga valoración a las experiencias sexuales como un aprendizaje entre varones. Desde esta coherencia -que otorga una idea compartida y de conjunto- los jóvenes fortalecen al sistema patriarcal, en la que compartir la(s) experiencia(s) sexual(es) llevadas a cabo con mujeres, adquiere un valor social que concede prestigio – legitimado por la información socializada en el proceso de enseñanzas y aprendizajes – como también de aprobación sobre las expectativas de la sexualidad masculina dominante. Para ello, resulta significativo profundizar en los espacios de socialización que los jóvenes han legitimado como relevantes, los cuales se vinculan con sus procesos de co-construcción de la hombría.

“...es más yo recuerdo que cuando era niño o más chico de 14-15 años, cuando todos empiezan [a hablar de sexualidad y me preguntan] si yo tuve relaciones y se quieren⁷ yo también mentía [diciendo que también había tenido relaciones sexuales

6 A partir de mandatos sociales -recreados y re-elaborados principalmente entre semejantes.

7 En el sentido de querer destacar una idea o una práctica por sobre otra, o bien empatarla.

penetrativas] para no quedar como el weón pollo⁸.” Oliver, Estudiante de Ingeniería Civil, 2do. Año.

En los grupos de semejantes masculinos –prematuramente, incluso antes de iniciar sus primeras relaciones sexuales penetrativas- comienzan a desarrollarse progresivamente vínculos de complicidad frente a las incógnitas de la sexualidad. Es así, que la aproximación de los jóvenes varones parte desde las curiosidades frente al sexo compartidas entre semejantes.

“..Bueno lo que siempre hablaban en la escuela. Charlas que daban más bien en la media que en la básica... ehhs cosas que sabía averiguando, internet o hablando con amigos...”. Héctor, Estudiante de Trabajo Social 2do. año, participante de organización ecológica.

En el grupo se elaboran y construyen ideas que permiten a los sujetos desarrollar capacidades que posibilitan la toma de decisiones, en que la certeza sobre los discursos se pone en cuestión -ante la duda sobre la veracidad las experiencias compartidas- y por tanto, de los relatos sobre las prácticas sexuales masculinas que se despliegan *“debido a la necesidad especialmente marcada de afirmación de la identidad”* (Herrera G., Lily R., 2001, 164). En este caso se producen y re-producen en el traspaso de información entre semejantes, lo que también conlleva la incorporación del contenido transmitido generacionalmente de lo prohibido que aportan principalmente los mundos adultos e institucionales -a modo de control- de la experiencia juvenil.

“...En mi colegio no podía salir de cuarto sin tener sexo, no valías nada, de hecho en un momento había un compañero que no había tenido sexo y a nivel de grupo no era nadie, lo discriminaron caleta...”. Roberto, Estudiante de Psicología 5to. Año, participa en organizaciones de la Iglesia Católica para la Promoción de Derechos de Niños y Niñas.

En los procesos de socialización juvenil -generalmente desde el diálogo- se generan discusiones de experiencias concretas que se han llevado a la práctica. En el grupo se recrea la complicidad buscando en las situaciones de los sujetos -compartir y explorar- en torno a problemas/incertidumbres asociados a la sexualidad y en especial de las prácticas penetrativas. Desde ahí, es asumido que quienes cuentan con mayor experiencia tienen mayor conocimiento, el cual deben comunicar solidariamente,

8 Weón pollo: en este contexto refiere al modo despectivo, para quien que no cuenta con la experiencia en relaciones penetrativas heterosexuales.

otorgando de esta manera mayor sentido a la complicidad en la configuración de su identidad social, individual y también sexual. La dinámica de retroalimentación continua/permanente, posibilita incrementar contenidos y sentidos a los aprendizajes, como también a la problematización de las experiencias compartidas. En el grupo, se comunican los saberes y experiencias, como por ejemplo: *besos, caricias, las estrategias de seducción, encuentros eróticos, excitación, masturbación, el hablar de las mujeres, de sí mismos, las fantasías sobre la sexualidad, entre otras*. Así mismo, se comparten: *emociones, dudas, incertidumbre, dilemas, temores, etc.*

“...Obviamente la visión del amigo va a hacer mucho más un tema de compañerismo, más que de la broma y de quedar con un tema de prestigio y de ego mucho más grande...”. Francisco, Estudiante de Sociología 3er. año.

A la vez, la participación en el grupo se convierte para los jóvenes varones en un espacio en el que es posible recoger y entregar proposiciones para resolver los problemas basados en los aprendizajes. Los que sin embargo, muchas veces están atravesados por los mitos patriarcales que se reproducen en las experiencias concretas. La construcción de sentido en estas relaciones – generalmente – son significadas como referentes propios, los que fortalecen la posibilidad de construir saberes de la sexualidad desligados de los discursos de la prohibición, de las instituciones y del mundo adulto, en sí de miradas y discursos tradicionales y conservadores que limitan el despliegue de las prácticas sexuales en varones jóvenes.

El grupo para los jóvenes resulta ser un espacio privilegiado de aprendizajes, en el que también se ponen en discusión temas relacionados a la prevención de enfermedades sexuales, de mucho interés y preocupación desde los jóvenes. Cabe relevar que los sujetos ponen énfasis en la prevención del embarazo, el cual constituye para muchos una dificultad social/personal que imposibilitaría -según sus percepciones- concretar las expectativas del mundo adulto. Ante esta situación -que se asume como riesgosa- ponerse en la idea de enfrentar la responsabilidad paterna en ese momento de la vida, resulta impensable, teniendo presente que éste se considera como de preparación de las condiciones que permitan llegar con éxito a convertirse en adultos.

“... era consciente de que una relación sexual por lo menos vaginal heterosexual, implica que la mujer puede quedar embarazada y a la contracción de una enfermedad venérea y entendía que el condón era la forma de prevenir eso. El embarazo, tenía súper claro, sabía cómo usarlo y porque también tenía [internalizado] que tenía que hacerlo”. Raúl, Estudiante de Sociología 3er. Año, músico.

Si bien, los mismos jóvenes identifican en el grupo un espacio de socialización significativo, son las relaciones de amistad las que tienen mayor importancia en la experiencia de aprendizajes para los sujetos. Es con éstos que encuentra el apoyo y el consejo -y si bien, no necesariamente cuentan con mayor y mejor información para la toma de decisiones-, son los que están próximos en la experiencia de aprendizaje, teniendo presente la desconfianza amplificada hacia las personas adultas más próximas, quienes representan la prohibición y la censura de las prácticas de la sexualidad juvenil.

“...Yo tengo amigos de mi edad que no se han iniciado sexualmente y dentro del grupo de amigos lo hablan y que igual los webeamos y todo pero siempre existe el tema de webear al que no se ha iniciado sexualmente por lo que sí creo que hay un tema importante a nivel social dentro de la hombría”. Juan Carlos, Estudiante Derecho 3er. año, dirigente estudiantil y militante de partido político

Para el aprendizaje de la sexualidad, los medios de comunicación de masas -principalmente el de la televisión- promueven temas importantes para la experiencia, relativos: a su corporalidad (¿cómo soy?; ¿cómo debo ser?, ¿resultado atractivo?), el deseo (expectativas en torno a la sexualidad y desempeño), el cuerpo de una otra (referido principalmente a la idea mediática de atractivo en el cuerpo femenino), el placer y las prácticas sexuales, que de alguna manera les aproximan a una imagen masculina. Desde la experiencia de los jóvenes participantes del estudio, la producción cultural que desarrollan los medios de comunicación en relación a la sexualidad es considerada como un fenómeno complementario en sus aprendizajes, con los cuales cabe la posibilidad de identificarse y no necesariamente resultan un elemento relevante para el inicio prácticas sexuales penetrativas.

4. Identidades Sexuales Masculinas: procesos de subjetividad en la construcción de la hombría.

A partir de los procesos de aprendizajes se desprende que los jóvenes varones recogen estas experiencias, agregándolos en la construcción de sus identidades masculinas, y otorgándoles significado a través de formas y códigos cuyas tensiones encuentran su origen en el proceso de toma de decisiones para dar inicio a prácticas sexuales de carácter penetrativo. Para el inicio de relaciones sexuales de carácter penetrativo, se recrean y reproducen desde la tradición masculina estructuras con un imperativo urgente de alcanzar los mandatos asociados a la idea de hacerse hombres, los cuales – desde el análisis de las entrevistas realizadas – se plasman en:

- > *La obligación heterosexual para hombres jóvenes*, negándose la posibilidad de otra(s) construcción(es) identitaria(s) u opciones sexuales. Siendo esta

la única opción de ser y hacerse hombres, que pone a prueba permanente la virilidad de los sujetos, para sí mismos, como también con otros hombres, mujeres y su comunidad.

- > *El ejercicio del poder*, que a su vez exige permanente y recurrentemente el despliegue de su masculinidad⁹. A modo de demostrar quien se es y quien se debe ser. Que en los ámbitos de la sexualidad exigen un rol activo permanente.
- > *Tradición y legado* como responsabilidad de transmitir a otros los aprendizajes sobre el deber ser hegemónico de la sexualidad masculina. En la cual se recrea y reproducen las ideologías de género, a partir del dominio y sumisión, hacia las mujeres y hacia otros hombres que no tienen las capacidades para ese ejercicio. Recrear la tradición que sostiene el sistema patriarcal, resulta del intercambio masculino que incluye/excluye en su disciplinamiento normativo como expresión y despliegue del ejercicio del poder.
- > *La competitividad* con el objeto de sostener los valores de la hombría como una construcción cultural que no puede ser modificada, ya que, estaría naturalizada como parte de la masculinidad, por sobre las posibilidades de compartir en clave de solidaridad-liberación. Lo anterior, constituye el deber ser y la expectativa masculina recreada a través de la cultura en los espacios cotidianos de socialización.
- > *La demostración sexual masculina* parte de explicitar el ejercicio de la sexualidad entre semejantes masculinos, que denota y pone énfasis en la capacidad de conquista y de disposición – sin reparos – a distintos encuentros sexuales, los que se socializan en los espacios públicos en los cuales se desarrollan los aprendizajes de la sexualidad en y entre varones jóvenes.

Desde el cumplimiento de las exigencias mencionadas el patriarcado garantiza las posibilidades de sobrevivir, replicarse y multiplicarse, situando como garantes del mismo a los varones jóvenes que cumplen con la expectativa de iniciar relaciones sexuales penetrativas. Esto otorga nuevos sentidos al asentamiento del patriarcado en la vida cotidiana y en los hitos que conforman un acontecimiento para la vida de los sujetos, en el inicio de prácticas sexuales y por ende en las relaciones vinculadas al poder y las prácticas de competencia que reproducen la desigualdad, comprendidas estas como elementos de diferenciación. Proceso que se muestra como natural y por tanto no transformable.

De esta manera los jóvenes interpretan y significan la ideología masculina dominante que a su modo, bajo sus capacidades y recursos, les permite ir construyendo

⁹ hegemónica desde el deber ser.

identidades desde los ejes estructurales del modelo, que se recrean en sus propias lógicas de desenvolvimiento cotidiano.

Desde el cumplimiento de la norma patriarcal y a pesar que los hombres puedan encontrarse en posiciones privilegiadas, éstos deben competir persistentemente por integrar el grupo de las masculinidades hegemónicas. Esto les lleva a vivenciar diariamente, de manera ansiosa y violenta, las posibilidades de integrarse y ocupar un espacio dentro de modelos masculinos que son parte de su cotidianeidad, incluso si dentro de estas dinámicas no les resultase cómodo participar.

“creo que sí, claramente te da mayor seguridad dentro del grupo, ya sabes cuando alguien te está mintiendo, ya cachay que la wea no es así. Eso yo creo que cambia tu seguridad a nivel de grupo. Después de que tuviste tu primera relación sexual ya eres un experto de la wea”. Héctor, Estudiante de Trabajo Social 2do. año, participante de organización ecológica.

El poder disciplinario que se ejerce en el o los grupos de jóvenes semejantes constituye un tipo de jerarquía masculina, que posibilita a algunos sujetos la superioridad por sobre otros, en las cuales se generan las estructuras que incorporan los elementos centrales para la construcción de identidades, como representaciones sociales de los sistemas de referencias, en el desenvolvimiento cotidiano y en sus relaciones de género. De esta manera, se instala el carácter hegemónico del modelo como ideología dominante, que no necesita de la fuerza, ya que, no encuentra resistencia que le haga oposición.

Los jóvenes que han participado de este estudio reproducen el modelo masculino hegemónico sin cuestionamientos desde sus subjetividades, legitimando las pautas, valores, relaciones y representaciones sociales que éstas implican para las prácticas sexuales. En la experiencia se comparte la valoración de la sexualidad como un espacio en que la virilidad esta puesta a prueba, en el que “ser más hombre” guarda relación con el vivir y compartir entre sujetos masculinos las experiencias sobre sus prácticas sexuales.

“la idea que yo me hacia respecto a la sexualidad tiene que ver básicamente con el acto sexual, con la penetración con una mujer...”. Héctor, Estudiante de Trabajo Social 2do. año, participante de organización ecológica.

Los posibles puntos de fuga se hallan en las sospechas que se levantan desde los discursos sobre sexualidad -que se desarrollan en el o los grupos de semejantes- en los cuales las fantasías y mentiras que forman parte de las ideas sobre la sexualidad, se ponen en cuestión, aun cuando por medio de éstas sea posible acceder a lugares

de mayor privilegio en la escala de prestigio masculino dentro del grupo de semejantes. Una posición, que si bien les permite desarrollar intereses compartidos, por otro lado, les impone límites que van más allá de sí mismos, que dependen en gran parte, del lugar que ocupa cada sujeto dentro de la estructura social de la que se es parte y donde se recrea su marco de referencia, en el cual se precisa su lugar en el mundo. Sin embargo, desde aquí se abren posibilidades de cambio/transformación para recrear vínculos más equitativos entre semejantes de distinto sexo y que en términos de género han desarrollado trayectorias sociales/personales distintas sobre las expectativas de la vivencia sexual y que desean llevar a cabo una práctica que tiene un significativo valor cultural.

“Siiii, brígido, por lo que te decía antes, antes uno tenía puros miedos y después es mucho más relajado, es rica la wea, o sea es diferente. Si cambia en 180 grados la visión que uno tiene de la sexualidad antes y después de iniciado”. Juan Carlos, Estudiante Derecho 3er. año, dirigente estudiantil y militante de partido político.

Desde la posición social de la masculinidad, es necesario tener presente que esto no significa que todos los varones se encuentren en el mismo nivel para su ejercicio. La posición social, en este caso, supone conflictos entre quienes ocupan una posición próxima en términos de jerarquía, como también con quienes ocupan jerarquías diferentes. En este sentido, la masculinidad es un eje que remite a la reflexión en torno a la posición social que hace posible el acceso a diversas formas de privilegios masculinos, atribuidos desde el lugar que ocupan los sujetos en su condición de hombres, la que entrega posibilidades de ampliar su capacidad en el ejercicio del poder. Por tal razón, el análisis en torno a la masculinidad no se refiere a una posición fija en una estructura social, sino a las posiciones jerárquicas en distintos espacios de desenvolvimiento social de los varones.

Desde la conformación de vínculos de proximidad y confianza –construidos principalmente desde la marginación de los discursos grupales- se desarrollan discursivas alternativas/simultaneas que permiten a los jóvenes desarrollar miradas alternativas para el desarrollo de prácticas sexuales que consideren un ámbito relacional-equitativo. Desde este punto de vista, cualquier resistencia al sistema patriarcal estaría motivado principalmente por la rebeldía y atrevimiento frente a alguna de estas estructuras del poder adultocéntrico -que releva la prohibición como eje de coerción a las prácticas sexuales juveniles- las que se expresan principalmente desde las relaciones de confianza que hacen posible tensionar los límites patriarcales impuestos en busca de trayectorias compartidas, relacionadas con la equidad en el aprendizaje sobre el placer y el cuerpo. Sin embargo esta tensión, se expresa como

una búsqueda de mayores libertades para sus subjetividades sin que logre quebrantar la estructura patriarcal establecida.

Del proceso de socialización para la toma de decisiones y desde la información entregada para los varones jóvenes, es posible concluir que los espacios de socialización en los cuales se despliegan los principales aprendizajes sobre la sexualidad, las tensiones al modelo hegemónico recién comienzan a hacer sentido; las que desde el cuerpo, el placer y lo femenino surgen como preguntas incipientes que movilizan la experiencia de los sujetos.

5. Iniciación Sexual: *¿prácticas para hacerse más hombre?*

Tan solo la práctica coital-penetrativa, no da cuenta de la riqueza de su construcción sociocultural y del sentido que tiene para quienes comparten ese espacio consensuado, dado que las significaciones de la experiencia penetrativa se construyen de manera muy anticipada, correspondiendo entonces a la decantación de un largo proceso de construcción de la sexualidad de los varones jóvenes.

La relevancia de la primera relación sexual, guarda sentido en las estructuras que configuran el proceso de conformación y re-afirmación social de la masculinidad heterosexual, a diferencia de las experiencias sexuales que le anteceden y anticipan las prácticas penetrativas. En este sentido, la organización del relato masculino se desarrolla de forma diferenciada en términos estructurales y funcionales, dado que los sujetos masculinos desarrollan su identidad en relación a los parámetros que establece el sistema heteronormativo y falocéntrico, que se despliega en la construcción social de la hombría. Esta configuración identitaria se traduce en la aceptación de los roles que la cultura sexual dominante impone a hombres para ser reconocidos.

“La verdad no muchas, estaba súper nervioso, no sabía si mi pene era del tamaño adecuado, si me iba a ir cortado al tiro, cómo me iba a sentir. Había escuchado un montón de cosas pero bueno también con la disposición que uno tiene, (...) Y bueno es un tema, estaba también el tema de que si a las niñas les iba a gustar pero no sabía nada. Solo esperaba que fuera entretenido...”. Cesar, Estudiante de Ingeniería en Ejecución en Administración de Negocios.

Que en el caso, de no asumir, les instala fuera de la expectativa dominante, lo que genera la marginación de los espacios de homosociabilidad en los que se produce y recrea la hombría hegemónica. De alguna forma la expectativa guarda relación con un espacio social en el que se espera que los sujetos varones vivencien la experiencia de iniciar relaciones sexuales penetrativas con sujetas femeninas, y a modo personal de responder a la demanda grupal y socializada entre otros sujetos jóvenes, en la

que se recrean los contenidos heteronormativos ligados al ser más hombre, en el que *“establecen las relaciones afectivo sexuales entre el hombre-masculino activo con la mujer-femenina-pasiva”* (Tejeda, W. 2008, 74).

“Yo creo que tiene una experiencia desde la perspectiva de la sexualidad bastante importante en el sentido de que marca un antes y un después en el hombre, no tan así de la niñez a la hombría sino de la hombría a pasar a disfrutar y vivir ese tipo de momentos desde una perspectiva diferente...”. Juan Carlos, Estudiante Derecho 3er. año, dirigente estudiantil y militante de partido político

Si bien en este contexto los jóvenes tienden a identificar -en el uso cotidiano- su práctica de iniciación sexual con la práctica de penetración heterosexual, éstos han tenido un amplio número de experiencias sexuales significadas de experimentación pre-coitales que les aproxima progresivamente a esta práctica.

Según los participantes en la investigación, el inicio de prácticas sexuales penetrativas de jóvenes heterosexuales se lleva a cabo con una mujer considerada -la mayor parte de las veces- como una semejante¹⁰, en que la toma de decisiones se desarrolla a partir de la negociación y acuerdo mutuo, en que el afecto se considera integrado a la práctica sexual. Aquí la noción de cuerpo sexuado refiere a otro cuerpo con el cual se tiene un encuentro sexual y, por ende, resulta un cuerpo que estimula el deseo y la excitación de los varones jóvenes.

Los sujetos además plantean que en sus experiencias existe una preparación para ese momento que puede darse en la oportunidad de construir un espacio íntimo. Por tanto, la preparación no es para un día o lugar en particular, sino más bien para la oportunidad latente en que la pareja pueda plantearse que es ese un momento y lugar adecuado para llevar a cabo esta práctica. Construir este espacio, no resulta fácil, en general los jóvenes desde sus experiencias plantean que un espacio que posibilite la intimidad o en el cual se pueda crear un espacio íntimo es limitado y que por lo general las relaciones de pareja¹¹, se encuentran en permanente vigilancia de parte los mundos adultos, que desde su discurso les cuidan, siendo esta una extensión de lo prohibido que se manifiesta desde la protección, que en definitiva resulta un control social sobre los jóvenes.

“...más bacán es el hombre que tiene más sexo y mientras antes más bacán, ese fetiche, yo de cierta forma igual respondí a ese fetiche...”. Raúl, Estudiante de Sociología 3er. Año, músico.

10 Principalmente pololas o amigas con las cuales se ha construido una relación de confianza.

11 En el mayor de los casos de pololeo u o noviazgo

La iniciación de las prácticas sexuales penetrativas se registra como un acontecimiento que permite vivenciar la experiencia, reconstruyendo las ideas de la sexualidad que hasta ese momento se manejan y experimentan desde la incertidumbre que entregan los procesos de socialización. Una vez que se ha llevado a cabo la práctica penetrativa, se abren reflexiones-personales en torno a lo experimentado. Cabe decir que desde el habla social los sujetos plantean que la obtención del placer ha sido desplazada por el cumplimiento en el plano del desempeño sexual, centrado principalmente en la idea socializada de proveer-producir placer en la pareja. De esta manera, la primera práctica sexual penetrativa es atravesada por las incertidumbres que devienen del proceso de socialización, por la transgresión de la prohibición¹², por la incertidumbre en la elección de la persona, por el espacio íntimo¹³, por el desempeño sexual de los hombres, por la posibilidad de entregar y recibir placer, el temor latente de ser descubiertos y los riesgos asociados al embarazo y enfermedades de transmisión sexual. Del mismo modo a la tensión previa, se suman las interrogantes del sujeto que se pone a prueba al preguntarse si es capaz de sostener prácticas sexuales de este tipo.

Con todo, la experiencia tiene efectos significativos en las relaciones de poder que los hombres ejercen entre sus semejantes, ya que la iniciación sexual les posiciona por sobre aquellos jóvenes que aún no se han iniciado sexualmente y que mientras más experiencias validadas puedan compartir entre semejantes, mayor será el prestigio que se les atribuya en la grupalidad masculina. Ello indica que la iniciación sexual se inscribe en el campo simbólico de la competencia-conquista y del dominio progresivo en los aprendizajes masculinos. Es decir, de algo que se obtiene para sí mismo, y, en cierto modo, para los demás¹⁴, en tanto es el ejercicio de un poder que, por la internalización de la cultura dominante, es vinculado al constructo naturalizado que se le otorga al símbolo masculino. Que en términos sencillos, se posiciona como un deber ser para los varones que se debe demostrar.

6. Prácticas sexuales penetrativas: aportes reflexivos desde la co-construcción de la hombría.

Desde las prácticas penetrativas, los jóvenes, manifiestan su satisfacción en relación a su primera experiencia, sorteando en la práctica las incertidumbres y permitiéndose la posibilidad de explorar en el aprendizaje creado a partir del vínculo desarrollado con sus parejas. Al profundizar en la decisión que adoptan para ello, éstos dan a conocer que el tiempo en que se conocen, la construcción de confianza, como así mismo de un vínculo emocional, además de coincidir en la opción de iniciar

12 Explícita y/o implícita de la normativa de los mundos adultos.

13 O la creación de éste.

14 Socializado en la grupalidad, compartido en la intimidad y confianza de la amistad.

estas prácticas -desde la legitimación del deseo y el mutuo consentimiento- resultan ser los elementos más significativos en la decisión. La relación emocional que los vincula, resulta ser el espacio común donde existe mayor certeza antes de iniciar la práctica aportando confiabilidad a la decisión que se ha adoptado.

“Ehhhh todo lo que te decía presión, voy bien, estaré haciendo lo correcto físicamente, me estaré moviendo bien, ehggggg estoy tratándola bien, se estará sintiendo cómoda, estoy siendo muy brusco, estaré siendo muy delicado. Qué querrá que sea más brusco o delicado, chucha cuánto tiempo llevamos, haber cuánto tiempo queda. Irá a llegar alguien...”. Juan Carlos, Estudiante de Derecho 3er. año, dirigente estudiantil y militante de partido político.

Los jóvenes manifiestan que pasar por la experiencia de prácticas sexuales penetrativas, considerando todas las dificultades que pueden darse para llevarla a cabo, se funden con la satisfacción del aprendizaje que se genera. La práctica, va resolviendo las incertidumbres y disipando los temores ante la inexperiencia, y generando otras que se relacionan con mejorar y adquirir mayor experticia en el ámbito sexual.

“no sé, fue rico, me sentí súper bien quería hacerlo hace tiempo y con ella más encima igual fue como bonito.” Larry, Estudiante de Ingeniería en Mecánica, 3er año.

Desde la experimentación se abre la posibilidad de realizar rutas propias de búsqueda más ligadas a la experiencia sexual y el placer, sin que esto signifique dejar de lado el cuidado mutuo en la vivencia sexual de los sujetos. Relevando las posibilidades de un ejercicio sexual en el que se incluya la penetración como práctica incorporada en las experiencias.

REFLEXIONES PARA FINALIZAR

Las prácticas y vivencias de la sexualidad juvenil, han puesto en tela de juicio los estilos tradicionales de ser hombres en nuestras sociedades a partir del progresivo debilitamiento de los modelos masculino-conservadores, desprendiéndose de los antiguos privilegios de los cuales se gozaba y de los que actualmente no se tiene total claridad. Esto abre preguntas en relación a la hombría y el ejercicio de la sexualidad, las que sin duda significan una tensión, entre el mantenimiento del modelo hegemónico-tradicional y posibles rutas de cambio y transformación.

El cuerpo, el placer, lo femenino resaltan como preguntas que movilizan la experiencia de los sujetos, como así también la necesidad de encontrar información

que sea valorada y haga sentido para ser incorporada en la toma de decisiones y en la experiencia. La información -en este sentido- contempla una serie de elementos que los sitúa en escenarios particulares en un momento histórico definido, en los cuales se construyen trayectorias de vida, donde cobran sentido para la experiencia personal y para los vínculos generados. En el espacio microsocioal se posibilita la reflexión para la toma de decisiones, que guarda estrecha relación con la tensión sobre los discursos hegemónicos acerca de la sexualidad y lo masculino-tradicional, donde el sujeto confronta la información adquirida para optar sobre la construcción de su propia trayectoria sexual como varón.

Desde los procesos de socialización primaria se aprende sobre la sexualidad en función de su genitalidad y sus valoraciones -en este sentido- se expresan en expectativas de lo deseado en relación al cuerpo masculino, ya que privilegia la práctica penetrativa por encima de otras posibles opciones; cuestión que reduce el cuerpo masculino, como también el cuerpo de sus posibles parejas sexuales, a espacios socialmente delimitados en la experiencia. Si bien, esta perspectiva estereotipada de la sexualidad masculina, no necesariamente envuelve a todos los sujetos, ni a sus diferentes prácticas sexuales, hace posible identificar – en términos de género – la existencia de prácticas sexuales que forman parte de los modelos dominantes de la masculinidad hegemónica que constituyen un valorpreciado para diferentes grupos sociales de varones.

Por tal razón, las capacidades sexuales masculinas se convierten en un recurso de competencia con los otros, como práctica de legitimación dentro del modelo masculino dominante. Este modelo muchas veces aceptado como estereotipo para la hombría, no es cuestionado porque se acepta como innegable, porque genera privilegios sociales, porque existe el temor a ser descalificado por varones y mujeres que igualmente lo reproducen, por el miedo a confrontar y transgredir, o bien, por la expectativa de cumplir y de disfrutar del reconocimiento y los privilegios asociados al mismo.

Los cuestionamientos a los modelos masculinos hegemónicos se orientan por el propósito de construir relaciones de mayor equidad, desde la complementariedad de las capacidades de las y los sujetos, de las potencialidades que hagan posibles transformaciones en nuestras culturas patriarcales, con el objeto de satisfacer las necesidades desde los ámbitos de reconocimiento relacional.

Ahora bien, desde el análisis emergen discursos que explícitamente ponen relevancia en la relación afectiva entre quienes optan por desarrollar estas prácticas, las que no necesariamente plantean un desafío en la construcción de relaciones equitativas que favorezcan la simetría para mujeres y hombres. Aún así, rescatando lo emergente de estos discursos, la tensión sitúa en el habla social de los jóvenes varones, resistencias posibles de relevar -en cuanto búsqueda alternativa de sentidos- que

podrían dar pie a transformaciones en la valoración de lo femenino, en el plano de la equidad y el ejercicio de poder de parte de mujeres semejantes. De tal manera que el ejercicio sexual masculino puesto en reflexión analítica puede gestar posibilidades de transformaciones.

En las prácticas sexuales se desarrolla una amplia gama de experiencias en la construcción de la hombría vinculadas a la construcción de masculinidades, que no necesariamente plantean que la experiencia se deba replicar desde la lógica de dominio/subordinación. Aprender y comprender la sexualidad desde espacios de equidad, centrados en placer relacional, resulta un ejercicio del cual es necesario intervenir, con el objeto de encontrar lógicas culturales que permitan vivirlas en clave de liberación transformadora.

BIBLIOGRAFÍA

- Amuchástegui, A. (2001). "Virginidad e iniciación sexual en México. Experiencias y significados", México, The Population Council / EDAMEX.
- Amuchástegui, A. (2001). "La navaja de dos filos: una reflexión acerca de la investigación y el trabajo sobre hombres y masculinidades en México" *Rev. La Ventana*, 14. México.
- Amuchástegui, A. (1997). "Virginidad e Iniciación Sexual en México: la sobrevivencia de saberes sexuales subyugados frente a la modernidad". Investigación sobre sexualidad en México. Programa de Género, Familia y Salud Reproductiva de la Oficina Regional para Latinoamérica y el Caribe. Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco. México.
- Aravena A. (2006) "Sexualidad Juvenil y Cultura en el Chile Actual. Reflexiones desde el Campo de la Antropología". Ed. INJUV. Año 3, N° 10, Junio. Programa Observatorio de Juventud. La Revista del Observatorio de Juventud. Gobierno de Chile. Chile.
- Badinter, E. (1993). *XY La identidad masculina*. Editorial Alianza. España.
- Connell, R. (2003). "Adolescencia en la construcción de masculinidades contemporáneas". En José Olavarría (editor) "Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina". Santiago: FLACSO, FNUAP y Red Masculinidades. Chile.
- Cruz Sierra, S. (s.f.). "Masculinidad y Diversidad Sexual". <http://www.estudiosmasculinidades.buap.mx/paginas/reportesalvadorcruz.htm>. (10/03/2013).
- Duarte, K.; (2001). "¿Juventud o Juventudes? Versiones, trampas, pistas y ejes para acercarnos progresivamente a los mundos juveniles". Ed. Departamento Ecuménico de Investigaciones DEI. San José de Costa Rica. Costa Rica.
- Herrera, G. Lily R. (2001). "Masculinidad y equidad de género: desafíos para el campo del desarrollo y la salud sexual y reproductiva". FLACSO, Sede Ecuador: Ecuador" Quito, Ecuador.
- INJUV, (2010) "Sexta Encuesta Nacional de Juventud", Capítulo Sexualidad (Análisis Preliminares), Instituto Nacional de la Juventud, Gobierno de Chile.
- Madrigal, L. (2007). "Los hombres asumimos nuestra responsabilidad: Las Masculinidades en la prevención de la Violencia de Género". Programa de Masculinidades Centro las Casas, El Salvador.
- Ortega, M., Centeno Rebeca., Otros. (2005). "Masculinidad y factores socioculturales asociados al comportamiento de los hombres frente a la paternidad en Centroamérica". 1a Ed. Managua: UNFPA- CEPAL. Nicaragua.
- Rojas, O., Castrejón J. (2007). "Relaciones de Género e Iniciación Sexual Masculina en México". Otras Miradas Vol. 7, N° 1, Universidad de Los Andes; Mérida, Venezuela.

- Tejeda, W. (2008). "Con los pantalones bien puestos. Reincidencias en el delito de sodomía en Arica y la Masculinidad Hegemónica vulnerada (1913-1945)". Ed. Rev. Diálogo Andino N° 31, Departamento de Ciencias Históricas y Geográficas Facultad de Educación y Humanidades Universidad de Tarapacá, Arica-Chile
- Valdés, T. y Olavarría, J. (1997) Masculinidad/es. Poder y crisis. Ediciones de las Mujeres No. 24. Isis Internacional / FLACSO. Santiago, Chile.
- Vázquez, C. (2012). "Hombria, sexualidades y la escurridiza noción de poder". Revista de Psicología, vol. 21, núm. 1, enero-junio, 2012. Redalyc Sistema de Información Científica Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Universidad de Chile, Santiago, Chile.

EL HETEROPATRIARCADO, DECLIVE O VIGENCIA EN LOS RELATOS DE JÓVENES INFRACTORES DE LEY

Nadia Poblete Hernández¹

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con lo establecido por el PNUD en su informe “Género: los desafíos de la igualdad” (2010), en Chile se habrían producido cambios que han mejorado la realidad del país. Entre estos, la disminución de las desigualdades entre los géneros sería uno de los más relevantes, lo que ha sido –de acuerdo al informe– particularmente beneficioso para las mujeres. También el documento plantea la aparición de nuevos tipos de familia y la visibilidad pública de nuevos modelos de sexualidades, reconociéndose con ello la diversidad de orientaciones y prácticas sexuales, así como de identidades de género.

Todo este abanico de cambios identificados, podrían estar reflejando un proceso de transformación cultural significativo. No obstante, al ahondar en dichos cambios, se identifica que estos hacen referencia principalmente a una cuestión de acceso; son más bien la incorporación de grupos excluidos de los espacios tradicionalmente masculinos y heteronormados, lo que no necesariamente tiene un impacto en la producción de subjetividad y por tanto, en la naturalización de la diferencia como condición desigual y en el predominio de lo masculino en tanto identidad hegemónica.

Por ello, parece importante dilucidar si estos cambios poseen una densidad tal que puedan irrumpir en el sentido común y en las naturalizaciones y/o normalizaciones tan ligadas a los patrones de género, o si estas nuevas concepciones y prácticas alcanzan a todos los grupos sociales por igual. Es en esta línea donde se inserta el siguiente trabajo, el que presenta algunos resultados de mi tesis para optar al grado de magíster en Estudios de Género, denominada “*¿Ruptura o Continuidad?: Reflexiones en torno al Heteropatriarcado a partir de los relatos de un grupo de jóvenes infractores/as de ley*”, realizada el año 2014.

El estudio en cuestión, a partir de una metodología cualitativa de tipo exploratoria, tuvo como objetivo conocer los cambios y/o continuidades del patrón heteropatriarcal en un grupo de jóvenes infractores de ley del Gran Valparaíso y con ello reflexionar en torno a la vigencia o declive del heteropatriarcado, pensando éste como un sistema sexo político que basado en la genitalización de los cuerpos y en su regulación heteronormativa, sostiene una serie de desigualdades que se anclan en la

1 Psicóloga, Magíster en Estudios de Género y Cultura Universidad de Chile. Correo: njph77@gmail.com

cotidianidad de las y los sujetos. Se indagó en concepciones ligadas a la heteronormatividad en tanto dispositivo que regula las relaciones de poder entre hombres y mujeres y en las *vivencias asociadas con trayectorias sexuales* y cómo en éstas, se podía identificar la forma de operar de los patrones heteropatriarcales.

Al momento de realizar el trabajo de campo, las y los jóvenes que fueron entrevistados/as habían terminado recientemente una medida judicial, denominada Suspensión Condicional del Procedimiento, medida alternativa que ofrece el Código Penal en concordancia con la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil.

1. Heteropatriarcado: una propuesta de definición.

Realizando una revisión de la literatura feminista y de género, se pueden encontrar diversas acepciones de Patriarcado: Pateman y su contrato sexual (1995), Hartman y la división sexual del trabajo (1985), Firestone y la lucha de clases sexual (1976), Millet y su concepción del Patriarcado como una categoría social y política (2010). En términos generales, todas ellas hacen alusión al establecimiento de un sistema de dominación, donde las mujeres (lo femenino) están en condición de subordinación bajo el poderío de los hombres (lo masculino). Esta relación de subordinación tiene su anclaje en el cuerpo de las mujeres y particularmente en el manejo de la capacidad reproductiva y en la masculinización del ámbito productivo y del espacio público.

Dentro de las corrientes teóricas feministas actuales, han surgido críticas importantes a la definición y comprensión del patriarcado,, particularmente éstas nacen de las corrientes denominadas postfeministas. Por ejemplo, Judith Butler (2007) señala que las definiciones de patriarcado carecen de historicidad y contextualización cultural, estableciéndose como un fenómeno universal que niega las particularidades y diferencias que puede presentar el devenir humano en distintos medios culturales y tiempos históricos. Así, también plantea la autora, el patriarcado desde las concepciones más modernas tiende a invisibilizar a la heterosexualidad como una construcción e imposición sociocultural, suponiendo con ello que los sexos son condiciones dadas desde las cuales se erigen las características de los géneros, que a su vez construyen las desigualdades e injusticias propias del sistema patriarcal.

Esta crítica ya había sido considerada por los movimientos feministas de lesbianas radicales. Es así como Adrienne Rich (1996) habla de heterosexualidad obligatoria y Sheila Jeffreys (1996) de Heteropatriarcado. Esta última señala: “Mientras que persista la heterosexualidad como institución básica de la supremacía masculina, el lesbianismo será considerado y tratado como una subversión política” (p: 269).

Ligar el Heteropatriarcado y su posible subversión a la opción sexual, cuestión planteada no sólo por Jeffreys (1996) sino por diversos movimientos feministas², parece insuficiente para comprender los alcances de este sistema de dominación.

Por tanto, cuando hablamos de Heteropatriarcado nos referimos a una serie de anudamientos que, por un lado tienen un anclaje en la relación jerarquizada entre hombre-mujer, pero que además, supone el funcionamiento de una trama que relaciona la asignación naturalizada de los sexos (macho - hembra), la institucionalización del deseo en una práctica sexual (normada a partir de la supuesta complementariedad de la diferencia sexual generizada) y la modulación de los comportamientos a través de dispositivos institucionales como la familia, medios de comunicación, la religión y la escuela, que a su vez responden a un contexto cultural e ideológico que establece distinciones en la construcción de los géneros.

Con todo, el Heteropatriarcado establece un orden sexual y político que naturaliza la desigualdad. Este sistema configura sentidos heteronormados construyendo todo un campo simbólico que incide directa e indirectamente en los distintos planos de la producción subjetiva: tanto en lo transubjetivo como lo intersubjetivo y lo intrasubjetivo, así como también tienen incidencia directa en el plano material en que se despliega la vida.

En esta línea, los hallazgos que aquí se presentan se dividen en dos grandes ejes de análisis: uno asociado a la construcción identitaria en el marco de la diferenciación sexual y otra vinculada a las experiencias asociadas a hitos en sus trayectorias sexuales.

2. La inteligibilidad de las identidades heteropatriarcales

Tradicionalmente se ha comprendido que la identidad es el resultado de un proceso individual donde la historia de vida es crucial, dado que las experiencias que supone dicho tránsito histórico marcarían una particular *forma de ser*. A esta clásica comprensión de la identidad, se contraponen otra comprensión que establece que la construcción identitaria no se asocia a ningún proceso singular, sino que está estrechamente relacionada con un “cuadro de referencias” que nos hace individuos reconocibles y, por tanto, aceptados socialmente:

“...la identidad es aquello que hace pasar la singularidad de las diferentes maneras de existir por un solo y mismo cuadro de referencia identificable. Cuando vivimos nuestra propia existencia, la vivimos con las palabras de una lengua que pertenece a cien millones de personas; la vivimos con un sistema de intercambios económicos

2 En el caso chileno existen y han existido diversas organizaciones feministas que han reivindicado el lesbianismo como opción política, emblemático es el caso del Colectivo Ayuquélén.

que pertenece a todo un campo social; la vivimos con representaciones de modos de producción totalmente serializados” (Guattari y Rolnik, 2006, p: 86).

En este mismo sentido, se pueden entender las identidades heteropatriarcales como *ser hombre = masculino* y *ser mujer = femenino*. Tienen relación con la necesidad de hacer inteligible a los cuerpos y su actuar dentro de un orden político-sexual. En rigor, cuando el o la sujeto dice *yo* está haciendo referencia a un yo genérico siendo posible de nombrar y de reconocer. En palabras de Butler (2007):

“Sería erróneo pensar que primero debe analizarse la «identidad» y después la identidad de género por la sencilla razón de que las «personas» sólo se vuelven inteligibles cuando poseen un género que se ajusta a normas reconocibles de inteligibilidad de género”. (pp.:70-71)

Considerando la producción de los géneros del Heteropatriarcado, las identidades quedan ancladas en el caso de las mujeres en lo sexual y la reproducción, siendo la función materna el eje central de su constitución identitaria. La maternidad es un hecho naturalizado y sacralizado. Marcela Lagarde (2006) habla de las niñas madres: “mujeres que son madres en la infancia, y son madres porque cumplen funciones y porque se relacionan de manera maternal con niños menores, los cuales están a su cargo” (p: 401). Así también, las mujeres viejas que no pueden engendrar, de igual forma extienden su función materna, haciéndose cargo de su nietos/nietas.

Es por tanto, la maternidad, un mandato social naturalizado, porque asocia una capacidad biológica con el cuidado y crianza de los/las hijos/as, que marcan la existencia y la identidad de las mujeres y con ello, sacraliza proyectos de vida, que quedan adosados a la reproducción biológica y social. En este contexto, el deseo de ser madre aparece fuertemente condicionado a las representaciones sociales y culturales de la maternidad, representaciones que son transmitidas y reforzadas por todas las instituciones sociales, desde la familia hasta la escuela. Es preciso señalar que todas las jóvenes entrevistadas habían estado embarazadas.

“...y después me dio rechazo con la guagua, y me daba lo mismo, y ahí vi la posibilidad de darlo en adopción, hice todos los papeles, y ahí le conté a mi mamá cuando tenía 5 meses, y a mi mamá le dio pena, y después le dio como alegría, porque como que ya era y se alegró, y después mi papá también supo y se alegró caleta, y no, después cuando les dije que quería darlo en adopción casi me pegan un palo, les dio ataque, ataque, ataque...” (mujer, 18 años)

También el cuerpo de la mujer, en tanto fuente de gratificación sexual, es otro de los aspectos constituyentes de su identidad heteropatriarcal. La mujer queda ligada a su sexo, es el objeto sexual por excelencia ante un deseo masculino único existente. En rigor, “el poder de las mujeres emana de la valoración social y cultural de su cuerpo y de su sexualidad” (Lagarde, 2006: 199) y eso implica buscar la mirada y la aprobación masculina:

“...voy al gimnasio, hago gimnasio, trato de no comer tanto// te gusta verte atractiva//E: sí// ¿y por qué?// E: para sentirme bonita, me gusta que me miren (...) me siento bien yo (...) como que me miro todo el día en el espejo (...) también es por el ambiente// ¿Cómo?// E: es que en su ambiente se ve bien lo intelectual, pero en el mío más la pinta” (mujer, 18 años)

La cita anterior manifiesta con claridad lo planteado por Bourdieu (2000) en torno a las erotizaciones de las relaciones de dominación, construidas a partir de la supremacía del deseo masculino y la construcción de un deseo femenino que, en rigor, no le es propio sino que es el del otro dominador:

“...las mujeres están condenadas a experimentar constantemente la distancia entre el cuerpo real, al que están encadenadas, y el cuerpo ideal al que intentan incesantemente acercarse. Al sentir la necesidad de la mirada de los demás para construirse, están constantemente orientadas en su práctica para la evaluación anticipada del precio que su apariencia corporal, su manera de mover el cuerpo y de presentarlo podrá recibir” (Bourdieu, 2000: 50)

Y justamente es esa mirada masculina la que debe ser atraída, la que predomina en la construcción de un cuerpo femenino insuficiente, en constante falta para llegar a ser ‘más mujer’:

“me siento mujer, pero si fuera por mí, me pondría pechos, me haría una liposucción y me levantaría esto” (mujer, 18 años).

Existe la necesidad de prótesis, de completar un cuerpo, que permite intensificar la diferenciación sexual y con ello, ser lo que el otro desea.

Todo lo señalado ratifica lo planteado por Inés Fernández (2004), autora que hace referencia al cuerpo de la mujer como un territorio que otorga beneficios a otros (hombres, hijos/as) a través de la función materna y la gratificación sexual. Encubiertas una bajo el velo del amor romántico y la otra, bajo la idea del instinto maternal, han permitido hasta la actualidad que se mantenga el control sobre los cuerpos femeninos.

Por otro lado, la masculinidad supone una serie de procesos de socialización a lo largo de la vida y contempla una serie de atributos, valores, funciones y conductas que determinan a un hombre y que además, se entrelazan con otros aspectos como etnia, clase, edad, entre otros, que pueden potenciar o debilitar el ejercicio de poder de un hombre dentro del Sistema Heteropatriarcal.

Así, a la luz de las entrevistas, se aprecia por un lado una fuerte ligazón *hombre – trabajo productivo*, constituyéndose el espacio laboral y público como un reducto donde se produce y reproduce lo masculino. Por tanto, el trabajo aparece “como el vehículo *por excelencia* a través del cual construyen su identidad, su sentido de sí mismos en tanto hombres” (Díaz, Godoy, Stecher, 2005:53)³

El trabajo en tanto eje identitario se relaciona con un momento específico del ciclo vital y con las funciones que se deben cumplir en un núcleo familiar. Son los hombres adultos que “tienen familia” los que deben trabajar, porque tienen que cumplir en tanto proveedores. En este sentido, es claro y evidente en el discurso de los jóvenes, el rol que deben asumir los hombres cuando deciden una vida en pareja: ellos deben ser “el hombre de la casa”.

El trabajo y la centralidad que adquiere en el quehacer de los hombres se asocia ineludiblemente a la concepción que de éste se instala con el capitalismo, donde el valor social y económico se asocia a lo productivo, al denominado trabajo abstracto, invisibilizando y desvalorizando las actividades asociadas al espacio doméstico. Lo que se desprende de lo dicho por los jóvenes es que la mujer, a diferencia del hombre, puede prescindir del trabajo remunerado, pero el hombre no.

“...es que yo igual llegaba y de repente la xxx no hacía las cosas, pero [otras veces] ella tenía el almuerzo, todo listo, me esperaba pa’ salir, (...) si después al final es pa’ ella [trabajar], pa’ que ella se pueda comprarse ropa, todo y ella lo comprendía”
(varón, 16 años)

La división sexual del trabajo sigue vigente y es casi connatural que los/las jóvenes planteen la distinción de las labores reproductivas y productivas estrechamente asociadas a los géneros. Es más, existe una valoración positiva de dichas funciones y su división:

“La mujer yo creo es la que cría, la que cuida a los niños y el hombre es el que lleva la plata” (mujer, 17 años)

3 En este sentido, es interesante recordar que en el mundo del hampa, la práctica de ilícitos que conforman una trayectoria delictiva, son consideradas un trabajo. Por tanto, todo el peso simbólico asociado a lo masculino se replica en la subcultura delictiva.

Así, a la preguntar a los y las jóvenes por la familia y las tareas que les corresponden a sus integrantes, la mayoría inmediatamente hace referencia a una familia tradicional, estableciendo diferencias similares a las que se señalan en las citas anteriores, hablan de *“las cosas de la casa”* y de *“trabajar”* y con ello, representan labores específicas de hombres y mujeres y a los espacios donde estas labores se deben desarrollar.

A pesar de que muchos de las y los jóvenes han vivido en familias extensas, sin padre presente, reiterando en sus historias familiares la conformación tradicional de la familia latinoamericana (el huacherío), la producción simbólica de la familia siempre tiene como referente la familia heteropatriarcal. Por tanto, las distintas formaciones de familia, no tiene una incidencia significativa en las concepciones y valoraciones de la misma. Existe una distancia no disonante, para los y las jóvenes, entre sus experiencias concretas (familias con estructuras no patriarcales) y la construcción simbólica que poseen de la familia asociada a la idealización de la conformación edípica.

3. Fuera del marco heterosexual.

Para Butler (2007) existe previo al tabú del incesto, un tabú contra la homosexualidad, lo que implica que la exogamia heterosexual requiere primeramente de la instauración de la prohibición de la homosexualidad. Es interesante esta lectura, porque desconfigura el circuito edípico estableciendo la existencia de otros flujos deseantes, otras catexis que circulan en el devenir de los y las sujetos. En rigor:

“Aunque Freud no arguye explícitamente a su favor, parecería que el tabú contra la homosexualidad debe ser anterior al tabú sobre el incesto heterosexual; de hecho, el tabú contra la homosexualidad genera las «disposiciones» heterosexuales mediante las cuales posibilita el conflicto edípico. El niño y la niña que se internan en el drama edípico con objetivos incestuosos heterosexuales ya han sido sometidos a prohibiciones que los «colocan» en direcciones sexuales claras. Así pues, las disposiciones que, según Freud, son hechos primarios o esenciales de la vida sexual son el resultado de una ley que, una vez asimilada, genera y regula la identidad del género diferenciada y la heterosexualidad” (Butler, 2007, pp. 147-150)

Por tanto, la prohibición de la homosexualidad vendría a fortalecer las identidades de género heterosexuales, y como parte del proceso de identificación, se relacionarían con toda una norma sociomoral que claramente podría ser fundamento de algunos rechazos tajantes a este otro tipo de vivencia identitaria y sexual.

Lo anterior es claro en lo planteado por los y las jóvenes entrevistados/as. Se manifiesta un desprecio, que sin duda es uno de los hallazgos más preocupantes, dado que a pesar de la aparición pública de la homosexualidad a través de actos masivos realizados en los últimos años en Chile, del rechazo público que han tenido actos de homofobia ampliamente difundidos por los medios de comunicación, estos/estas

jóvenes siguen manifestando un rechazo a opciones sexuales fuera del marco heteronormativo.

Existen algunos/algunas entrevistados/as que frente a una primera pregunta general (¿Qué piensas del lesbianismo y la homosexualidad?) responden que son opciones individuales y que eso no les compete, marcando distancia y lejanía con el asunto en cuestión. Pero cuando se replantea la pregunta y se les describe una situación en la que una persona significativa les confesara su atracción por personas del mismo sexo, la reacción cambia abruptamente, asociando esas opciones sexuales a un problema.

“E:(...) la verdad es que me da lo mismo, no ando criticando, si son del mismo sexo, si ellas están juntas porque quieren eso, está bien, hay que aceptar como son.// ¿y si de repente llegara alguien muy cercano a ti? por ejemplo tu hermana, un amigo, si alguien cercano te dijera...//E: no sé, la verdad, igual trataría de conversar, pero no le diría como que no podí, tení que estar con una mina, o no sé, a una mina tení que estar con un hombre, no pos, si quiere estar con alguien del mismo sexo, me da lo mismo.// ¿y a un hijo tuyo?//E: no, ahí conversaría más con él las cosas (...) para saber nomás, como la voy a cambiar si no se va a morir tampoco, pero pa’ hablar las cosas, si quiere estar con alguien del mismo sexo tiene que pensar que es como nada que ver, si él me viera a mí...” (varón, 18 años)

Así también, existen rechazos inmediatos evidenciando una homofobia y lesbofobia muy instaladas.

“no comparto, creo que es entre un hombre y una mujer, tengo primos gays, son más cuáticos, converso con ellos, pero no estoy de acuerdo” (mujer, 18 años)

“E: (...) pero igual si veí dos minas dándose un beso quedái como oh, te dan ganas de no sé de qué (...) no sé, que son cosas, mujeres, en vez de aprovechar la vida, no sé, una mujer con otra// ¿y los hombres? ¿Qué pasa cuando ves dos hombres en la misma? // E: no, no puedo verlos, me dan ganas de cualquier cuestión, no saben lo que es estar con una mina” (varón, 15 años)

El tajante rechazo que manifiestan estos jóvenes, se puede asociar claramente con lo planteado por Butler y, por tanto, con una necesidad de clarificar su construcción masculina. Según Moral (2010) la definición de masculinidad está estrechamente asociada a una negatividad, dado que el hombre se define como tal, demostrando que no posee características femeninas ni homosexuales.

4. Trayectoria y Experiencias Sexuales

El proceso de desarrollo ligado con lo sexual, se ha comprendido tradicionalmente a partir de modelos que utilizan sólo el paradigma heteronormativo, lo que es evidente en los planteamientos freudianos en los que se presenta una sexualidad que se vivencia de diversas maneras a lo largo del desarrollo, normando/normalizando las vivencias sexuales estableciéndolas dentro de ciclos predeterminados (Freud, 1992). En este sentido, la meta del desarrollo sexual sería llegar a un estadio genital donde el objeto de deseo se encontraría fuera del ámbito familiar, lo que a su vez permite “sacar” el deseo sexual del anclaje infantil para invertir eróticamente a un otro del sexo opuesto, convirtiéndose esta catexis en el motor vivencial que con más fuerza organizará el mundo de los afectos y sentimientos en la edad adulta. Es así, como en el marco del sistema heteronormativo, se legitima y acepta solo la heterosexualidad rechazando la posibilidad de otras prácticas, de otras orientaciones sexuales, de otros deseos.

4.1. HITOS DE LA TRAYECTORIA SEXUAL

Considerando las concepciones heteronormativas asociadas al desarrollo psicosexual, que establecen éste como un proceso constituido por etapas progresivas, que van desde lo oral hasta lo genital, se comprende que la trayectoria sexual de los y las jóvenes posee hitos comunes dependiendo del sexo asignado. En el caso de las mujeres y de la construcción de lo femenino tradicionalmente se contempla la menarquía y el inicio sexual penetrativo. En el caso de los hombres: la primera eyaculación, las prácticas masturbatorias, el inicio sexual penetrativo y una experiencia sexual marcada por la potencia eréctil.

4.1.1. Menarquía

La menarquía es una experiencia exclusiva de las mujeres, generadora de pudor y en gran medida por ello, sólo compartida con figuras femeninas. Se marca el inicio del ‘ser mujer’. El cuerpo adquirirá otras formas y pasará a ser objeto de deseo, por lo que la incorporación al mundo de las adultas implica el traspaso de los temores y de las amenazas presentes en una sociedad patriarcal (Rodríguez, Santana, 2011). Por tanto, es el patrón heteropatriarcal y adultocéntrico⁴ el que recae sobre los cuerpos de estas jóvenes.

Con la menarquía hay un cambio real, concreto, que está cargado de contenidos

4 Una característica que poseen las sociedades occidentales es su condición adultocéntrica. “Ella remite a unas relaciones de dominio entre estas clases de edad —y lo que a cada una se le asigna como expectativa social—, que se han venido gestando a través de la historia, con raíces, mutaciones y actualizaciones económicas, culturales y políticas, y que se han instalado en los imaginarios sociales, incidiendo en su reproducción material y simbólica.” (Duarte, 2012, p. 103)

y significados entregados por otros – particularmente por la madre o la figura femenina presente – que son interiorizados por la niña. Se integra este momento como una “confirmación de la sexualidad femenina” y con ello, el inicio de una trayectoria que está mediada por lo “peligroso y dañino, persecutorio” (Aberastury A, Knobel M., 1996).

“...es que cuando me dijeron, así ah ya, pero después que me pasó tú no cachái qué onda, y fui a decirle a mi mamá que tenía el calzón manchado, y me dijo ah sí, me dijo que ahora eres mujer, mujer, y ahí fue como que me explicó todo, que tenía que empezar a cuidar, porque podías quedar embarazada, y yo quedé pa’ adentro, porque era como así de repente, pero entendí todo” (mujer, 18 años)

“estaba chica, y tuve que esperar a mi mamá, todo el almuerzo, para decirle que me había llegado, y eso (...) pero me daba vergüenza hablar de eso (...) me salieron mucho las caderas, como yo no tenía mucho, como que cachaban, ‘está creciendo’, y me urgía, eso” (mujer, 18 años)

4.1.2. Primera eyaculación

Los estudios que se centran en sexualidad(es) masculina, conductas e hitos asociados, son escasos. Bustos, Elías y Bertolini (2011), presentan un trabajo en torno a la sexualidad adolescente en varones donde plantean varios puntos interesantes. Entre ellos: el escaso conocimiento y reconocimiento de los jóvenes como sujetos de desarrollo en el ámbito sexual y el desconocimiento sobre los eventos que constituyen la trayectoria sexual masculina entre otros.

En rigor, al preguntar sobre esta experiencia la mayoría señala no acordarse mucho, además no sería una experiencia muy dialogada ni antes ni después de acontecida:

“...o sea, obviamente uno siempre lo conversa con los amigos (...) era como algo para la risa” (joven, varón, 17 años).

“...Por mí nomás, de mis papás no, como que no me hablaban de ese tema” (Joven, varón, 18 años).

“O sea no, en ese tiempo no me hablaban mucho de ese tema, era entre yo y un amigo” (varón, 16 años)

Como se apreciaba, esta experiencia sucede sin que se evidencie un impacto, no existe una preparación ni tampoco se marca como un momento especial, menos aún es

compartido con otros familiares o semejantes, su significancia entonces, queda en entredicho.

4.1.3. Primera Relación Sexual Penetrativa

El escenario donde ocurre esta primera relación es generalmente la casa de la pareja de ese momento, lo que a su vez implica que estas relaciones se dan en un contexto donde existiría algún vínculo amoroso. El otro escenario que se menciona, principalmente por los jóvenes, es el vinculado al carrete, lo que habla de relaciones ocasionales donde efectivamente no existe ligazón afectiva.

Por otro lado, la significación actual de esta primera experiencia sexual coital es calificada de diversas maneras por los/las jóvenes, destacando en sus relatos variadas motivaciones que no necesariamente se asocian con justificaciones clásicas, ligadas por ejemplo al amor romántico:

“E:...fue como para cachar qué onda, porque igual algo contaban, las cabras o mis amigos más grandes, para ver qué onda// ¿lo planificaron o fue algo que se dio?//E: fue el momento (...) yo no llevaba a nadie pa’ la casa, mi casa era sagrada, así que en la casa de él nomás, pero era como pa’ saber de lo que hablaban// oye y esa primera vez ¿Cómo fue?// E: fue así como fome, porque yo era cabra chica, no le tomaba el peso a ni una wea, fue nomás” (mujer, 18 años)

“...fue en un carrete, es que como era chico, entonces no le di importancia (...) fue de puro mono o cabro chico, era un carrete, en volá de...” (varón, 17 años)

En torno a las concepciones y significaciones sobre esa primera relación sexual penetrativa, se observa que existe una variedad de significaciones, evidenciando un cambio sobre todo en el discurso de las mujeres entrevistadas. Tradicionalmente, se ha considerado que las mujeres llevan a cabo experiencias sexuales penetrativas impulsadas por los afectos y por una concepción romántica, así también, en el sentido común, está instalada la idea de que “la primera vez” es recordada positivamente por las mujeres. En el relato de las jóvenes entrevistadas se declara lo contrario, si bien la iniciación sexual penetrativa se da en un contexto de relación, no reconocen como primera motivación el enamoramiento, más bien es la curiosidad, “cachar”; tampoco son relaciones que recuerden como placenteras, gratas o con una significación positiva, más bien, las califican de ‘fome’ principalmente porque faltaba experiencia. Por lo que se realza la necesidad de un conocimiento progresivo, basado en la vivencia, para poder acceder a una relación placentera.

“Ahora es otra cosa, se las cosas que me gustan, y las que no...” (mujer, 18 años).

“Yo pienso que te pueden enseñar cosas, decir cosas y hablar, pero en realidad la experiencia misma... es como que te digan no hagas esto porque yo lo pasé, como yo voy a saberlo, si nunca lo viví, tienes que vivirlo para decir” (mujer, 18 años)

En el caso de los varones, la significación de la primera experiencia sexual transita desde considerarla como un episodio importante, grato y placentero cargado de afectividad, hacia una concepción fuertemente ligada a una construcción masculina hegemónica. Esta construcción hegemónica, está vinculada con lo que algunos estudios plantean en torno a la sexualidad masculina, la que se centraría en el rendimiento.

Otro aspecto a destacar relacionado con la primera experiencia coital, es que para todos fue una vivencia espontánea, no planificada, lo que habría incidido en el no uso de métodos anticonceptivos (MAC). Los y las jóvenes no señalan la carencia de información o las dificultades de acceso como causales de su no utilización, sino más bien, es lo imprevisto de esta primera experiencia lo que incide en su no uso. Lo anterior se puede asociar con que los anticonceptivos son concebidos absolutamente desligados del desarrollo de una vivencia sexual plena (Rodríguez, Santana, 2011) lo que se adosa a un escaso desarrollo de conciencia preventiva.

Existiría, por tanto, una brecha significativa entre el conocimiento y la práctica, lo que evidencia las dificultades no sólo para visualizar y comprender la posibilidad de concretar un embarazo, sino también de contraer alguna ITS.

“...los primeros meses se cuidaba él, y ahora me estoy cuidando con la inyección, porque él igual quiere tener un hijo, pero más adelante// y ¿no te da temor que no use condón él por el tema de las ITS?// E: no, o sea, es que me gusta tanto, porque nunca me había sentido así, al principio sí, porque nunca sé qué pudo hacer, o si el fin de semana se va con otra cabra, pero ahora está todos los días conmigo, y si no estamos juntos, estamos chateando, o hablando por teléfono, él vive con su mamá, con su abuela y su hermana, igual su hermana me tiraba tallas, pero ahí yo le dije a ella “oye si este weón me está cagando tení que decirme”, pero ellas son súper directas, así que me dirían, “oye no vengai más porque este weón te está cagando”, pero me gusta tanto que no es loco, que no anda robando.” (mujer, 18 años)

Es clave por tanto, desarrollar en el imaginario de los y las jóvenes y de la población en general, que las experiencias sexuales son diversas, que las relaciones de pareja estables, no necesariamente garantizan exclusividad, y por tanto, no es poco frecuente que durante un periodo breve se tenga más de una pareja sexual.

Otro elemento que aporta la cita anterior y que también se encuentra en pasajes de otras entrevistas, refiere primero a que posterior al periodo de iniciación, existe una mayor conciencia del uso de MAC. No obstante, esta conciencia es relativa si se analiza los elementos de género y percepción del riesgo que se coligen de la cita. En la medida que se tiene una relación estable, la responsabilidad de la prevención pasa a la mujer, lo que además implica dejar de utilizar condón y por tanto, preocuparse solo de la posibilidad de embarazo. En consecuencia, se encuentra a la base la creencia en que la pareja única es un método de prevención contra las ITS.

Parece ser que los hombres tienen un mayor control del uso o no uso de MAC que las mujeres. La Encuesta Nacional de la Juventud, muestran que los hombres señalan que “no me gusta usar condón” con más de dos puntos sobre las mujeres (5,3% respecto de 3,1%). Así también, un estudio de ICMER realizado con mujeres jóvenes que acudían a consulta por el uso de anticoncepción, plantea que entre las principales barreras para el uso de preservativos se encuentra la disposición negativa de las parejas (Leal, González, Molina, 2011).

Así, cualitativamente podemos concluir que el uso de MAC aumenta en la medida que existe mayor experiencia sexual, por tanto, en la primera experiencia sexual existe mayoritariamente una menor prevención. También se logra identificar, que una vez que se establece una relación estable se deja de usar preservativo y se comienza a utilizar píldoras anticonceptivas, trasladando así, la responsabilidad de la prevención a las mujeres. En consecuencia, de lo que interesa protegerse es de un embarazo no planificado más que de ITS.

Por último, al indagar en algunas trayectorias sexuales emergen aspectos asociados con el dinamismo y no constancia que presenta el uso o no uso de métodos preventivos en una misma trayectoria sexual. Utilizar un método de protección en una ocasión, no implica que se instale esta como práctica permanente, más bien lo que asegura que sea un actuar reiterativo es el desarrollo de una conciencia preventiva, lo que implica una educación permanente y un abordaje de lo preventivo, sin desligarlo de lo placentero que puede ser una experiencia sexual segura.

4.2. PRÁCTICAS AUTOERÓTICAS

Las prácticas de carácter autoeróticas, son consideradas generalmente como experiencias propias de los procesos de desarrollo sexual infantil, por lo que la madurez y maduración permitirían superar dichas prácticas llegando a presentar una sexualidad de carácter genital. Por tanto, la mantención de prácticas autoeróticas más allá de la infancia, es asociada con inmadurez o con una fijación que puede syndicar un trastorno, en la medida que no se externaliza el objeto deseado. En consecuencia, los ‘impulsos’ o deseos de carácter autoerótico son reprimidos dada la genitalización de la sexualidad (Freud, 1992) y eso es considerado “sano”.

En el caso de los y las jóvenes entrevistados/as, todos niegan, rechazan la vivencia de experiencias de este tipo:

“...o sea si me dieron ganas de tocarme como otras cabras, pero nunca fui tan caliente, como otros cabros, porque yo tenía amigos que a esa edad se comportaban como locos, pero yo nunca fui tan éste. Más cuando grande me he puesto más caliente, cuando chica estaba en otra, me gustaba más andar robando, como con amigas, pero otros cabros no” (mujer, 18 años)

Estos/as jóvenes, tratan de no referirse a esas experiencias, a negarlas o minimizarlas. La amplitud del repertorio de prácticas sexuales (Palma, 2006) queda reducida a aquellas establecidas por el orden sexual heteropatriarcal.

Se podría pensar que dada la socialización de género, son las mujeres las que tenderían a no reconocer prácticas masturbatorias, porque –como lo señala Lagarde (2006)- la mujer debe silenciar toda una exploración corporal descubierta cuando niña, contrariamente para el hombre existiría cierta permisividad. No obstante, de acuerdo con los relatos tanto hombres como mujeres se plantean desde la negación. En consecuencia, el autoerotismo es un tema silenciado y no reconocido.

REFLEXIONES FINALES

El estudio presentado buscó aportar a las respuestas en torno a la vigencia o declive del heteropatriarcado, pensando éste como un sistema sexo-político que basado en la genitalización de los cuerpos y en su regulación heteronormativa, sostiene una serie de desigualdades que se anclan en la cotidianidad de los y las sujetos. Para ello, a través de los relatos de un grupo de jóvenes infractores de ley, se indagó en sus concepciones ligadas a las *identidades sexuales*, a sus *trayectorias sexuales*, entre otros ejes temáticos, con el fin de visualizar rupturas o permanencias de los patrones heteropatriarcales, en un grupo que posee una imagen social anclada en el rechazo a la norma.

A la luz de lo señalado, claramente se aprecia una permanencia de lo heteronormativo, salvo la relación con el placer y la valoración de la experiencia en la trayectoria sexual por parte de las mujeres jóvenes entrevistadas, el resto de los hallazgos explicitados develan una permanencia de las formas tradicionales y conservadoras asociadas a lo masculino y a lo femenino.

Por tanto, si bien se reconocen cambios en torno a las relaciones de género, la profundidad de éstos, en la medida que no implican una transformación del orden simbólico y de las prácticas en las relaciones, no tiene un efecto de ruptura, de crítica radical a la forma de dominación. De hecho, lo que se evidencia es que a pesar de la existencia de diversos discursos que se toman los espacios públicos, los medios de

comunicación, del aumento del habla en torno a los derechos, igualdad, no discriminación, diversidad; esas nuevas narrativas no alcanzan a internalizarse, a instalarse en los “esquemas inconscientes” según Bourdieu, en los sentidos, en las valoraciones y significados asociados a lo masculino y a lo femenino.

En consecuencia, existen aún una serie de concepciones y prácticas que se asocian con una vigencia del Heteropatriarcado en los relatos observados. Si bien se identifican algunas líneas de fuga éstas no tienen la fuerza crítica como para romper con la hegemonía ideológica y social de este orden sexo-político. Pervive la fuerza de la naturalización de la diferencia sexual genitalizada y con ello, una serie de desigualdades que se perpetúan incluso a la luz de los posibles cambios en la sociedad actual.

BIBLIOGRAFÍA

- Aberastury a., Knobel M., (1996), La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico, Paidós, México.
- Bourdieu, P. (2000), La dominación Masculina, Editorial Anagrama, Barcelona.
- Bustos F., Elías F., Bertolini P. (2011), Conducta sexual en adolescentes varones: hacia un nuevo horizonte, Revista ANACEM, Vol. 5, n°2, Chile
- Butler, J. (2007), El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad, Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Díaz X, Godoy L., Stecher A., (2005), Significados del trabajo, identidad y ciudadanía, CEM, Santiago.
- Fernández I. (2004), *Medicina y poder sobre los cuerpos*, en Thémata, Revista de Filosofía, Num. 33.
- Firestone, S. (1976), La dialéctica del Sexo, Editorial Kairós, Barcelona.
- Foucault, M. (1986), Historia de la Sexualidad. La Voluntad del Saber, Siglo XXI editores, México.
- Freud, S. (1992), Tres Ensayos de Teoría Sexual y otras obras, Amorrortu Editores, Argentina.
- Guattari F, Rolnik S. (2006) Micropolítica. Cartografías del deseo. Traficantes de Sueños, Madrid
- INJUV, (2012), Séptima Encuesta Nacional de Juventud, Chile.
- Jeffreys, Sh. (1996), La Herejía Lesbiana. Una perspectiva feminista de la revolución sexual lesbiana, Ediciones Cátedra, Madrid.
- Lagarde M. (2006), Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, presas, putas y locas, UNAM, México.
- Leal I., González E., Molina T. (2011) *Consejería para uso de condón basada etapas del cambio en centro de atención adolescentes*, Cuadernos Médicos Sociales Vol. 51(1) 2011: 29 - 35
- Moral, B. (2010), Siniestralidad vial y masculinidad, en Antropología, Género, Salud y Atención, Esteban M., Comelles J. y Díez C. (eds), Edicions Bellaterra, Barcelona.
- Palma I., Palma S., Quilodrán C., (1995), Sexualidad Juvenil. Percepción de agentes intermedios en educación y salud. Informe de Investigación”, Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile- INJUV, Santiago.

- Palma I. (2006), Sexualidad chilena en cambio, sexualidad en transformación, Tesis para optar al grado de Doctora en Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago.
- Pateman, C. (1995), El Contrato Sexual, Anthropos, México.
- PNUD (2010), Género: los desafíos de la igualdad, Chile.
- Rich, A. (1996), *Heterosexualidad Obligatoria y existencia lesbiana*, DUODA Revista d'Estudis Feministes núm 10.
- Rodríguez –Santana (2011), Estudio Cualitativo de Factores Psicosociales y Culturales que inciden en el embarazo de niñas menores de 15 años en la Región de Valparaíso, Estudio Financiado por FONIS 2009, Chile

CAPÍTULO TRES

**POLÍTICA JUVENIL Y LA IRRUPCIÓN DE NUEVOS
MODOS DE ACCIÓN COLECTIVA**

IMAGINARIOS SOCIALES DE JÓVENES UNIVERSITARIOS SOBRE SU PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN REDES SOCIALES VIRTUALES

Yadira Palenzuela Fundora¹

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la participación juvenil ha sido objeto de interés de investigaciones sociales a nivel internacional. La mayoría de los resultados concluyen que existe un gran desinterés en la juventud por participar activamente como ciudadanos, y argumentan esta idea con datos e indicadores relacionados con los niveles de participación formal en elecciones; la poca motivación por militar en partidos políticos; la desconfianza en las instituciones gubernamentales y el rechazo por cualquier vínculo formal con la esfera sociopolítica. (Morán, M.J y Benedicto, 2008; Arriagada y Schuster, 2008; Scherman, y Arriagada; 2010; Valenzuela, 2012). Sin embargo, esta falta de protagonismo en los espacios políticos formales, se contrasta con nuevas acciones y maneras de participar de la juventud en organizaciones que se conforman en torno a intereses (voluntariados, fundaciones y grupos creados en apoyo a una causa social, etc.); u otros espacios de asociatividad juvenil como los centros de alumnos, los clubes deportivos, grupos artísticos, ambientales o las comunidades virtuales. (Duarte, K. y Cáceres, D, 2010; INJUV, 2010). Si se observa lo anterior vinculado a las redes sociales, se muestran nuevos usos y apropiaciones que la juventud ha hecho de estas plataformas, adquiriendo relevancia en contextos de participación ciudadana. El fenómeno de La Primavera Árabe; así como el movimiento de los Indignados en España; Occupy Wall Street -quién incluso desarrolló su propia red social-, y el movimiento estudiantil en Chile; son solo algunas evidencias que dan cuenta de la relevancia de la temática sobre jóvenes, participación, y redes sociales (Valdettaro, 2012; Fuster y Subirat, 2012; Valenzuela 2012).

Por otra parte, si se tiene en cuenta que en Chile las Redes Sociales alcanzan el 96% de la población web -más de 10 puntos porcentuales por encima del promedio global- y el 54.4 % de los usuarios de estas redes son jóvenes menores de 35 años; resulta significativo conocer cómo se construyen desde las/los propios jóvenes los imaginarios de su participación en estas plataformas. En especial en Facebook, red social de mayor uso en el país, con un 91% de penetración y un promedio de 8.9 horas consumidas en la plataforma por el visitante promedio en Chile (ComScore 2012).

1 Psicóloga, Máster en Psicología Educativa. Universidad de la Habana, Cuba. Magíster en Análisis Sistémico Aplicado a la Sociedad. Doctoranda en Psicología, Universidad de Chile. Integrante Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile. Correo: ypalenzuela@gmail.com

En este escenario, cobra importancia comprender cómo se construyen distintas realidades de la participación ciudadana desde la observación de las/los propios sujetos juveniles, para identificar distinciones relevantes compartidas, que devienen en imaginarios sociales que naturalizan formas de entender y actuar bajo estas construcciones. El presente trabajo tiene la intención de aportar a esta discusión, además de reflexionar y contribuir a partir de los resultados obtenidos, a desmontar el mito relacionado con la comprensión de las redes sociales como herramientas que son capaces de generar por sí mismas, movimientos y revoluciones sociales (Revolución 2.0). Esto desde el análisis de los principales usos y apropiaciones que realizan jóvenes universitarios chilenos de carreras de ciencias sociales de la Universidad de Chile, de la red social Facebook; y los imaginarios sociales asociados a su participación ciudadana en dicha plataforma.

La investigación que se presenta fue realizada entre el año 2012-2013² y se desarrolló en el marco general de la Metodología Cualitativa, específicamente desde el enfoque etnográfico de la Etnografía Virtual (Hine, 2000). Desde esta perspectiva, se comprenden a las tecnologías como “conformadoras de cultura” y a su vez como “artefacto cultural”, por lo que las técnicas de producción de información que se utilizaron tomaban en cuenta la elaboración de contenidos simbólicos en espacios online (etnografía en la red: observación y análisis de contenido de las comunicaciones expresadas en Facebook ej: publicaciones en el muro, ‘me gusta’, enlaces que se comparten, comentarios que se realizan, etc.); como aquellos que se producen en espacios offline (observación, y entrevistas.). Permitiendo lo anterior realizar un análisis que contemplara de forma interrelacionada ambas dimensiones.

A continuación se plantean algunas aproximaciones teóricas y metodológicas que fungirán como claves de lectura para la comprensión y discusión de los resultados. Posteriormente los resultados que abordaré en este trabajo, se organizarán en dos ejes de análisis que darán cuenta de: a) las construcciones de la participación ciudadana que realizan las/los jóvenes sobre su participación en el contexto de su vida cotidiana y espacio de interacción universitaria, así como los sentidos asociados a la misma; b) los imaginarios asociados a su participación ciudadana en Facebook acotando las posibilidades de participación en este espacio de interacción social marcado por la virtualidad. Por último, se presentan algunas aproximaciones finales en que reflexiono en torno a la participación en las redes sociales virtuales y cómo desde la mirada de las y los jóvenes, se tensionan algunas ideas naturalizadas que se han instalado en la sociedad, que dotan de poder a las redes sociales y las hacen res-

2 Los resultados que se presentan forman parte de la investigación correspondiente a la tesis presentada para la obtención del grado académico de Magíster en Análisis Sistemático Aplicado a la Sociedad, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

ponsables de las nuevas formas de expresión de la participación juvenil y los movimientos sociales contemporáneos; invisibilizando y despolitizando la participación de las/los jóvenes en la actualidad.

1. Rutas teóricas y metodológicas

1.1. IMAGINARIOS SOCIALES: VISIBILIZANDO LO INVISIBLE

La definición de imaginarios sociales en las ciencias sociales surge como una teoría alternativa para entender y explicar las construcciones sociales que se realizan en la sociedad contemporánea. En el presente trabajo, se asumirá desde la referencia iberoamericana, específicamente desde la propuesta de Pintos (2000, 2006) y Baeza (2000, 2008).

Desde esta perspectiva, los imaginarios sociales se definen como esquemas o matrices de sentidos socialmente contruidos que circulan en la interacción social, orientando y articulando el pensar y accionar de los grupos donde estos se gestan. Es así que para Baeza (2000), los imaginarios actúan como *“singulares matrices de sentido o, al menos, como elementos coadyuvantes en la elaboración de sentidos subjetivos atribuidos al discurso, al pensamiento, y muy importante, a la acción social”* (Baeza, 2000, p.14). Por su parte, Pintos (2006) define a los Imaginarios Sociales como: *“esquemas socialmente contruidos, que nos permiten percibir, explicar e intervenir, en lo que en cada sistema social diferenciado, se tenga por realidad”* (Pintos, 2006, p.4). Los imaginarios devienen en construcciones de un orden social a partir del conjunto de esquemas colectivos socialmente contruidos; pero no son visiones únicas ni estáticas pues se encuentra en correspondencia con la aceptación de múltiples realidades y constituyen guías o marcos de actuación social que se actualizan. Desde esta propuesta se considera que cada ámbito o sistema social, construye y opera por determinados esquemas o imaginarios sociales específicos. (Baeza, 2000; Pintos, 2000).

Los imaginarios sociales devienen entonces, en ciertos esquemas que pueden contribuir a legitimar/ no legitimar el orden social, a la vez que generan sentimientos de seguridad, recuperación de sentido ante experiencias inconexas; así como sirven de orientación ante la pluralidad de referencias a las que los individuos se enfrentan en la sociedad moderna. Es así que tienen un gran desafío: “hacer visible la invisibilidad social” (Baeza, 2000).

1.2. PARTICIPACIÓN CIUDADANA: TENSIONES CONCEPTUALES NO RESUELTAS.

En las Ciencias Sociales la categoría participación ciudadana tiene críticos y adeptos. Algunos autores la definen desde la política y necesariamente vinculada al Estado, al ser en relación con este, que se construye la categoría de ciudadanos (Baño, 1998). Desde esta visión, se observa fundamentalmente vinculada a las elecciones y política partidaria siendo estos los indicadores que se toman en cuenta para evaluar

en muchos casos los niveles de en que la ciudadanía participa. No obstante, no esta perspectiva que la entiende desde la política, no se restringe solamente a lo formal sino que también se asocia con nuevos movimientos sociales que “*se plantean fuera de la esfera productiva y de la mediación del sistema político partidario*”. (Baños, 1998, p.25). Abriéndose así espacio para la comprensión y diálogo de esta categoría desde otras perspectivas de análisis.

En contraposición a esta visión, emerge una perspectiva más contemporánea que comprende la categoría de un modo más amplio vinculada a diversos ámbitos de la vida cotidiana. Tal es así que el centro lo ocupa la intervención y toma de decisiones de los individuos en el espacio público desde los intereses sociales que los agrupan (Garcés, 2010) moviéndose el eje desde “la” política hacia “lo” político y destacando el papel activo de los ciudadanos en pos de generar nuevos espacios de diálogo y accionar en la construcción de soluciones participativas a los problemas sociales. En este sentido Aduris y Ava (2006) plantean:

La participación ciudadana deja de ser entonces sólo participación en mecanismos formales e informales de la esfera pública, sino que incluye otras formas de participación como el trabajo comunitario o la asociación civil para satisfacer intereses diversos como pueden ser los culturales, deportivos, educativos e incluso religiosos (...). De esta manera, la arena pública se amplía y no queda restringida sólo a su faceta estrictamente política, sino a todos aquellos procesos que permiten al individuo influir en las decisiones colectivas de acuerdo a sus intereses y proyectos de vida. (Aduris y Ava; 2006, p.18).

Un abordaje conceptual que entienda de manera amplia la participación ciudadana, contribuye además a relevar el carácter activo que tienen las/los sujetos como ciudadanos en la construcción colectiva de los asuntos públicos, con la libertad de poder utilizar variadas vías o modalidades con el fin de intentar transformar las relaciones de poder, e incidir en la toma de decisiones en distintos niveles y esferas. (Krauskopf, 2008; Chaguaceda, 2008; Duarte y Cáceres, 2010). En este sentido, resulta interesante indagar si las redes sociales constituyen un escenario más donde se gesten estas iniciativas o no; y si constituyen en sí mismas un nuevo ámbito para la participación ciudadana según las/los propios jóvenes que interactúan en ellas.

1.3. PISTAS METODOLÓGICAS.

Por la naturaleza cualitativa de la investigación y el interés de explorar y producir conocimientos relacionados con la construcción de los imaginarios sociales sobre la participación ciudadana en la Red Social Facebook, se utilizó el muestreo teórico para identificar casos que ayudaran a la comprensión del problema a partir de la selección de atributos que constituyeron criterios para la selección de la muestra. Estos criterios fueron: ser jóvenes universitarios, matriculados en pregrado en carreras de

ciencias sociales³; que tuvieran cuenta activa en Facebook y que aceptaran voluntariamente participar en la investigación durante el período que se llevó a cabo. El procedimiento que se utilizó para la selección de los casos de estudio fue una invitación que se envió por email a 925 direcciones de correo electrónico institucional de estudiantes matriculados en pregrado de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO). A partir de esta invitación se recibieron respuestas de interesados, que se complementaron con el envío de solicitudes de amistad a la investigadora hasta conformar un total de 19 ‘amigos’ en la Red Social Facebook. De estos, 16 correspondían a perfiles de estudiantes de pregrado de carreras de sociología, antropología y psicología; mientras que 3 correspondían a perfiles de grupos u organizaciones. De los 16 perfiles virtuales de estudiantes que se siguieron en el ámbito online, 12 de ellos fueron entrevistados en profundidad; alcanzándose con estas entrevistas el punto de saturación de la información producida, pues dejó de obtenerse información nueva (Canales, 2006).

Para el análisis de la información se utilizó el Análisis de Contenido Cualitativo (Abela, 2009) para revelar el sentido que se encuentra explícito o implícito en lo expresado en textos, imágenes y audio en Facebook. La unidad de análisis la constituyó las frases como fragmentos de comunicación relevantes. La unidad de contexto fueron las entrevistas realizadas y en el caso de Facebook diferentes secciones de la plataforma (Muro, comentarios, y contenidos que se comparten o ‘me gusta’). Se utilizó el programa de análisis de información cualitativo Atlas.ti en su versión 6.2 para la categorización abierta del material.

2. Construyendo Imaginarios.

2.1. PARTICIPACIÓN CIUDADANA. HORIZONTES CONSTITUIDOS DESDE LA VIDA COTIDIANA Y EL ESPACIO DE INTERACCIÓN UNIVERSITARIA.

Las/los jóvenes universitarios con los que trabajé construyen diversas realidades sobre la noción de participar. Para algunos la participación es un concepto que contempla varios ámbitos de actuación; mientras que para otros es algo bien particular y se indica con distinciones que da cuenta de los grupos que forman parte de la misma (estudiantil, juvenil, etc) o de los espacios en los que se acciona (comunitaria, política, cultural, ambiental, etc). Esta categoría, es observada en su mayoría como espacio cotidiano, orientado por el debate, la reflexión, donde cobra importancia los aportes de opinión e intervención activa en los temas de interés para empoderarse y transformar la realidad. Reconocen que a pesar de ciertos intereses comunes que como estudiantes de carreras de ciencias sociales los unen, existen diferencias en la forma de participar, según las carreras de procedencia y los distintos grupos de pertenencia.

3 Carreras de Psicología, Sociología, Antropología y Educación.

“Existen diferencias significativas, que muchas veces son caricaturizadas y extremadas. Sociología por ejemplo es una carrera politizada en extremo y que a veces “latea” a las demás carreras. Antropología es una carrera comúnmente indicada como hippies asociados fundamentalmente a reivindicaciones indigenistas, consumo de drogas como marihuana, y viajes. Estas dos carreras son las que participan más activamente de la vida política, que muchas veces se relaciona directamente con lo social, dentro de la Facultad. Los de la carrera de Psicología son de más bajo perfil, un poco más estudiosos y las estudiantes de la carrera de Educación muchas veces se resisten a identificarse con el resto de la facultad y son muy pocas las que participan en actividades extracurriculares como asambleas, foros, etc.” (Hombre, 19 años, 1ero Sociología, JJCC).

De esta manera se construyen ciertos perfiles que se cargan de sentido y en función de eso se intenta explicar la realidad de la participación, a partir de la caracterización por carreras, construyéndose de esta manera ciertos imaginarios que utilizan para percibir esta realidad, los cuales se han ido naturalizando y se usan para legitimar el orden interno. Esto guarda estrecha conexión con lo que plantea Pintos (2006) sobre las funciones de los imaginarios sociales, pues circulan ciertos esquemas y formas de percibir que permiten a las/los jóvenes explicar la realidad que le rodea y actuar simplificando la complejidad social.

“Igual es un término súper amplio, es que tú puedes participar por ejemplo por Facebook diciendo me gusta, algo así por ejemplo alguna noticia o cualquier cosa, o podis participar trabajando políticamente en algún espacio, en alguna población o en otra universidad, lo que sea por eso la participación es un término súper amplio se puede dar en todo nivel de cosa (...) la participación yo creo que todo primero pasa por un tema como de consciencia o de saber lo que está pasando en cualquier cosa, ya fuera del ámbito político como de saber lo que está pasando y después de que tu sabís lo que está pasando, tratai de hacer algo po... supongo, cachai? Lo más chico que sea, puede ser participación.” (Mujer, 19 años, 2do Sociología).

No obstante, a pesar de estas observaciones en relación con la participación distinguiéndola como instancia cotidiana de interacción, compromiso, escucha activa, debate y accionar en diversas esferas de la vida; existen otros estudiantes que la ven estrechamente ligada a lo político, entendido este como un espacio amplio y no solo como sistema político electoral o de la militancia. Resulta interesante señalar que estas maneras de observar y entender la participación conectada con lo político, son construcciones elaboradas por jóvenes que pertenecen a colectivos políticos y a organizaciones sociales de la Facultad o fueron miembros de estos en algún momento;

así como son estudiantes de sociología y antropología, pudiendo ello estar incidiendo en la construcción que realizan de la participación como realidad social.

“...yo diría que casi todas las relaciones sociales acá están cruzadas un poco con la ética política. A veces por ejemplo una justificación para llevarse bien con alguien no es necesariamente que te caiga bien sino “somos todos compañeros y estamos peleando por lo mismo así que hay que trabajar unidos” y cosas así. Igual es una ética valorable pero es interesante cómo que eso influye en las relaciones sociales de FACSO. Todas las relaciones sociales o casi todo acá está como que la política está muy mediada muy..., lo que no diga que sea malo en realidad”. (Hombre, 19 años, 1ero Sociología, FEL).

“...como lo primero que se viene a la mente es como participación política acá porque es lo que más se da y es bastante fuerte (...) participar es como unirse a las organizaciones y poder generar conocimiento (...) es llegar a conocer lo que nos afecta a todos, no podemos quedar ajenos a todas esas cosas, no solo porque nos afecte sino porque también podemos hacer algo por cambiar las cosas. (Mujer, 20 años, 2do Antropología).

De manera general existe una valoración favorable relacionada con la participación, en las/los jóvenes del estudio. Se entiende la participación como concepto amplio incluso en aquellas construcciones que se concibe dándole un peso central a lo político, pues no es entendido como espacio formal de votaciones o militancia; sino como instancia de construcción y transformación de la realidad social expresándose en diversos ámbitos de accionar. Según los resultados de la investigación, este grupo de estudiantes tienen experiencias diversas de participación pero a pesar de la diferenciación, existen puntos comunes que privilegian las instancias académicas y otras propiamente relacionadas con la vida estudiantil. Es así que las principales instancias de participación en las que interactúan están relacionadas con: asambleas de curso, carrera y facultad; paros, marchas, tomas; organizaciones sociales y políticas; así como declaran espacios virtuales como las redes sociales, como ámbitos posibles también para dicha participación.

“Yo (participo)... en varios espacios, acá en las juntas, principalmente participando en las asambleas, en las asambleas de la Facultad, en las asambleas de curso, este año con un grupo de compañeros levantamos una lista que perdimos, una lista para el centro de estudiantes pero... bueno y también por redes sociales (...) en el sentido de socializar todas las cosas que están pasando por Facebook igual es una herramienta super útil, para difundir un evento, una marcha, una asamblea, lo que sea”. (Mujer, 19 años, 2do Sociología).

Cuando se les pide a las y los jóvenes definir la participación ciudadana ocurre un fenómeno interesante. El término “ciudadana” comienza a despertar valoraciones y construcciones que ponen en duda la comprensión amplia del concepto de participación. Nuevas reflexiones, contradicciones y valoraciones con apegos más firmes al entorno político aparecen en los contenidos expresados. Es así que existen dos grandes grupos o visiones compartidas relacionadas con la participación ciudadana. Para un grupo conformado por jóvenes que interactúan fundamentalmente en el ámbito académico o estudiantil y están más alejados de participaciones activas en colectivos políticos u otros grupos de asociatividad juvenil, la participación ciudadana se construye de manera amplia, bajo la idea del interés compartido de unirse para resolver problemas que afectan a la colectividad. Ellos la expresan a través de diversos canales tomando como eje central la idea de los derechos que como ciudadano se tienen y que deben hacer valer, exigiendo en distintas instancias que se les tome en cuenta.

“Quizás la participación ciudadana también va por el tema de organizarte con tus mismos pares, hacer sindicatos, ir a las juntas de vecinos, participar desde tu comuna, de tu barrio llevar en el fondo la clase de organización que de repente se aprende acá, generarla en instancias más de ciudad, porque si no en el fondo le estás delegando tu poder solamente a través del voto a todo el aparato burocrático que sostiene el estado. Entonces la participación ciudadana va por organizaciones más pequeñas siempre y cuando se permita esa clase de orgánica. Aquí igual se permite pero también encuentro que hay una percepción que el país te entrega de que el país está bien y tú no necesitas organizarte y tú no necesitas ir para allá y una cultura del individualismo muy fuerte que te hace dejar de asistir a esa clase de organizaciones”.
(Mujer, 20 años, 2do Sociología).

Sin embargo, para otro grupo de jóvenes que tienen una participación más activa o son militantes en colectivos políticos u organizaciones sociales de la Facultad, la participación ciudadana se observa de manera diferente. Ellos la indican desde una visión más tradicional, vinculada estrechamente con la participación política y la institucionalidad que ella representa.

“Encuentro que cualquier movimiento ciudadano, tiene que ser un movimiento político, si están esperando un cambio, están aspirando a no sé... a tener que hacer cosas o sea cosas concretas, tener una estrategia para lograr cosas... saben que tienen que hablar con ciertas personas. Entonces respecto de tener una estrategia, de tener una direccionalidad, tener un objetivo, saber que el espacio donde se van a resolver las cosas, va a ser en el ámbito político, como con los políticos o en, no sé, en el senado o en tal parte. Siempre un movimiento ciudadano va a ser un movimiento

político, o sea, que no lo sea, es como que para mí en verdad no, no va a ser un movimiento ciudadano”. (Mujer, 22 años, 4to Antropología).

Es importante destacar el modo diferente de observar la participación ciudadana y el vínculo que se establece con lo político en este grupo de jóvenes. Si bien, los estudios de juventud y participación han aportado evidencias sobre la forma de entender la participación ciudadana como participación política, la mayoría de ellos, identifican las acciones participativas con la participación electoral o la militancia en partidos (Arriagada y Schuster, 2008; Valenzuela, 2012). Sin embargo, estos jóvenes observan desde otra perspectiva la problemática. Para ellos la participación ciudadana tiene que ser política necesariamente y debe articular acciones para transformar la realidad; pero esta mirada implica un reconocimiento de un proyecto político, de un sistema político y de una institucionalidad que las y los jóvenes no están dispuestos a reconocer. Se concibe entonces la participación ciudadana como un espacio formal, que es encuadrado bajo un sistema político con proyectos, programas, objetivos determinados, en que de alguna manera, se encuentran preestablecidas las reglas y normas para participar.

En la mayoría de estos casos le otorgan una connotación negativa o rechazo al término de participación ciudadana, a partir de un imaginario heredado y tradicional que sobre la categoría de ciudadano tienen. Esto no solo porque observan que dicha distinción es otorgada por el Estado y desde ahí se tienen bien delimitadas las formas de participar, anulando según su percepción, otras alternativas posibles, sino porque en los espacios en los que interactúan, el término no es bien acogido y tiene una connotación negativa lo que influye en las valoraciones que se hacen y en la construcción que de la participación ciudadana se realiza. En ello influyen los esquemas, percepciones, pensamientos, y acciones asociadas con las experiencias de participación estudiantil en las que han interactuado en los últimos años especialmente el movimiento estudiantil del 2011 y las Tomas que acontecieron en FACSU en el 2012⁴. Además, esta forma de entender la participación ciudadana, se construye a partir de otras creencias e imaginarios que circulan en los diferentes grupos de interacción a los que pertenecen (colectivos políticos, organizaciones sociales, carreras, etc.) y a las particulares formas de comprender su relación con el entorno político.

No debe olvidarse que para las y los jóvenes las valoraciones de los grupos de interacción y los coetáneos en el espacio del entorno educativo es relevante para sus vidas. Es por ello que si en estos grupos circulan temas de comunicación con una car-

4 La carrera de Educación mientras se desarrollaba la investigación mantenía una Toma, sostenida durante algunos meses, en función de demandas internas para la mejora de la calidad de la carrera.

ga valorativa negativa, pueden constituir elementos importantes en la construcción que de la participación ciudadana se conformen, evitando incluir los mismos en sus elaboraciones. Parte de lo que definen y comprenden como participación ciudadana es una construcción social que realizan a partir de los imaginarios compartidos que circulan en los sistemas de interacción de los que son parte. Asumiéndolos en ocasiones acríticamente como una realidad instituida y legitimando la misma nuevamente en los discursos y acciones que llevan a cabo. Por último cabe señalar cómo incluso aquellos jóvenes que no se identifican con el término de participación ciudadana logran reconocer distintas instancias o ámbitos en los que se podría participar como ciudadanos. Entre las áreas más destacadas se encuentran: el uso de plazas y espacios públicos (donde las personas pueden reunirse ante convocatorias por diferentes causas sociales); las comunidades (directamente participando y exigiendo en las municipalidades, juntas de vecinos u otras iniciativas donde se quiera tener presencia en decisiones de la comuna); en agrupaciones para mejorar los espacios universitarios o académicos (interrelación con las instituciones y vecinos de la comuna donde se enclava al universidad); medioambientales (convocatorias para apoyar o rechazar leyes, iniciativas que puedan tener impacto ambiental para el cuidado del agua o el desarrollo sustentable); propiciando estilos de vida saludables (movimientos verdes, cicletadas); artísticas (conciertos y eventos artísticos en apoyo a causas sociales); políticos (relacionados con la transformación del sistema económico contra la desigualdad, por la calidad de la educación, etc.); así como el correlato de todo ello en las redes sociales. Es así que cobran relevancia los principales temas de comunicación que circulan y los sentidos asociados a estos nuevos espacios virtuales, para conocer las particularidades de la construcción de imaginarios sobre la participación ciudadana, específicamente en Facebook.

2.2. ¿PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN FACEBOOK? POTENCIALIDADES Y LIMITACIONES. Las redes sociales constituyen un espacio de interacción relevante para las/los jóvenes que participaron en el estudio, en especial Facebook. Páginas en esta plataforma de las carreras, cursos, colectivos, organizaciones sociales, son cada vez más frecuentes. Las horas de conexión diaria a Facebook oscilan según estos sujetos entre 2 y hasta 8 horas en los más seguidores de la red social, demostrando como ha ido en aumento la frecuencia del uso de internet y Facebook, en coherencia con las estadísticas nacionales de los últimos años (INJUV, 2010; ComScore, 2012). Algunos jóvenes no logran dar un estimado del tiempo que pasan conectados a la red social, pero señalan que necesariamente en el día entran a la plataforma como promedio 2 veces y están tiempo variable en esas entradas; o incluso pueden estar menos minutos, pero están pendiente con mayor sistematicidad al sentir la necesidad de entrar a Facebook incluso hasta 20 veces al día.

Por otra parte, los usos y apropiaciones que se hacen de esta red social son diversos. Predominan la difusión de información, la coordinación para actividades estudiantiles, y realización de trabajos académicos; así como espacios de discusión, debate e interacción sobre temas de comunicación que circulan de un lado a otro, cruzando espacios físicos y virtuales, entre los que se destacan los académicos, los sociales, propiamente estudiantiles y los políticos; constituyendo además un espacio importante para estar informados.

“...cuando yo vivía en región me enteraba de muchas cosas que pasaban acá en Santiago por el Facebook y después llegue a conocer acá y me hice partícipe y hay mucha gente en realidad que ve los eventos en Facebook y después llega ahí y se hace parte de la organización que organizó el evento, etc.” (Mujer, 19 años, 1ero Sociología).

Según las/los jóvenes entrevistados, con el movimiento estudiantil del 2011, se otorgaron nuevos usos a la plataforma, es así que se utiliza Facebook para convocar, hacer declaraciones, divulgar información, intentar alcanzar ciertos acuerdos, demostrando que en alguna medida la crítica ciudadana y la participación social como expresión comunicativa puede reflejarse en ella. A su vez, se puede entender la plataforma como artefacto cultural, pues a través de la creación de eventos, publicaciones en el muro o compartir contenidos, se brinda la posibilidad de plasmar de una manera cotidiana el contexto histórico y sociocultural donde cobran sentido contenidos diversos para las y los jóvenes. En Facebook se refleja una fuerte contextualización sociohistórica en la que interactúan con dinamismo, al transitar los temas de comunicación que se tratan desde una instancia online (Facebook) a otra offline (interacciones en carreras, colectivos, organizaciones sociales) y viceversa.

“...es como una continuidad, como que de repente hablo con un amigo acá y después lo agarro por el Facebook y le digo mira la verdad de lo que estábamos hablando pasa tal y tal y tal cosa. Como que desarrolla una parte de mi relación acá, otra la continuo por Facebook y después la vuelvo a retomar acá. Entonces veo a Facebook como un continuo de la vida como real”. (Hombre, 19 años, 1ero Sociología, FEL).

“..hay problemas, discusiones por Facebook o Twitter y eso tiene mucho asidero después en lo que es nuestra vida, por ejemplo después hay gente que terminada peleada (...) es que es súper continuidad, siento eh... porque por ejemplo empieza una talla acá en la vida real o en la vida virtual y después sigue en la otra y después tiene asidero en la otra y como ahora existen a parte de las redes virtuales como hacer imágenes con la cara de la gente, se llaman como meme que hacen como bromas

como imágenes de frases tipo entonces después le hacen eso a la gente y, todo sigue”.
(Mujer, 19 años, 1ero Sociología).

Por otra parte, se encuentran observaciones de algunos jóvenes que dan cuenta que la red social es un espacio donde se puede participar en distintos planos (estudiantiles, medioambientales, comunitarios y también políticos). Se considera que a través de otros modos distintos de participar como pueden ser: identificarse con una causa social dando “me gusta” en su página; confirmando asistencia a eventos relacionados con este tipo de participación que se generan en la red, realizando convocatorias, publicando temas que contribuyan a generar consciencia ciudadana, haciendo crítica social o simplemente aprendiendo de lo que otros publican, e informándose de otras instancias de participación existente en la vida offline que se dan a conocer mediante la red; constituyen nuevas formas para pensar la participación ciudadana en la red social Facebook.

No obstante, a pesar de estas observaciones, existe cierto acuerdo común en la mayoría de los jóvenes sobre la idea de que Facebook si bien contribuye sirviendo como espacio de difusión, coordinación, e información para la participación, en sí mismo no constituye un fin donde se agote el ejercicio de la ciudadanía, sino que solo puede convocarla, incentivarla e informar para contribuir a desencadenar en espacios presenciales y potenciales experiencias de participación.

“...se da el caso de que hay mucha gente que no tiene... por ejemplo en una reunión o en una asamblea, hay mucha gente que no va a dar su opinión por un tema de vergüenza, que no se... y sí puede manifestar su opinión a través de una red social. Como que en el fondo no es lo esperable porque lo ideal es que esto se dé siempre pero de cierta forma, una red social le puede dar voz al que no tiene voz, o que no quiere sacar la voz en la vida diaria cachai? (...) el Facebook ha servido mucho para el tema de la difusión de cosas así o más como coordinación de eventos, asamblea, alguna elección, cosas así pero eso nunca va a ser más importante que el tema deliberativo, de personas y así como de verdad no a través de Facebook, no sustituye, no”.
(Mujer, 19 años, 2do Sociología).

“En realidad Facebook no es un espacio donde se genere una participación ciudadana activa, pero está, está explicitada y Facebook se usa como un medio, no es el fin llegar a tu Facebook a poner un estado súper revolucionario, el fin es que tú al difundir un evento, que vaya la gente, que la vea, que compartas con ella en la vida real. Facebook en cuanto a participación ciudadana para mí sería un medio, no un fin (...) es una inmediatez de tu poder difundir las cosas que están pasando, a las cosas que tú quieres que llegue gente, pero el fin no acaba en el tema que tu difundas

eso por Facebook, sino que tiene que haber un correlato en que la gente vea que participas activamente en Facebook y que tú te puedes llegar a encontrar con la gente a la que efectivamente le enviaste el mensaje y efectivamente se generen vínculos de trabajo a partir de esa difusión (...) Sin correlato en la participación la verdad es que también se queda en una revolución superficial (...) más que nada lo más importante es que tenga ese correlato en la realidad, postear algo en Facebook no es igual que ir a reclamar al hospital, no es igual que ir a pelear por tus derechos a dónde tienes que estar porque tú puedes convocar a mucha gente pero si no vas al lugar directo, no hablas con quien tienes que hablar y no peleas todo lo que tienes que pelear, no lo hiciste". (Mujer, 20 años, 2do Sociología).

Desde estas perspectivas la participación ciudadana en la red social Facebook es observada desde un conjunto de distinciones que dan cuenta que puede contribuir, iniciar, propiciar que circulen ciertos temas de comunicación, que se seleccionen ciertos contenidos como importantes; pero no se observa como una alternativa posible de participación por sí misma. Es así que se observa Facebook como un espacio o medio que contribuye a informar, coordinar, sacar o dar voz, difundir, convocar, planificar y expresar; aquellos contenidos con los que las/los jóvenes se identifican e integran socialmente en los diversos espacios de interacción en los que participan; más no garantiza con esto la participación real en espacios físicos concretos a los que le dan mayor importancia.

Entre las principales prácticas culturales asociadas con la participación ciudadana en Facebook según la construcción que realizan las/los jóvenes, pueden destacarse aquellas relacionadas con la publicación de comentarios, noticias o enlaces relevantes en el muro sobre contenidos sociales desde una perspectiva crítica en diferentes esferas de la vida cotidiana (ej: académicos sobre la PSU; económicos sobre la privatización del agua, los sistemas previsionales de jubilación; social sobre la penalización del aborto, o la orientación sexual; políticos sobre represiones a movimientos sociales como Freirina; medioambientales sobre el maltrato animal, etc.); así como la identificación e integración a páginas o eventos relacionados con temas académicos, del movimiento estudiantil, o social.

Resulta interesante señalar que las y los jóvenes que pertenecen a grupos de interacción como colectivos políticos y organizaciones sociales de la Facultad, tienen un perfil en Facebook donde se dan más este tipo de contenidos vinculados con las convocatorias y divulgación de contenidos relacionados con la participación ciudadana. Es decir, aquellos que participan activamente en diferentes espacios de interacción presencial, tienden a tener un perfil digital en la red social que refleja este tipo de contenidos asociados con la participación ciudadana.

Sin embargo, después de entrevistar a estos jóvenes, conocer sus opiniones sobre

el tema, verlos interactuar en distintos espacios en la Facultad y además observar paralelamente el comportamiento de los mismos en la red social, puedo indicar que son aquellas percepciones, esquemas, sentidos que conforman las y los jóvenes en los distintos espacios de interacción social a los que pertenecen (carreras, colectivos políticos, organizaciones sociales) los que orientan los imaginarios que se construyen sobre la participación ciudadana tanto en espacios presenciales como virtuales.

3. Aproximaciones finales.

Los imaginarios sociales que construyen las y los jóvenes sobre su participación ciudadana en Facebook, tensionan algunas ideas instaladas en la literatura y los medios de comunicación, que hacen referencia al poder de las redes sociales como nuevos espacios ideales de participación, nuevas herramientas de lucha, capaces de generar por sí mismas las grandes revoluciones sociales de los últimos años, conocidas como Revolución 2.0 (Valdettaro, 2012; Carlon y Neto, 2012). Según las y los sujetos, si bien Facebook como red social contribuye a socializar, difundir y a sumar miembros rápidamente a causas sociales y movimientos de protesta (evidencias que se constatan a nivel internacional y nacional⁵), al menos desde los resultados obtenidos, no constituyen las redes sociales un fin en sí mismas, donde pueda llevarse a cabo la participación ciudadana. Por lo que los imaginarios de la participación que se construyen guarda relación con las concepciones, pensamientos y sentidos que en otros planos de interacción de la vida cotidiana tienen las y los jóvenes, los cuales encuentran continuidad y pueden reflejarse estrechamente en el mundo virtual. Pero como bien expresan requieren un asidero, un correlato de experiencias de participación en otras instancias presenciales, donde Facebook solo constituye un medio, una herramienta que facilita la acción colectiva como ente socializador; pero no es en la virtualidad donde se reconoce que la participación ciudadana se haga efectiva.

Cobra entonces a raíz de estos resultados, especial sentido lo que expresa Baeza (2008):

“En síntesis si creemos y pensamos, si actuamos y si juzgamos así y no de modo distinto, es porque antes hemos instituido o legitimado colectivamente esas maneras, esas características, esos tipos, con todo lo cual consagramos una cierta tonalidad cultural, un sello social propio (...) los imaginarios sociales impregnan con sus influencias poderosos y diferentes planos de la actividad humana, imprimen una ontología particular, otorgan un sentido o dirección perfectamente práctica y, por último, alcanzan la categoría de una totalidad instituida”. (Baeza, 2008, p.511).

5 En los diferentes movimientos y causa sociales en Chile donde el uso de las redes sociales se ha encontrado presente: Aysén 2012; Freirina 2012, Movimiento Estudiantil Chileno 2011.

La construcción de imaginarios sociales de la participación ciudadana en la red social Facebook de las y los jóvenes de carreras de ciencias sociales de la Universidad de Chile está orientada entonces, por distintas comunicaciones, percepciones, pensamientos, sentidos y acciones que circulan en los diversos sistemas de interacción en los que participan estos jóvenes. En estos espacios se construyen y se legitiman continuamente múltiples imaginarios sobre la problemática de la participación ciudadana a lo interno de las distintas carreras, colectivos políticos y organizaciones sociales a los que pertenecen.

Dicho de otra manera, existen imaginarios que funcionan como verdades naturalizadas, e instituidas, que orientan las creencias y formas de concebir y llevar a cabo la participación ciudadana en las/los jóvenes de carreras de ciencias sociales de la Universidad de Chile. Ello guarda relación con el contexto universitario donde interaccionan estos jóvenes y con la forma en que como grupo se autoidentifican (como jóvenes de izquierda, participativos pero, a su vez, diversos según las carreras a las que se pertenece). Además orienta y condiciona la participación juvenil en tanto existe un fuerte conjunto de creencias que se han naturalizado relacionadas con la activa participación que tienen algunas carreras (sociología y antropología) versus la baja participación que tienen otras (psicología y educación), dejando de reconocer así diversos planos de participación y orientándose solamente hacia la participación política.

Es así que se observa Facebook como un medio que contribuye a informar, coordinar, sacar o dar voz, difundir, convocar, planificar y expresar aquellos contenidos con los que las/los jóvenes se identifican e integran socialmente en los diversos espacios de interacción en los que participan; más no garantiza con esto la participación real en espacios físicos concretos a los que le dan la mayor importancia. De esta manera la construcción de imaginarios sociales de la participación ciudadana en la red social Facebook de las/los jóvenes de carreras de ciencias sociales de la Universidad de Chile, están orientados por distintas comunicaciones, sentidos y acciones que circulan en los diversos sistemas de interacción en los que participan estos jóvenes, especialmente en el entorno universitario recreado en el espacio de la Facultad. Dichos imaginarios funcionan como esquemas de actuación que contribuyen a reducir la complejidad, legitiman y favorecen la integración social; recreando en la red social las múltiples construcciones compartidas sobre la problemática de la participación ciudadana a lo interno de las distintas carreras, colectivos políticos y organizaciones sociales a los que pertenecen las/los jóvenes que participaron en la investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Abela, J. (2009). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Disponible en: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>.
- Aduris, I; Ava, P. (2006). Construcción de ciudadanía: experiencia de Implementación de un índice de participación Ciudadana en América Latina. Revista América Latina Hoy. Universidad de Salamanca, p.15-35. España. Disponible en: http://www.dhl.hegoa.chu.es/ficheros/0000/0058/construccion_de_ciudadania.pdf
- Arriagada, A.; Schuster, M., (2008). Consumo de medios de comunicación y participación ciudadana de los jóvenes chilenos. Cuaderno de información. No 22, 2008-1. ISSN0716-162X. pp 34-41. Disponible en: <http://www.redalyc.com/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=97112294006>.
- Baeza, M.A (2008). Mundo real, mundo imaginario social. Teoría y práctica de sociología profunda. RIL Editores, Santiago de Chile.
- Baeza, M.A (2000). Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales. RIL Editores, Santiago de Chile.
- Baño, R. (1998). Participación ciudadana: elementos conceptuales. En Correa, E; Noé, M. (1998). *Nociones de una Ciudadanía que crece* (págs. 15-38). FLACSO-Chile Santiago. Disponible en: <http://cronopio.flacso.cl/fondo/pub/publicos/1998/libro/002297.pdf>
- Carlón, M; Neto, F. (comp) (2012). La política de los internautas: Nuevas formas de participación. Editorial La Crujía. Buenos Aires.
- Canales, M (2006). Metodología de Investigación Social. Introducción a los Oficios. Santiago, Editorial LOM.
- Chaguaceda, A (comp). (2008). La participación y espacio asociativo. Publicaciones Acuario. Centro Felix Varela, La Habana, Cuba.
- ComScore. (2012). Futuro digital Chile 2012. Consultora ComScore. Julio. Disponible en: <http://www.slideshare.net/pllanos/futuro-digital-chile-2012> . Consultado el 20 de enero de 2013.
- Duarte, K. y Cáceres, D. (2010). Proceso de Integración Microsocial y Formación de Capital Social. En Capítulo 7 de la Sexta Encuesta Nacional de Juventud. INJUV. Disponible en: http://www.injuv.gob.cl/injuv2010/encuestas_juventud . Consultado el 20 de junio de 2012.
- Fuster, M.; Subirats, J. (2012). Crisis de representación y de participación. ¿Son las comunidades virtuales nuevas formas de agregación y participación ciudadana? En J. M. Robles (Coord). Prácticas políticas y nuevas tecnologías: Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura. CSIC. Vol. 188.

- Garcés, A. (2010). De organizaciones a colectivos juveniles panorama de la participación política juvenil. Última Década N°32, CIDPA, Valparaíso, pp. 61-83. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362010000100004&script=sci_arttext
- Hine, C. (2000): Etnografía virtual. Barcelona. Editorial UOC.
- INJUV (2010). Sexta Encuesta Nacional de Juventud. Instituto Nacional de Juventud. Gobierno de Chile. Disponible en: http://www.injuv.gob.cl/injuv2010/encuestas_juventud.
- Krauskopf, D. (2008). Dimensiones de la participación en las juventudes contemporáneas latinoamericanas. Revista Bianual Pensamiento Iberoamericano. Temática Inclusión y Ciudadanía: perspectiva de la Juventud en Iberoamérica [online]. No.3, 2da época, pp.165-182. Disponible en: <http://www.pensamientoiberoamericano.org/articulos/3/82/0/dimensiones-de-la-participaci-n-en-las-juventudes-contemporneas-latinoamericanas.html>
- Pintos, JL. (2000): Construyendo realidad (es): los imaginarios sociales. Disponible en <http://web.usc.es/~jlpintos/articulos/construyendo.htm>
- Pintos, JL. (2006), Comunicación, Construcción de la realidad e imaginarios sociales. En IEEO (Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura) (Comp.) Proyectar imaginarios (pp. 23-66.). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia y Sociedad Cultural La Balsa. Disponible en: <http://www.usc.es/cpoliticas/mod/book/index.php?id=10>
- Pintos, JL.; Aliaga, F. (2012) La investigación en torno a los imaginarios sociales. Un horizonte abierto a las posibilidades. Introducción. Monográfico extraordinario. RIPS, ISSN 1577-239X. Vol. 12, núm. 2, pp. 11-17. Disponible en: http://pintos.gceis.net/sites/pintos.gceis.net/files/archivos/separata_rips.pdf.
- Scherman, A.; Arriagada, A. (2010). ¿Ciudadanía digital, participación tradicional? Jóvenes, participación política y consumo de medios en Chile. Ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Opinión Pública, Querétaro, México. Disponible en: <http://ebookbrowse.com/scherman-arriagada-pdf-d190579737>.
- Valdettaro, S (2012). Fuego-Revolución-Tecnologías. En La política de los internautas: Nuevas formas de participación. Editorial La Crujía. Buenos Aires. pp. 155 -172
- Valenzuela, S (2012). La protesta en la era de Facebook: Manifestaciones juveniles y uso de redes sociales en Chile 2009-2011. Disponible en: http://academia.edu/1385052/La_protesta_en_la_era_de_Facebook_Manifestaciones_juveniles_y_uso_de_redes_sociales_en_Chile_2009-2011

GENERACIÓN POSTPINOCHETISTA: ESTUDIANTES SECUNDARIOS/AS Y CULTURA POLÍTICA. UN ESTUDIO DE CASO EN LA COMUNA DE SANTA CRUZ

Nicolás Nieto Araos¹

INTRODUCCIÓN. NOCIONES E INTENCIONES

El presente artículo da cuenta de los resultados de una investigación cuyo objetivo general era conocer las distintas *representaciones sociales* que construyen los y las estudiantes secundarios de la comuna de Santa Cruz sobre la noción de *cultura política*. Categoría analítica que fue operacionalizada a partir de dos dimensiones: por un lado, las valoraciones que hacen los y las jóvenes del régimen democrático, específicamente de su funcionamiento a nivel nacional y local, del desempeño de las instituciones, la pertinencia de los procedimientos y el actuar de los partidos políticos. Por otro lado, las motivaciones y expectativas que expresan acerca de la participación social, política y ciudadana; es decir, las razones que esgrimen para participar (o no) en organizaciones y actividades sociales o políticas de diversa índole. Concretamente, investigué una realidad local determinada para establecer cómo se expresaban las transformaciones en la cultura política que estarían ocurriendo en la sociedad chilena desde el comienzo del proceso de transición democrática hasta nuestros días y que darían cuenta de la configuración de una *nueva cultura política*. Esto centrando la atención en quienes formarían parte de la que aquí llamaré *generación postpinochetista*².

Garretón (2000) plantea que producto de las transformaciones estructurales realizadas por la dictadura militar, entre las que se cuentan el cambio del modelo de desarrollo y el desmantelamiento del Estado como proveedor de bienes, junto con la consecuente privatización en el acceso a los mismos (salud, vivienda, educación), la política ha perdido la centralidad de antaño. Esta pérdida de relevancia de la política se explica porque ha dejado de ser el medio para obtener dichos bienes y porque han aparecido múltiples espacios donde las subjetividades pueden expresarse además de

1 Sociólogo de la Universidad de Chile. Postítulo en Investigación y Acción en Mundos Juveniles por el Departamento de Sociología de esa universidad. Correo: nicolasnietoaraos@gmail.com.

2 Denominación que hace referencia al contexto histórico en que los y las jóvenes desarrollaron su proceso de socialización política, caracterizado por la vigencia de un régimen democrático en que pervivieron diversos "enclaves autoritarios" (Garretón, 2007), marcado por la problemática de la "transición" y la discusión sobre el carácter del modelo económico social heredado por la dictadura. Respecto de la utilización del contexto de socialización política como elemento de caracterización generacional véase: Baño y Faletto (1992).

los proyectos político-ideológicos, como son las relaciones interpersonales y los estilos musicales, ampliamente extendidos entre las personas jóvenes. El autor también propone que se habría producido “un distanciamiento entre *la* política y *lo* político, posible de observar en que mientras *lo* político sigue siendo preponderante en tanto preocupación por la orientación general de la sociedad, *la* política es percibida como una actividad específica, profesional, abstracta, lejana y autorreferente, que resulta hasta cierto punto indiferente” (Garretón, 2000, p.145).

Por su parte, la *nueva cultura política* se caracterizaría, según Garretón, por “un mayor reconocimiento del valor que tienen los procedimientos formales y las instituciones democráticas, aunque ésta aceptación de las reglas del juego va acompañada por un sentimiento de desconfianza respecto del funcionamiento mismo del sistema político” (2000, p. 141). A esto agrega que la autorrealización, entendida como la lucha en contra de las diversas formas de alienación, se habría convertido en un nuevo principio de acción social, individual y colectivo, que redefine la acción política al otorgarle supremacía al tema de la inclusión/integración. Dicho principio sería asumido principalmente por los y las jóvenes.

Asimismo, a partir de los resultados de la quinta *Encuesta nacional de la juventud* (2007), ciertos autores plantearon que entre los y las jóvenes estarían emergiendo nuevas formas de entender la política, derivadas principalmente de sus propias vivencias cotidianas. Este análisis se sustenta en la distinción entre *la* política, referida principalmente a las esferas institucionales de representación tradicional y a los actores políticos que se desenvuelven en ésta de forma profesional, léase partidos políticos, gremios, sindicatos, senadores o diputados, además del gobierno; y *lo* político, sustentado en las relaciones sociales que día a día establecen los y las jóvenes en contextos locales, ligadas a la obtención de objetivos inmediatos. De este modo, estaría emergiendo un tipo de politicidad juvenil que otorgaría centralidad a lo cultural, expresada en un cuestionamiento a las formas establecidas de relacionarse socialmente, que discute la relación vigente entre mayorías y minorías y critica el funcionamiento del ordenamiento político que presentaría un desequilibrio entre deberes y derechos, con una tendencia a inclinar la balanza hacia los primeros en desmedro de los segundos. Concluyen afirmando que existiría una disociación entre la institucionalidad política vigente y las formas de concebir y realizar la acción política que desarrollan las nuevas generaciones (Zarzuri, Aguilera y Contreras, 2007).

Teniendo en cuenta estos antecedentes teóricos, y considerando que han transcurrido veinte años desde el fin de la dictadura, intenté averiguar si efectivamente ha surgido una *cultura política democrática* entre quienes se han socializado en el contexto del régimen político resultante. Esto a pesar de mantener ciertos enclaves autoritarios, ya sean institucionales, actorales, socioculturales y/o ético-simbólicos (Garretón, 2007) posee los principales rasgos de un sistema democrático formal, a

saber: autonomía de los poderes del Estado, elección de los representantes a través del sufragio y respeto de las libertades individuales fundamentales.

Como estrategia metodológica se implementó un estudio cualitativo que, a través de la técnica de los grupos de discusión, produjo información desde las hablas estudiantiles. Los grupos se llevaron a cabo en cinco establecimientos educacionales de la comuna de Santa Cruz, con rasgos estructurales e institucionales de diverso tipo y con estudiantes secundarios de distintos niveles y secciones que formaran parte de la directiva de sus respectivos cursos, sin importar cual fuese su cargo particular. El método de análisis utilizado fue el análisis de contenido temático, que consiste en “determinar la presencia de términos, conceptos o unidades en que aparece una temática específica, con el objeto de elaborar inferencias en relación a un contexto” (Andréu, 2001, p. 2).

1. Representaciones sociales y *habitus*

Las representaciones sociales, idea que operó como noción articuladora del estudio, se expresan bajo formas variadas; imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas o marcos de referencia que permiten a los sujetos interpretar los acontecimientos que vivencian, o categorías que utilizan para clasificar o hacer distinciones acerca de las circunstancias y los otros sujetos con que se vinculan. Por ende, da cuenta de una actividad mental realizada cotidianamente por los agentes, en cuya ejecución simultáneamente actualizan y formulan el denominado conocimiento de sentido común, construido y compartido socialmente. Este conocimiento práctico, al otorgarle un sentido particular a hechos y actos habituales dentro de un movimiento social incesante, “forja las evidencias sobre la existencia de una realidad consensual y a su vez participa en la construcción social de ésta misma realidad” (Jodelet, 1984, p. 473).

El *habitus*, por su parte, refiere a un sistema de disposiciones durables incorporado en el cuerpo de los actores, generado a partir de la posición ocupada por estos en la estructura de relaciones que configuran el espacio social, y generador de prácticas distintas y distintivas; o en palabras de Bourdieu, se trata de “estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes” (Bourdieu, 1991, 88). A mi juicio es posible homologar la idea de representación social con aquel aspecto del *habitus* referido a las estructuras estructuradas; o sea, en tanto conjunto de “esquemas clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión o categorías sociales de percepción” que los sujetos usan inconscientemente para concebir, entender y significar la realidad social, y luego actuar políticamente en ella (Bourdieu, 1997, p. 20).

2. Democracia: visiones y valoraciones

A continuación se presentan y discuten las representaciones sociales que los y las estudiantes construyeron sobre la noción de democracia, una de las dos dimensiones que se consideró constitutiva de su cultura política. En este sentido, la idea de democracia moderna emerge, según Lechner (1990), como modo de enfrentar el problema del orden social en el marco del proceso de secularización experimentado por las sociedades occidentales, cuya característica central es que el horizonte social de las expectativas deja de encontrar sustento en experiencias pasadas o en la tradición.

La democracia puede ser entendida entonces como una consecuencia del “desencantamiento del mundo” en un doble sentido debido a que, por un lado, proclama la incertidumbre al instituir la voluntad popular, múltiple e indeterminada por definición, como principio supremo de constitución del orden y, por otro lado, se hace cargo de las demandas por certidumbre que elabora justamente una sociedad secularizada (Lechner, 1990). Es por esto que la democracia puede ser entendida como un “resultado contingente de los conflictos” o un “sistema de incertidumbre institucionalizado”, pues el pacto democrático no es un producto necesario e inevitable, sino que es siempre una posibilidad entre otras (Lechner, 1990, 125).

2.1. DEMOCRACIA COMO IDEA-VALOR

La democracia puede ser entendida, en su dimensión sustantiva, como una idea-valor, es decir, en tanto concepto de uso corriente presente en el sentido común, capaz de contener una multiplicidad de significados diferentes e incluso contradictorios. En este sentido, se observa una perspectiva idealista en las representaciones de los y las jóvenes, quienes distinguen entre, por una parte, la democracia como idea, concepto o *esencia* y, por otra, su realización empírica concreta o *aparencia*. Distinción que va acompañada de una valoración diferente de cada elemento o nivel de realidad:

“La democracia como sistema es bueno, pero la manera en que se desenvuelve en cada país va variando, tal vez la forma de gobernar democráticamente en un país puede tener aspectos positivos para la gente, no como aquí, que la forma democrática trae aspectos negativos. Depende de cómo se vaya desenvolviendo si es bueno o es malo el sistema democrático” (Grupo de discusión de estudiantes de segundo medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

“El concepto de democracia está, otra cosa es llevarlo a cabo como se debe; o sea, el concepto de democracia implica que el pueblo sea parte del gobierno, y eso nunca ha sido en realidad, solamente uno es “libre” entre comillas de elegir los representantes,

porque a uno le imponen y tiene que elegir entre esos, la gente no tiene la opinión de elegir a quien considera mejor para el gobierno; solamente uno empieza a elegir entre lo que ha sido elegido por otras personas” (Grupo de discusión de estudiantes de cuarto medio, Liceo Municipal Científico Humanista).

La democracia es valorada positivamente en tanto sistema que supone la participación efectiva del *pueblo* en el gobierno, mientras que su desenvolvimiento específico en cada país puede resultar beneficioso o perjudicial para las personas según cuales sean sus características particulares. Surge también un cuestionamiento al sistema democrático chileno, pues la ciudadanía vería restringida su capacidad efectiva de decisión al tener que elegir a sus representantes de un listado elaborado previamente por *otros*. Esta crítica refería a la inexistencia de primarias vinculantes para determinar quienes serán candidatos a cargos de representación popular; mecanismo que fue institucionalizado mediante una ley el año 2012, siendo realizadas por primera vez primarias con financiamiento público en junio de 2013 para la elección presidencial y parlamentaria³.

Esto permite afirmar que la designación de candidatos/as al parlamento, en particular al senado, sigue siendo una prerrogativa casi exclusiva de los partidos políticos. Exceptuando claro el caso de los/as candidatos/as independientes, quienes por lo demás deben enfrentar sus propios retos en su disputa por un escaño parlamentario; el principal de ellos es el funcionamiento del sistema electoral binominal, respecto del cual volveremos más adelante. En definitiva, la ciudadanía no tiene una mayor injerencia en el proceso de selección de candidatos/as parlamentarios.

Ahora bien, los y las estudiantes secundarios valoran en su mayoría positivamente la democracia en tanto idea o precepto, esto es, en su condición de principio que organiza y distribuye el poder social, así como de norma que regula las relaciones sociales. Sin embargo, al mismo tiempo cuestionan que los partidos políticos pugnen entre sí por intentar imponer sus proyectos, lo cual es un rasgo constitutivo del funcionamiento de cualquier régimen democrático, en cuanto esfera de discusión y definición de los fines sociales:

“Ese es el problema que tienen los partidos políticos, no van por una misma idea, que es mejorar el país, que prácticamente los partidos políticos son para seleccionar a los que van a mandar... los partidos políticos deben tener su idea que es mejorar al país.

3 No obstante, el procedimiento no fue establecido como obligatorio y participaron de él 4 precandidatos/as presidenciales por la Nueva Mayoría y 2 por la Alianza, mientras que no se realizaron primarias para definir candidatos/as a senadores y en el caso de los/as diputados/as hubo 10 candidatos/as que se seleccionaron por medio de primarias de un total de 470. Según información disponible en el sitio web del Servicio Electoral: www.servel.cl. Fecha de visita: 18 de julio de 2015.

Encuentro que los partidos políticos no encajan bien porque todos deberían competir por los mismos ideales y no lo hacen, todos tienen ideales diferentes, pero la gracia es que todos se apoyen entre sí, no que se ataquen unos a otros...

El partido político es muy egoísta porque busca la conveniencia de su partido, buscan tener el poder para realizar sus proyectos y no los proyectos que el país necesita... “(Grupo de discusión de estudiantes de primero y segundo medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

Así, le asignan al sistema político formal un rol meramente instrumental relacionado con la elección de los medios más idóneos para la consecución de unos objetivos dados, que identifican a menudo con la resolución de los *problemas reales de la gente*. Esta demanda por soluciones concretas puede ser leída, en clave postmoderna, como una consecuencia lógica del “fin de las ideologías”; pero también puede ser vista como expresión de un rasgo propio de una *cultura política clásica*, que dice relación con la capacidad y responsabilidad que le atribuyen a la política formal de garantizar ciertas condiciones básicas de existencia.

2.2. REPRESENTACIONES SOBRE DEMOCRACIA REPRESENTATIVA

En sus argumentos a favor de la democracia, los y las jóvenes tienden a enfatizar sus aspectos procedimentales e institucionales; sobre todo la igualdad formal que concede el derecho a sufragio, bajo la lógica de *una persona, un voto*. Empero, hay quienes critican el valor “real” del voto, a partir de la distinción entre, por un lado, el momento electoral, donde se realizaría efectiva y exclusivamente la democracia, pues el *pueblo* elige de manera soberana a sus representantes y, por otro, el proceso legislativo y la toma de decisiones, a cargo del parlamento y el gobierno respectivamente, que actuarían de forma completamente autónoma y sin tomar en cuenta las opiniones de sus electores incumpliendo con sus propias promesas u ofertas de campaña:

“¿Qué opinamos de la democracia en Chile? No me gusta, porque es una democracia representativa, no es directa; no comparto que sean unos pocos los que estén a cargo del poder, es verdad, son elegidos de forma popular, pero una vez en el poder se olvidan de la voz del pueblo” (Grupo de discusión de estudiantes de segundo y tercero medio, Liceo Municipal Científico Humanista).

Así, un elemento de sentido que configura las representaciones construidas por los y las jóvenes sobre la democracia refiere a la percepción de que las autoridades representativas a menudo deciden sin considerar los intereses de sus representados. Visión que remite a un dilema del pensamiento liberal, pues si la ciudadanía dele-

ga o enajena sus capacidades de deliberación y fiscalización: ¿quién se encarga de controlar a los representantes? En otras palabras, si los representantes cuentan con autonomía absoluta respecto de sus representados, ¿cómo se asegura que actúen en conformidad con el mandato entregado por estos? En el caso chileno esto se expresa en la ausencia de mecanismos de control o *accountability* que obliguen a los representantes a rendir cuentas de sus actos ante la ciudadanía, con el objeto de que se hagan cargo de la responsabilidad que tienen frente a sus representados.

2.3. SISTEMA ELECTORAL BINOMINAL

Respecto del mecanismo vigente en Chile para determinar quiénes ocuparán cargos de representación popular, léase el sistema electoral binominal, es posible encontrar en la literatura especializada opiniones a favor y en contra. Quienes lo defienden suelen destacar que ha dotado de estabilidad al sistema político, pues su propia dinámica forzaría la realización de alianzas electorales que conducirían a la creación de grandes coaliciones que actuarían cohesionadamente, evitando así escenarios de excesiva fragmentación.

Por su parte, quienes se oponen señalan entre sus críticas: primero, que obstaculiza un efectivo ejercicio de la mayoría, pues al otorgarle poder de veto a una minoría y producir una situación de empate político, dificulta que la coalición vencedora realice su programa de gobierno. Segundo, que le resta incertidumbre al proceso eleccionario, ya que generalmente resulta electo un candidato de cada lista de los dos grandes conglomerados, trasladando por tanto la competencia al interior de estos, que en ocasiones optan por llevar un solo candidato, con el fin de aumentar sus posibilidades de triunfo, pero reduciendo la capacidad de decisión del electorado. Y tercero, que impide la representación parlamentaria de los partidos políticos que no integran alguna coalición, excluyéndolos del proceso legislativo y generando una suerte de duopolio político. Ahora bien, en sus representaciones los y las jóvenes asumen mayoritariamente una posición contraria al sistema binominal:

“Según el sistema binominal, se queda el cien por ciento del sector si es que dobla a su oponente y creo que está mal porque así siempre, aquí en Chile hay como partidos fuertes solamente, y son como dos o tres, y todos los demás no se toman en cuenta y no tienen ningún representante en la cámara de diputados o en la de senadores. Y por eso no son escuchadas realmente sus ideas y eso impide que se filtren ideas nuevas” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

“El sistema binominal es súper complicado, porque a veces uno vota por un candidato y al final sale otro candidato que tenía menos votos que ese candidato; enton-

ces empezamos como a decir para qué vamos a votar, si al final igual van a salir los mismos porque el sistema está creado para que beneficie a ciertos sectores, y por eso la gente no se inscribe, porque dice: “¿para qué? si es un voto más, no va a servir de nada”... “(Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

Es posible vislumbrar dos críticas al sistema binominal; por un lado, al generar que sólo las coaliciones fuertes puedan tener representantes en el Congreso, impediría que “se filtren las ideas nuevas” de aquellos partidos políticos que, por no efectuar acuerdos electorales, no logran la votación requerida para conseguir un escaño parlamentario y, por otro, desincentivaría la participación electoral de la ciudadanía, pues dada su propia lógica de funcionamiento permite que, en ciertas ocasiones, triunfen candidatos con una votación menor que otros contendores, disminuyendo las posibilidades de un recambio político y dando la impresión de que está diseñado “para beneficiar a ciertos sectores”. Así, el sistema binominal contribuye a una *devolución* simbólica y práctica del sufragio como expresión de la soberanía popular, ya que genera un cuestionamiento acerca de la utilidad misma del voto: “¿para qué votar? si es solamente un voto más, no va a servir de nada”, parecen preguntarse y contestarse el 78,7% de las personas jóvenes que han decidido no inscribirse en los registros electorales (INJUV, 2009, 31). Retomaremos el tema de la participación electoral de los y las jóvenes más adelante, considerando el escenario generado por la implementación del mecanismo de inscripción automática y voto voluntario que debutó en las elecciones municipales de 2012⁴.

2.4. PARTIDOS POLÍTICOS

En relación a los partidos políticos, los y las jóvenes plantean que quienes conforman la clase política rara vez integran en sus programas, u ofertas de campaña, temas que pudiesen interesar a los mundos juveniles ni propuestas concretas dirigidas a satisfacer sus necesidades. Esto hace que no existan incentivos para que las personas jóvenes participen de los procesos electorarios, pues no obtendrían nada a cambio de su voto, lo cual es expresión de una motivación instrumental respecto al sufragio y de una visión mercantil de la política, puesto que identifican la elección de autoridades con la transacción de bienes, bajo una lógica de “dar para recibir”:

4 Según datos de la Séptima Encuesta Nacional de la Juventud (INJUV, 2012), hasta antes de la entrada en vigencia del régimen de inscripción automática y voto voluntario, el padrón electoral tan sólo contaba con un 7,3% de jóvenes entre 18 y 29 años.

“Porque si uno va a pedir algo y le preguntan al tiro: “¿tú estás inscrito?”; entonces cómo vamos a querer inscribirnos si no nos ayudan en nada, se llenan la boca con que van a ayudar a los jóvenes... ¿cómo uno los va estar ayudando? Si ellos no quieren aportar en nada a nosotros “(Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Municipal Científico Humanista).

Las personas jóvenes tienen la impresión de que los políticos, una vez electos, suelen no cumplir con lo que prometieron durante la campaña, por ende, engañarían a quienes por ingenuidad o desconocimiento, depositaron su confianza en ellos dándoles su voto. Este sería otro motivo para no inscribirse en los registros electorales ni votar, después de todo a nadie le agrada ser ni sentirse engañado. Asimismo cuestionan las prácticas que hoy desarrollan los políticos profesionales, así como sus performances ante la ciudadanía, por considerar que a menudo recurren a descalificaciones personales mutuas en lugar de debatir ideas, seleccionar los medios más adecuados para alcanzar ciertos fines o discutir sobre el sentido de estos. También plantean que la clase política constituye un grupo *ensimismado*, preocupado más de velar por sus propios intereses que de buscar el bien común de la sociedad; además de considerarlo *envejecido*, por tanto desconocedor de las realidades juveniles existentes en la actualidad, debido a la distancia generacional que separaría al mundo político-adulto de los mundos juveniles:

“Los partidos políticos podrían mejorar si los políticos empezaran a preocuparse un poco más de los intereses de la gente que representan y no de sus propios intereses... muchas veces se ve como una política envejecida y los jóvenes de repente dicen “ah, no estoy ni ahí”; pero de repente son los políticos los que no están ni ahí con los jóvenes, prefieren velar por sus propios intereses y que los jóvenes sigan como están” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

Finalmente hay quienes cuestionan la supuesta igualdad de oportunidades que debiese haber en el acceso a cargos de representación popular, cuya concreción efectiva sería entorpecida por la existencia de desigualdades sociales que impiden una participación real de los sectores medios y populares en las esferas de gobierno; en gran medida, porque no tienen los recursos para educarse ni tampoco el dinero suficiente para solventar los gastos que implica llevar a cabo una campaña electoral. Esto provoca la elitización del sistema político, que es significada negativamente por los y las jóvenes como un proceso que conduce hacia la *oligarquización* del sistema democrático chileno:

“Hay quienes dicen que Chile más que un sistema democrático tiene una oligarquía, porque si vemos nuestros presidentes y políticos se han movido siempre en el mismo círculo de personas, o sea mismos apellidos... entonces hay que abrirse más, creo que la democracia consiste en más plebiscitos, en preocuparse de lo que piensa la gente, de lo que necesita la gente, y no de lo que favorece a un grupo reducido de personas” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

3. Participación: ¿por qué? y ¿para qué?

La segunda dimensión que se consideró como constitutiva de la cultura política de los y las estudiantes estuvo dada por sus representaciones sobre las diversas formas de participación que es posible distinguir en el mundo social. En relación a las motivaciones y expectativas que dicen tener acerca de su participación en actividades u organizaciones sociales, deportivas, religiosas o de índole comunitario, es posible identificar cuatro razones principales que esgrimen. Primero, la posibilidad que les otorga de conocer, interactuar y recrearse con otros y otras jóvenes, así como la oportunidad de conformar grupos de pares en un contexto de socialización diferente del escolar. Segundo, la satisfacción o realización que les produce ayudar a otras personas que forman parte de la comunidad, generalmente de escasos recursos. Tercero, el conocimiento práctico que pueden adquirir sobre la realidad en las salidas a terreno o en conversaciones cara a cara; proceso de aprendizaje que es visto como una manera de crecer personalmente o de complementar sus procesos de socialización individuales. Y cuarto, el deseo de transformar o mejorar la sociedad en que viven mediante la realización de acciones destinadas a solucionar problemas específicos:

“Respecto a las motivaciones dijéramos, las personas como de nuestra edad principalmente tratamos de buscar, nos vamos más a lo social, de tratar de conocer más gente, y por eso nos inscribimos en diferentes actividades. Por decir yo estuve un tiempo en la pastoral de aquí de Santa Cruz y fue como positivo porque igual se conoce mucha gente. Y además participar de cualquier organización es gratificante para uno... poder ayudar.

El contacto con la sociedad es lo más importante, yo creo que donde más se aprende son en los hechos y eso son las salidas a terreno, ayudar a las personas más necesitadas, son las cosas que nos dejan más enseñanzas y nos ayudan a crecer como personas” (Grupo de discusión de estudiantes de primero y segundo medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

Los y las jóvenes de Santa Cruz participan preferentemente en grupos religiosos, orientados sobre todo a realizar acciones de voluntariado; ya sean vinculados a la

parroquia o a los establecimientos educacionales donde acuden. En este sentido, cabe revisar los argumentos de Tironi (2005), quien siguiendo a Lipovetsky, plantea que el auge del voluntariado en las sociedades modernas respondería a un asunto de civilización, pues con el advenimiento de una civilización de *bienestar consumista* se habría extinto definitivamente la ideología moderna del deber laico, rigorista y categórico. Esto haría que las exigencias hacia los demás también cambien y, aunque no se ha deslegitimado el principio de ayudar al prójimo, sí habría perdido apoyo la idea de vivir para el prójimo. Emergería así una ética del *posdeber*, coherente con el individualismo reinante y que abogaría por causas inteligentes y aplicadas, que “se preocupa menos de las intenciones puras que de los resultados; en fin, es una ética menos idealista que reformadora, menos adepta a lo absoluto que a los cambios realistas, menos conminatoria pero no menos responsable” (Tironi, 2005, p. 94).

No obstante, en las representaciones que construyen los y las jóvenes de Santa Cruz es posible identificar una ética de tipo religioso, expresada sobre todo en acciones de ayuda social, con un cierto carácter asistencialista, es decir, de corte más tradicional. Aunque también se aprecian rasgos de una “ética del posdeber”, pues mediante la solidaridad con el otro el individuo busca encontrarse a sí mismo y participar de una experiencia comunitaria. Por su parte, quienes no participan en actividades ni organizaciones plantean que existen condiciones objetivas o materiales que obstaculizarían sus intenciones de participar. Entre estos posibles impedimentos destacan la dificultad de acceder a espacios adecuados donde realizar ciertas actividades, sobre todo deportivas y recreativas, ya sea porque simplemente no existen o los que hay son privados y, por ende, es preciso tener recursos económicos para costear su uso. Esto es visto como una expresión de desigualdad social:

“La idea está, yo participo en actividades deportivas; pero no están los lugares, o sea uno por ejemplo si quiere hacer un campeonato de fútbol, ve unas multicanchas con rejas rotas, sin mallas en los arcos, las ideas están, solamente falta que haya un espacio adecuado para todo, y si es que está es muy caro... como que está hecho para personas con más recursos.

Para una cierta clase, hay como una discriminación; al final uno siempre va a tener las ganas y van a estar las oportunidades, pero es que no todos podemos participar bien” (Grupo de discusión de estudiantes de cuarto medio, Liceo Municipal Científico Humanista).

3.1. PARTICIPACIÓN ELECTORAL

Según datos del INJUV, al año 2009 sólo un 20,8% de los y las jóvenes entre 18 y 29 años estaban inscritos para votar (INJUV, 2009, p. 31). Al respecto ciertos jóvenes plantean que el envejecimiento del padrón electoral conduciría hacia un inmovi-

lismo del sistema político, dado que quienes están inscritos tendrían una opción política clara y difícil de modificar; en otras palabras, se trataría de un “voto duro”:

“Cabe recalcar que la gran mayoría de las personas que votan, desde hace un tiempo, son las mismas personas que estuvieron para el plebiscito del 80’ y que vieron el golpe militar. Entonces por lo mismo al llegar las mismas personas a votar, no creo que haya un cambio, por eso los jóvenes deberían incentivarse e inscribirse en los registros electorales” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

En este sentido, varios jóvenes conciben como un problema que la mayoría de sus pares no estén inscritos, y realizan tanto una *crítica generacional* como una suerte de convocatoria a que los y las jóvenes se inscriban en los registros electorales, ya que si votaran podrían hacer una transformación en el escenario político nacional. Incluso hay quienes establecen una analogía histórica entre la situación política actual y la existente a fines de la década del ochenta, enfatizando que en aquel entonces un importante contingente de jóvenes participó del plebiscito, contribuyendo por medio de su voto a terminar con la dictadura militar:

“Igual nosotras tenemos que tratar de cambiar las cosas, porque por ejemplo en el plebiscito del 88 el 95% de los jóvenes que podían votar, votaron; y en ese régimen había claramente una corrupción, estábamos en una dictadura, y ellos quisieron cambiar las cosas y votaron; entonces si ahora está tan mal el sistema, solamente el 30% de los jóvenes están inscritos, entonces qué pasa, si encontramos tan malas las cosas por qué no hacemos lo mismo que pasó hace veinte años atrás, nos inscribimos y cambiamos lo que queremos cambiar” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

En relación con las posibles causas de la escasa inscripción electoral juvenil, además de los motivos institucionales señalados anteriormente, hay quienes plantean, nuevamente en un tono crítico, que sus coetáneos no se inscriben porque no están suficientemente informados sobre la política. Y agregan que esta carencia de “cultura cívica” afectaría principalmente a la “juventud popular” o de menores recursos, por lo que serían más escépticos respecto del sistema político formal; por otro lado, señalan que los y las jóvenes perteneciente a la clase alta tendrían más oportunidades de “culturizarse” políticamente y, en consecuencia, estarían dispuestos a participar de los procesos electorales.

Esta percepción se condice con los datos del INJUV (2009), ya que en el grupo

socioeconómico más rico un 40,1% de los y las jóvenes están inscritos, mientras en el grupo socioeconómico más pobre esta cifra desciende al 13%, lo cual refleja una marcada elitización del actual padrón electoral. En síntesis, proponen que existiría una relación causal entre conocimiento de la política e interés por participar de ella, atribuyéndole una importancia decisiva en la creación de dicho conocimiento a los agentes y espacios de socialización primaria, sobre todo la familia y la escuela, así como al propio interés de cada joven:

“Todo se basa en la falta de educación cívica que existe en nuestro país, o sea el 50% de los jóvenes que tienen los requisitos para votar de las clases medias altas hacia arriba están inscritos en los registros electorales, en cambio sólo el 20% de los jóvenes de clase baja lo están; y esa es la falta de educación cívica...

Pero no, o sea igual está bien que el gobierno es el que tiene que incentivar, los partidos políticos y todo... pero ¿ustedes tienen 18 años? (Respuesta afirmativa) ¿y están inscritas? (Respuesta afirmativa); yo también, ven, por eso depende de cada persona y de la familia en general, por lo menos en mi caso siempre se ha hablado de política” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

En este punto, resulta pertinente revisar los análisis de Garretón (2007) acerca del abstencionismo electoral juvenil, quien propone que habría un círculo vicioso pues existiría una impresión generalizada entre las personas jóvenes de que el voto no produce resultados concretos, posibles de ser percibidos en el tiempo, ni ningún cambio sustantivo. A su vez, la elite política no tendría ningún incentivo en elaborar propuestas ni tratar temas de interés para los y las jóvenes, puesto que al no votar carecen de incidencia en lo concerniente a su permanencia o expulsión del poder. Por esta razón, coincido con el autor en la necesidad de “instaurar la inscripción automática y mantener el voto obligatorio, pues votar es tanto un derecho como un deber constitutivo del sistema democrático, por tanto debe ser ejercido de manera irrenunciable por todos y todas quienes forman parte de una comunidad política” (Garretón, 2007, p 157).

Como se dijo anteriormente, en el año 2012 se aprobó la ley que consagró el mecanismo de inscripción automática y voto voluntario, con lo cual se incorporaron inmediatamente al padrón electoral cerca de 5 millones de personas, en su mayoría jóvenes entre 18 y 29 años. Con esto se buscaba incentivar la participación electoral de la población, sin embargo en la práctica ocurrió todo lo contrario, pues en las elecciones municipales de 2012 solamente acudió a sufragar un 43,2% de las personas habilitadas para hacerlo, mientras que en las elecciones presidenciales de 2013 dicha cifra alcanzó un 49% en la primera vuelta y un 42% en la segunda. Esto impli-

ca que desde el plebiscito de 1988 hasta la reciente elección presidencial de 2013 la participación electoral se redujo prácticamente a la mitad.

3.2. PARTICIPACIÓN POLÍTICA

Respecto de la participación política, entendida preferente aunque no exclusivamente en términos institucionales, los y las jóvenes tienden a elaborar un *diagnóstico generacional* pues intentan explicar por qué actualmente a una gran mayoría de sus pares, incluidos ellos mismos, no les motiva participar en organizaciones políticas formales o tradicionales. Entre las razones y situaciones que destacan como posibles causas de este desinterés se cuentan: primero, la mala imagen que proyecta la clase política frente a la sociedad, que es calificada frecuentemente de corrupta por los medios de comunicación y la ciudadanía. Esto haría que las personas jóvenes perciban el sistema político como un campo con lógicas de acción propias y, muchas veces impropias, tendiente hacia su perpetuación y, por ende, difícil de transformar. Segundo, se observa a una elite política envejecida, dada la escasa renovación de los cuadros políticos, lo cual produciría tanto una *brecha generacional* entre políticos-adultos y jóvenes, como un desajuste entre los intereses y las ideas de ambos grupos:

“Otro factor que sigue aumentando el desinterés en los jóvenes es la forma como se presenta la política hacia nosotros, siempre en los jóvenes se repite lo mismo: ¿cómo se presentan los políticos ante ti? Son todos unos corruptos, y por eso no se quieren involucrar, porque encuentran que es algo malo, algo sucio; y si yo entro aquí en este sistema, aunque tenga una mentalidad totalmente distinta, voy a caer en eso... entonces no le encuentran un sentido” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

“Se ve que se está haciendo una política que es como vieja, que no se ve como algo actualizado, o algo más contemporáneo, los políticos ven a los jóvenes, o sea les proponen cosas como que en una población van a poner áreas verdes y ahí los jóvenes van a estar tranquilos; como que subestiman las ideas que uno puede dar, hay una subvaloración del aporte de los jóvenes” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero medio, Liceo Municipal Técnico Profesional).

En las representaciones que construyen los y las jóvenes de su participación política, o mejor dicho sobre la falta de ésta, que varios perciben como un problema, es posible distinguir también una *auto-crítica generacional*. En este sentido plantean que, junto con sus coetáneos, debiesen empezar (o volver) a interesarse en “la política” pues esta sería la única manera de transformar el “sistema”, del cual todos formarían parte independiente de su voluntad. Es preciso destacar que este argumento

en ocasiones adquiere la forma de una “misión auto-impuesta”, pues hay quienes hacen una separación entre jóvenes despiertos (ellos) y dormidos (otros); trayendo así a colación, aunque sea implícitamente, un elemento propio de la *cultura política clásica* como es la distinción entre conscientes y alienados, que originó la idea de vanguardia:

“Eso hay que hacer, tenemos que buscar alguna forma de despertar a los jóvenes y decirles, hacerles entender que nosotros tenemos que cambiar las cosas, no que se van a cambiar solas, porque igual está el tema de que los representantes que se tiran a presidente y todo eso, los políticos, son todos adultos, y muy adultos; y no nos sentimos representados nosotros los jóvenes, sentimos que no nos dan lo que nosotros queremos” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

Por último, es posible observar jóvenes que en sus representaciones cuestionan la veracidad del extendido discurso acerca del desinterés o la supuesta “apatía juvenil”⁵, pues si bien coinciden en que a los y las jóvenes generalmente no les motiva participar en la política institucional, plantean que sí están preocupados por, y sobre todo ocupados en, transformar *su* sociedad, entendida como el espacio donde conviven cotidianamente. Esta perspectiva culmina en una inversión del sentido de dicho discurso, pues consideran que el punto de tope está en que a la elite política no le interesa que las personas jóvenes participen en política, y por ende no les brindarían las oportunidades ni los espacios para hacerlo:

“Habría que analizar profundamente lo de la política en verdad, porque yo siento que los jóvenes sí estamos ahí con el mundo, sí queremos cambiar cosas, sí queremos mejorar nuestra calidad de vida y la calidad de vida de las personas que vienen después, de nuestro hijos y de nuestros nietos; sí pensamos en nuestro futuro, pero de repente no tenemos como la oportunidad de hacer cambios tan profundos como en la parte política y de gobierno” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

Lo interesante de éste argumento es que sus emisores realizan una revisión crítica de los límites que enmarcan lo que se entiende comúnmente por participación política, y proponen ampliarlos, pues consideran que hacer política no es solamente inscri-

5 Este discurso, bastante extendido durante la década de los noventa, tendía a afirmar la existencia de un desinterés generalizado de los y las jóvenes por la política y las cuestiones colectivas. Actitud que se habría manifestado en su casi nula participación electoral y que incluso hubo quienes vieron como una señal de su integración al sistema y de su conformidad con el status quo vigente.

birse en los registros electorales y votar, ni tampoco integrar movimientos sociales o protestar, sino que dice relación con hacerse presente en la sociedad y promover el bien común:

“La palabra política está súper manoseada, si nos vamos a lo que es realmente la política es todo lo que hacemos en sociedad; entonces creo que la palabra política la estamos asociando demasiado como a lo malo lo corrupto... desde ahí tendría que empezar a cambiarse, decir lo que realmente es política, política no es solamente andar votando o andar en protestas” (Grupo de discusión de estudiantes de tercero y cuarto medio, Liceo Particular Subvencionado Científico Humanista).

En definitiva es posible vislumbrar en esta representación, que construyen ciertos jóvenes, una distinción analítica, y además valorativa, entre lo que sería, por un lado, participar *de la política* institucional, léase integrar partidos políticos, u organizaciones gremiales, estudiantiles, e incluso votar; y por otro, participar *en lo político*, que remitiría a actuar en el espacio cotidiano donde se vive, o en otras palabras dentro del territorio. Distinción que puede ser vista, a mí parecer, como un rasgo de una *nueva cultura política*, pues implica otorgarle centralidad estratégica al accionar de la sociedad civil organizada⁶, por sobre las instituciones de participación o agregación de intereses tradicionales.

CONCLUSIONES. UNA CULTURA POLÍTICA MIXTA

La hipótesis que orientó este trabajo decía relación con la posibilidad de establecer si en las representaciones que realizan los y las jóvenes emergían ciertos elementos de sentido que dieran cuenta de la configuración de una *nueva cultura política*. De esta forma, a la luz de los resultados, es posible afirmar que, en el caso de los y las estudiantes secundarios de la comuna de Santa Cruz, estaríamos ante una *cultura política mixta*.

La categoría de *mixtura* es aquí utilizada para designar un proceso de socialización política en que elementos de significado provenientes de diversas representaciones políticas y periodos históricos, así como de ciertas características generacionales y territoriales, se conjugan dando lugar a la cultura política particular de los y las estudiantes secundarios de la comuna de Santa Cruz, caracterizada porque: valoran positivamente la institucionalidad democrática, aunque critican ciertos aspectos procedimentales, en especial la lógica del sistema electoral binominal; desconfían

⁶ Entendida como el conjunto de organizaciones, agrupaciones, colectivos y movimientos sociales que se sitúan en una relación de tensión respecto de los partidos políticos que participan del sistema de representación de intereses establecido institucionalmente.

de la clase política en su conjunto, pero relevan la importancia de la participación política y electoral juvenil; destacan la participación efectiva de los y las jóvenes en actividades e instancias sociales, comunitarias y culturales; y legitiman el recurso de la movilización social como la única manera que tendrían los y las jóvenes de visibilizar ante el resto de la sociedad las problemáticas que les aquejan.

También es posible constatar un profundo quiebre entre una elite política adulta que se desenvuelve en las esferas institucionales del poder y se encarga de administrar un modelo de sociedad que aparece como incuestionable y unos mundos juveniles sumamente críticos y ajenos a la política partidaria, aunque igualmente interesados en el acontecer sociopolítico de los territorios en que habitan cotidianamente, sobre todo en alcanzar aquello que consideran útil para su desarrollo y bienestar personal. Esta búsqueda por la “autorrealización autónoma” hace que la calidad de la educación adquiera tanta relevancia y transforma el tema de la igualdad efectiva de oportunidades en una demanda central de los y las jóvenes (Rojas, 2006).

En este sentido, resulta interesante destacar que los y las jóvenes parten de la premisa que toda persona tiene derecho a ser escuchada por los demás, y sobre todo por las autoridades electas popularmente, ya que uno de sus deberes centrales sería atender las demandas que emanan desde la ciudadanía. Sin embargo, perciben que esto no sucedería en la práctica, pues existiría una tendencia instalada en el mundo político-adulto a denostar o subvalorar las propuestas e ideas que elaboran los y las jóvenes, ya sea porque se les considera inmaduros o se visten diferente; es decir, plantean que sus argumentos son rechazados en base a criterios formales e incluso estéticos, y no sustantivos o referidos al contenido de los mismos. En definitiva, conciben esta situación como una discriminación en su contra por el hecho mismo de ser jóvenes, lo cual remite a la vigencia en nuestra sociedad de una matriz adultocéntrica que “sitúa al grupo social joven, sus producciones y reproducciones, como carentes, peligrosos, e incluso los invisibiliza sacándolos de las circunstancias presentes y resituándolos en el futuro inexistente” (Duarte, 2001, p. 23).

Finalmente, quisiera reflexionar en torno a dos temas entrecruzados que emergieron durante mi investigación y que pueden dar pie a futuras indagaciones: por una parte, la centralidad que adquiere estudiar los procesos de socialización política que los y las jóvenes están desarrollando actualmente en nuestra sociedad y, por otra, la riqueza analítica que le otorga a los estudios sobre juventudes la utilización de una perspectiva generacional, pues permite introducir una mirada diacrónica e histórica (Duarte, 2001). En relación con el concepto de socialización política, puede afirmarse que designa el proceso a través del cual un sujeto joven transforma sus *primeras* experiencias y vivencias políticas en las representaciones y disposiciones que le servirán de referencia en su accionar político. Esto se corresponde con una de las ideas elaboradas por Mannheim al abordar el tema de las generaciones, pues

plantea que el carácter estructural de la conciencia humana se puede caracterizar por medio de una determinada “dialéctica” interna, y que para su formación son decisivas las vivencias que se depositan como “primeras impresiones” o “vivencias de juventud”, dado que tenderían a convertirse en imágenes naturales del mundo y, por ende sería posible establecer una “estratificación de la vivencia” (Mannheim, 1993, p. 216).

Al respecto, y retomando algunas de las ideas de Bourdieu (1997) antes expuestas, es posible afirmar que el tiempo biográfico de juventud constituye un periodo clave en la configuración de los *habitus*; y por lo tanto estos tendrían un carácter generacional, ya que el contexto época o tiempo histórico en que las personas desarrollan su socialización les provee de los elementos de significado que les permiten construir sus *representaciones* de la realidad social.

BIBLIOGRAFÍA

- Andréu, J. (2001). *Las técnicas de Análisis de Contenido: una revisión actualizada*. Recuperado de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>. [consultado 30 junio 2009].
- Baño, R. y Faletto, E. (1992). *El apoliticismo: el factor generacional*. Santiago de Chile, FLACSO.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid, Taurus.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama.
- Contreras, G. y Morales, M. (2014). "Jóvenes y participación electoral en Chile 1989-2013. Analizando el efecto del voto voluntario". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(2), 597-615.
- Duarte, K. (2001). ¿Juventud o juventudes? Versiones, trampas, pistas y ejes para acercarnos progresivamente a los mundos juveniles. En K. Duarte C. y D. Zambrano (Eds.), *Acercas de Jóvenes, Contraculturas y Sociedad Adultocéntrica*. San José de Costa Rica: Departamento Ecuménico de Investigaciones.
- Garretón, M. (2000). *Política y sociedad entre dos épocas: América Latina en el cambio de siglo*. Rosario, Homo Sapiens.
- Garretón, M. (2007). *Del post-pinochetismo a la sociedad democrática: globalización y política en el Bicentenario*. Santiago de Chile, Debate.
- INJUV (2009). *Sexta encuesta nacional de la juventud*. Santiago de Chile, INJUV.
- INJUV (2012). *Séptima encuesta nacional de la juventud*. Santiago de Chile, INJUV.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social II* (págs. 469-494). Barcelona: Paidós.
- Lechner, N. (1990). *Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y política*. Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica.
- Mannheim, K. (1993). "El problema de las generaciones". *Revista Española de Investigaciones Sociales*, (62), 193-242.
- Moulian, T. (1997). *Chile actual: anatomía de un mito*. Santiago de Chile, LOM.
- Rojas, J. (2006). "Los hijos del progreso mal distribuido y de la crisis de calidad de la educación". *Revista Observatorio de Juventud*, (11), 56-61.
- Tironi, E. (2005). La cuarta ruptura. Reflexione sobre comunidad, participación y liderazgo en el Chile de hoy. En P. Hidalgo (Ed.), *Política y sociedad en Chile. Antiguas y nuevas caras* (págs. 81-105). Santiago de Chile: Catalonia.
- Zarzuri, R., Aguilera, O., Contreras, T. (2007). "Transformaciones en la participación juvenil y en la construcción de ciudadanía". *Revista Observatorio de Juventud*, (15), 69-76.

EL FUTURO ES HOY: PERSPECTIVAS PARA EL ANÁLISIS DE LA OKUPACIÓN EN CHILE

Waleska Monsalve Román¹

INTRODUCCIÓN

Durante la última década nuestro país ha sido escenario de variadas manifestaciones sociales que han cuestionado abiertamente el orden institucional. En el marco de estas expresiones, llama la atención la creciente utilización de repertorios violentos como herramienta de disrupción, hechos que suelen ser atribuidos por las autoridades y por los medios de comunicación a grupos anarquistas o antisistémicos, los que se han transformado en el chivo expiatorio de estos actos.

En esta asociación están presentes una serie de equivocaciones en cuanto a los orígenes y propósitos de estos grupos, los que pertinentemente han sido ocultados permitiendo que se instale en el imaginario colectivo la asociación entre anarquismo-violencia, a lo que se agrega la imagen de las casas okupas como centros de operación, transformándose en una triada inseparable que a ojos de las autoridades debe ser erradicada.

En el año 2011 adquiere revuelo mediático el denominado Caso Bombas, en el cual se acusó a grupos anarquistas – vinculados a diversas okupas – de ser parte de una red terrorista que tenía por objeto la colocación de artefactos explosivos en recintos privados. A pesar de que no habían pruebas concluyentes que ratificaran la hipótesis planteada por las autoridades, los acusados fueron criminalizados y sometidos al juicio público, iniciándose la persecución. Este tipo de acontecimientos abre una serie de interrogantes sobre quiénes son los okupas, cuáles son sus motivaciones y qué significados atribuyen a sus acciones.

La okupación es una acción atribuida principalmente a jóvenes herederos de una generación desilusionada de la institucionalidad política instaurada post dictadura, que se transformó en administradora de consensos, de manera tal que decidió construir su ideal de participación desde otro lugar, centrando el esfuerzo en “ganar particulares batallas más relacionadas con las subjetividades cotidianas y con lo local, que con los grandes órdenes; más vinculadas a la cultura y las opciones de vida, que a los proyectos de país” (Muñoz, 2010). Siguiendo este propósito, la okupación puede ser observada como una estrategia para ganar una de estas batallas.

¹ Licenciada en Historia. Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización, Universidad de Chile. Correo: wale.monsalve@gmail.com

En los noventa se comenzó a construir un imaginario social que situaba a los jóvenes como un grupo despolitizado en comparación a las generaciones anteriores, como por ejemplo, la de los sesenta y setenta quienes fueron protagonistas de movimientos sociales reformistas, acciones que los transformaron en “íconos de la preocupación e incidencia juvenil en la sociedad” (Aguilera y Muñoz, 2015, p. 89). Sin embargo, esta apreciación más que una constatación de realidad, lo que manifestaba era un cambio paulatino en las formas de vincularse con las estructuras políticas, manifestado principalmente en el desinterés por los partidos políticos y en su decreciente participación en las urnas. Esto no significaba una apatía absoluta, sino un llamado de atención sobre la necesidad de dejar de reducir la política a un espacio institucionalizado para iniciar un proceso de creación de formas y espacios alternativos de acción, desacralizando la política para transformarla en una práctica cotidiana, abriendo los caminos para que los jóvenes busquen espacios flexibles y cercanos desde donde desarrollarla (Zarzuri, 2010).

Esta investigación abordó la okupación como una acción política y como una forma de construir espacios de participación desde una perspectiva horizontal y autogestionada. Las conclusiones aquí expuestas son producto de la investigación realizada en el marco de la Tesis de Magister en Ciencias Sociales, mención Sociología de la Modernización, titulada: “Movimiento Okupa: Praxis, Redes Sociales y Formas de Acción Colectiva”. Utilizamos un enfoque metodológico de tipo cualitativo que nos permitió abordar el tema de investigación desde la visión de sus protagonistas, permitiéndonos generar conocimiento desde dentro y desde ahí contribuir al reconocimiento de una realidad social que ha sido poco estudiada. La técnica utilizada para la producción de información fue la entrevista en profundidad, debido a que nos permitió la posibilidad de mantener una conversación cercana y fluida con los sujetos, con el fin de ahondar en sus motivaciones, experiencias y perspectivas.

La muestra se compuso de 10 entrevistados entre 20 y 31 años, con un promedio de cuatro años de vinculación activa con el movimiento. Del total de la muestra, seis se encontraban viviendo en una okupa y los cuatro restantes tenían experiencias de okupación y de vinculación directa con el movimiento.

1. La gestación de un movimiento contracultural

Las primeras okupaciones en Chile aparecieron en la década de los noventa, con características estéticas e ideológicas muy marcadas, siendo jóvenes punk con ideología anarquista los principales referentes de la okupación en nuestro país.

Después de diecisiete años de represión a los movimientos sociales, de clandestinidad y de cultura *underground*, no resulta extraño que los jóvenes desarrollaran un fuerte rechazo a las formas tradicionales de hacer política, lo que en un corto

periodo derivará en la ruptura con el paradigma de la izquierda tradicional con el que ya no se sienten identificados.

Las okupas son un grupo heterogéneo en el que conviven hombres y mujeres de distintas edades, grupos sociales y con niveles educativos diversos. Muchos de ellos son jóvenes que han descubierto en la okupación un lugar donde vivir, pero también una oportunidad de construir un espacio diferente, con sus propias normas. En el caso de optar por un uso habitacional, será un lugar tranquilo, sin mucha interacción con el entorno; en cambio, si se escoge la creación de un centro social, significará que después de ser acondicionado se convertirá en un espacio abierto para el desarrollo de múltiples formas de expresión.

En el proceso de afianzamiento de las casas se observa la construcción de una identidad que tiene como principal característica la creación de una contracultura que tiene como base el cuestionamiento a la hegemonía vigente, mostrando un manifiesto rechazo a los liderazgos autoritarios, a la rigidez de las normas sociales y a un sistema económico que genera exclusión. Como propuesta busca invertir los principios básicos de la cultura dominante:

“Okupar no es un fin en sí mismo, es el medio mediante el cual se puede iniciar la construcción de un proyecto, la okupación se concretiza como el sueño de inventar una vida no condicionada por las normas imperantes en el resto de la sociedad, la okupación, implica, por lo tanto, una reinención de los patrones culturales, sexuales, económicos, afectivos (...) se convierte, pues, en un proyecto de vida. Las okupaciones recuperan el concepto libertario de la autogestión de los recursos y del trabajo, y cuestiona no sólo la especulación inmobiliaria, sino incluso la noción de trabajo: trabajar para vivir y no vivir para trabajar” (Costa, 2004, p. 118).

El invertir los valores tradicionales es una de las principales características de la contracultura, la que se puede observar no solo en las formas de convivencia cotidiana, sino también a través de sus acciones y producciones culturales como: panfletos, fanzines o graffitis en los que constantemente cuestionan las relaciones de poder y el orden social. Estas acciones buscan tergiversar los significados de los símbolos culturales llenándolos de contenidos discordantes con el objeto de sembrar la duda y el cuestionamiento en los receptores. Una de sus herramientas más prácticas ha sido manifestar su inconformidad a través de mensajes creativos: “cuando vivir es un lujo, okupar es un derecho”; “casa okupada, casa encantada” (Roszak, 1984, p.184).

En definitiva, la contracultura que propone la okupación consiste en la necesidad de desmitificar las viejas certezas dogmáticas y demostrar desde la práctica que es posible conquistar espacios de libertad, donde a través de la autogestión se puede conseguir lo necesario para vivir sin necesidad de intercambiar dinero y donde es

posible construir una democracia de base. Es hacer realidad el sueño de construir una isla dentro de la ciudad, desafiando a las autoridades y a las miradas incrédulas de los ciudadanos alienados (Martínez, 1998). Es una lucha “de lo pequeño frente a lo colosal, a través de valores éticos, que permiten poner en marcha desde el ingenio y la creatividad otras maneras de ser y de hacer: vive como piensas y piensa como vives” (Llobet, 2004, p.182).

Sin embargo, a pesar de la radicalidad de la propuesta, la postura de los okupas no es “evangelizadora” en el sentido de que busque imponerse como hegemonía, sino todo lo contrario, es asumida como una opción personal que no busca más que satisfacer una necesidad (de vivienda) y la realización de una protesta política simbolizada en el atentado contra la propiedad privada, en la inversión de los modos de vida y en la forma de relacionarse con el entorno.

La okupación es una forma de protesta política desde la praxis que encierra una serie de dificultades, porque además de mantener una casa compuesta por un gran número de personas (con todos los conflictos internos y organizativos que ello puede implicar), está el constante peligro de desalojo. Es una aventura que implica la renuncia a la propiedad privada por una vida que tiene por principios la colectividad y la convivencia con otras personas, que si bien comparten el mismo ideal de sociedad, pueden ser muy distintas entre sí.

No es simple compatibilizar distintas formas de vivir y actuar, es por eso que en ocasiones esta diversidad puede transformarse en un obstáculo para la mantención del proyecto. La consolidación de una okupa implica la elección de una opción de vida distinta que tiene como resultado la transformación de un espacio (casa) en una micro sociedad, con códigos y valores distintos. Consiste en la creación de espacios colectivos y de una contracultura que empieza por la politización y autogestión de la vida cotidiana.

Para el anarquismo, hablar de autogestión es llevar la teoría a la práctica, por lo que debe ser entendido como opción de vida y un todo. La autogestión como economía y acción directa no deben separarse, siendo esta noción una respuesta al sistema político y económico dominante. Es una alternativa a la alienación de la vida cotidiana que sugiere:

“(...) poner en común deseos y necesidades, vivir situaciones compartidas en las que se genera confianza mutua, analizar y planificar colectivamente las acciones a llevar a cabo, comunicarse, debatir y tomar decisiones consensuadas, comprometerse a asumir tareas especiales, conseguir recursos y materiales básicos que financien el proyecto, solicitar la aportación solidaria de herramientas y de conocimientos técnicos” (Martínez, 2004, pp. 76-77).

Marta Llobet (2004), señala que la importancia de la autogestión está en el aporte de valores que impulsan un cambio cultural, el que consiste en la creación de una cultura que se construye día a día, basada en la experimentación y en el aprendizaje de nuevas habilidades, generando y potenciando vínculos de reciprocidad. Estos espacios representan una opción política y una visión de sociedad, pero también entregan la posibilidad de desarrollar un proyecto personal en un contexto colectivo.

2. La unidad para la acción: Articulación de la acción colectiva

Las acciones colectivas históricamente han sido algo difícil de enfrentar para las autoridades, toda vez que su conformación es una manifestación del descontento social frente a políticas que sienten no los favorecen. Estas irrupciones rompen con el equilibrio y con la sensación de orden y seguridad que todos los gobiernos buscan proyectar, provocando incertidumbre al resto de la población.

Las formas de acción son variadas y pueden desarrollarse tanto en el espacio público como en el privado, siendo el objetivo “la interrupción, la obstrucción o la introducción de incertidumbres en las actividades de otros” (Tarrow, 1997, p.22). Uno de los lugares donde se alcanza mayor impacto y resonancia mediática es en el espacio público porque altera el funcionamiento de la ciudad. Es ahí donde con mayor frecuencia se despliegan los repertorios de acción y ocurre el enfrentamiento con las autoridades, es el escenario preferido para desarrollar el juego de relaciones que dan vida a los movimientos sociales.

Sin embargo, la disrupción pública no es el único espacio, también se puede trabajar desde el ámbito privado, pues “aunque lo más habitual es que esta disrupción sea pública, también puede adoptar la forma de resistencia personal coordinada o de reafirmación colectiva de nuevos valores” (Tarrow, 1997, p.22). Dependiendo de los objetivos, se deberá buscar el escenario más propicio para alcanzar las metas propuestas. En el caso de las okupas el espacio más valioso está en sus casas, transformándose en la trinchera donde rompen con lo establecido, hacen su trabajo y crean redes sociales.

Las redes sociales son el puente a través del cual se construye una cultura y la identidad colectiva que da sentido a la acción. Es por esto que en vez de hablar de movimientos, es más acertado hablar de “redes de movimientos”, dentro de las cuales se mueven personas y organizaciones que conectan a un área más extensa de participantes. Las redes se componen de pequeños grupos separados, en un sistema de intercambio en el que transitan desde personas hasta medios informativos que contribuyen a crear unidad.

La acción colectiva entendida como red de movimiento pasa constantemente por estados de latencia y visibilidad. La latencia crea nuevos códigos culturales y da un espacio de aprendizaje en la práctica. La visibilidad pone en evidencia los

conflictos y genera el espacio para la emergencia de la acción. Al mismo tiempo, la movilización pública indica a la sociedad la existencia de un problema específico y le insinúa la construcción de modelos culturales alternativos. La visibilidad y la latencia se correlacionan recíprocamente:

“La latencia alimenta la visibilidad con recursos de solidaridad y con una estructura cultural para la movilización. La visibilidad refuerza las redes inmersas. Proporciona energía para renovar la solidaridad, facilita la creación de nuevos grupos y el reclutamiento de nuevos militantes atraídos por la movilización pública que fluye en la realidad inmersa” (Melucci, 1999, p.74).

Todo movimiento requiere de visibilidad y eso solo se alcanza cuando las redes se activan y dan como resultado la emergencia de un movimiento. Ambas etapas están en incesante retroalimentación: no hay acción sin trabajo ni sin objetivos.

Ningún movimiento tiene éxito si no hay un entramado de redes sociales que lo sustenten. Las redes son el alimento de toda acción, es el medio por el que circulan los bienes materiales y simbólicos necesarios para el dinamismo colectivo. La construcción de redes densas fomenta la solidaridad entre sus componentes y la formación de una identidad compartida que los mantiene unidos, incluso una vez que el entusiasmo inicial se ha desvanecido.

Cuando las redes se activan y se generan las oportunidades para la irrupción pública se inicia el ritual del movimiento social. En ese momento se impulsa el juego de relaciones que enfrenta a manifestantes y autoridades, desplegando recursos de acción que se adecuan a los contextos específicos. Los manifestantes buscan interpellar a las autoridades para conseguir sus objetivos, mientras que las fuerzas de orden despliegan estrategias para reprimir. En todo escenario de acción las fuerzas represoras están presentes, por esta razón los manifestantes siempre corren el riesgo de ser amedrentados. Es en este punto donde se mide el compromiso, toda acción implica riesgos y la capacidad de afrontarlos dependerá de sus motivaciones personales, pero también de la intensidad del vínculo que tenga con la causa que defiende.

2.1. ESCENARIOS DE ACCIÓN COLECTIVA

Las motivaciones que subyacen a las acciones colectivas están en estricta relación con los factores políticos e ideológicos que los han llevado a hacer de la okupación una opción de vida. Las normas políticas se desafían ofreciendo formas de participación y organización alternativas, las que -influenciadas por el anarquismo- impulsan la práctica del asambleaísmo y la horizontalidad. La propuesta es la unidad para la acción:

“Nos unimos para hacer, no para parecer. Y ese hacer está condicionado por los intereses de cada grupo particular. Podemos agruparnos para auto-educarnos, para difundir la propaganda anárquica, para crear situaciones de tensión, para levantar instancias de economía no capitalista, para generar, en fin, una gama muy diversa de expresiones. Eso es lo urgente: hacer” (El Surco, 2012, N°39).

La formación de grupos de afinidad sirve para potenciar las ideas y creaciones del conjunto, lo que hace posible que surjan conexiones con otros nodos de orientación similar logrando ampliar el rango de influencia y el intercambio de bienes simbólicos necesarios para enriquecer la red.

Es importante señalar que toda acción tiene una orientación política concreta. Lo político se observa desde la recuperación del espacio hasta en sus formas de operar:

“Las motivaciones son políticas, pero no siempre con propuestas claras como programa político, sino que se van generando a medida que nacen las necesidades. No hay una verdadera programación de cómo se desarrollan los espacios, pero si una lógica anti-autoritaria de cómo afrontar las problemáticas y organizaciones de actividades” (Dante, 30 años).

Las formas de organización no responden a las lógicas tradicionales, sino más bien configuran un escenario de acción y participación bajo una lógica activa del “hacer” constante, utilizando vías alternativas.

Esta forma de organización está en perfecta armonía con los mecanismos de acción que han adoptado los movimientos sociales contemporáneos. Desde esta perspectiva, no resulta extraño que los okupas hayan sido colaboradores activos en jornadas de apoyo a diversas manifestaciones sociales.

Desde el año 2001 hasta el presente se han evidenciado potentes manifestaciones sociales que han abarcado una gran diversidad de demandas. En el año 2001 aparecen los estudiantes secundarios en la calle, en el denominado “Mochilazo”, para reclamar lo que ellos consideraban un derecho: la gratuidad del pase escolar. Esta movilización tiene como particularidad la aparición de una organización juvenil basada en la horizontalidad, la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios (ACES). Posteriormente, en el año 2006 estalla la llamada “Revolución Pingüina”, instancia en la que miles de estudiantes salieron nuevamente a las calles a exigir al Estado que se hiciera cargo de la alicaída educación pública, evidenciando la creciente desigualdad de calidad entre el sistema público y privado. Ambas movilizaciones sentaron las bases para que en el año 2011 emergiera un movimiento estudiantil más amplio, articulado por un mayor número de actores sociales, que abiertamente

cuestionaron el modelo de mercado aplicado al sistema educativo, exigiendo al Estado una mejor calidad e igualdad de oportunidades de acceso.

Pero no solo los jóvenes se han tomado las calles para exigir derechos, la apertura del espacio público como escenario de manifestación fue adoptado por la ciudadanía para rechazar decisiones gubernamentales, como por ejemplo, las movilizaciones contra el proyecto Hidroaysen en el año 2011. Durante los años posteriores se sumaron nuevas movilizaciones derivadas de problemas ambientales, energéticos y educativos, éste último continúa siendo un conflicto abierto.

Estos movimientos están constituidos por una gran diversidad de actores sociales que abarcan desde manifestaciones organizadas hasta expresiones espontáneas. Todos los medios son válidos para expresar su descontento, logrando convocar a miles de personas en torno a la lucha por alcanzar reivindicaciones sociales transversales. Entre la diversidad de actores involucrados encontramos a los okupas, quienes jugaron un papel activo, tanto desde la calle como desde la apertura de espacios, cumpliendo una importante función articuladora al poner sus casas a disposición de otros grupos para realizar reuniones informativas y generar debates abiertos en torno a temas de interés.

¿Qué motiva a los okupas a vincularse con este tipo de movimientos? La respuesta apunta al trasfondo del conflicto. En primer lugar, existe empatía con los objetivos coyunturales que empujaron la emergencia del movimiento social. En segundo lugar, está aquello que subyace a todos estos conflictos: el malestar por la imposición de una economía de mercado que está inmersa en todos los ámbitos de la vida cotidiana.

“(...) Porque además de la solidaridad con el tema estudiantil, es una ocasión donde se reúne la masa y en donde se expresan el descontento que se tiene de esta sociedad donde todo está mercantilizado. Es un espacio concreto de expresión contra el orden establecido” (Dante, 30 años).

La emergencia es el escenario escogido para expresar su malestar unido al grito de otras organizaciones. La subsidencia es el momento para trabajar en la consolidación de su proyecto colectivo y fortalecer las redes de apoyo. En este segundo espacio es donde está el trabajo más fuerte, el día a día, en la construcción de un mensaje a través de una forma de vida.

De este modo, proponemos observar la okupación como un nodo que se conecta y desconecta permanentemente de movimientos sociales más amplios, permitiéndoles la libertad de intervenir en diversos ámbitos. Son una importante fuerza de apoyo que aporta no solo capital humano, sino también espacios de articulación y debate.

2.2. LA VIOLENCIA COMO REPERTORIO DE ACCIÓN

El sociólogo norteamericano Charles Tilly (1993, p. 265) definió los repertorios de acción como: “el conjunto de medios que un grupo tiene para hacer visibles sus demandas de distinta naturaleza sobre distintos grupos o individuos”, son estrategias heredadas tras siglos de disputas en el espacio público, por lo tanto, poseen componentes históricos y culturales. La elección del repertorio dependerá del contexto en el que se desarrolle el conflicto y del objetivo a conseguir, contemplando desde formas de acción violentas hasta otras más innovadoras.

Las acciones violentas han sido el recurso disruptivo más utilizado en la historia de los movimientos sociales debido a la simpleza de su accionar, no necesita organización y cualquier elemento puede ser utilizado como arma.

En los grupos más radicalizados la conflictividad es un elemento permanente en la lucha contra quienes detentan el poder. La pérdida de este elemento empuja al grupo a la mediación y con ello al letargo de la institucionalidad, en este contexto la violencia es una herramienta válida de lucha cuya utilización queda al libre albedrío de los grupos.

La violencia no surge como un acto irracional de la masa debido a que exige calcular el costo-beneficio de la acción (Fernández, 2011), por ello es utilizada por grupos específicos que buscan manifestar su descontento a través del enfrentamiento con las autoridades y en el ataque a símbolos asociados al sistema económico, por esto son frecuentes los ataques a bancos, cadenas de farmacias, supermercados, multitiendas, entre otros. Estos actos provocan reacciones contradictorias, algunos se suman y las entienden como una forma más de protesta, otros las rechazan acusándolas de desvirtuar el objetivo del movimiento que convocó a la manifestación.

Es en ésta lógica que Tilly (1993) defiende la utilización de la violencia como forma de acción, al definirla como uno de los medios de participación política más antiguos, siendo uno de los mecanismos a través de los cuales los grupos se manifiestan y forman identidad. Esta herramienta ha sido legítimamente utilizada tanto por oponentes como por las fuerzas represivas, juego primordial en el desarrollo de una acción colectiva.

“(…) Antes, en las marchas Mapuches era pura destrucción porque si estamos todos descontentos con este sistema a la hora de salir a protestar la idea es que les duela y que pierdan plata, esa es la idea de destruir. Para mí nunca ha sido destruir por destruir, sería ideal un día destruir todo y empezar de cero, pero al momento de ir a marchar la idea es que les duela, hacer que tengan pérdidas económicas que es lo que al final hace que tengamos este sistema” (Pablo, 20 años).

Uno de los problemas que arrastra la utilización de la violencia es que trae consigo una fuerte represión por parte de las autoridades y el repudio mediático de la acción, lo que provoca que se desvirtúen los objetivos iniciales.

Los riesgos del uso recurrente de la violencia – por parte de los manifestantes – es que reduce la incertidumbre y el Estado se basa en ello para polarizar a la opinión pública y legitimar la represión, aumentando su capacidad restrictiva y elevando los costos para los manifestantes.

Un ejemplo concreto de esta dualidad es el movimiento okupa, el cual ha sido vinculado recurrentemente con actos de violencia acontecidos en el marco de manifestaciones sociales. El Estado y los medios de comunicación instalaron en la opinión pública la idea de que los incidentes estaban siendo causados por grupos anarquistas, lo que ha provocado una confusión sobre el real ejercicio del anarquismo y su influencia en el movimiento. A causa de esta estigmatización se ha asentado la idea de que okupa, anarquismo y violencia son sinónimos. Si bien, el anarquismo reivindica el uso de la violencia como una forma de atacar el sistema, no significa que todos los actos de violencia sean causados por anarquistas ni que todos los okupas lo sean.

2.3. NUEVOS REPERTORIOS DE ACCIÓN

Los movimientos sociales contemporáneos han evidenciado una importante diversificación en sus repertorios de acción, combinando distintas herramientas según las características del escenario de emergencia. No se rechaza la utilización de elementos más violentos y radicales, sin embargo, cada vez se tiende más a favorecer el uso de medios inclusivos que llamen la atención de la ciudadanía y que descloquen a las autoridades. ¿Una forma de acción implica más compromiso político que la otra? No necesariamente, ambas responden a distintas formas de accionar frente a una realidad que les incomoda.

Una de las formas más novedosas está en la utilización de distintas disciplinas artísticas como forma de manifestación política:

“La manifestación con bailes, música, tambores y actuaciones de teatro quizás identifiquen mejor que otros indicadores las variaciones y novedades que compartan las acciones políticas juveniles de este nuevo milenio. Las formas de acción a través del carnaval, que contribuye a la ritualización de la manifestación política, no es una cuestión superficial. La performance juvenil supone o más bien está íntimamente ligada a los contenidos fundamentales del movimiento: discurso propositivo, esperanzador y lúdico” (Aguilera, 2003, p.11).

No extraña que distintas manifestaciones artísticas sean utilizadas como armas de lucha. El arte es un elemento presente en la gran mayoría de las okupas, es frecuente

que muchos de sus cultores practiquen y enseñan distintas disciplinas como: teatro, clown, danza, fotografía, estencil, entre otras. Al traspasar estos conocimientos van generando redes con quienes utilizan el espacio para aprender y practicar. Lo interesante está en que cuando se configuran acciones colectivas las redes se activan y cada uno contribuye desde su creatividad para la manifestación. De este modo, en el marco de una protesta se pueden desplegar variadas y novedosas formas de acción que sorprenden a sus oponentes.

“Me acuerdo que para el primero de mayo se produjo algo súper bonito porque estaba la embarrada y llegaron los pacos, entonces se produjo una contradicción porque qué iban a hacer, ¿pegarnos? Si veníamos todos cantando, bailando, venía el Chin-Chin con sus máscaras, otros haciendo malabares, música, otros haciendo performance. Entonces ¿para qué le vas a pegar? Entonces algunos sin darse cuenta, y otros de forma súper consciente, se dan cuenta de que el arte es un medio súper fuerte que está renaciendo” (Daniela, 28 años).

Sin embargo, este medio no siempre genera consenso pues algunas facciones del movimiento critican el espíritu carnavalesco que adoptan las manifestaciones por considerar que distraen la atención de los objetivos concretos. Quienes defienden la utilización del arte como herramienta de acción política apuntan al discurso que subyace a él, ahí está la intencionalidad y el mensaje de quien lo representa. Es una herramienta útil que reviste a las acciones de nuevos colores y atrae a otras personas. Estas formas de acción se han hecho frecuentes en las calles durante las marchas o protestas, cantando, bailando o a través de performances. Así llaman la atención y logran entregar su mensaje emancipador de forma efectiva. El objetivo es hacerse de todos los medios necesarios para mostrar realidades que permanecen ocultas. Es una forma tácita de desafiar el orden establecido saliendo de la lógica de lo posible.

Son herramientas útiles de irrupción, pero también sirven para la difusión de temas que no tienen cabida en los medios de comunicación tradicionales. Rompiendo con la rutina y ofreciendo algo llamativo se pueden alcanzar algunos grados de difusión y apoyo a los movimientos.

“La última vez los chiquillos bailaron danza Butoh, incluso hicieron unas molos y la gente en vez de arrancar se acercó. Más encima atrás estaban mostrando un video de lo que está pasando en el territorio Mapuche. Entonces la gente se empezó a acercar y cuando empezaron a ver las imágenes la gente decía “no lo creo” porque estaban viendo a los cabros y estaban viendo las imágenes entonces mucha gente dijo: “Ah, entonces por eso los cabros están saliendo a la calle. Por eso los cabros no están de acuerdo con esto”. Mucha gente preguntó y se llenó de vecinos, había gente que esta-

ba desde los edificios mirando... creo que sería una buena arma. Todas las armas son buenas en este momento” (Emilio, 26 años)

3. Proyecciones de la okupación en Chile

Gradualmente ha ido creciendo el número de casas autogestionadas en nuestro país, donde se replica un trabajo de base en el que vinculan a un número creciente de simpatizantes, atraídos tanto por el proyecto libertario como por las actividades que ahí se realizan.

Cada casa tiene sus objetivos y por ende adoptará el nivel de apertura que se acomode más a sus propósitos, algunos formarán una okupa para vivir, otros optarán por construir centros sociales autogestionados abiertos a la comunidad.

Asumiendo la diversidad de formas que engloba la okupación, resulta necesario centrar el análisis en los aspectos que los unen creando una identidad colectiva. Un factor en común es el proyecto libertario que los hace organizarse, vivir y actuar de una manera distinta. La autogestión se transforma en su estandarte y el principio de la acción constante en su motor, todo su quehacer pasa por la aplicación de ambos principios.

La acción es su horizonte, es por eso que una de sus fortalezas es el trabajo interno. Desde dentro dibujan su realidad y la muestran a su entorno. Desde ahí tejen sus redes y las despliegan. Ese también es su refugio cuando el escenario se vuelve adverso.

Su accionar siempre está en el límite de lo permitido, sea en su gestión cotidiana o en el espacio público. El discurso político que subyace a sus acciones los hace peligrosos para sus oponentes porque desarrollan estrategias no convencionales, oponiéndose al sistema desde todos los frentes: actuando, resistiendo y creando.

En la última década los okupas han estado envueltos en innumerables conflictos con las autoridades, la mayoría de ellos traen impreso una cuota de violencia. Se han formulado acusaciones de terrorismo, colocación de artefactos explosivos, violencia excesiva en las protestas, etc. Estas acusaciones traen consigo la represión y persecución por parte de las autoridades con el objetivo de encontrar pruebas, así se suceden los allanamientos a las casas y la estigmatización mediática.

La represión policial, manifestada en los allanamientos, quiebra las dinámicas organizativas al interior de las casas, terminando de golpe con el trabajo ahí realizado, lo que ha obligado a buscar nuevos rumbos. Los desalojos desarrollados al amparo de la investigación del Caso Bombas, durante el año 2010 y en los años posteriores, obligaron a un repliegue de las okupaciones, lo que ha afectado y estancado algunos avances.

“En el último tiempo se ha difuminado lo que era el movimiento social. Antes, ibas a una marcha y veías al cordón anarquista, los comunistas, a los verdes, los rojos,

negros... tú mirabas y había de todo pero había cohesión. Ahora con el aparataje policial -y con todas las cosas que han pasado- como que la gente está mucho más dividida y con mucho más temor, la gente pasó de saludarse a no saludarse. Yo he visto que en seis años ha cambiado caleta, se van unos, entran otros y empiezas a desconfiar” (Pablo, 20 años).

La ventaja de trabajar en base a redes, que son por definición acéfalas y sin dirección fija, es que su eliminación resulta compleja, pues mientras una parte de ella debe replegarse para reconstruirse, otros brazos de la red siguen actuando.

Los resultados de esta investigación nos permiten inferir que el estancamiento circunstancial no ha mermado el proceso de consolidación del proyecto. En el escenario social actual, aparecen como espacios de resistencia desde donde es posible re-construir la realidad, transformándose en trincheras de creación-acción apoyadas en una estrategia contra-informativa expresada en la creciente circulación de periódicos libertarios, video revistas y otras instancias que se difunden principalmente por internet.

Las casas pueden ser desalojadas o abandonadas, pero el proyecto social y político está por sobre un espacio material, así su éxito depende en gran medida de la mantención de las redes de apoyo. Analizar las okupaciones como nodos articuladores de redes es útil para comprender su sobrevivencia. Los periodos de subsidencia, más que debilitarlos se convierten en una oportunidad de rearticulación y de repensar las estrategias de protesta, las que no solo se expresan a través de irrupciones en el espacio público, sino también en su quehacer cotidiano.

“Al sistema no se le puede oponer de una sola manera, hay que atacar desde distintos frentes y en cada persona, en cada rubro, hay un tipo distinto de lucha. Hay muchos movimientos sociales que ya no están juntos como un solo bloque, pero que están ahí. Están creciendo cada uno por su lado. Están creciendo las okupas, las organizaciones sociales, las organizaciones anti carcelarias, etc. Ya no somos cabros chicos y las cosas nos están empezando a afectar directamente y eso va haciendo que crezca y ¿Qué va a pasar cuando se junten todos? Yo veo que se viene, no sé si en uno, en dos, en cinco o en diez años más, pero en un país con tanto resentimiento como éste cuando uno ya cacha quién es el enemigo, lo identificas y queda la grande” (Martín, 22 años).

Hablar de futuro para un grupo que tiene como premisa el trabajo político en el presente es una contradicción, pero podemos indagar en sus perspectivas.

Descubrimos que existe cierta polarización; mientras algunos tienen como objetivo la realización de un trabajo constante al interior de las casas que sea capaz de

convocar a sujetos diversos, hay otras facciones más ambiciosas que demuestra un claro interés por la posibilidad de crear un movimiento social autónomo, como el caso español donde los okupas se constituyen como un actor colectivo que expone demandas particulares.

En nuestro contexto esta última posibilidad se ve lejana, debido a que el trabajo está circunscrito a su entorno inmediato y a la gestión de espacios que tienen un radio de alcance limitado; no se ha avanzado aún en la construcción de alternativas de autogestión que vayan más allá del espacio de las casas y que convoquen a un número mayor de personas, como ocurre en otros países donde hay una amplia gama de necesidades que se cubren por este medio, a modo de ejemplo podemos mencionar la existencia de escuelas autogestionadas; el apoyo en la recuperación de empresas que se transforman en una alternativa económica; la gestión de espacios recuperados como el caso del Hotel Bauern en Buenos Aires; la creación de imprentas autogestionadas para la producción de material libertario; entre otras instancias.

En función de esta realidad es que consideramos que aún no existe la articulación necesaria entre las casas okupas y la comunidad que nos permita analizarlas como un movimiento social autónomo que impulse demandas específicas.

Nuestra apreciación es que la irrupción de los okupas en el espacio público está vinculada con la emergencia y subsidencia en distintos movimientos.

En la actualidad, la falta de visibilidad pública y su concentración en el trabajo de base dificultan su definición como movimiento social –en el sentido tradicional del término–, pues su articulación y composición dista de la imagen de los grandes movimientos sociales contemporáneos que defienden causas transversales y que cuentan con altos niveles de convocatoria. En este sentido, el término reduce el análisis a un campo de acción limitado, que lo circunscribe a la emergencia pública, algo que como hemos dicho anteriormente no es el fin último de la okupación.

Esto nos invita a indagar sobre la existencia de otro tipo de denominaciones teóricas para caracterizar a los grupos que despliegan estrategias de resistencia distintas. Proponemos para este caso utilizar el concepto de “conjuntos de acción” debido a que no son delimitados como los movimientos sociales por sus componentes o por sus temáticas, sino que además se pone el acento en:

El análisis interno de sus vínculos, de sus confianzas y de la densidad de sus relaciones. Y también las relaciones entre conjuntos en sus procesos, dando cuenta de todas las estrategias en juego en cada contexto completo de una problemática determinada (Villasante y Gutiérrez, 2006, p.13).

La construcción de conjuntos de acción es el fruto de los aprendizajes adquiridos en la subsidencia y en el trabajo cotidiano, demuestra que existen innumerables formas

de actuar y proyectar un mensaje. No es necesario seguir el camino tradicional, sino que es posible crear rutas propias que se acomoden a los objetivos particulares. El mensaje es atreverse a mirar la realidad desde afuera y construir desde la praxis cotidiana una forma de lucha; no se trata solo de expresarlo públicamente sino de vivirlo.

En definitiva, vislumbramos la consolidación de la okupación como centros de resistencia donde se construye una realidad diferente y se visibilizan realidades ocultas. La construcción de redes sociales y su consolidación aumentan las posibilidades de sobrevivencia ante la represión y estigmatización de la que son objeto, asumiendo como premisa que el éxito va más allá de la supervivencia de un espacio, sino que radica en la propagación de su ideal político y social.

REFLEXIONES FINALES

Las formas de organización y de participación juvenil han cambiado la últimas dos décadas, dando paso a la conformación de nuevos tipos de organización que abarcan distintas temáticas que se encuentran más vinculadas con su entorno social y cultural que con las instituciones formales, pues han encontrado en estos espacios colectivos la acogida que la institucionalidad no ha sabido encausar.

Este cambio de paradigma se inició en la década de los noventa cuando comenzó a derrumbarse el ideal participativo que suponía la democracia restaurada, dejando atrás las viejas lógicas partidistas para dar paso a nuevas experiencias organizativas. Una de las formas de reunión que adoptaron las agrupaciones juveniles fue en base a la constitución de colectivos, caracterizados por su apertura al entorno, la horizontalidad como base de la organización interna y la ausencia de líderes reconocibles. El dinamismo de su accionar ha reformado las formas de protesta y de interacción con el Estado obligando a buscar la acción política en otros espacios.

“El que muchos de los jóvenes no opten por prácticas y formas de agrupación partidistas o institucionales y el hecho de que no parezcan ser portadores de proyectos políticos explícitos, desde una perspectiva tradicional, puede ocultar los nuevos sentidos de lo político que configuran redes de comunicación desde donde se procesa y se difunde el mundo social” (Reguillo, 2000, p.138)

Las okupaciones y la creación de centros sociales autogestionados son la expresión de la capacidad de colectivos juveniles de transformarse en agentes de cambio, modificando su entorno social, experimentando una forma diferente de vivir y de concebir el ejercicio de la política, entendiendo ésta como un ejercicio horizontal que se desarrolla cotidianamente en una constante interacción tanto con la comunidad como con actores constituyentes de otros movimientos.

Una de las principales características de estas nuevas formas de acción política es la posibilidad de incorporar una revalorización de lo político en las prácticas cotidianas, configurándose un espacio con marcadas diferencias con el exterior, poniendo fin a las jerarquías y potenciando la construcción de redes asociativas como medio de sobrevivencia.

A medida que avanzan en su consolidación, las okupas se transforman en focos de resistencia donde los jóvenes que las componen construyen un espacio simbólico común, conformando una identidad que tiene como propósito la reafirmación colectiva de nuevos valores, colocando énfasis en la producción de significados y en el fortalecimiento de relaciones sociales. El objetivo es construir discurso y acción desde los márgenes, resignificando el sentido de la palabra participación.

El “*No future*” vociferado por los punk de los setentas se mantiene vigente como principio de rebeldía frente a un orden económico y social que excluye a una parte importante de la población. Prácticas como la okupación buscan mostrar otras formas de vivir y pensar la sociedad, realizando una invitación a invertir los papeles, colocando a la praxis por sobre elaboraciones teóricas y al día a día por sobre promesas inciertas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera, O. (2003). *Tan jóvenes, tan viejos: Los movimientos juveniles en el Chile de hoy*. (Documento INJUV, Café – Diálogos).
- Aguilera, O. y Muñoz, V. (2015). Preguntas por la juventud, preguntas por la política. Acción colectiva, movimientos sociales y militancias en los estudios de juventud. Chile 1967- 2013. En: Cottet, P. (ed.). *Juventudes, metáforas del Chile contemporáneo*. (pp. 69-103) Santiago: Ril
- Costa, M. (2004). Okupas, culturas de contestación. *Revista de Estudios de Juventud*, (64), 117-121.
- Fernández, L. (2011). Sobre la capacidad transformadora de los acontecimientos: Cambios en la legitimidad de la violencia política en el contexto de la guerra contra el terror. En: Funes, M. (ed.). *A propósito de Tilly. Conflicto, poder y acción colectiva*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Llobet Stany, M. (2004). Contracultura, creatividad y redes sociales en el movimiento okupa. En: Adell, R. y Martínez, M. (coordinadores). *¿Dónde están las llaves? El Movimiento Okupa: Prácticas y Contextos Sociales* (pp. 179-203). Madrid: Catarata.
- Martínez, M. (1998). Islas de autogestión en un mar de contradicciones. Cuatro movimientos sociales alternativos en el Estado Español (1978-1998). Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de:
http://www.miguelangelmartinez.net/IMG/pdf/1998_movimientos_sociales_Gijon.pdf
- Martínez, M. (2004). Del urbanismo a la autogestión: Una historia posible del movimiento de okupación en España. En: Adell, R. y Martínez, M. (coord.). *¿Dónde están las llaves? El Movimiento Okupa: Prácticas y Contextos Sociales* (págs. 61-88). Madrid: Catarata.
- Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: COLMEX.
- Muñoz, V. (2010). “Jóvenes, instituciones y acción política en Chile. La pieza que falta”. *Revista Pacarina del Sur*, (3), s/p.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Roszak, T. (1984). *El nacimiento de una contracultura*. Barcelona: Kairós,
- Tarrow, S. (1997). *El Poder en Movimiento: los Movimientos Sociales, la Acción Colectiva y la Política*. Madrid: Alianza Editorial.
- Tilly, Ch. (1984). “Les origines du répertoire de l’action collective contemporaine en France et en Grande- Bretagne”. *Vingtième Siècle, Revue d’Histoire*, (4), 89-108.

- Tilly, Ch. (1993). "Contentious Repertoires in Great Britain. 1758-1834". *Social Science History*, (17), 253-280.
- Villasante, T. y Gutiérrez, P. (2006). "Redes y Conjuntos de Acción: para aplicaciones estratégicas en los tiempos de la complejidad social". *REDES*, 11 (2), s/p.
- Zarzuri, R. (2010). "Tensiones y desafíos en la participación política juvenil en Chile". *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, (50), 103-115..

JUVENTUDES EN MOVIMIENTO: CONSTRUCCIÓN DE VÍNCULOS COMUNITARIOS EN TOMAS DE LICEOS, EN LA MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL CHILENA DEL 2011

Patricia Westendarp Palacios¹

INTRODUCCIÓN

Un proyecto de posgrado y los estudiantes movilizados dieron inicio a este diálogo entre una tesista mexicana, sus profesores y compañeros guía. A través de la curiosidad y del encuentro con una historia ajena por las geografías, el camino comenzó a andarse. La asistencia a marchas, eventos alusivos a los 40 años del golpe de Estado, tokatas autogestionadas, actividades de convivencia, espacios de organización autónoma; permitieron acercarme un poco a la cotidianidad de las y los jóvenes para dar paso a un relato que juntos fuimos tejiendo.

Así, este texto es parte de las reflexiones de mi tesis del magíster en Psicología con mención en Psicología Comunitaria de la Universidad de Chile; tesis que estuvo guiada por la pregunta sobre la construcción de vínculos comunitarios en las tomas de liceos municipales en la Región Metropolitana en 2011. La metodología utilizada en este trabajo fue de tipo cualitativa, a través de entrevistas grupales semiestructuradas y de entrevistas individuales a profundidad a estudiantes de liceos emblemáticos (un liceo de hombres y un liceo de mujeres) y de liceos periféricos. De esta manera, en este trabajo damos cuenta de una narración colectiva sobre las formas de participación juvenil, las relaciones desplegadas en las ocupaciones y los aprendizajes y sentidos que los mismos jóvenes dieron a sus acciones.

Sobre el panorama conceptual que guió este estudio, partimos de la concepción de la construcción social de conocimientos y sentidos –compartida por la psicología comunitaria y la psicología social crítica (Montero, 2004; Fernández, 2006)- para dar cuenta de la creación de significados que los estudiantes asignaron a sus prácticas. Igualmente, para comprender las lógicas de participación juvenil, recuperamos los aportes de la sociología de lo juvenil planteados por Duarte (2000) que refieren al reconocimiento de la pluralidad juvenil y conciben a las juventudes como una construcción social en un espacio y tiempo determinado.

Para tratar el tema de las tomas en el contexto de una movilización, usamos aportes de las teorías de la acción colectiva propuestos desde la sociología y las ciencias políticas por Melucci (1999) y Sidney Tarrow (1994). Así, retomamos la definición de movilización como un tipo de acción colectiva que implica las formas de

1 Maestría en Psicología Comunitaria, Universidad de Chile. Correo: patriciawestendarp@yahoo.com.mx

visibilizar y ritualizar un conflicto (Aguilera, 2006); de igual manera, la movilización es un momento de la acción en que se tejen relaciones de solidaridad y afecto entre los participantes, pudiendo constituir identidades colectivas (Melucci, 1999). En este sentido, al hablar de participación en el escenario de una movilización social, partimos de un enfoque político de la participación que permite dar cuenta de las relaciones de poder presentes en la búsqueda de los grupos o colectivos por ejercer un mayor control o injerencia en la toma de decisiones en situaciones que los afectan (Latapí, 1986).

Respecto a la participación política juvenil en Chile, recuperamos trabajos de diversos autores que nos permitieron comprender las formas actuales de participación juvenil que exceden las lógicas meramente electorales o partidistas (Salazar y Pinto, 2002; González, 2008; Muñoz, 2010; Torres, 2010). Igualmente, fue necesario referir a trabajos realizados sobre la movilización de estudiantes secundarios en el 2006 y las nuevas formas de participar que los jóvenes desarrollaron a partir de esta experiencia (Aguilera, Contreras, Guajardo y Zarzuri, 2007; OPECH, 2010; Agacino, 2011).

Por otra parte, para hablar de la creación de vínculos comunitarios retomamos la lectura que Zibechi (2008) realiza sobre distintos movimientos sociales en Latinoamérica, los cuales se caracterizan por la participación directa, la horizontalidad de los espacios organizativos y de coordinación, la capacidad de construir vínculos fuertes más cercanos a las relaciones comunitarias que a las asociativas; siendo formas de organización cuya potencia emancipatoria nace de los márgenes de la institucionalidad (Zibechi, 2011). En una misma línea de pensamiento sobre los nuevos movimientos sociales latinoamericanos, el Colectivo Situaciones (2006) sitúa lo comunitario como el proceso de actualización de lo común. De esta forma, definimos los *vínculos comunitarios* como las relaciones, encuentros y diferencias que tienen las personas en el proceso de actualización de lo común.

En este sentido, la experiencia de las y los estudiantes que participaron en las tomas guarda similitudes con las formas de organización antes descritas, principalmente referidas al control del tiempo y del espacio. Aunque es necesario señalar que las tomas de liceos surgieron en el contexto de la movilización estudiantil constituyendo un tipo de acción colectiva desplegada en esta coyuntura política; de tal manera que no permanecieron en el tiempo, a diferencia de los movimientos referidos por Zibechi (2008). Sin embargo, consideramos que durante el periodo que mantuvieron las ocupaciones, ellos pudieron construir nuevas maneras de estar juntos.

Así, en la lectura que hicimos de las ocupaciones de liceos, proponemos que los estudiantes que llevaron a cabo estas acciones construyeron vínculos de tipo comunitario a través de la organización, las formas que adoptaron para tomar decisiones y resolver conflictos, los mecanismos para participar, las relaciones que tejieron con

otros y los lazos afectivos generados, así como los aprendizajes que conllevó la experiencia.

1. El contexto general de las tomas

Respecto a las movilizaciones que enmarcaron las tomas, los y las estudiantes refieren que son los liceos emblemáticos quienes inician y dan fuerza a las acciones y después, son seguidos por liceos de la periferia. En este sentido la tradición de organización de los liceos emblemáticos y la amplia cobertura mediática que recibieron por encontrarse en comunas céntricas de Santiago, fueron elementos que los posicionaron como iniciadores tanto de las movilizaciones, como de las tomas de liceos a nivel de estudiantes secundarios.

En relación a las demandas de la movilización estudiantil a nivel nacional, los liceos adhirieron a la demanda general por una educación gratuita, pública y de calidad, como también a la estatización de la educación básica y secundaria para terminar con las diferencias de recursos asignados a los liceos municipales de las distintas comunas. De los casos que estudiamos, fue más notable la realización de petitorios internos por parte de los liceos periféricos, los cuales, buscaban principalmente mejorar las condiciones materiales de los mismos; desde la limpieza de escombros en una cocina, hasta mejoras en las aulas de computación y material audiovisual en las salas de clase.

Fernández (2012) menciona que las ocupaciones o tomas de liceos, fueron el segundo tipo de acción que más presencia tuvo en la movilización del 2011,² en el mes de junio del mismo año se hablaba de 466 liceos tomados, ya fuera por unas horas o por meses. Los y las estudiantes comentan que en las tomas de sus liceos, se realizaron paros internos de reflexión sobre la movilización estudiantil. Igualmente, centros de alumnos o agrupaciones estudiantiles independientes de diferentes liceos, conversaron previamente el tema y las estrategias para realizar la ocupación de los espacios. La acción concreta de tomarse los liceos, en algunos casos fue promovida directamente por los centros de alumnos, en otros fue un grupo independiente y en otras ocasiones, era una participación conjunta de ambos actores. Lo anterior, demuestra cómo los centros de alumnos han dejado de ser la única forma legítima de participación estudiantil en los liceos, siendo esto evidente desde la movilización estudiantil del 2006 (Inzunza, 2009).

Respecto a la asistencia y participación en las ocupaciones, en un inicio acudía un gran número de estudiantes a la toma, lo cual fue decreciendo con el paso del tiempo; generando un desgaste y también, que fuera un grupo reducido de estu-

2 Las acciones que tuvieron la mayor presencia durante la movilización fueron las marchas, manifestaciones y concentraciones.

diantes quien tomara las decisiones al interior de la ocupación. Asimismo, los y las estudiantes mencionan que la inasistencia era debido a la estigmatización que se tiene en la opinión pública sobre lo que ocurre al interior de las tomas. Como lo señala Cornejo (2011), mediáticamente se hacía alusión a las tomas únicamente como pérdida de clases, destrozos y falta de cuidado de las instalaciones educativas.

Por otra parte, los estudiantes mencionan que las tomas que duraron más tiempo- alrededor de siete meses- siguieron el correlato político de la movilización estudiantil nacional: los momentos de creatividad, alegría y alta participación característicos al inicio de las acciones de protesta, fueron dando lugar al desgaste, a la división, la disminución de la participación y finalmente, a que se bajaran las tomas.³

Sobre la función que los y las estudiantes asignaron a las tomas de liceos, comentan que éstas permitieron que se visibilizaran las problemáticas de la educación y tuvieran el espacio para organizarse.

“(...) sin las tomas no hubiera resultado todo eso, porque gracias a las tomas se organizó el movimiento estudiantil. Y además daba tiempo, daba tiempo a los dirigentes, incluso faltó mucho tiempo, incluso faltó tiempo eh, para organizarse, para coordinarse, por decirlo así, y...y con clases hubiera faltado demasiado tiempo, no se hubiera levantado un movimiento de tal magnitud.” (Pablo, liceo emblemático)

Asimismo, las tomas cumplieron la función de presionar al gobierno en el cumplimiento de las demandas a nivel nacional y las demandas internas en algunos liceos. Como lo menciona Guarnaccia (2011), las tomas también constituyeron una presión al suspender las subvenciones económicas a los municipios. En este sentido, la experiencia evidenció – una vez más- la incapacidad y falta de voluntad política de las autoridades gubernamentales y escolares, de considerar e implementar soluciones a las demandas en materia educativa; generándose un aprendizaje en los jóvenes que a través de los medios regulares y convencionales para plantear sus problemáticas, no serían escuchados.

“O sea, si yo hubiera seguido por los conductos regulares, ni ca, ni ca, me arreglan, nos arreglan el liceo, no así cuando nos tomamos el liceo, cuando salimos a la calle, cuando hicimos actividades, cuando salimos (...) en la tele, parten al tiro. Porque estamos visibilizando a todos de que están haciendo mal su pega, y eso es lo que pasa con el movimiento estudiantil, claro, es más macro y no hemos arreglado nada por-

3 En general, las tomas fueron depuestas debido a las medidas tomadas por el gobierno en los planes de salvar el año, por la presión de los gobiernos municipales al cortar servicios como la luz y el agua en los liceos, por el desgaste, el cansancio y la larga duración de las ocupaciones (Guarnaccia, 2011).

que eso responde a fines políticos, pero en instancias como más locales como te digo, nosotros sí conseguimos cosas fuera de la institucionalidad, fuera de sus normas y, y por movilización.” (Manuel, liceo periférico)

De esto último, considero que las tomas suponen una ruptura radical con las lógicas institucionales donde un colectivo se convierte en sujeto político social y la acción directa modifica la relación entre el pueblo y el Estado, generándose una lógica centrada en la autogestión en lugar de la demanda y la representación. Lo anterior, como aprendizaje de experiencias previas donde los actores colectivos no han sido escuchados, ni considerados en sus demandas.

En los nuevos espacios autoconstruidos nacen formas de poder popular, explícitas o implícitas, que abarcan toda la gama de relaciones sociales: desde el control directo sobre el espacio (quiénes y cómo lo habitan) hasta la regulación entre las personas. En estos espacios la lógica estatal aparece subordinada a la lógica comunitaria-popular (Zibechi, 2008, p. 237).

2. Formas comunitarias de organización: participación directa, revocabilidad de mandos y autogestión

De acuerdo a Gutiérrez (2001), consideramos que las y los estudiantes construyeron formas comunitarias de organización, de hacer política. Como lo refiere la misma autora, esto supone que los mecanismos de gestión del asunto común sean contruidos desde los acuerdos entre los sujetos que comparten actividades y destinos. En el caso que estudiamos, los asuntos tratados en común comprendieron la organización del espacio y las actividades a realizar por los jóvenes en la toma de sus colegios.

Sobre el reordenamiento del espacio, organizaron sus escuelas en base a las necesidades para realizar las labores de las ocupaciones. Así, se destinaron distintas áreas para poder llevar a cabo el funcionamiento de las comisiones y para establecer zonas de descanso, esparcimiento y recreación. En este sentido, los jóvenes desplegaron su creatividad y capacidad organizativa para desarrollar y mantener las labores logísticas de la toma.

“Y por ejemplo, al principio de la toma no podíamos entrar a la sala de profesores, porque eran los profesores, pero después nos dimos cuenta de que era el único lugar con estufa, con lavamanos, con cosas y que la necesitábamos para poder como sobrevivir en los meses de más frío. Entonces finalmente entramos ahí y tratando de dejar todo en orden.” (Pedro, liceo emblemático)

“(...) había una sala que era la sala del vacile, se podía fumar, tomar, ¿cachai? y vacilar, poner música si quieres, ¿cachai?, tiempo de relajo, era muy tensa la cosa.” (Hernán, liceo periférico)

El tener un espacio y tiempo propios, permitió que ensayaran otras maneras de organizarse y de participar, las cuales se caracterizaron por ser formas de tipo horizontal y por la promoción de una participación directa y no delegada. Lo anterior fue posible a través del mecanismo de toma de decisiones de la asamblea y por la acción de la revocabilidad de mandos. Si bien la asamblea en sí misma no garantiza procesos de horizontalidad, permite la desnaturalización de la tendencia a delegar en otros las acciones (Fernández, Imaz y Calloway, 2011).

A decir de ellos mismos, la participación era entendida como asistencia a la toma, ser parte de las actividades, pero también refieren a la capacidad y posibilidad de proponer y trabajar porque dichas propuestas sean llevadas a cabo; igualmente tomar decisiones es considerado como elemento fundamental de la participación.

“Participar... o sea hay distinta gente en la toma por sí misma, por ejemplo, eh... yo soy amigo de mucha gente que solamente quería participar en lo social o sea (...) no le importa la ideología política ni el qué piensan, sino de que solamente quiere participar en lo social y ayudar a las personas, eh, trabajar y esa gente en la toma, solamente quería trabajar por la toma. Y ellos se sentían partícipes así, al menos en mi caso era distinto porque yo siempre me sentí partícipe, siempre cuando mi opinión se respetaba en las decisiones políticas y hasta el día de hoy pienso eso, o sea ahora yo participo en las actividades sociales, pero también participo mucho en lo que es las decisiones políticas. Y soy activo, estoy participando activamente en eso.” (Pablo, liceo emblemático)

Otro elemento importante en este proceso fue la forma horizontal que siguieron para tomar decisiones, buscando no establecer jerarquías. Según Fernández et. al. (2011), la horizontalidad prioriza la consolidación grupal, la conformación de redes en los colectivos y posibilita la práctica del consenso; no así una forma vertical de organización. En este sentido, Manuel comenta que en su liceo se buscaba llegar a acuerdos mediante el consenso y cuando no podía lograrse lo anterior, se decidía mediante votación.

“En un principio así era, o sea, si había un consenso, o sea si no sé, unos quieren blanco y otros quieren rojo, y todos queríamos, todos estábamos de acuerdo en que al final la cuestión es rosada, ya bacán. Pero si resulta que hay un grupo que no, no quiere el rosado, quiere el rojo, ya votemos y mayoría, mayoría gana. Ese era como el último recurso, recurrir a las mayorías.” (Manuel, liceo periférico)

Respecto a los conflictos al interior de la toma se buscaba que los problemas personales fueran resueltos entre las personas implicadas; mientras que los conflictos organizacionales se resolvían en las asambleas a través de las votaciones. En algunos liceos se decidió vetar estudiantes que hicieron cosas que perjudicaban a la toma. Esto último se criticó en ciertos casos, ya que se consideró que los vetos estaban más basados en diferencias ideológicas que en hechos que atentaran en contra de la ocupación. De lo anterior, consideramos que esta práctica atenta en contra de la conformación y mantenimiento de los vínculos comunitarios, ya que son conflictos que al no poder ser resueltos, rompen con la posibilidad de seguir construyendo temas y trabajos en común.

Acerca de los voceros y representantes, se menciona que éstos eran elegidos por su capacidad argumentativa, conocimiento sobre los temas o por su personalidad; esto último referido al carisma para llegar a los demás. Si bien esto puede remitir a una mirada tradicional del liderazgo en términos de capacidad de persuadir a otros, podemos entender la legitimidad de los voceros y representantes en las necesidades y confianza que inspiran en otros miembros de la comunidad, así como en el mecanismo de control que el resto del estudiantado ejerce sobre ellos a través de la revocabilidad de mando (Inzunza, 2009). Así, la revocabilidad de cargos de representación constituye un mecanismo de autorregulación que evita la concentración de poder (Gutiérrez, 2001), siendo una de las características principales en la forma de organización de los estudiantes secundarios, principalmente desde la movilización estudiantil del 2006 (Foladori, 2010).

Sobre los acuerdos de convivencia, algunas normas comunes establecidas en las tomas fueron la “ley seca” (no tomar alcohol) y “ley a tierra” (no fumar marihuana), sin embargo, se comenta que no siempre fueron respetadas. Asimismo, mencionan como normas de convivencia el cuidar el espacio, no romper cosas, no ingresar a determinadas zonas del liceo por temas de seguridad o no hacer ruido hasta ciertas horas de la noche. En algunos liceos, permitían que estudiantes de básica fueran solamente de día, para no tener mayor problema con los apoderados. En el caso de un liceo de mujeres, ellas comentan que no se permitía la entrada de hombres, pero igualmente ellos ingresaron, ya fuera para realizar actividades en conjunto o para convivir.

El tema de las reglas para la convivencia representaba lineamientos generales a seguir, que si bien muchos de ellos no fueron cumplidos, no fue ésta la razón principal para que las tomas decayeran. Lo anterior, contrasta con las ideas de orden y de control que se mencionan como necesarias para educar a las juventudes, las cuales son impuestas desde los parámetros del mundo adulto (Duarte, 2000). Así, en esta experiencia, los jóvenes demostraron que pudieron autorregularse y entre ellos mismos establecer sus propios límites.

Por otra parte, en esta forma comunitaria de organizarse, ellos y ellas generaron actividades formativas a las que denominamos: informativas, académicas y culturales. Lo anterior, destaca nuevamente la capacidad de los jóvenes de realizar propuestas formativas que consideren sus inquietudes, necesidades e intereses. A través de este proceso de autoeducación, los estudiantes participaron activamente en los contenidos que iban a trabajar; asimismo, reconocieron sus propias habilidades y conocimientos, los cuales, fueron compartidos con sus demás compañeros, creando un proceso de enseñanza solidario.

Por lo tanto, la experiencia de ocupación visibilizó la posibilidad de realizar diversas actividades desde el ámbito educativo en un liceo, abriendo así una *lógica de la multiplicidad*⁴, donde las acciones emprendidas por los estudiantes sirvieron como potencia para el despliegue de nuevas formas, en este caso de aprender.

“También pienso que lo que más influía era el lugar porque uno que ve el colegio como sólo estudios o cosas así, que también se pudiera ocupar para la música y que también pudiera como transformarse para poder ser, dar un ambiente de música y de, de, de guardería y de... cosas para comer también, todas esa situación era, como: ‘se pueden hacer hartas cosas en el colegio.’” (Entrevista grupal, liceo emblemático mujeres)

3. El tejido de los lazos y los afectos en la participación

En este estudio también recuperamos las relaciones que establecieron las y los estudiantes con distintos actores sociales a raíz de su participación en la toma. Igualmente, destacamos el tipo de relaciones que se formaron, ya fuesen de cooperación o confrontación; donde entendemos ambos términos como polos extremos con distintas posibilidades de relaciones entre ambos. A su vez, consideramos dos sectores para caracterizar estas relaciones, refiriendo al trato con los mundos adultos y con los mundos juveniles.

Así, las relaciones donde hubo mayor confrontación fueron con el mundo adulto, considerando dentro de éste a las autoridades gubernamentales y de los colegios, a los profesores, apoderados, pobladores, entre otros.

“Las relaciones malas eran con los adultos, porque la gente adulta jura que al ser más, al ser menor uno no puede pensar, entonces como uno no puede pensar, decían: “no, sólo vagos, sólo vagos.” Entonces era como: “Pero...” “No, sólo vagos.” Ni siquiera una descripción, solamente: “vagos.”” (Susana, liceo emblemático)

4 Según Lazzarato (2006) la multiplicidad, posibilita el reconocimiento de las discontinuidades y disyunciones reales en las relaciones, dando lugar a situaciones que exceden a la idea de “totalidad”.

No obstante, es necesario mencionar que también desde el mundo adulto, diferentes personas se acercaron tratando de comprender a los jóvenes desde sus propias lógicas y no meramente desde una visión adultocéntrica; donde lo adulto es situado como punto de referencia para el mundo juvenil; construyendo un sistema de relaciones sociales asimétricas entre lo adulto (visto como lo positivo) y lo joven (como algo negativo) (Duarte, 2000).

Asimismo, los estudiantes refirieron tener relaciones de mayor cooperación, confianza y compañerismo con los jóvenes. No obstante, cabe distinguir que los mundos juveniles no son unitarios (Duarte, 2000), ya que las diferencias de edad entre los jóvenes, el nivel de escolaridad dentro de los mismos estudiantes secundarios, el colegio al que se asisten, la comuna donde viven, entre otros; son diversos elementos que evidencian las contradicciones y conflictos que pueden surgir también en los mundos juveniles. Sin embargo, a pesar de estas distinciones, los estudiantes que entrevistamos coinciden en que hubo una mejor relación entre los jóvenes.

De esta manera, las tomas constituyeron una experiencia donde los estudiantes produjeron -desde las distintas posiciones que ocuparon- sus formas de relacionarse y organizarse con otros; en un tema donde estaban siendo también afectados por un problema más amplio, que era en este caso la problemática en el sistema educativo chileno. Así, hablamos de una potencia, puesta en marcha por los jóvenes desplegada a partir de las relaciones que establecieron entre sí y con otros al encontrarse en movimiento. En este sentido, Negri (en Zibechi, 2008) sostiene que la potencia se forma en el dolor, podemos agregar también que se forma en la indignación y en el descontento de situaciones sociales que son consideradas como injustas.

En este sentido, respecto a la recuperación de la dimensión afectiva en la participación de los estudiantes, consideramos que los jóvenes generaron vínculos comunitarios en la forma de relacionarse con los otros. Así, fueron tejiendo lazos a partir de las necesidades que surgieron en la movilización; como lo señalan Fernández et. al. (2011), estos vínculos no eran la repetición de otros existentes en un nuevo espacio, sino la creación de los mismos a partir de la situación que estaban viviendo.

Por lo tanto, recuperar la dimensión afectiva en este proceso nos permitió entender la creación de vínculos de fraternidad, amistad, hermandad y solidaridad, que a decir de los mismos estudiantes, sólo pudieron darse en una situación como ésta. De lo anterior, creemos que este tipo de experiencias son significativas para las y los jóvenes, ya que son espacios de encuentro que remiten a vivencias comunes y a acciones encaminadas a trabajar con y por los otros; siendo procesos que trascienden la tendencia actual hacia el individualismo.

“O sea, había mucha heterogeneidad adentro po, o sea compañeros con, con costumbres muy diferentes que de un día pa’ otro pasamos a vivir todos juntos, a vivir.

O sea, yo de repente habían días que pasaban dos, tres días que no llegaba a mi casa, ya no sé, tres de la mañana a ayudar a unos cabros de otro liceo a tomarse el liceo o a ir a exponer qué se yo, entonces, compartíamos mucho entre nosotros po, junto con ellos se formaban lazos de fraternidad, de hermandad, de buena onda, que esas cosas se dan solamente en esos procesos.” (Manuel, liceo periférico)

De igual manera, existieron conflictos al interior de las tomas, ya fuera por diferencias ideológicas o producto de desencuentros en la convivencia cotidiana. Sin embargo, a decir de los estudiantes, en los primeros meses de las ocupaciones estas diferencias no eran lo suficientemente grandes para disminuir la motivación ni la participación. Cabe señalar, que la temporalidad que generaron en las tomas, fue un elemento que posibilitó tener un ritmo propio a la organización, tanto en las dimensiones del trabajo y acciones logísticas para las movilizaciones como también en las relaciones de convivencia, incluyendo en esta última dimensión el manejo y la resolución de los conflictos. Con el paso del tiempo, el desgaste de la participación y las medidas implementadas por el gobierno; los temas y asuntos a tratar comenzaron a ser determinados en gran medida por tiempos externos, generando mayores conflictos y división entre los jóvenes. Sobre esto, no queremos decir que los conflictos únicamente se debieron a cuestiones externas a las relaciones de los estudiantes, sino que fueron elementos que influyeron significativamente en la desmotivación y disminución de las acciones.

En suma, consideramos que retomar la dimensión afectiva en la movilización y en la participación de los jóvenes en acciones como las ocupaciones, nos permite comprender el sentido y la motivación que ellos y ellas asignan. Igualmente, una mirada a las acciones colectivas desde lo afectivo, permite poner especial atención en la necesidad y la importancia de cuidar el *deseo* y las *ganas* de hacer las cosas, lo cual, resulta igual, o más necesario, que cuidar la preparación teórica, ideológica o práctica dentro de una acción colectiva. Ya que se tiene que sentir y querer que el mundo sea otro para poder construir caminos alternativos y atreverse a caminar en ellos.

4. Re-tomando aprendizajes

Las tomas de liceos representaron un reordenamiento del espacio en los colegios, generando a su vez un reordenamiento simbólico en cuanto a los significados que las y los estudiantes asignaron al espacio de la ocupación. De esta forma, para estos jóvenes tomarse el colegio significó tener un espacio para organizar su participación en la movilizaciones, para generar propuestas de actividades formativas alternativas, para compartir creencias y expectativas respecto al cambio social, para convivir y conocer más personas y también, un espacio que permitió experiencias de autorregulación y autoconocimiento respecto a sus propias habilidades y capacidades.

“(…) cambia, cambia el espacio, cambia la forma, eh, cambia el ambiente estando en toma y fuera de la toma. O sea, sabemos que en clases normales se fomenta mucho el individualismo, la competencia de ser mejor que el otro, entonces en la toma ya, esa cuestión se elimina, esas cuestiones pasan a ser cooperación, pasan a ser fraternidad, compañerismo, “si tú no puedes yo te ayudo”, “tú sabi más que yo, pero yo sé algo que tú no sabes, algo que yo no sé, complementémoslo.” Entonces todas esas se dan en la toma y... era muy bonito el proceso (…)” (Manuel, liceo periférico)

Estas experiencias fueron desplegadas en lo que Zibechi (2008) llama *clima emancipatorio*, que permite la creación de actitudes y valores en aquellos que se movilizan. Así, las actividades que realizaron fueron distintas a los períodos de clases normales desde la disposición del espacio, del tiempo y del clima en el que desarrollaron sus acciones, ya que al tiempo-espacio de competencia, individualismo y jerarquía que es mayormente impuesto durante las clases normales, se contraponen un tiempo-espacio de compañerismo, invención y horizontalidad durante los periodos de movilización.

Asimismo, las y los jóvenes vivieron un proceso de autogestión de su espacio, los medios para mantenerlo y las actividades que realizaron. Como ellos mencionan, durante las tomas no se hablaba de estar haciendo un proceso de autogestión, fueron acciones que se constituyeron a través de las necesidades y objetivos propios durante las movilizaciones. Igualmente, el concepto de “control comunitario” surgió de estas experiencias y las reflexiones posteriores a lo que implica la participación de la comunidad educativa y territorial en los proyectos de educación.

“(…) yo creo que nace justamente desde que nos dimos cuenta, y que en otros colegios pasó cosas parecidas de que la misma comunidad podía empezar a autodeterminarse, yo creo que nace desde ahí. Sin embargo no fue como hasta el 2012, agosto del 2012 que se empieza a tratar con más fuerza (…) Pero en el 2011, no teníamos idea de lo que era el control comunitario ni lo habíamos escuchado tampoco.” (Pedro, liceo emblemático)

Respecto a los aprendizajes de la participación en esta experiencia, comentan que aprendieron en términos de convivencia a ser tolerantes, compañeros y solidarios. Igualmente, su participación permitió que se formaran políticamente, desde elementos de organización para mantener la toma, asistir a las marchas y cuidarse en las mismas, aprendieron también a tomar una postura política y a participar en los debates sobre la problemática de la educación. Asimismo, mencionan que la experiencia permitió que ampliaran sus horizontes de intereses, buscando informarse y participar de las problemáticas generales del país.

“(…) el 2011 para mí fue una, una experiencia hermosa. Yo el participar, el salir a marchar, bueno mi primera marcha masiva fue, ahí. Yo era, donde yo veía a mis propios compañeros que anteriormente yo los veía en una clase preocupados de las notas, ahora los veía en la calle gritando por una educación.” (Antonio, liceo emblemático)

A pesar de que estos jóvenes pertenecen a una generación que nació y creció en democracia, donde el miedo a la represión es menor que aquellos que nacieron y crecieron en tiempos de la dictadura (Foladori, 2010); mencionan que otro aprendizaje recuperado fue el haber perdido el miedo a criticar a la autoridad. En este último sentido las acciones de las y los jóvenes fueron también un ejemplo de perder el miedo para el resto de la ciudadanía; el movilizarse y realizar propuestas respecto al tema educativo; constituyó un llamado a la población para organizarse y tener una participación directa en la búsqueda de soluciones de problemáticas de cada sector. Igualmente, fue un llamado para articular distintas luchas en contra de los efectos del sistema político y económico instaurado durante la dictadura.

“(…) la ganancia que tuvo la movilización del 2011 fue hacer el gran aporte a la sociedad de que: “señora, señor, usted para atenderse en el consultorio llega a las ocho de la mañana y lo atienden a las ocho de la noche, haga algo, salga a la calle, proteste, eh, pierda el miedo, pierda el miedo, nosotros somos niños.” Nosotros todos éramos niños, la mayoría de los que estaban en la calle eran menores de edad (...) Entonces, todos eran menores de edad y claramente en su infantilismo igual, pero que tenía un hermoso sentir detrás, le hacía decir a la sociedad chilena: “vecino, vecina, papá, mamá, trabajador, trabajadora, salga a la calle, proteste, porque ya se nos acabó el miedo, ya no podemos seguir aguantando más.” (Manuel, liceo periférico)

CONCLUSIONES

Las tomas de los liceos y la participación de las y los estudiantes secundarios en ellas, constituyeron una práctica emancipatoria y un espacio que posibilitó la creación de vínculos comunitarios a través de una forma comunitaria de hacer política y de relaciones sociales de compañerismo y solidaridad. Siguiendo a Deleuze (en Colectivo Situaciones, 2001, p. 38), “la emancipación consiste en producir la *resistencia como creación*: el ejercicio de una producción *contracultural*, de una subjetividad alternativa, de nuevas imágenes del deseo y de la felicidad, en fin, de nuevos *modos de vida*.”

A partir de esta experiencia destacamos el protagonismo político de las juventudes. Lo anterior es importante considerando los efectos de la matriz cultural adultocéntrica (Duarte, 2000) donde las acciones de resistencia emprendidas por los

jóvenes son entendidas por los adultos como actos pasajeros de rebeldía producto de la condición “natural” de la adolescencia (Duarte, 2006), y no como respuestas a un descontento legítimo ante las problemáticas que viven. Asimismo, las propuestas generadas por las juventudes, que escapan a la lógica de participación política imperante (la participación electoral), son desvaloradas y no tomadas en cuenta por distintos sectores del mundo adulto.

Por lo tanto, es de suma importancia reconocer el aporte que los jóvenes realizaron en esta experiencia a través de la participación en las tomas de liceos, acción que cuestiona perspectivas adultocentristas que consideran a las juventudes como sujetos pasivos, apolíticos y desinteresados en los asuntos públicos (Alpizar y Bernal, 2003; Torres, 2010). Siguiendo a Muñoz (2010), en el caso que estudiamos podemos ver una clara articulación de horizontes políticos en los estudiantes, faltando así la apertura del campo democrático (principalmente en los mundos adultos), para retomar las propuestas construidas por los actores juveniles.

Por otra parte, rescatamos la relevancia de que existan espacios y *climas emancipatorios* (Zibechi, 2008) que permitan el despliegue de la creatividad, capacidades y propuestas de las juventudes, como fue el caso de las ocupaciones. A través de un reordenamiento simbólico de sus liceos, las actividades que realizaron fueron distintas a los períodos de clases regulares. De lo anterior, nos referimos a la necesidad de espacios de encuentro que remitan a vivencias comunes y a acciones encaminadas a trabajar con y por los otros; trascendiendo así la tendencia actual hacia el individualismo.

En este sentido, es importante acompañar y potenciar espacios y climas emancipatorios que permitan el desarrollo de los intereses e inquietudes de las juventudes desde sus propios mundos de vida, ya sea en las ocupaciones que hacen de sus liceos en contextos de movilización, en instancias organizativas al interior de los mismos liceos, en las iniciativas culturales, deportivas, recreativas que realizan en centros culturales o en sus mismas poblaciones. Así, resulta imprescindible reconocer las propuestas que actualmente los actores juveniles despliegan desde sus cotidianidades.

Otro elemento relevante sobre el reordenamiento simbólico de los liceos es que, a decir de los mismos estudiantes, éste constituyó un espacio de libertad donde pudieron decidir y formar opiniones propias, sin sentir la presión de los mundos adultos. Esto nos indica que la más de las veces, desde las disposiciones educativas y formativas propuestas por los adultos, la visión de mundo de las juventudes es condicionada por la visión adultocentrista de la realidad (Duarte, 2000). Aquí, es importante mencionar que el despliegue de la creatividad de los estudiantes fue posible en gran medida debido a que los tiempos y espacios estuvieron bajo el control de los actores juveniles; no obstante, son necesarios puntos de encuentro donde las

juventudes puedan igualmente expresar sus potencialidades en convivencia con los mundos adultos.

De lo anterior, resulta indispensable la creación de diálogos intergeneracionales que permitan la comprensión entre ambos mundos; entendiendo que las contradicciones antes mencionadas responden también a la manifestación de una lucha de roles asignados y asumidos socialmente de forma incuestionable (Duarte, 2006), y no solamente a un problema entre adultos y jóvenes.

“Pretender, entonces, que la solución pase por el “abuenamiento” de las relaciones entre jóvenes y adultos, es no considerar el carácter estructural-histórico a que responden. En ese sentido, el diálogo y entendimiento entre adultos y jóvenes es indispensable para que, reconociéndonos víctimas de esta dominación y exclusión, busquemos transformar esta imposición social, que a la vez precisa del cuestionamiento en perspectiva de liberación de las estructuras y formas de las relaciones sociales.” (Duarte, 2006, p. 17)

Según Duarte (2011), para ahondar en relaciones equitativas entre generaciones que estén basadas en el respeto y la colaboración, es necesaria una *cooperancia intergeneracional*. Así, el mismo autor propone “una vuelta a la experiencia” como dispositivo para generar diálogos entre las generaciones. En nuestro caso, podemos entender esto como la propuesta de volver a la experiencia de las ocupaciones, o volver a la experiencia de las distintas prácticas organizativas que los jóvenes realizan en sus espacios, desde un diálogo que permita a las juventudes exponer sus anhelos y motivaciones y también, donde los adultos presenten sus opiniones y perspectivas respecto a las acciones juveniles.

En suma, las actividades emprendidas por los estudiantes, constituyen prácticas emancipatorias que enriquecen el quehacer de otras luchas latinoamericanas que resisten al actual modelo político, económico y social, a través de formas de organización y vínculos comunitarios y de procesos de autoeducación. Asimismo, demuestran al resto de la sociedad que otras maneras de gestionar y participar de los asuntos en común, son posibles. A su vez, la experiencia de las tomas, representa aprendizajes y continuidades de distintas luchas en la historia del país como han sido diferentes procesos populares de autoeducación (González, 2006), la participación juvenil en grupos y colectivos político- culturales (González, 2008; Muñoz, 2010) y las movilizaciones de estudiantes secundarios desde el 2001 (Agacino, 2011).

Si bien el caso que estudiamos remite a acciones en el contexto de una coyuntura política (la movilización estudiantil), los jóvenes hoy en día continúan organizándose en torno a las problemáticas y demandas educativas que no han sido resueltas, pero también alrededor de distintas temáticas políticas y culturales en sus escuelas y

poblaciones. Por lo tanto, es necesario que estos espacios puedan ampliar experiencias de control sobre el tiempo, donde los mismos jóvenes establezcan agendas políticas propias que determinen la importancia de temas, intereses y acciones a realizar.

Por último, es importante atender a los espacios de encuentro y diálogo que los estudiantes han establecido con otros movimientos sociales para intercambiar vivencias y perspectivas respecto a las propias acciones y a las ideas sobre las alternativas a sus problemáticas. Ya que también, para la creación de relaciones sociales más justas y equitativas, es necesaria la participación de los distintos actores sociales que se movilizan en búsqueda de una transformación social.

BIBLIOGRAFÍA

- Agacino, R. (2011). Movilizaciones estudiantiles. Anticipando el futuro. *Centro de Estudios Miguel Enríquez*. Recuperado de http://www.archivochile.com/Chile_actual/01_mse/1/MSE1_0155.pdf. [Consultado 12 de mayo de 2013].
- Aguilera, O. (2006). Movidas, movilizaciones y movimientos: etnografía al movimiento estudiantil secundario de la Quinta Región. *Revista Observatorio de Juventud. Movilizaciones estudiantiles: claves para entender la participación juvenil*, (11), 34-41
- Aguilera, O., Contreras, T., Guajardo S. y Zarzuri, R. (2007). La rebelión del coro. Análisis de las movilizaciones de los estudiantes secundarios. *Centro de Estudios Socio-Culturales (CESC)*. 1- 7. Recuperado de http://www.generacion80.cl/documentos/docs/La_rebelion_del_coro.pdf. [Consultado 12 de mayo 2013].
- Alpízar, L. y Bernal, M. (2003). *La construcción social de las juventudes*. Última década, noviembre, (019), pp. 1-20.
- Colectivo Situaciones. (2006). Notas sobre la noción de “comunidad” a propósito de *Dispersar el poder. Los movimientos como poderes antiestatales*. En R. Zibechi, *Dispersar el poder. Los movimientos como poderes antiestatales*, (pp. 212-219). Buenos Aires: Tinta Limón.
- Cornejo, C. (2011). Tomas de colegios: La lección mejor aprendida. *El Ciudadano*, (116). Recuperado de <http://www.elciudadano.cl/2011/12/30/46397/la-leccion-mejor-aprendida/>. [Consultado 15 de noviembre de 2012].
- Duarte, K. (2000). ¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. Última década, (13), 59-77.
- Duarte, K. (2006). *Discursos de resistencias juveniles en sociedades adultocéntricas*. Santiago: Universidad de Chile.
- Duarte, K. (2011). Notas generacionales para la acción comunitaria con jóvenes de sectores empobrecidos. *Revista de Observatorio de Juventud*. Instituto Nacional de la Juventud, 5-22.
- Fernández, A.M., Imaz, X. y Calloway, C. (2011). La invención de las fábricas sin patrón. En A., Fernández, *Política y subjetividad: asambleas barriales y fábricas recuperadas*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Fernández, J. (2012). Movimiento estudiantil en Chile (2011): repertorios de acción, marcos de acción colectiva, impactos y desafíos para la política pública. *Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas*, (076).
- Fernández, R. (2006). Memoria y conmemoración del golpe de Estado de 1973 en Chile: la

- marcha del 11 de septiembre desde una perspectiva autoetnográfica. Tesis de magíster no publicada, Universidad ARCIS, Santiago, Chile.
- Foladori, H. (2010). El deseo de los pingüinos. En OPECH, *De actores secundarios a estudiantes protagonistas*, (pp. 55-59). Santiago de Chile: Editorial Quimantú
- González, J. (2006). Organizaciones de auto-educación popular como actor educativo. Boletín electrónico No. 8 Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH). Recuperado de <http://www.opech.cl/boletin/boletino8/editorial%20boletin%202.pdf>. [Consultado 20 de octubre de 2013].
- González, J. (2008). Ciudadanía juvenil en el Chile post dictadura. El movimiento Secundario del año 2006 y las Organizaciones de Autoeducación Popular. *Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH)*. Recuperado de http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/articulo_libro_juventud_finalIII%5B1%5D.pdf. [Consultado 12 de mayo de 2013].
- Guarnaccia, S. (2011). El rol y el simbolismo de las tomas dentro del movimiento estudiantil de 2011. *Independent Study Project (ISP) Collection Paper 1164*. Recuperado de http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/1164. [Consultado 13 de diciembre de 2013].
- Gutiérrez, R. (2001). *Forma comunal y forma liberal de la política*. La Paz: Comuna.
- Inzunza, J. (2009). La asociatividad juvenil en los liceos públicos chilenos: la disolución de los centros de alumnos. En J. Redondo y L. Muñoz (eds.) *Juventud y enseñanza media en Chile del Bicentenario. Antecedentes de la revolución pingüina*, (pp. 374-393). Observatorio Chileno de Políticas Educativas: Santiago.
- Latapí, P. (1986). Algunas reflexiones sobre la participación. *Biblioteca digital CREFAL*, 22-32. Recuperado de http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccion_crefal/cuadernos/cua18/cap1.pdf. [Consultado 5 de junio de 2011].
- Lazzarato, M. (2006). *Políticas del acontecimiento*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: El Colegio de México.
- Montero, M. (2004). Relaciones Entre Psicología Social Comunitaria, Psicología Crítica y Psicología de la Liberación: Una Respuesta Latinoamericana. *Psyke (Santiago)*, 13(2), 17-28
- Muñoz, V. (2010). Jóvenes, instituciones y acción política en Chile. La pieza que falta. *Pacarina del Sur. Revista de Pensamiento Crítico Latinoamericano*. Recuperado de <http://www.pacarinadelsur.com/home/oleajes/87-jovenes-instituciones-y-accion-politica-en-chile-la-pieza-que-falta>. [Consultado 22 de mayo de 2013].

- Observatorio Chileno de Políticas Educativas (2010). *De actores secundarios a estudiantes protagonistas*. Santiago de Chile: Editorial Quimantú.
- Salazar, G. y Pinto J. (2002). *Niñez y juventud. (Construcción cultural de actores emergentes)*. Santiago de Chile: LOM ediciones.
- Tarrow, S. (1994). *El Poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza Editorial.
- Torres, R. (2010). Juventud, resistencia y cambio social: el movimiento de estudiantes secundarios como un “actor político” en la sociedad chilena post-Pinochet (1986-2006). *HAL, Sciences de l’Homme et de la Société*. Recuperado de http://halshs.archives-ouvertes.fr/view_by_stamp.php?label=SHS&halsid=8sqj7a1r33so03dnhtmu2u7b3&action_todo=view&id=halshs-00498869&cversion=1 [Consultado 13 de mayo de 2013].
- Zibechi, R. (2008). *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*. México: Bajo Tierra Ediciones.
- Zibechi, R. (2011). *Dispersar el poder. Los movimientos como poderes antiestatales*. Santiago de Chile: Editorial Quimantú.

CAPÍTULO CUATRO

ASUNTOS COTIDIANOS JUVENILES

EN CHILE CONTEMPORÁNEO

JÓVENES Y COTIDIANIDAD: CONSUMO, INFRACCIÓN, OCIO Y TIEMPO LIBRE

Verónica Andrea Quezada Vásquez ¹

INTRODUCCIÓN

El trabajo, las actividades cotidianas, la educación, la participación social, el ocio y el tiempo libre son acciones que realizamos en nuestra cotidianidad, y que nos constituyen como sujetos particulares con motivaciones e intereses dentro de un contexto social, conformado por lo grupal y cultural. Así, se constituyen comunidades donde las y los sujetos conviven y comparten estas distintas experiencias de vida, y desde aquí se desprende la necesidad de apuntar a la transformación social a través del cambio en las comunidades y en las y los actores sociales que pertenecen a estas, favoreciendo el desarrollo de sus capacidades y el fortalecimiento, apostando a la producción de nuevos recursos, donde las/los sujetos sean capaces de tomar decisiones, hacerse cargo de sus acciones y responsables de las consecuencias que esto conlleve. (Montero, 2003).

Durante el transcurso de la vida, el despliegue de todos estos elementos se ve influenciado por la sociedad, cultura, momento histórico, estrato socioeconómico al cual pertenezcamos, entre otros aspectos. A esto, se agrega que cada una de estas experiencias está vinculada con percepciones que se construyen en un campo de subjetividades experimentadas por las/los sujetos sociales en la interrelación con otros, es decir, se comparten dentro de una subjetividad social (González, 2008).

Existen diversos estudios con el objetivo de conocer en qué utilizan el tiempo libre las/os jóvenes. Es así como el Instituto Nacional de Juventud (INJUV), realiza anualmente encuestas para conocer en que utilizan su tiempo libre este grupo de la población. El último sondeo realizado en enero de 2014, menciona en sus resultados, que la familia es con quién un 72 % de las y los jóvenes pasa su tiempo libre. Otras actividades que surgen en menor porcentaje son ver televisión, chatear o buscar información en internet, escuchar radio y pasar tiempo con su pareja. Otras prioridades por género son los estudios, lectura de libros, diarios o revistas y visitar museos o ir al cine, en las mujeres; salir con amigos y hacer deportes, en los hombres (INJUV, 2014).

Es así, como interesa comprender a las y los jóvenes situados en un fenómeno social determinado por características temporales y espaciales, donde la forma de ver

¹ Terapeuta Ocupacional, Magíster en Psicología, mención Psicología Comunitaria, Universidad de Chile. Correo: vquezadav@gmail.com

y vivir el mundo está dada por un contexto específico (Sandoval, 2007). Acercarnos a la experiencia de las y los jóvenes en situación de infracción de ley con consumo problemático de drogas y/o alcohol. La pregunta que guio esta investigación fue ¿Cómo las y los jóvenes viven y conforman experiencias de ocio y tiempo libre dentro de su cotidianidad?

Esta investigación se realizó con jóvenes en situación de infracción de ley con consumo problemático de drogas y/o alcohol, enmarcado dentro del Convenio 2, CONACE- MINSAL-SENAME, para programa de Adolescentes Infractores de Ley (SENDA, 2010), en el año 2012, en el que yo formaba parte de un equipo de intervención. A cinco años de la implementación de estos programas, era necesaria la reflexión de este tipo de intervenciones instaladas desde las políticas públicas, pero poco pensadas desde la voz de sus propios actores.

Uno de los objetivos fue indagar en los aspectos y relaciones que se establecen en su cotidianidad, donde aparecen conceptos como el ocio, tiempo libre, consumo de drogas e infracción de ley entre otros. La investigación tuvo un carácter cualitativo; la muestra quedó conformada por jóvenes de ambos sexos, considerando presencia - ausencia de actividad laboral y/o educacional, paternidad/maternidad o no de las y los jóvenes; aspectos que podrían determinar diferencias entre los actores de acuerdo a los roles desempeñados. Se utilizó entrevista en profundidad, como técnica de producción de información y para el análisis la técnica del análisis de contenido.

El documento presenta un panorama conceptual con los aspectos relevantes de la temática: juventudes; vida cotidiana, ocio y tiempo libre; consumo de drogas e infracción de ley. Posteriormente, se muestran las relaciones existentes entre estos conceptos a través de los discursos de las y los jóvenes. Para finalizar, se exponen algunas reflexiones que dan cuenta de las contradicciones existentes de permisividad y sanción en torno al consumo e infracción, permitiendo mirar desde una visión crítica la situación que viven estas y estos jóvenes en su cotidianidad.

1. Algunas conceptualizaciones para situarnos

1.1. JUVENTUDES

Se ha tratado de entender y explicar desde diversos lugares y posturas, a través de prácticas y discursos como es la juventud en nuestra sociedad, expresiones que se producen y reproducen por diversas instituciones como el Estado, la familia, los medios de comunicación, la academia, entre otros (Alpizar, 2003).

Considerando a las y los jóvenes resulta relevante comprender que el concepto de juventud no puede quedar solamente enmarcado a una mirada de lo que se considera ser joven en la actualidad, o explicarlo desde nuestra propia experiencia, sino más bien entender que no existe solo una juventud sino que se hace necesario hablar de las juventudes con el fin de construir miradas más integradoras y potenciadoras

de lo juvenil, haciendo mención a una epistemología de lo juvenil, que implica la exigencia de mirar a los jóvenes desde la diversidad, comprendiendo lo heterogéneos que pueden ser y son estos grupos sociales. (Duarte, 2000).

Es de suma importancia reconocer que el mundo juvenil posee una multidimensionalidad y desde aquí resulta pertinente la reflexión realizada por Touraine (1999), en la que se hace alusión a dos imágenes que posee Chile de su juventud. Por un lado, la juventud como instrumento de modernización, y por otro, como elemento marginal y peligroso. Lo anterior da cuenta de dos tipos de juventudes: una correspondiente a aquel estrato social capaz de generar cambios y reivindicaciones, si fuese necesario, y otra más bien marginal, imposibilitada de integrarse socialmente. En la segunda es donde encontramos a las y los jóvenes que son parte de este estudio, juventud que ha sido marginada, vulnerada en sus derechos, excluida de la participación social, limitando el ejercicio pleno de ciudadanía, por el simple hecho de no ser lo que la sociedad espera que sean, por no formar parte del grupo funcional que esta sociedad necesita para replicar las prácticas de dominación patriarcal existentes. (Bourdieu, 1998). Mirar a las y los jóvenes valorándolos por lo que son y no por lo que hacen o por lo que serán; considerando a sujetos como parte de una comunidad pero sujetos únicos e irrepetibles; diferentes, diversos, plurales, apelando a lo que está en permanente movimiento y eso implica diversidad infinita. Junto a ello no dejar de verlos en su ambiente, y en los diversos ambientes en los que se mueven.

1.2. VIDA COTIDIANA, OCIO Y TIEMPO LIBRE

La vida cotidiana es la medida de todas las cosas: de las relaciones humanas, del uso del tiempo vivido, del trabajo y del tiempo libre (Keilhoffer, 2004). La vida cotidiana no es estática, no es una sola, ya que al estar en una constante relación, va a depender de los vínculos que se establezcan con los otros y con el mundo, las percepciones y significados que el sujeto le atribuye. Podemos entender la vida cotidiana como la *“manifestación de un conjunto multitudinario de hechos, de actos, de objetos, relaciones y actividades que se nos presentan de forma dramática”* (Pichon Riviere, 1985, p.13) dicho de otro modo, en acción, donde todos ellos forman parte de una organización social establecida por la relación entre necesidades y metas.

La vida cotidiana, tal como lo plantea Heller (1972), es el espacio de participación del ser humano involucrando todos los elementos inmersos en su personalidad. Es en la vida cotidiana donde se manifiestan todas las habilidades, capacidades y sentidos, pasiones, sentimientos, ideas e ideologías del ser humano. De este modo cada individuo participa en el mundo desde la diversidad que implica participar en la cotidianidad con lo que a cada uno es y quiere ser. Sin embargo esta heterogeneidad está estructurada en función de ciertos elementos que constituyen la vida cotidiana, como la organización del trabajo y la vida privada, el descanso, las distrac-

ciones, la actividad social, entre otras. (Heller, 1972). Por lo tanto ocio y tiempo libre son conceptos que forman parte de la cotidianidad y se expresan en relación a los parámetros socialmente establecidos. La vida cotidiana se constituye a partir de las ocupaciones, a las que cada uno le atribuimos sentidos y significados.

Ocio y tiempo libre forman parte de la historia desde hace muchos años atrás en diferentes sociedades. Es así como el disfrute del tiempo libre es considerado un derecho, así se establece en la Declaración de los Derechos Humanos, en su artículo 24, que refiere que todas las personas tienen derecho a descansar y disfrutar del tiempo libre, con horarios establecidos para trabajar y vacaciones con goce de sueldo. Comprendido entonces como un tiempo para cierto tipo de población que está inserta dentro del sistema económico, político y social actual. Ocio, por su parte, es entendido como el tiempo para liberarse del trabajo, momento de contemplación y meditación (Mc Phail, 1999). Comprensión que de algún otro modo ha quedado relegada a cierto momento histórico y social, alejada de lo que se permite hoy en la sociedad.

Coincidiendo con lo que menciona Mc Phail (1999), estas definiciones se conceptualizan bajo la estrecha relación que se establece con el trabajo, el tiempo que queda, el tiempo que resta; dificultando de este modo, ver al tiempo libre como un tiempo en sí mismo. A esto se suma la disminución de actividades y prácticas sociales, como sindicatos o gremios, priorizando el individualismo en la sociedad, generando un retroceso en la influencia que tenía el tiempo libre en los trabajadores y sus familias; transformándose en tiempo para la alienación y el consumismo (Gómez & Elizalde, 2009).

El tiempo libre es parte de la vida cotidiana de los seres humanos, tal como lo menciona Quiroga (1981), este tiempo forma parte de una de las tres áreas de emergencia y desarrollo de las necesidades humanas, junto con la del trabajo social y la vida familiar. Sin embargo ocurre que el volumen del tiempo libre disponible tiene implicancias diferentes relacionadas con el rol que desempeña la persona (estudiante o trabajador), es decir

“adquiere sentidos y características particulares en función de la posición que el individuo ocupa en la sociedad y en su entorno familiar. Así por ejemplo, el tiempo libre que deriva del desempleo, del no lugar social, de la no inclusión, es un tiempo vano” (INJUV, 2010).

Si bien existen datos estadísticos, no es posible encontrar definiciones, sentidos, significados y percepciones de las y los jóvenes en cuanto al ocio y tiempo libre y del uso que a estos le otorgan. Por lo tanto no se han hallado estudios que revelen una comprensión del fenómeno desde sus propios actores y menos aún al pensar en la

cotidianidad de jóvenes en situación de infracción de ley con consumo problemático de drogas.

1.3. CONSUMO DE DROGAS E INFRACCIÓN DE LEY

El uso de drogas ha estado presente en nuestra historia desde tiempos remotos con usos mágicos, místicos, religiosos, medicinales y recreativos, en búsqueda de placer y/o para evadir la realidad (Escohotado, 1998). En la actualidad el consumo de drogas muestra una amplia diversidad tanto en los tipos de drogas existentes, alucinógenos, estimulantes, opioides y depresores, (OPS, 2009), como en sus usos: medicinales, terapéuticos y recreativos, entre otros. Con respecto a la problemática del uso y abuso de drogas en el mundo, no deja de ser alta la proporción de personas consumidoras. El “Informe Mundial sobre las Drogas 2010” elaborado por la Oficina contra la Droga y el Delito de las Naciones Unidas, (ONUDD, 2010) señala que entre 155 y 250 millones de personas en todo el mundo (3,5 a 5,7% de la población entre 15 y 64 años de edad) consumieron sustancias ilícitas en 2008 y que la marihuana continúa siendo la droga que más se usa en el mundo (entre 129 y 190 millones de personas).

En Chile, durante los últimos diez años se han realizado diversos estudios comparativos en relación a la ingesta de drogas lícitas e ilícitas, haciendo alusión a aumento y disminución del consumo en distintos períodos (Fuentelalba, Cumsille, Araneda & Molina, 2000; Senda, 2010; Senda 2013). La disminución podría asociarse al establecimiento y consolidación de políticas públicas de Estado en prevención y tratamiento, desde el control y la normativa social, como la implementación de la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil (Biblioteca del Congreso Nacional, 2005), menor disponibilidad de drogas en el país, un incremento del precio de la cocaína y pasta base y una disminución en la percepción de tráfico y consumo de sustancias dentro del sector en el que se habita. Por su parte los aumentos podrían estar dando cuenta de que estamos en presencia de una sociedad de consumo en donde cada vez más el abuso de sustancias se hace parte del cotidiano en el que nos encontramos inmersos; la percepción de riesgo y problema en torno al uso y abuso de sustancias tanto lícitas como ilícitas, son parte de situaciones que no se cuestionan dentro de nuestra sociedad capitalista, sino que cada vez más se establecen normativas desde la lógica del control social, impidiendo la reflexión y análisis de éstas.

En nuestro país, desde la perspectiva de las políticas gubernamentales orientadas a enfrentar el consumo problemático y/o dependencia de drogas, se han desarrollado una serie de programas para tratar el tema, en donde cada vez más se asocia el consumo de drogas con la infracción de ley, tanto en el caso de jóvenes como de adultos. Se han implementado programas de prevención, tratamiento y rehabilitación para niños, niñas, jóvenes, mujeres, hombres y personas con patología dual. El propósito fundamental de estos, es concientizar a la población sobre los efectos

negativos en las distintas dimensiones del ser humano que inciden en los distintos contextos en los que estos se desenvuelven, con una mirada desde el control considerando el consumo de drogas como parte de una problemática que afecta el orden y la normativa social, dejando de lado la comprensión de una problemática multifactorial.

2. Jóvenes, tiempo libre y tiempo de ocio

En los jóvenes participantes de esta investigación, la cotidianidad está teñida por una serie de elementos, en donde el ocio y tiempo libre se vinculan con el consumo de drogas, infracción de ley, trabajo, estudio, entre otros, y tal como dicen Pichon Riviera y Pamplieza, (1985) hacen que ésta no sea estática, no sea una sola, ya que al estar en una constante relación, va a depender de las vinculaciones que se establezcan con los otros y con el mundo, las percepciones y significados que la persona le atribuya.

Dentro del tiempo libre, las actividades realizadas por las y los jóvenes de esta investigación son diversas, y similares a las desempeñadas por otros jóvenes de su misma edad, tiempo para el goce y disfrute, entretenerse, compartir con familia y amigos.

La encuesta realizada por el INJUV el año 2010, mantiene una similitud en cuanto a intereses manifestados por las y los jóvenes en estudios anteriores (INJUV, 1997). Ellas/os mencionan motivación por variadas actividades, desarrolladas la mayoría, dentro de su tiempo libre como la música, ver televisión, actividades al aire libre, compartir con amigos y familia (INJUV, 2010). Otras, desarrolladas en menor medida, son asistir al cine, el uso de medios tecnológicos, como internet o juegos de play station. Esto puede estar relacionado con que jóvenes de menores recursos económicos se interesen por actividades de consumo cultural mínimo (PNUD, 2002 y Güell, 2005 citado en INJUV, 2010), como son ver televisión y escuchar música, a diferencia de jóvenes que presentan un poder adquisitivo mayor y tienen la posibilidad de leer libros, revistas y asistir al cine.

“Sii lo que más me gusta a mi es escuchar música, ver películas de acción, de guerra eh... me gusta ver videos de música y me gusta dormir igual, la siesta y naa más”...
“O me gusta hacerme cosas pa’ comer así como tuti fruti o fruta”...“O compro sufles, papas fritas un jugo y me fumo un pito y me quedo en la pieza ahí pero viendo películas y comiendo bajón y naa más”. (Andrés, 20 años, 2 hijos, no trabaja, no estudia, Conchalí).

En este discurso se expresa lo que se describe anteriormente, la música y la televisión forman parte de los principales intereses de las y los jóvenes, junto a ello el consumo, de comida y de drogas, está instalado dentro de la rutina y es parte de sus actividades.

Así también podemos evidenciar que dentro de esta sociedad capitalista, cada vez más se manifiestan intereses que están vinculados con el uso de bienes de consumo, lo que coincide con los planteamientos de Gil Villa, (2004). Las y los jóvenes desarrollan cada vez más dentro de su tiempo libre, intereses dedicados al consumo. Entonces desde allí es necesario obtener objetos y cosas para realizar ciertas actividades: un computador, una consola de juegos de video, son elementos imprescindibles para las y los jóvenes de hoy.

“No, nada es que igual, es que igual, o sea jugaba a la pelota y todo, pero ahora no porque me golpié una rodilla, y no puedo jugar mucho y no puedo correr mucho ni nada de eso, pero ahora no po, escucho música un rato no más, juego en el computador, ahora quiero comprar un play po, para jugar play “jajaja”, voy a comprarme un play”. (Felipe, 18 años, sin hijos, estudiante, no trabaja, Quilicura).

En general las y los jóvenes no establecen claras diferencias entre el ocio y el tiempo libre, en algunos casos, al ocio se le otorga una valoración - negativa vinculándolo con el consumo de drogas y/o la infracción de ley; - entendido tal como plantea Gil Villa (2007) como un tiempo libre vacío. Esta experiencia se comprende de esta forma, en momentos de sus vidas en el que intentan dejar el consumo, sin embargo, son apreciaciones que se modifican a través del tiempo vinculadas con los deseos y motivaciones personales.

“¡El ocio, cuando consumía po! Cuando necesitaba drogas o un pito, eso es mi tiempo de ocio, como cuando estaba aburrida”. (Andrea, 17 años, embarazada, estudiante, no trabaja, Recoleta).

“Ocioso ¿Qué es molesto, una cuestión así?... “¡Si po! Casi siempre me dicen así, porque no hago nada...”. (Antonio, 19 años, sin hijos, trabajador, no estudia, Recoleta).

En relación al tiempo libre, la percepción es que pueden realizar diversas actividades: domésticas, recreativas, de socialización. Pero en la mayoría de los discursos; las y los jóvenes sienten que mientras más tiempo libre posean, tienen más posibilidades de pensar en el consumo y abusar de sustancias, lo que para ellas/os no siempre es visto como positivo, ciertamente por el grado de adicción y dificultades de autocontrol que en general presentan. El tiempo para pensar, se transforma en tiempo para pensar en consumir, se manifiestan molestias físicas y psicológicas que se intentan manejar.

“Sí po, antes me pasaba eso, me empezaba a doler la guata así”... “Porque está como en ti no más, porque si te ponís a pensar en el consumo, “ya, me quiero volar, me quiero volar”, como que ahí te empieza el dolor de guata. Aunque de repente sin estar pensando en el consumo, de repente igual te viene un dolor de guata, pero va en uno eso”. (Fernanda, 17 años, sin hijos, no trabaja, no estudia, Conchalí).

Por lo tanto, la idea de disminuir al máximo este tiempo libre es una posibilidad concreta que se instala como un factor de protección frente a la abstinencia de una sustancia. Se potencia el desarrollo de otras actividades, recreativas, domésticas e incluso laborales que fortalezcan la idea de abstenerse o disminuir la ingesta de una sustancia.

“No, ahora estoy como en otra volada me meto en el computador, internet, estoy buscando pega, he ido todos estos días a una entrevista”. (Andrea, 17 años, embarazada, estudiante, no trabaja, Recoleta).

Las y los jóvenes buscan estrategias para no asociar su tiempo libre al consumo de drogas. Pero lamentablemente, no es solo este consumo el que se está volviendo problemático, sobre todo para estas y estos jóvenes caracterizados por presentar dificultades en el acceso a bienes y servicios, provocando aún más conductas infractoras. Gil Villa (2004) plantea que las y los jóvenes utilizan gran parte de su tiempo libre para el consumo, en el amplio sentido de la palabra. El consumo de bienes se instala a través de visitar el mall y comprarse algo, ir a carretear² con los amigos en un pub o una discoteca.

“Robaba, me volaba, salía pal mall”... “¡Robar está mal po!”... “¡No po!, shiii, los medios choreos, no cuando era chico me gustaba andar para todos lados”... “¡No! a comprar, cuando no tenía plata iba a robar y de ahí iba a comprar; no me gusta andar de mechero³”. (Antonio, 19 años, sin hijos, trabajador, no estudia, Recoleta).

El delito como actividad desarrollada dentro del tiempo libre no es algo que se manifieste directamente dentro de las y los jóvenes sino más bien como una estrategia utilizada con el objetivo de conseguir dinero y luego obtener drogas. Es decir, como se mencionó anteriormente todo se vincula al consumo, por lo tanto la infracción formaría parte de una herramienta que facilita el consumo, de bienes, de necesidades, de drogas.

2 Carretear: ir a una fiesta, reunirse con amigos, divertirse consumiendo alcohol y/o drogas.

3 Mechero: el que ingresa a un almacén o tienda para robar durante las horas de atención de esta.

“¡Si po’! Primero es lo primero, llegar y comprarme ropa primero, lo que sobraba lo dejaba en la casa y lo de más pa’ carretiarlo ¡si era cabro chico po’! No andaba... no pensaba en cosas”. (Antonio, 19 años, sin hijos, trabajador, no estudia, Recoleta).

Como se ha mencionado anteriormente, una de las principales razones que se evidencia en este grupo de jóvenes en relación al delito, es lo que se establece como una necesidad, dada principalmente por las diversas carencias que se ven enfrentadas/os las y los jóvenes, producto de pertenecer a una familia de escasos recursos, en situación de vulnerabilidad y riesgo social. Sin embargo, estas necesidades son infinitas, ya que funcionan bajo las lógicas del mercado. Es decir, al principio se cubre lo básico, como la alimentación, luego el vestuario, con zapatillas y ropa de marca, estableciendo parámetros casi inalcanzables, porque luego, aparece algo más moderno, tecnología de última generación y así sucesivamente. De este modo, el mercado genera necesidades fuera de lo prioritario, y progresivamente estas se van transformando en algo básico.

Sin embargo, la mayoría de las y los jóvenes de esta investigación aspiran y pretenden una mejor calidad de vida, entendida por los parámetros que establece la sociedad actual, donde prima la importancia del estudio, el trabajo, la vida en familia, los hijos, entre otros: lógicas que apuntan a la normativa y el orden social; y desde estas experiencias creen y sienten que el trabajo es un aspecto importante que posibilita aquello.

“Ahora la pura pega no más po; porque yo antes no trabajaba, yo tenía todo el día libre po’,...pastiaba todo lo que quería, mi mamá no le daba color po’, yo estaba hasta las tres, cuatro de la mañana y ahora no po, ahora yo trabajo todos los días de lunes a viernes, a las nueve yo estoy acostado todos los días, son las nueve y yo ya estoy acostado, nueve y media más tardar estoy acostado, y llego como a las ocho a mi casa, tomo un tecito, estoy ahí con mi familia, vemos un poco el diario y me voy acostar, todos los días, fin de semana salgo de repente el sábado así en la noche po, y el domingo lo descanso todo el día”. (Felipe, 18 años, sin hijos, no trabaja, estudia, Quilicura).

Al existir tiempo utilizado en el trabajo, menor es el tiempo libre, por lo tanto al tener menos tiempo, disminuyen las posibilidades de consumo de drogas y secundariamente la infracción. De este modo las posibilidades de capacitarse, aprender un oficio, terminar los estudios, se manifiestan como una forma de mejorar sus vidas.

En otra situación encontramos a jóvenes que no estudian y no tienen un trabajo formal, pero que si mantienen instancias de trabajos informales, que les permiten estructurar su rutina de acuerdo a estas actividades. De todos modos el consumo

sigue estando presente sin ser una actividad prioritaria. Además podemos ver que el hecho de realizar otras actividades les posibilita salir fuera de su casa, lo que en algunos casos, les permite estar más tranquilos y en algunos casos, más alejados del consumo y las conductas transgresoras.

“Un día normal pa’ mí, me levanto así en la mañana como a las 10, voy a ver los autos al taller, toy con mis amigos en el taller, ahí converso un rato con ellos me fumo un pito y de ahí estoy tranquilo porque me siento más tranquilo en el taller que en la casa”... “No como en la casa, cuando uno está en la casa llegan los amigos a buscarme a invitarme a volarme, pa’ salir a robar y les digo que no porque no quiero andar más metió en esas cosas ya po”. (Andrés, 20 años, 2 hijos, no trabaja, no estudia, Conchalí).

En este texto, comprendemos que la actividad laboral dentro de la rutina se ve como una posibilidad de disminuir el tiempo libre, que se usaba primordialmente para el consumo y la infracción. De este modo, en algunos casos se deja de consumir drogas porque es incompatible con el trabajo. Se generan instancias de socialización con la familia, mejorando la comunicación y las relaciones interpersonales dentro de ella.

“Yo me levanto, me voy a trabajar, después voy... ¿cómo se llama? llego al trabajo, después a la hora del almuerzo voy almorzar, pero voy a descansar...”...“A veces como cuando estoy con apetito como po’. Cuando no, no. Después espero la hora de salida como ¡loco! Y después salgo para la plaza po’”... “Como desde las ocho, como hasta las once; me fumo un pito y después me voy para la casa po’. Quizá tomo un tecito antes de dormir y después me quedo dormido”. (Antonio, 19 años, sin hijos, trabajador, no estudia, Recoleta).

En relación a los vínculos establecidos con pares, las y los jóvenes encuentran en estos un referente y acompañante importante, dentro de la cotidianidad. En ocasiones es con estos con quien es posible conversar y apoyarse, pero también es donde aparece el consumo de drogas como una actividad que forma parte de esta relación.

“O sea, mayormente sola pero cuando me sentía muy sola le decía a un amigo, a una amiga “oye acompáñame mira que estoy sola y necesito desahogarme” ellos me decían ¡bueno yo te acompaño! Y me acompañaban a volarme”. (Andrea, 17 años, embarazada, estudiante, no trabaja, Recoleta).

Esta puede ser una de las mayores dificultades a las que se enfrentan las y los jóvenes cuando deciden dejar de consumir, ya que como mecanismo de protección deben

alejarse de sus amistades, dado que la mayoría de estos presenta un consumo problemático con las drogas, a las y los jóvenes no les queda otra solución que alejarse, quedando más bien solos, sin referentes cercanos con los que se puedan realizar actividades cotidianas en el tiempo libre.

Queda en evidencia que la amistad es algo que de algún u otro modo se cultiva dentro del tiempo libre. Diversas actividades realizadas en este tiempo se realizan en compañía de otros, la familia, los amigos. Es por este motivo, que en ocasiones en las y los jóvenes participantes de esta investigación, producto de problemas con la justicia o cambios en el patrón de consumo, como los deseos de dejar de consumir y abstinencia, entre otros, limitan actividades desarrolladas con anterioridad, quedando la/el joven con un espacio libre, donde prima el aburrimiento y la dificultad de generar y desarrollar otras actividades que sean parte de sus interés, generalmente porque desconocen lo que les gusta hacer.

Con respecto a los factores económicos, la falta de recursos es una gran limitación a la hora de pensar en actividades de tiempo libre, por un constructo social, ya que se establece socialmente, a través de los medios de comunicación, del sistema escolar, de los espacios laborales, entre otros, que para realizar actividades de tiempo libre y en ocasiones de ocio, se necesita dinero. Además el contexto en el que viven estas/os jóvenes; donde se evidencia la cesantía, pobreza, problemas de vivienda, hacinamiento, barrios aislados, con altos niveles de violencia y agresividad; dificulta las posibilidades reales de efectuar actividades de tiempo libre que impliquen un costo adicional. Sin embargo eso es algo que está en el cotidiano social, que de alguna u otra manera se exige porque eso genera poder, status y bienestar.

REFLEXIONES FINALES

Dentro de la cotidianidad de las y los jóvenes con consumo problemático de drogas y/o infracción de ley surge esta relación entre consumo de drogas, ocio y tiempo libre que se establece desde la *tensión* poniendo en conflicto las vinculaciones entre los conceptos. Por un lado, el consumo en términos generales en nuestra sociedad globalizada y capitalista, se instala desde la *permisividad* y *facilitación* generando prácticas cotidianas de consumo excesivo, obligando a las y los jóvenes a ingresar a ciertas estructuras sociales que promueven día a día el *consumo opulento* (Duarte, 2009), lo que excluye y margina constantemente a este grupo de la población. Por otro lado, el consumo de drogas ilícitas, al que ellos acceden cotidianamente, es *prohibido* y *sancionado* a través de normativas legales que regulan dichos comportamientos (Ley de Drogas N° 20.000, Ley de Responsabilidad Penal Juvenil N° 20.084).

Con respecto al uso del tiempo libre, podemos ver que cada vez más se utiliza para el consumo (Gil Villa, 2007). Estableciéndose de este modo una *automatiza-*

ción del consumo durante el tiempo libre, en el que todo lo que implique consumir, incluyendo el uso de drogas se transforma en un elemento cotidiano para estas y estos jóvenes.

Si bien no se establece consenso y claridad en la definición de ocio por parte de los jóvenes, se encontraría más cercano a la idea de tiempo libre vacío (Gil Villa, 2007), que el ocio dedicado al desarrollo de la virtud y felicidad a través de la contemplación como lo definía Aristóteles. Por lo tanto surge la inquietud de posibilitar acciones concretas de participación social dentro del tiempo libre favoreciendo el desarrollo de intereses y motivaciones de las y los jóvenes.

Con respecto a la infracción de ley su relación con el ocio y tiempo libre, surge como una *expresión ejemplificadora de la realidad social*, donde como eje transversal encontramos al consumo. De este modo, se expresa el delito como *materialización* para el consumo de fantasías, (Galeano, s.f.) en tanto elementos que están fuera del alcance económico, pero que se hacen presentes a través de la obtención del dinero de cualquier modo. Ya sea el endeudamiento y/o, el delito permiten obtener lo inalcanzable, producto del sistema que los excluye permanentemente.

Otro elemento relevante en esta relación es el postulado de que el *tiempo libre vacío* es el *responsable* del delito (Gil Villa, 2007). Aunque esto pueda sonar taxativo, lo que se pretende más bien es instalar una reflexión en torno a las posibilidades y oportunidades de las y los jóvenes. De este modo vemos al delito como una estrategia para afrontar el aburrimiento y buscar diversión y placer, en ausencia de posibilidades de acceso y participación social.

Es así como la *infracción* se instala como un *hecho* más que como una *forma de vida* (Matza, 1961); las y los jóvenes participantes de esta investigación, utilizan el delito como “un medio para” y no “como un fin”; que les permite cubrir necesidades, accesos y deseos, impuestos la mayoría desde esta sociedad globalizada.

Finalmente un elemento que ronda el quehacer práctico de la autora de este estudio, es lo que plantea Vásquez (2010), en relación a la *manifestación* de la *autoeficacia* dentro de la *actividad delictual*. Esto nos hace pensar que existe una necesidad de las y los jóvenes de mostrarse competentes y eficaces frente al mundo, y en algunos casos, ciertas acciones delictuales o actividades alejadas de la norma, les permiten mostrar y demostrar sus capacidades inherentes, intangibles desde otros lugares.

Es por esta razón que surge la importancia de desarrollar espacios de participación y prácticas cotidianas que permitan en las y los jóvenes exploración y expresión de capacidades y habilidades personales. Ellas y ellos necesitan y quieren ocuparse dentro de espacios de diversión, en instancias laborales, en temas de salud y bienestar y en la participación dentro de sus comunidades. La diferenciación e integración social, considerando las diversidades individuales y grupales es lo que potencia la parti-

cipación ocupacional (Townsend, 2000 en Kronenberg 2007). Desde aquí se plantea el desafío de generar posibilidades reales y concretas para estas y estos jóvenes.

Por lo tanto la *comprensión* del mundo juvenil, (Duarte, 2000) debe formar parte de las reflexiones y cuestionamientos permanentes de quienes establecen las políticas públicas, y de los que intervienen a través de ellas, con el fin de ampliar el horizonte a jóvenes socialmente excluidos, marginados, vulnerados en sus derechos.

Podemos agregar a esta comprensión, el ejercicio que propende la psicología social comunitaria, orientada hacia la transformación social, la que nos puede entregar luces en la resolución de estos conflictos sociales. A partir de

“las transformaciones en las comunidades y en los actores sociales que en ellas participan, facilitando o catalizando el desarrollo de sus capacidades y auspiciando su fortalecimiento para obtener y producir nuevos recursos conducentes a los cambios deseados y planificados por ellos mismos en su entorno. El logro de tal meta supone que esos actores sociales tengan capacidad de decisión, el control de sus propias acciones y la responsabilidad por sus consecuencias”. (Montero, 2003, pp. 44).

BIBLIOGRAFÍA

- Alpízar, L., Bernal, M. (2003). La Construcción Social de las Juventudes. Última Década, 19, pp.105-123. Viña del Mar: Cidpa
- Biblioteca del Congreso Nacional. (2005). *Historia de la Ley 20.084*. Extraído el 25 de Julio, 2011, de <http://www.bcn.cl/histley/lfs/hdl-20084/HL20084.pdf>
- Bourdieu, P. (1998). La dominación masculina. Anagrama: Barcelona.
- Duarte K., (2000). ¿Juventud o Juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. Última Década 13, pp. 59 - 77. Viña del Mar: Cidpa.
- Duarte K., (2009). Sobre los que no son aunque sean. Éxito como exclusión de jóvenes empobrecidos en contextos capitalistas. Última Década 30, pp.11-39. Valparaíso: Cidpa
- Escohotado A., (1998). *Historia General de las Drogas*. Espasa Calpe: Madrid
- Fuentealba R., Cumsille F., Araneda J. & Molina C. (2000). Consumo de Drogas lícitas e ilícitas en Chile: resultados del estudio de 1998 y comparación con los estudios de 1994 y 1996. *Revista Panamericana de Salud/ Pan American Journal of Public Health*, 7, (2). Extraído el 17 Mayo, 2011, de <http://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v7n2/1241.pdf>
- Galeano E., (s.f.). *El Imperio del Consumo*. Pieza Editorial. Extraído el 23 Septiembre 2012 de <http://www.slideshare.net/diegoquemero/eduardo-galeano-el-imperio-del-consumo>
- Gil Villa F., (2004). *La delincuencia y su circunstancia*. Tirant Lo Blanch: Valencia
- Gil Villa F., (2007). *Juventud a la Deriva*. Ariel: Barcelona
- Gómez C., Elizalde R. (2009). Trabajo, tiempo libre y ocio en la contemporaneidad: Contradicciones y Desafíos. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 8, (22) pp. 249 - 266. Santiago
- González F., (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 4 (2) pp. 225-243. Brasil
- Heller A. (1972). *Historia y vida cotidiana: aportación a la sociología socialista*, (Traducción de Manuel Sacristán) México: Grijalbo
- Instituto Nacional de la Juventud (2010). *Sexta Encuesta Nacional de Juventud*. Extraído en 10 Julio, 2011 de www.injuv.cl
- Instituto Nacional de la Juventud (2014). *Boletín Área de Estudios Instituto Nacional*. Primera Edición 2014 Extraído en 30 Agosto, 2014 de www.injuv.cl
- Keilhoffner, G. (2004). *Terapia Ocupacional: Modelo de Ocupación Humana. Teoría y Aplicación*. Buenos Aires: Panamericana.

- Kronenberg, F. (2007). *Terapia Ocupacional sin Fronteras: Aprendiendo del espíritu de supervivientes*. Barcelona: Panamericana.
- Matza D., Sykes G., (1961). Delincuencia juvenil y valores subterráneos. *Revista Sociológica Americana*, 26 (5), pp. 712-719. Extraído el 20 Septiembre 2012, de <http://people.stu.ca/~mccormic/3023theory/matza1961.pdf>
- MC Phail Fanger E. (1999). El tiempo libre y la autonomía: una propuesta”, *La Ventana*, Universidad de Guadalajara, (9) pp. 83- 99. México
- Montero M. (2003). *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS), (2009). *Epidemiología del uso de drogas en América Latina y el Caribe: Un enfoque de Salud Pública*, Washington, D.C. Extraído el 12 Julio, 2012 de http://www2.paho.org/HQ/dmdocuments/2009/epidemiologia_drogas_web.pdf
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (ONUDD) (2007). *Niños, Niñas y Adolescentes en situación de calle: un estudio descriptivo- exploratorio sobre consumo de drogas y factores asociados*. Extraído el 30 Julio, 2012 de http://www.infodrogas.gub.uy/html/informes-documentos/docs/20071130_Ninos_situacion_%20calle_informe_final.pdf
- Pichon Riviere, E., Pamplicza A. (1985). *Psicología de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Quiroga, A., Racedo J., (1981). *La Psicología Social como crítica a la vida cotidiana*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Sandoval M. (2007). Caracterización de la Juventud Chilena actual. Investigaciones Centro de Estudios en Juventud UCSH Extraído el 23 Abril, 2011 de www.bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/chile/ceju/sandov.doc
- Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA), (2010). *Noveno Estudio Nacional de Drogas en Población General*. Extraído el 7 Marzo, 2011 de www.senda.gob.cl
- Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA), (2013). *Décimo Estudio Nacional de Drogas en Población General*. Extraído el 28 Agosto, 2014 de www.senda.gob.cl
- Touraine. Alain, (1998). Juventud y Democracia en Chile. Última Década, 8, pp.71-87. Via del Mar: Cidpa.
- Vásquez, C. (2010). La autoeficacia para delinquir: Una explicación de la conducta delictiva. Recensión de la monografía Autoeficacia y delincuencia, de E. Garrido Martín, J. Masip Pallejá y C. Herrero Alonso (2009), Dykinson. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 8, pp. 1-11. Barcelona: Sociedad Española de Investigación Criminológica. Extraído el 21 Junio, 2012 de <http://www.criminologia.net/reic.php>

REPRESENTACIONES DE AUTORIDAD EN NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES, ESTUDIANTES DE UNA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL SECTOR PONIENTE DE SANTIAGO

Rodrigo Montes Adrián¹

INTRODUCCIÓN

La investigación se desarrolló en distintas escuelas municipales del sector poniente de Santiago, como resultado del contacto en terreno con un imaginario que situaba los problemas de convivencia escolar experimentados por las comunidades educativas, en la pérdida de autoridad de las y los docentes de tales establecimientos. Estas ideas se entrelazaban con una tendencia a responsabilizar a estudiantes y sus familias en relación a las problemáticas enfrentadas por la comunidad educativa en materias de mediación de aprendizajes y convivencia de niños, niñas y jóvenes, tanto entre sí, como con el mundo adulto.

De esta forma nos interesamos por comprender la coherencia y correspondencia existente entre las ideas y conceptos de niños, niñas y jóvenes respecto de la *autoridad* docente, con aquellas presentes en el discurso escolar reproducido por docentes y equipos directivos. Ello bajo el supuesto que una crisis en las relaciones de autoridad entre estudiantes y profesores, necesariamente implicaba también la incoherencia o no correspondencia de sus ideas y conceptos respecto de las relaciones de Autoridad Pedagógica (AuP), en el sentido propuesto por Meza (2010), es decir, como el consentimiento a la obediencia debida al reconocimiento y valoración de la capacidad docente para mediar aprendizajes y expandir las visiones de mundo de niños, niñas y jóvenes en el proceso pedagógico. De esta forma la investigación fue orientada por la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las representaciones de autoridad pedagógica de las y los estudiantes de la escuela seleccionada, que intervienen o guían la dinámica e interacción que desarrollan con sus docentes en el aula?

La pregunta apuntaba también a indagar cómo y con qué dinámicas, el grado de coherencia o incoherencia entre las representaciones de autoridad pedagógica en las y los estudiantes, podía afectar sus procesos de aprendizaje de acuerdo a la forma en que las y los docentes estructuraban sus prácticas de enseñanza particularmente dentro del aula.

La focalización en la observación de las relaciones entre docentes y estudiantes en el *espacio del aula* obedeció a dos criterios metodológicos: en primer lugar, era

1 Antropólogo social, Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización por la Universidad de Chile. Correo: rmontes.adrian@gmail.com

pertinente observar un tipo específico de interacción entre actores respecto de la cual producir información, y dejar el análisis de los efectos de otras variables sobre dicha interacción para un momento posterior, a fin de reducir la complejidad en la producción de significaciones que se derivaría de un objeto con muchas posiciones de habla (Gutiérrez, 2009). Un segundo criterio fue no abrir más espacios a la observación de una dinámica compleja en términos teóricos y metodológicos. Si hubiésemos extendido la mirada de la construcción de la AuP a los vínculos e interacciones entre estudiantes y otros actores; a la escuela en su conjunto; a otras escuelas; o, en general, en el vínculo de la escuela con la comunidad y las familias de las y los estudiantes, la presente investigación habría excedido con creces los recursos temporales, conceptuales y técnicos que disponíamos para llevarla a cabo. Creemos que la observación del proceso de construcción de estas representaciones en uno de los actores del sistema, nos ha facilitado una plataforma adecuada de observación de los procesos vinculados a la construcción de las representaciones de autoridad pedagógica de niños y niñas.

Coherentemente con lo anterior, el objetivo general de la investigación quedó definido como el *conocer las representaciones sociales de autoridad pedagógica de estudiantes de enseñanza básica hombres y mujeres en la escuela municipal focalizada*. Tal objetivo demandó componentes específicos como el describir las principales representaciones de autoridad pedagógica presentes en estudiantes de la escuela municipal focalizada; la descripción de los procesos y mecanismos de construcción y reconstrucción de dichas representaciones de autoridad; y la comprensión de los mecanismos y dispositivos de control de orden práctico y discursivo que subyacen a, o fundamentan estas representaciones.

El primer objetivo específico apuntó al análisis, tal como se presentaban en estudiantes, de las ideas y conceptos, que constituían el concepto general de Autoridad Pedagógica. Los dos objetivos restantes, apuntaron a comprender la forma en que las acciones y prácticas de los actores de la escuela, retroalimentaban y favorecían la reconstrucción de tales representaciones de autoridad.

La metodología consistió en la indagación cualitativa de los procesos de construcción de estas representaciones, por medio del análisis cualitativo del discurso (Andreu, 2000) en la reconstrucción narrativa que las y los estudiantes realizaron en torno a sus representaciones de la autoridad pedagógica. Se utilizó para ello la entrevista en profundidad, mediada por técnicas de dibujo y origami, a fin de establecer con niños y niñas un espacio de comunicación seguro y receptor de sus expresiones. Los estudiantes que participaron fueron seleccionados en función de sus grados de integración al discurso pedagógico (Bernstein, 1993), de tal forma que entrevistamos a un grupo de estudiantes que poseían una débil integración a éste, y un segundo grupo que poseía una integración “adecuada” según la apreciación del

cuerpo técnico de la escuela. En ambos casos los cursos focalizados fueron los niveles básicos 3 y 4, es decir 5°, 6°, 7° y 8° año básico.

Por su parte, el encuadre teórico, integró los conceptos de representaciones sociales según la diferenciación propuesta por Moliner (2007), es decir, como entidades de sentido caracterizadas por poseer componentes centrales, y periféricos, cuyas vinculaciones y estructura son posibles de seguir en el discurso de los sujetos. La importancia de las representaciones sociales radica en la influencia que estas tienen en la acción de los sujetos, pues la orientan y direccionan en torno a fines específicos, pero al mismo tiempo, forman parte de la forma de percibir y distinguir los distintos fenómenos y relaciones que constituyen su realidad. En tal sentido operan como predisposiciones de sentido a la manera de códigos, Bernstein (1993), y *habitus* Bourdieu (1996), que se reproducen en la dinámica escolar. La autoridad pedagógica puede ser analizada, en estos términos, como un conjunto de componentes de sentido, o representaciones, que las y los estudiantes construyen y reconstruyen respecto a la obediencia y la subordinación, desde su experiencia e interacción con los docentes, y otros actores de las comunidades educativas.

1. Representaciones de Autoridad Pedagógica

Las principales conclusiones de la investigación referida se pueden organizar observando las significaciones presentes en las dimensiones y categorías de las representaciones de AuP, en términos de la *estructura de componentes centrales y periféricos*.

1.1. EL CONTROL COMO COMPONENTE CENTRAL

La representación social (en adelante RS) de AuP predominante en los y las estudiantes es el control. Esta representación se origina en su experiencia en el sistema educativo y posee algunos matices dependiendo de la posición de ellas y ellos frente a la autoridad. Aquellos y aquellas estudiantes menos integrados al discurso pedagógico, es decir, que experimentaban en forma frecuente conflictos con la AuP, tendieron a reconocer aprendizajes derivados de los vínculos personales que construían con sus docentes, los que tendieron a ser de tipo conductual, polarizando su representación de la AuP en la dimensión del control. Ello fue relevante pues nos dio a entender que estos estudiantes poseían una trayectoria escolar menos vinculada a la experiencia de aprender y desarrollar sus capacidades que al condicionamiento conductual ejercido por la escuela con la correspondiente subordinación a la autoridad docente. Por otra parte, quienes expresaban un mayor grado de integración al discurso pedagógico, es decir, que no estaban en una posición conflictiva con sus docentes, también asociaron esa autoridad docente al control del aula, pero expresaron, en forma paralela, una representación en que la autoridad era significado de aprendizaje, reconociendo el desarrollo de algunas habilidades y destrezas de carácter específico. Sin embargo,

ello fue menormente referido en comparación a su experiencia y representación de la AuP como control. Esto nos permitió concluir que la obediencia voluntaria en tanto componente central de las relaciones de AuP, se hallaba asociada, en forma ambivalente, a evitar las sanciones por una parte y a la experiencia de aprender por otra.

“Entrevistador: ¿Cómo se gana un profesor el respeto de sus Estudiantes?

Estudiante: ayudándole en las cosas, en las tareas...

Entrevistador: ¿Y cómo pierden el respeto a los profesores?

Estudiante: cuando los niños se portan mal, cuando empiezan a, como se llama... cuando la profesora empieza a gritarles, cuando empieza a pegarles, como, no sé, a nosotros nos pegaron, por eso es que nosotros no le tenemos respeto a esa profesora... yo y el Jeremy...” (Niño “grupo A”, 5° básico)

Esta representación se configuró mediante la operación de algunos importantes elementos del *contexto escolar cotidiano*, tales como los reglamentos y procedimientos normativos que se aplicaban frecuentemente, y la baja estructuración de ambientes educativos; en conjunción con dispositivos de control, tales como la normalización o naturalización del castigo y la autopercepción negativa. Dicha operación dio como respuesta en las y los estudiantes procesos que se pueden interpretar en forma polarizada entre los siguientes términos: por una parte, la adaptación a la práctica pedagógica mediante el consentimiento, en estudiantes que en la mayor parte de los casos poseían un soporte familiar que apoyaba las representaciones y el discurso escolar. Por otra parte, en aquellos estudiantes que no poseían el soporte anterior, su participación en la escuela se experimentaba en forma menos conexa con su entorno sociocultural inmediato y en sus procesos de aprendizaje tendieron a desarrollar respuestas divergentes y resistentes a la práctica pedagógica.

Entre tales respuestas encontramos, por ejemplo, la naturalización de la competencia por el estatus y posicionamiento en estructuras de subordinación entre estudiantes, paralelas a la estructura jerárquica escolar. Estas tendían a reproducir o ensayar la vinculación y posicionamiento de estudiantes en su contexto sociocultural, es decir, se regían por códigos propios, por tanto sus valoraciones eran distintas a las promovidas por la escuela, dándose una especial importancia a la fuerza, el liderazgo o la creatividad en el uso de códigos más bien propios del ser niños, niñas y jóvenes en dicho contexto. Participar de este tipo de relaciones muchas veces era más importante y significativo que participar de la práctica pedagógica.

Lo anterior permite comprender algunas expresiones paradójales respecto a la valorización que las y los estudiantes hicieron de la comunicación con sus docentes. Por ejemplo en cuestiones como la forma de resolución de las situaciones de

conflicto que se producían en el aula; o de cómo las y los docentes debían construir su autoridad pedagógica. Encontramos que sus ideas oscilaban entre resolver tales situaciones o ganar mayor grado de autoridad, por la vía de intensificar las acciones de control y castigo, o por la vía de exigir una pedagogía más dialogante y conectada con sus intereses. La paradoja se halla en que las y los estudiantes que tienen una vinculación más problemática con la autoridad docente indicaban que la solución es un mayor grado de castigo y control, en contraste con quienes tenían tanto un buen desempeño escolar, como una relación menos problemática con sus docentes, que apuntaban en la dirección de solucionar las situaciones de conflicto, o de legitimar la autoridad de sus profesores y profesoras, por medio de un equilibrio entre el control y el vínculo de diálogo y comunicación de sus docentes con ellos y ellas. En este sentido se entiende que aquellos estudiantes que valoraban la comunicación y el vínculo construido con sus profesores y profesoras enfatizaran el diálogo junto a la utilización de algunas prácticas de control. También es posible comprender que aquellos estudiantes que trasgredían y tensionaban la normativa escolar y la práctica pedagógica, expresaran que dicho comportamiento operaba en forma inversa al grado de control y mando que las y los docentes aplicaban ante tales trasgresiones, ello en la medida en que su experiencia y la de sus semejantes se configuraba en torno a la vivencia de distintos procedimientos de castigo y discursos normativos, en función de los que fueron construyendo una imagen de sí mismos y una forma de posicionarse en la comunidad educativa.

1.2. DISPOSICIONES DE CÓDIGO PRESENTES EN ESTAS REPRESENTACIONES

Un segundo componente central de estas representaciones fue el estar configuradas en base a principios y orientaciones de código de orden restringido (Bernstein, 1994), es decir, representaciones organizados en torno a sentidos concretos de la acción, o dependientes de contextos particulares inmediatos de interacción, más que de sentidos que se proyectasen hacia el futuro, como la preparación académica, o para el mundo del trabajo; o cuya intencionalidad estuviese más allá de los escenarios concretos. Este aspecto fue evidenciado en el predominio de una representación de AuP que se vivía, y fue descrita, a través de sus expresiones concretas, es decir, el mando. Ello se expresó en el relato de las y los estudiantes en la medida en que la mayor parte de sus expresiones y referencias intentaban explicar mediante ejemplificaciones concretas las significaciones que para ellas y ellos, poseía la AuP.

“Entrevistador: ¿O cuándo un profesor tiene autoridad?

Estudiante: se supone que cuando tiene mayor... o sea, ahora ellos se supone que tienen que hacer su trabajo, ¿cierto?, entonces yo estoy... ellos son los que me enseñan a mí, entonces yo soy el Estudiante tengo que aprender de ellos y ellos tienen

autoridad a mí...

Entrevistador: ¿Tú crees que es importante esa autoridad, es bueno que exista?

Estudiante: Se supone, o si no los niños se tratarían mal, faltarían el respeto... eso..."

(Niño "grupo B", 7° básico)

La construcción del habla en base a expresiones concretas es propia de las producciones de código restringido, lo que era coherente con el posicionamiento de los y las estudiantes en relación a la AuP, pues donde mayormente predominaba el código restringido fue en estudiantes que experimentaban una relación conflictiva con la autoridad docente. Ello permite comprender teóricamente que sean estas y estos estudiantes quienes exigiesen o visualizaran que la solución de las problemáticas de disciplina se hallaba en un mayor nivel de castigo y normativización de sus espacios y acciones. Es decir, en un enmarcamiento más fuerte y más explícito/visible (Bernstein, Op. cit.) o concreto de las acciones en el espacio escolar.

Junto a lo anterior, respecto de la manera de representar la relación con sus docentes, las orientaciones y principios de clasificación dependientes de contexto presentes en las disposiciones de código restringido, dieron como resultado visiones sustanciales de tales relaciones, es decir, la dinámica de la relación tendió a ser observada preferentemente desde los rasgos de personalidad de estudiantes y docentes, en el marco de las acciones concretas con que interactuaban, no desde la comprensión del contexto o un sentido más general de su participación en el aula. El código restringido hacía invisibles el contexto, y los procesos que enmarcaban la acción y el sentido de ambos actores. De manera similar, es probable que la visión restringida de las relaciones sociales se originase, o proyectara, en una visión de la realidad social de carácter estático e integrado tendiente a la sustanciación o personalización de las diferencias, las relaciones y las acciones.

1.3. LAS IMÁGENES DE SÍ MISMOS Y DE SÍ MISMAS

Pudimos observar en las y los jóvenes un proceso de producción de identidad tensionado desde el imaginario existente en el mundo adulto respecto al ser estudiante. Este se expresó en la forma en que niños, niñas y jóvenes se presentaban o referían a sí mismos o sí mismas, y a sus semejantes, cuestión que transitó entre las ideas de aquello que no son hoy, y lo que quieren ser. Ambas se hallaron asociadas a la negación de sí en función de su grado de adaptación a la norma o la práctica pedagógica. Esto último se vio expresado, en estudiantes menos integrados a la acción docente, en cuestiones como el desconocimiento de sus capacidades, la autopercepción negativa o la inadecuación entre acciones presentes y sus proyectos personales futuros. Por su parte aquellas y aquellos estudiantes con un mayor grado de integración a la práctica pedagógica, expresaron esta negación de sí en actitudes como la aceptación

del aburrimiento, evitar la confrontación frente a aquello que les molestaba ya sea de docentes o sus semejantes, o la idea de no querer ser como sus compañeros o compañeras. En ambas posiciones, la identidad era la del no ser actual para ser en el futuro, muchas veces asumiendo la exclusión y la separación del conjunto de semejantes. Es decir, la autonegación de la propia identidad y el deseo de ser u ocupar otra posición distinta a la de sus semejantes en las estructuras de diferenciación simbólicas que operaban en la escuela. En efecto, la frecuente idea de querer “ser alguien” como si hoy no fueran estudiantes, aludía a las dificultades y escasa valoración social que reciben quienes viven en sectores de alta vulnerabilidad, donde una forma de superar tal condición era asumir el otro lugar, el exterior, pero en forma solitaria. De hecho la experiencia del aprendizaje mismo se presentó en forma fragmentaria e individual, más que colectiva. De esta forma la percepción de sí, en esta representación, fue la autopercepción negativa, en las y los estudiantes menos integrados a la práctica pedagógica, frente una autopercepción competitiva en estudiantes mejor integrados a dicha práctica, aunque en forma solitaria, lo que se expresaba en cuestiones como el sentido dado a las dinámicas de competencia y en la idea de esforzarse hoy para “no ser” como sus semejantes en el futuro.

Desde aquí podemos trazar la vinculación de esta imagen de sí con las representaciones de AuP, en la medida en que en el presente las y los estudiantes no se sienten “siendo” y esperan “ser alguien” en el futuro. En la medida en que no son, su relación no puede ser otra que la subordinación a la autoridad que si “es” de múltiples formas.

1.4. AUSENCIA DE SENTIDO TRASCENDENTE DE LA EDUCACIÓN Y EL APRENDIZAJE

Las categorías producidas durante el proceso de análisis evidenciaron una ausencia o escasa claridad de un sentido trascendente, significativo, o general de la educación y el aprender, que motivara a los y las estudiantes a participar activamente en sus procesos de aprendizaje. La existencia de un sentido claro de este tipo, es relevante y central en la configuración de las representaciones existentes, así como en las acciones concretas que se derivan de éstas. Ello porque dicho elemento permite coordinar primero los distintos espacios, acciones e intencionalidad de y entre actores, reduciendo los niveles de control y normativización que burocratizan la dinámica escolar. Y, segundo, permite producir en las y los estudiantes una mejor disposición a los aprendizajes y una mayor valoración de la práctica pedagógica.

De esta forma, si no hay claridad en un momento educativo dado, debido a un imprevisto de la planificación o a una situación contingente que deriva en una falta de instrucciones o significados que orienten la acción en un escenario concreto de la dinámica escolar, el sentido de fondo puede orientar, el hacer que se da en dicho espacio y tiempo educativo concreto. Sin embargo, la ausencia o crisis de dichos sentidos es una condición generalizada en el sistema educativo municipal, siendo

una derivada directa de la mercantilización de la educación y la dinámica de oportunidades de integración social (Coll, 2009).

Los distintos espacios educativos, y en particular el aula, desarrollan sentidos contingentes y fragmentarios, que deben ser permanentemente justificados y reconstruidos, dada su dependencia tanto del espacio en que se recrean, como del vínculo docente – estudiante concreto en torno al que se configuran. Se reproduce así una situación que desgasta a ambos actores, de hecho las y los docentes invierten buena parte de su energía en legitimar y reforzar el significado y el sentido de las acciones pedagógicas con que orientan el espacio educativo, ante lo cual las y los estudiantes pueden reaccionar de manera coherente o divergente. En pocas ocasiones dicho sentido es un producto consensuado entre ambos actores, como idealizan las orientaciones teóricas del constructivismo, es decir, existe un difícil anclaje de nuevos sentidos en conocimientos o significaciones previas de niños y niñas. A ello se agregan elementos como la utilización de prácticas pedagógicas poco motivantes o la normativización excesiva de los espacios educativos, lo que, tal como indican Pereyra y Vidaurreta (2011) redundan en construcciones y orientaciones del sentido de la acción divergentes, fragmentarias y contingentes.

2. Componentes periféricos de las representaciones sociales de AuP

Los componentes periféricos de las RS de AuP, es decir aquellas construcciones de sentido que derivan de los componentes centrales, pero al mismo tiempo inciden en la retroalimentan la configuración de los mismos, se hallan, por tanto entrelazados a los componentes centrales, y pueden ser observados dialécticamente como efectos de la operación de éstos últimos, que en su dinámica y vinculación, los retroalimentan y refuerzan, reproduciendo de esta forma las condiciones de su propia producción. En tales términos, esta investigación logró identificar los siguientes componentes.

2.1. CONTRADICCIÓN Y DIVERGENCIA DE SENTIDOS CONCRETOS

En ausencia de unsentido general de la práctica educativa, docentes y estudiantes crean sentidos concretos y localizados para orientar sus acciones en distintos escenarios, dichos sentidos muchas veces se contraponen debido a su alto grado de fragmentariedad, y exigen una inversión constante de recursos y tiempo en la producción de significaciones para orientar la acción pedagógica concreta².

Las principales contradicciones de estos sentidos fragmentarios, en virtud de sus

2 Estas significaciones son muchas veces construidas por los docentes apoyándose en los vínculos, también contingentes, con los estudiantes. Recordemos que la posibilidad de un conocimiento profundo entre docente y estudiante es difícil de alcanzar en virtud del tiempo que ello requiere, cuestión que escapa a las posibilidades concretas de las y los docentes.

efectos, en la identidad y conciencia estudiantil son:

La escuela es presentada como un lugar para aprender y desarrollar al máximo las propias capacidades al alero del desarrollo de competencias y destrezas, pero se vive o experiencia como un lugar de control, de autonegación de los propios intereses, en donde la experiencia de aprender se vuelve más un proceso de adaptación a una dinámica normativa y un desarrollo de destrezas inconexas del contexto socio-cultural propio. De esta forma el equilibrio relacional alcanzado en la interacción entre estudiantes y docentes en el aula, no se encuentra centrado en los aprendizajes de niños y niñas, sino más bien en el control de su utilización del tiempo y sus posiciones en dicho espacio.

Existencia de un bajo nivel de integración entre niños y niñas desde el punto de vista de los aprendizajes que se encuentran desarrollando, lo que es coherente también con el bajo nivel de integración de sus condiciones socioculturales.

Las y los docentes deben responder a un currículum y sistemas de evaluación que les sobre exigen y determinan sus prácticas pedagógicas, por su parte niños y niñas deben responder a los docentes, para que éstos respondan a los sistemas de evaluación. El equilibrio se logra cuando estudiantes y docentes “pactan” un acuerdo de consentimiento respecto a dicho control, que contiene la normalización de ciertas formas de castigo y prácticas de resistencia.

Esta divergencia de los sentidos concretos, retroalimenta las condiciones que impiden la producción de un significado más trascendente del aprender en la escuela, pues inciden en la producción de situaciones de conflicto que distancian y fragmentan la acción de los distintos actores entre sí, exigiendo cada vez más la producción de sentidos concretos de este tipo.

2.2. TRASGRESIÓN Y RESISTENCIA COLECTIVA

En ausencia de un sentido conectado a los propios intereses, la normalización de prácticas de resistencia de las y los estudiantes, pareciera expresar, por una parte, una resistencia a un modelo de práctica pedagógica que ha sido superado, y a un discurso carente de sentido en la medida en que los valores y promesas que lo fundamentan son superados por la exclusión social. Al tiempo que, en forma paralela, y también contradictoria, reproduce prácticas y estructuras de poder y subordinación propias de, o que reproducen dicha exclusión.

La resistencia a esta práctica pedagógica se expresa por ejemplo, en la normalización de acciones de indisciplina que las y los docentes deben enfrentar en forma permanente, y más aún, cuando, de acuerdo a los relatos de las y los estudiantes, sus metodologías no se conectan con los intereses de éstos, o cuando sus capacidades de mando no son lo suficientemente eficientes en el control del espacio educativo. La resistencia es colectiva en la medida en que existe una valoración en y entre las y los

estudiantes de la resistencia a quedarse quietos, o guardar silencio, para dejar expresar un contenido o actividad pedagógica que no les produce significado (Rockwell, 2006; Álvarez, et al., 2008). Quienes lideran esta resistencia son regularmente estudiantes que han sido rotulados por el discurso pedagógico con diversos códigos que llevan implícita una carga semántica negativa: “niños o niñas problema”, “hiperquinéticos o hiperquinéticas”, “flojos o flojas” con “dificultades de aprendizaje”, etc. Estas rotulaciones son en cierta forma una expresión de rechazo del sistema, frente a éstas la resistencia ofrece algunos espacios de aceptación y reconocimiento ante la mirada de los semejantes que deben subordinarse a la misma práctica pedagógica. De tal forma, la estructura paralela de subordinación entre estudiantes de la que hablamos anteriormente está entrelazada a una valorización de la resistencia que, en ese sentido, es colectiva, pero adaptada y enmarcada al contexto antes mencionado de una práctica pedagógica poco motivante y una capacidad de mando que no logra controlar el espacio educativo.

Algunas formas de expresión de esta resistencia son la risa en conjunto, la desobediencia de las instrucciones, el juego dentro del aula, la burla o pérdida del respeto a sus docentes, la instalación de reglas y códigos propios de las y los estudiantes por sobre la normativa de la escuela. Todas las anteriores son situaciones cotidianas, ante las que algunos y algunas profesoras no saben cómo responder, otras u otros se resignan a alcanzar e integrar a su práctica pedagógica a un reducido número de estudiantes y dejar al resto.

El carácter dialéctico de esta resistencia se halla en que reproduce condiciones para la desvalorización de la práctica pedagógica: da fuerza a las representaciones que valoran la capacidad de algunos y algunas estudiantes para poner en tensión a dicha práctica, y, en la medida en que la dificulta y entorpece, desvaloriza la imagen de los y las docentes como mediadores de aprendizajes. En otro sentido, se refuerza a sí misma como una práctica en donde los “rechazados” por el discurso pedagógico se encuentran, reconocen y desarrollan otras habilidades y capacidades en conexión con intereses y códigos concretos como la imagen de sí que se proyecta hacia sus semejantes.

2.3. RETROALIMENTACIÓN DE DISPOSITIVOS DE CONTROL

Las expresiones de código restringido se expresan en forma activa en la visión sustancial de las causas de las situaciones de conflicto, ya sea en la adjudicación de la responsabilidad de éstas en sí mismos o en sus semejantes, o su adscripción a elementos propios de la personalidad de las y los docentes. De esta forma los distintos dispositivos de control que pudimos identificar están centrados en la presentación concreta (espacio y tiempo de las acciones) y sustancial de los estudiantes en el aula, refiriendo permanentemente a las normas construidas y a los responsables de su tras-

gresión, es decir, poniendo en un plano lejano la identificación de los contextos que producen estas situaciones. Existen así dispositivos complementarios para el control de la corporalidad y los símbolos que se presentan en la expresión de niños y niñas: son las y los docentes los que marcan el ritmo, la secuencia, y las reglas de clasificación (que se debe decir) y enmarcamiento (cómo se debe decir) de dichas expresiones. Dicha dirección puede ser valorada cuando se expresa con una didáctica atractiva, o en conexión con los códigos socioculturales de niños y niñas, entre los que se valora positivamente la utilización de la autoridad docente en forma equilibrada y el no dejar pasar ninguna expresión de menoscabo a ésta. La forma desequilibrada, es decir, un uso poco racional de la autoridad mediante gritos, agresión u otras formas de pérdida del control de las y los docentes, es resistida colectivamente, lo mismo, si la didáctica no tiene conexión con las valoraciones socioculturales de niños y niñas.

El carácter dialéctico de la operación de estos dispositivos se expresa en su fuerte incidencia en la construcción de las imágenes de sí mismos o sí mismas, y en la resistencia colectiva, es decir, en general, no están configurados alrededor de la producción de un sentido más general que llene u oriente en forma sinérgica el sentido de las acciones y disposiciones de cada estudiante. Su intencionalidad es más bien concreta, contingente, pero su efecto trasciende dicho espacio a la extensión y reproducción del código restringido. Es así coherente con la ausencia de un componente de sentido que integre a la comunidad educativa en forma trascendente a los escenarios concretos y contingentes. La retroalimentación de estos dispositivos produce así fragmentación y aislamiento.

3. La sociedad que nos describen estas representaciones

Sorprende que formuladas hace ya casi 25 años, estas observaciones de Mabel Condemarín respecto a diversas problemáticas del sistema educativo municipal sigan teniendo vigencia y actualidad:

“Las investigaciones sobre el fracaso escolar revelan la presencia en la escuela de algunas características tales como: transmisión expositiva de contenidos, desde un adulto conocedor hacia un niño que no sabe y que recibe pasivamente la información; imposición de patrones culturales ajenos a los niños; contenidos desconectados de sus experiencias; limitada incorporación de sus vivencias e intereses como motivación para el aprendizaje, así como de los elementos culturales provenientes de las familias o de la comunidad; formas de socialización de la escuela que generalmente tienden a una adaptación del niño a la rutina escolar a través de una conducta pasiva; descalificación de la lengua materna y de la cultura de los niños a través de las relaciones monitor-Estudiante-padres” Condemarín, (1990, 1).

Desde ese tiempo hasta la fecha, las políticas educativas han generado las condiciones para el desarrollo de cientos de proyectos y programas destinados a intervenir y reorientar estas dificultades en el sistema. A la luz de la cita anterior, el avance en la solución de estas problemáticas no parece haber producido condiciones para superarlas, y pareciera haber sido restringido a los espacios y contextos inmediatos de intervención, es decir, no han sido transformadas las fuentes de producción de tales problemáticas, a saber, la municipalización y la mercantilización de la educación en el contexto neoliberal. Se entiende en todo caso la dificultad estructural de ello: la política educativa no ha intentado realizar transformaciones que impliquen cambiar el sistema educativo en una forma que requiera transformar las relaciones sociales en su conjunto.

A modo de cierre, podemos señalar que las significaciones y fenómenos descritos en esta investigación pueden ser clasificados o comprendidos como consecuencias de los siguientes procesos de orden macro:

Contradicciones y conflictos derivados de la mercantilización y municipalización de la educación. Las tensiones producidas por estas contradicciones conllevan a una gestión educativa contradictoria evidenciada en las diferencias entre el discurso pedagógico y las prácticas concretas de producción de aprendizajes; la desestructuración de los espacios educativos o, más bien la fuerte presencia, en estos, de elementos fortuitos o de improvisación de la práctica pedagógica; y la exclusión de estudiantes experimentada en espacios educativos fragmentarios.

Un segundo proceso corresponde a la dinámica de reproducción de las relaciones de dominación y subordinación entre clases sociales, la que es retroalimentada y reproducida por los elementos correspondientes a la generación y operación de distintos dispositivos de control que dan lugar no solo a las representaciones de autoridad anteriormente presentadas sino también a la construcción de la identidad y la consciencia de sí y las formas que adquieren los vínculos con “el otro”, sea este el conjunto de semejantes u otros actores de la comunidad educativa, lo que es acompañado y facilitado por la construcción de sentidos fragmentarios y contingentes de la práctica educativa.

En este contexto resta decir que el sentido final de las representaciones y dispositivos que hemos presentado es justamente el resultado de este modelo educativo excluyente. La posibilidad de alcanzar un mayor nivel de estructuración de los ambientes educativos depende de posicionar el aprendizaje de niños y niñas por sobre las necesidades de administración de los recursos materiales y humanos de cada centro educativo, inversión que, valga la redundancia, requiere invertir-transformar la actual estructura educativa de descentralización administrativa (expresada en la municipalización) y centralización curricular (expresada en el currículum escolar y los sistemas de evaluación de este). Es el currículum el que al parecer debiera estar

descentralizado y adaptado a cada contexto sociocultural en forma pertinente en conjunto con los distintos sistemas de evaluación a que es sometido, mientras que los recursos materiales y humanos necesarios para garantizar la educación de calidad para todos y todas, debieran estar claramente definidos por ley, no sujetos a su organización según los diversos criterios de optimización, muchas veces dispersos, de los actuales sostenedores municipales.

Por otra parte, la posibilidad de producir un significado trascendente que unifique la acción docente con la disposición de las y los estudiantes respecto a la práctica pedagógica, tiene que ver con las oportunidades de integración social que la escuela ofrece a los niños, niñas y sus familias. Un segundo aspecto importante de la exclusión es que la reproducción de los códigos y visiones restringidas de la realidad social son coherentes con la posición subordinada de la clase trabajadora, esta visión estática, carente de proyecto, y dependiente del contexto, deja a un lado las visiones de largo plazo, la observación de los procesos y su proyección histórica. Produce un sujeto sin historia, un protagonista secundario del futuro.

Estas son las fuentes estructurales de la mayor parte (o casi todas) de las significaciones que hemos podido exponer en esta investigación, mientras estas condiciones de estructura sigan sin alteración, es difícil que veamos en la educación municipal un proceso de construcción de un sujeto libre y consciente de sus capacidades de creación y producción, sino más bien un sujeto acorde con la reproducción de la estructura social y las contradicciones que le son propias en el contexto sociocultural del neoliberalismo.

4. Recaída del modelo social en el aula

En prácticamente ninguno de los registros, o relatos, que hemos analizado hemos observado significaciones o evidencias de fenómenos exclusivamente escolares y menos aún, independientes del contexto sociocultural e histórico de la escuela y el sistema educativo, y, con ello, de la sociedad chilena en general. La recaída de los patrones de integración propios de la sociedad en la escuela no es un descubrimiento, es más bien una evidencia documentada y largamente teorizada, por ejemplo, en los trabajos de Bourdieu (1996), y Bernstein (1993). Desde los niveles fenoménicos más generales del orden social, observados ya sea como un conjunto integrado de relaciones estables entre sujetos e instituciones, o como un conjunto dinámico de éstos en permanente búsqueda de equilibrio, donde el conflicto es la expresión de los momentos de desplazamiento de tal equilibrio o la búsqueda de éste, observamos la recaída de patrones relacionales de organización del mundo social a los niveles más específicos y singulares de interacción, tales como, por ejemplo, la microdinámica de las aulas.

En las relaciones cotidianas de las y los estudiantes en los centros educativos se reproducen, como hemos podido observar en parte, los principios de competencia

e individuación ligados a la construcción de identidad acorde con el sujeto del neoliberalismo. La reproducción de tales principios en la escuela, es en gran medida facilitada por el contexto sistémico, estructural e institucional en que se produce la interacción, y es *mediada* por las representaciones sociales, en tanto conjuntos activos de ideas y conceptos que colonizan la imagen del mundo social puesta en juego en la interacción cotidiana. Tales representaciones, en parte permiten la coordinación de la acción entre los distintos actores mediante diversos procesos de producción de sentido, pero también se contraponen y contradicen, exigiendo a los actores su reconstrucción y la organización de nuevos imaginarios que den sentido a sus acciones y posiciones en la interacción escolar.

En esta investigación, hemos encontrado poco a poco las pistas de las representaciones sociales que nos propusimos describir y analizar, a través del lenguaje de las y los estudiantes conocimos en un proceso de reconstrucción interpretativa sus ideas, y, junto con ello, el sentido de algunas acciones y los sistemas normativos que las organizan, y una parte de la contradictoria dinámica de producción y reproducción de éstas. Esta investigación quiso mostrar una pequeña faceta de la construcción de tales representaciones, una faceta importante por cierto, en la medida en que gravita alrededor del proceso educativo común a muchos y muchas estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M; Alzamora, S; Delgado, V; Garayo, P; Moreno, V; Moretta, R y Negrotto, A. (2008). *Prácticas Docentes y Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Educación, Lenguaje y Sociedad, ISSN 1668-4753 Vol. V N° 5 (Diciembre 2008).
- Andreu, J. (2000). *Las Técnicas de Análisis de Contenido: Una Revisión Actualizada*. Universidad de Granada.
- Bernstein, B. (1993). *La Estructura del Discurso Pedagógico, Clases, Códigos y Control* Vol. IV. Madrid. Ediciones Morata.
- Bourdieu, P; Passeron, J. (1996): *La reproducción*. México: Fontanamara.
- Coll, C. (2009) *Enseñar y aprender en el siglo XXI: el sentido de los aprendizajes escolares*. En R. A. Marchesi, J. C. Tedesco & C. Coll (coord.), *Reformas educativas y calidad de la educación*. Madrid: OEI-Santillana.
- Gutiérrez, F. (2009). *Análisis sociológico del sistema de discursos*. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), Madrid
- Meza, M. (2010). *Autoridad pedagógica en un contexto democrático: Tesis para optar al grado de Doctora en Filosofía*. Santiago: Universidad de Chile.
- Moliner, P. (2007). *La teoría del núcleo matriz de las representaciones sociales*. En: *Representaciones Sociales, Teoría e Investigación*: Universidad de Guadalajara, 2007.
- Rockwell, E. (2006). *Resistencia en el Aula, Entre el Fracaso y la Indignación*. En <http://www.scielo.br/pdf/edur/n44/ao2n44.pdf>, visitado el 20 de agosto de 2015.

EL CONSUMO SIMBÓLICO EN PERSONAS JÓVENES Y SU PERTENENCIA A LOS GRUPOS DE STATUS A TRAVÉS DE LA IDENTIDAD

Windy Pineda Órdenes¹

INTRODUCCIÓN

Este artículo corresponde a la investigación que realicé para obtener el grado de Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile el año 2013. El fin de este estudio fue ahondar en el sentido que tienen la adquisición de ciertos objetos y vivencias para los jóvenes que han tenido la oportunidad de ser los primeros profesionales de su familia.

Considero que los y las jóvenes que atraviesan por la experiencia de ser profesionales de primera generación, proviniendo de universidades estatales, se encuentran ante a una situación de cambio socio-cultural de importantes repercusiones tanto en su forma de plantearse a otros, como de prácticas cotidianas, gustos y preferencias, entendido todo esto como parte de la propia identidad. Esta modificación, que se observa a nivel generacional y también en la estructura social, tiene una importancia particular, puesto que tiene lugar en momento histórico de apertura del mercado como nunca antes vista en la historia de Chile, a causa del capitalismo neoliberal instalado por los ideólogos detrás de la dictadura militar chilena de 1973 (Moulian, 1997).

El estudio está centrado principalmente en jóvenes que se han encontrado ante esta modificación del mercado, experimentando a su vez un cambio en su propia posición en la estructura –basado en sus credenciales universitarias que dan cuenta de su formación cultural en las más prestigiosas universidades del país, así como el aumento de poder adquisitivo derivado de su desempeño profesional– afrontando una forma de vida desconocida hasta el momento, puesto que no poseen un referente familiar cercano que les ayude a conducirse en el nuevo escenario de clase en el que se encuentran.

Esta nueva posición social está cargada de desafíos, incluyendo una vinculación distinta con el medio, y que envuelve tanto diferentes intereses y estilos de vida como pasatiempos, relaciones con otros profesionales, que articulan una nueva forma de vida. La reelaboración de la cotidianidad, si bien paulatina, es también una mani-

1 Magíster en Ciencias Sociales, mención Sociología de la Modernización, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Correo electrónico: w.pineda.ordenes@gmail.com.

festación de la nueva forma de entenderse y de comprender el mundo que les rodea.

Realicé esta investigación utilizando metodología cualitativa, por medio de entrevistas semiestructuradas y en profundidad. El objetivo principal de las entrevistas fue ahondar cómo cada joven leía su propia posición en la estructura social, pidiéndoles que se explayaran sobre sus gustos, pasatiempos y amigos, y cómo sentían que dichas preferencias se comparaban con el tipo de vida experimentada con los padres y con el núcleo familiar. También les solicité que se refirieran a sus planes en el futuro a mediano y largo plazo, y cuáles serían los panoramas menos beneficiosos en caso de no realizarse sus proyectos. Esto, para tener una noción más clara de los objetivos que buscan desde la vida profesional y la nueva identidad en gestación, como miembros recientes de la clase media.

En este presente artículo presento brevemente el impacto de la sociedad de consumo en el Chile actual y los efectos propios de la masificación de la educación, mirado desde la perspectiva de los y las jóvenes de primera generación universitaria, según como ellos mismos se definen. Para ello, también especifico cómo entiendo el concepto de juventud de acuerdo a la investigación realizada, enfocado en el concepto de moratoria, vale decir, la postergación de la vida adulta, concebida como la formación de una familia. En la sección final, expongo los principales debates y proyecciones que envolvió el estudio.

1. El consumo y sus hijos adoptivos: los jóvenes

La noción de juventud se presenta polisémica a la hora de definir sus límites. De acuerdo con Pierre Bourdieu, la juventud es ambigua, pues “siempre se es viejo o joven para alguien” (1990, p. 163). Lo impreciso de las etapas etarias se debe a que los rituales de pasaje han ido debilitándose en las sociedades actuales. Esta premisa ha llevado a Mario Margulis y a Marcelo Urresti (1996) a idear conceptos que permitan reflexionar sobre la juventud, como el de moratoria social.

A este respecto, si consideramos que la adultez significa asumir una serie de responsabilidades a nivel social y familiar, la noción de moratoria sería la capacidad de retardar dichas exigencias para lograr una mayor especialización profesional, y así, ser considerados por los mayores como un mejor aporte para la sociedad. En términos simples, en vez de pasar de la infancia a la adultez, se permite a algunas personas estudiar y prorrogar el momento de entrar al mundo del trabajo y de crear una familia propia, sobre todo el vista de la masificación del sistema escolar (Duarte, 2009).

Complementando el concepto de moratoria social, existe otro aspecto que también ayuda a afinar el concepto de juventud: la moratoria vital. Esta definición nos dice que no basta sólo con retrasar las responsabilidades sociales del trabajo y la familia, sino que involucra la noción de lejanía respecto de la muerte y la enfermedad (Margulis y Urresti, 1996).

Si consideramos la moratoria vital, podemos encontrar a muchas personas que cumplen con tal situación, pero no a todas ellas se les permite la moratoria social. Podemos decir que la moratoria social resulta posible tradicionalmente sólo a las personas jóvenes que son parte de un estrato social en el que la familia cuenta con los recursos suficientes para solventar el retraso de las exigencias de la vida adulta y además, de ofrecer las condiciones para la preparación de los y las jóvenes para esa vida adulta, esto es, su perfeccionamiento académico y/o profesional.

Tanto para quienes pueden acceder a la moratoria social como aquellos y aquellas que no pueden acceder a ella, acaban por convencerse de que la juventud no sólo debe experimentarse, sino también debe hacerse visible. En palabras de Beatriz Sarlo: “la juventud se presenta en escena en la cultura actual, privilegiando un aspecto imaginario y representativo: la juventud no aparece ‘como una edad sino como una estética de la vida cotidiana’” (Margulis y Urresti, 1996:2).

La apariencia cumple el rol de dar cuenta de este estado de moratoria, a través de objetos, de la vestimenta y del consumo de experiencias; indicadores del aplazamiento y de la consecuente libertad para realizar proyectos personales. Los artículos, los indicadores de experiencias, todo lo que se elija como parte del conjunto de signos de los cuales se rodean las personas, dice algo de su subjetividad y del cómo entienden su posición en la sociedad y su identidad.

Cada artículo consumido, cada experiencia vivida puede convertirse en un elemento capaz de evocar una idea, y hacer extensiva dicha imagen a su poseedor o poseedora (Bauer, 2002). El consumo permite a la vez un acto de autoevocación, puesto que el objeto, la experiencia, la prenda, fue elegida por sobre otras, haciéndose patente en ella la experiencia de la subjetividad. La elección del artículo o de la vivencia expresa un valor cuya significación lo hace más valioso frente a otros objetos o experiencias que podrían cumplir la misma función (Barthes, 1990). Podemos citar, por ejemplo:

“A mí me parecía asqueroso el sushi antes. [...] Yo creo que le he agarrado el gusto, un gusto adquirido. Siempre me pareció nada más fome que comer arroz helado con pescado crudo... Crudo más encima, la hueá antihigiénica. A mí me gustan las comidas calientes en general. Pero claro, así comer sushi así como que uno le agarra el gusto”. (Víctor, 27 años, Magíster en Sociología).

“Los productos que compro son vino, cervezas, queso. Y yo también me doy cuenta que hay un cambio de consumo, porque el primer año compraba muchas más verduras, pero probablemente son productos más sofisticados”. (Catalina, 31 años, Doctora © en Políticas Públicas).

Cabe destacar que la importancia del significado de los objetos y de las experiencias sólo se explica en el contexto de otros artículos y otras vivencias, las cuales puedan fijar su valor por contraste (Appadurai, 1991). Las más valiosas suelen ser las de más difícil acceso, lo que determina así mismo que menos personas puedan gozar de ellas, y por tanto, ostentarlas. La ostentación como búsqueda de prestigio social es uno de los ejes más formidables del consumo del Chile contemporáneo.

Esto podemos constatarlo en las palabras de los y las jóvenes que manifiestan relaciones subjetivas intensas respecto del rol simbólico de ciertas prácticas y objetos, sobre todo en el papel simbólico que cumplen:

“en mi casa hacen la compra de la mercadería y en la compra de la mercadería se compra shampoo así Le Sancy, así una botella así gigante ¿cachai?, una hueá de tamaño industrial. Un litro, dos litros, no tengo idea, pero grotesca de lo grande que es. [...] Pero yo como tengo mis propios ingresos, compro un shampoo especial de cabello graso que me sale así dos lucas una botella de 200 y tanto ml”. (Víctor, 27 años, magíster en sociología).

Podemos decir que la juventud, en cuanto estructura de sentido, permite la postergación de las responsabilidades en función del perfeccionamiento profesional y/o laboral. Esta dilación de las exigencias sociales, en conjunto con la sensación de la lejanía de la muerte, se complementan para que los y las jóvenes busquen poner en marcha su proyecto de vida, el cual se vuelca hacia la apariencia, y que se sirve de toda clase de objetos y experiencias para hacer de éstos los faros que ostentan la grandiosidad de sus planes y la naturaleza de quiénes los proyectan.

2. El consumo como forma de identidad

Las personas jóvenes de primeras generaciones universitarias citadas en este estudio, son profesionales de universidades estatales, que cuentan con amplio prestigio en gran parte de los ámbitos laborales. Esto les significa una alta consideración al momento de entrar a los espacios de trabajo profesional.

Por otra parte, estos y estas jóvenes provienen de familias de escasos recursos económicos y limitado capital cultural heredable, lo que según plantea Pierre Bourdieu (1990) impacta abiertamente en la formación y el manejo cultural de los y las jóvenes de primera generación universitaria. Para los efectos prácticos, es altamente probable que la relación con la cultura de los y las jóvenes de primera generación se deba a su experiencia universitaria, siendo los referentes más cercanos los compañeros y compañeras de carrera, así como los y las académicas con quienes se relacionan. Esto lo podemos observar en el siguiente testimonio:

“[Es] también una hueá de status; yo creo que en mi grupo de amigos, o en mi entorno laboral, es mucho más, no sé po’... alguien que es viajao... Al final la gente con la que te codeas todos los días es con la que tenís más cosas en común. Y toda esa gente con la que yo tengo más cosas en común, que son mis amigos y colegas, tienen como esa misma valorización de las cosas”. (Laura, 26 años, arquitecta).

La tendencia general que se presenta en los y las jóvenes de primera generación universitaria tiene que ver con el consumo de objetos y prácticas que consoliden su posición social y profesional actual, a través de la reafirmación de ciertos rasgos identitarios. En otras palabras, lo consumido y la experiencia vivida hablan de quién se es, y por tanto, permite empatizar con los miembros del estrato sociocultural al cual se desea o se siente pertenecer.

2.1. EL DESPLAZAMIENTO COMO FORMA DE CONSUMO

Uno de los aspectos más recurrentes en el discurso de los y las jóvenes que participaron del estudio fue la tendencia al desplazamiento. Este concepto refiere a ejercer un distanciamiento espacial de forma intencionada con respecto a ciertos elementos que son particularmente significativos respecto al origen de los y las jóvenes.

Por una parte, surge una inquietud de llevar a cabo una separación a nivel local respecto de la localidad de nacimiento, la cual se encuentra en la periferia de la ciudad, y cuyos indicadores socioeconómicos son más bien bajos. Comunas como San Bernardo, Copiapó, Maipú, Padre Hurtado, Puente Alto, Pedro Aguirre Cerda, La Pintana son calificadas como espacios que se encuentran demasiado retirados de sus intereses, son poco amables, atestados de gente.

“Entonces me daba cuenta de que no había cines, de la escasez de acceso a los museos, de una serie de cosas. Entonces ese era el sueño... salir de ahí.” (Catalina, 31 años, doctora © en políticas públicas).

Permanecer en el sitio de origen es mantenerse estancado, no avanzar, no progresar. Es compartir el mismo destino plano, sin oportunidades, sin motivaciones. Es hacerse parte del embrutecimiento de la vida propia de los vicios, de hacer una familia propia en la casa de los padres, condenándose a seguir viviendo en el mismo sector de por vida.

Gracias a la moratoria social, los y las jóvenes pueden disponer de una gran parte de sus salarios –producto de la remuneración derivada de su trabajo profesional– para arrendar en comunas del centro y centro oriente de Santiago. Estas condiciones permiten tiempos de traslado más cortos. Así mismo, dichas comunas son calificadas por aquellos como áreas más cómodas, que ofrecen mayores beneficios como la

seguridad, la limpieza, áreas verdes y una variada oferta de actividades de su agrado (como cines, exposiciones, museos), cualidades inexistentes en las comunas de origen.

La distancia espacial que se consume a través de la migración de la comuna de origen hacia los sectores del centro oriente de la capital obedece a una búsqueda subjetiva de establecer una diferenciación simbólica y cultural con el espacio al cual se solía pertenecer; es el primer paso para constituir el quiebre con el modo de vida anterior, de desvincularse de los barrios populares y de su estilo de vida:

“yo me pregunto así como: ‘¿Qué onda esta gente? ¿No tienen ninguna ‘aspiración en la vida’ más que seguir viviendo donde los papás?’. O sea: no estudian, no hacen nada, no buscan otra pega... ¿no se les ocurre vivir en un lugar mejor? Donde no haya hueones drogándose en las esquinas... O sea, yo pienso: ¿qué quieren en sus vidas? No quieren nada más de lo que tienen” (Laura, arquitecta, 26 años).

El poder adquisitivo que requiere mudarse a un sector residencial del oriente de la ciudad es también una forma de consumo simbólico, cuya ostentación contrasta con aquellos que no pueden permitirse pagar una vivienda habitación que evite el uso de locomoción colectiva por largos lapsos. Es también una forma de enunciar una similitud con quienes residen en los sectores de clase media, en contraste con aquellos de los sectores marginales de la capital. Es una estrategia estética, un modo de demostrar algo de sí y a los otros, la pertenencia a una nueva posición social.

La separación a nivel macro también se efectúa desde lo subjetivo. Tal como el símil de la distancia espacial con la comuna de origen, el viaje al extranjero es también una forma de concretar una dimensión de la identidad. La experiencia de realizar un viaje fuera de Chile aparece con fuerza en dos tópicos: uno, que tiene que ver con el ítem en el que las personas jóvenes gastan más dinero, y otro, en la perspectiva de cuál sería el panorama ideal en el cual se ven dentro de cinco años.

Esta experiencia del viaje tiene un trasfondo siempre ligado a la educación. El objetivo principal del viaje es obtener un grado académico de máster o de doctorado, u obtener alguna especialización de índole profesional. Como recordaremos, todos estos proyectos se vinculan íntimamente con el ítem de la formación, propia de la juventud y como argumento principal para el retraso de formar una familia.

Es un aspecto curioso el hecho de que la especialización se busque fuera del país. Las personas entrevistadas tienden a buscar la obtención de títulos en otras zonas, particularmente en Europa. Los países que se mencionan con mayor frecuencia son Inglaterra y Francia, el primero por su accesibilidad de idioma (teniendo en cuenta que el segundo lenguaje más dominado en Chile es el inglés) y el segundo, por su vanguardia cultural. Ambas naciones también tienen su razón de ser por la distancia

que involucran. El desplazamiento no se realiza a países sudamericanos, sino que más bien apunta a lugares que significan un mayor prestigio cultural, por sobre otros países europeos.

En la mayoría de los casos, en las respuestas de los y las jóvenes e respecto de por qué irse a estudiar fuera, mencionaron vagamente la calidad y la excelencia de la formación sin tener mayor información al respecto. Tampoco tienen claridad respecto de qué estudiar: lo que relevan es el deseo de obtener el grado académico o especialización profesional. Aparece con intensidad sólo la convicción de que será una experiencia enriquecedora.

El prestigio social que se asocia a cursar estudios en el extranjero también es motivo de ostentación. Manejar otro idioma y terminar con éxito el proceso de la especialización, son cualidades muy bien valoradas en los ámbitos académicos y laborales, sobre todo en las capas medias de la sociedad.

El ansia de viajar es también una forma de autoevocación mental. No sólo se relaciona con el deseo de dejar de estar estancado en el lugar de origen –que para este caso no es la comuna de nacimiento, sino el país– sino que habla sobre la valía de quien viaja, de las prioridades que no se vuelcan hacia el gasto desenfrenado y endeudado de las clases populares, sino que apuesta por una experiencia que hable sobre sus ambiciones culturales.

“Y yo me fui a los veintidós años, ¡no, qué! A los veintiún años a vivir a España, a Barcelona. Nunca había salido del país, y me voy a España, a Barcelona. Trabajé, hablando en catalán, aprendí otra lengua, vivía con rusos, con alemanes... bueno, primero me fui a Santiago, y viví con sesenta mujeres de distintas partes de Chile”.
(Catalina, 31 años, doctora © en políticas públicas).

Sus trayectorias contrastan con las de aquellos y aquellas que comparten los espacios de trabajo y de formación a la vez. Sus colegas que han recorrido gran parte del mundo y ya cuentan con las vivencias culturales que ellos y ellas tanto ansían. Compañeros y compañeras de estudios que ya manejan dos o varios idiomas y que no perfilan sus ansias de viajar con una intencionalidad de formación, sino más bien como un recurso de pasatiempo o agrado. Las formas de vida de aquellos condiscípulos de amplio capital familiar heredado y económico son parte de un estrato social al cual los y las jóvenes de primera generación universitaria aspiran o sienten que pertenecen. Se encuentran en proceso de lograr los mínimos que transformarán sus vidas en experiencias similares a los miembros de la clase media.

La separación espacial y cultural que significa el viaje para los sujetos jóvenes es un recurso con miras al regreso. A diferencia del cambio de comuna de residencia, el viaje al extranjero tiene la característica de ser un momento, una experiencia que

otorga cualidades a quien lo vive, pero que contempla el retorno. El viaje sólo tiene sentido si se vuelve a la sociedad de origen en la cual la adquisición del expertizaje en el extranjero es un bien escaso y muy valorado. El prestigio por ostentación sólo se explica relacionalmente; debe entrar en la dinámica de comparación con otros para que tenga el sentido buscado.

2.2. LA MODIFICACIÓN DE LOS HÁBITOS COTIDIANOS

Las personas jóvenes de primera generación universitaria se suman a un ambiente profesional cuyas prácticas diarias distan considerablemente de las cotidianidades del mundo familiar y popular.

Uno de los aspectos que mostró mayores modificaciones fue la ingesta de alimentos. El mayor contraste lo establecieron los y las jóvenes al comparar su actual alimentación con la de aquellos trabajadores no profesionales de sus entornos laborales.

La principal característica del cambio fue la preferencia por preparaciones extranjeras, demostrando ser asiduos consumidores de derivaciones japonesas, griegas, mexicanas o británicas, eligiendo restaurantes de sushi, de comida thai, lugares que ofrecen *fish and chips*, o pastelerías de corte francés.

Además de este tipo de dieta, las personas jóvenes respaldaron la alteración de su ingesta en favor de preparaciones caseras que no tuvieran carne, o en su defecto, en la elección de vegetales, carnes e insumos orgánicos como base para sus comidas. Dentro de los argumentos que manifestaron, se encuentra ante todo que son alimentos mucho más saludables que los consumidos antes de entrar al mundo laboral, y que significan menor impacto a nivel ambiental. También algunas de las jóvenes manifestaron que consumir carne en exceso es una conducta propia de las clases bajas:

“Si su comida [compañeros de trabajo no profesionales] tiene carne, es de pobre. Yo llevo arroz con tortilla, tallarines con zapallo, guiso de acelga, y me dice: ‘que comí raro’” (Laura, arquitecta, 26 años).

Respecto de las bebidas alcohólicas las personas entrevistadas también muestran cambios, basados sobre todo en la precaución para la elección de los productos:

“De repente también vamos a comprar pan y me gusta tomar cerveza artesanal... entonces voy al sector del supermercado y me llevo una cerveza del puerto y pago \$1200 por una botellita ¿cachai? Cosa que en otro momento de mi vida me hubiese parecido una estupidez; yo que con \$1200 me compro su *sixpack* de Doradas”. (Víctor, 27 años, magíster en sociología).

La comida y la bebida también se revisten de un carácter simbólico, en cuanto a su consumo personal y la forma de relacionarse con los otros. Según algunos de los entrevistados, “es natural ponerse sibarita” cuando se comienza a trabajar, como una forma de darse un gusto que antes no se podía otorgar. Es una ostentación estética, que manifiesta una proximidad cultural con lo diferente y lo refinado.

El desafío que representa leerse desde otra posición social, o al menos, como aspirante a otro estamento sociocultural y económico, no está exento de problemáticas que son inherentes a este cambio. Para los y las jóvenes se vuelve difícil gastar dinero en cosas puntales, como una chaqueta, o en un celular caro, pero sí acceden de buena manera a emplear grandes cantidades de dinero en experiencias, como viajes, noches de entretenimiento, perfumes, o aprender un nuevo idioma. Las personas entrevistadas manifiestan no gastar en objetos necesariamente tangibles para la ostentación, como podrían hacer las clases más bajas, sino que en vivencias y situaciones que generan goce. Los artículos en los que sí se emplean gastos son herramientas de ostentación estética que remiten a experiencias, no necesariamente al objeto en sí.

Una vez más, el sentido latente detrás del gasto está dirigido hacia la proyección del yo, al consumo estético que busca con la adquisición hacer uso de las propiedades del objeto, o en este caso, de la experiencia por la cual se paga: el viaje, el club, la comida refinada, el alimento orgánico. Son eventos, vivencias que hablan de su propietario, o en este caso, de su protagonista y propiciador.

3. La familia de origen y las relaciones ambivalentes

En este ámbito existe una importante tensión en el discurso de los y las entrevistadas. Hay una serie de discordancias verbales y conceptuales en distintos momentos del relato, y que tienen vinculación especial con la figura de los padres, por lo que se vuelven aspectos particularmente delicados para los sujetos involucrados en la investigación.

Tal como una bisagra, el y la joven se enfrentan a dos formas de vida que distan mucho una de otra; el mundo profesional de clase media por una parte, y el mundo popular y de origen, por otra. En el segundo apartado nos hemos referido a los aspectos que se relacionan con la cotidianidad que desarrollan las personas de primera generación universitaria, en el contexto de sus ambientes laborales y sus estrategias de vinculación y reafirmación de pertenencia. En esta sección trataremos las complejidades que respectan a la relación con la familia y en especial, con los padres.

El temor al juicio del otro se vuelve fundamental en este ámbito. El y la joven manifiestan cierta incomodidad en cuanto a la mirada familiar respecto a la nueva forma de vida que llevan, puesto que por una parte están llevando a cabo esfuerzos constantes por asimilarse a un estrato social que le resulta sumamente ajeno a la familia de origen. Por otro lado, las personas jóvenes mantienen relaciones de afec-

to con la familia, que los hace incluirse de forma momentánea en el estilo de vida popular. Armonizar ambas estrategias puede convertirse en una tarea muy difícil de conseguir.

La relación con la familia de origen, y muy particularmente, con los padres adquiere tres formas predominantes: el origen y la familia como un obstáculo para el posicionamiento social, los padres como sujetos carentes de un juicio sociocultural adecuado para gobernar su propio porvenir y la familia como representación de un sistema de signos que resulta conocido y al que se ha estado acostumbrado con anterioridad.

En cuanto a la figura de los padres como encarnación de la forma de entender el mundo social, y por tanto, obstáculo para las dinámicas de reposicionamiento social, se refiere a la manera concreta en que el capital familiar heredado transmite los valores y el sistema de signos del mundo popular a la o el joven. En varios momentos aquellos manifestaron sentir tedio y aburrimiento de los tópicos de conversación de los padres, haciendo hincapié en que las preocupaciones cotidianas de la familia eran meras pequeñeces, propio de personas que no tienen horizontes de desarrollo amplios. El día a día de la familia les parece muy poco interesante y puede llegar a generarles fastidio tener que seguir una conversación con ellos:

“Pero si me dice, no sé po’: ‘la vecina nueva tiene dos perros’... No se lo celebro, es como: ‘ya, qué bueno’ [con ironía]. [...] O no sé po’, me llama cuando estoy trabajando y es como: ‘mamá no puedo hablar ahora; te llamo después’ o... no sé po’, de repente me da lata que me pregunte así como: ‘qué hiciste’ y ‘qué hai’ hecho’... [hace un gesto de impaciencia]; ‘¡Nada importante!’” (Laura, 26 años, arquitecta).

Este tipo de reacciones trasparenta una cierta lejanía emocional con la figura de los padres, que se basa más que nada en lo social. Los y las jóvenes manifiesta no tener una relación de confianza con ellos y dejan en claro que sus conversaciones radican más en cosas banales que en aspectos de su vida personal, haciendo una marca intencionada del punto hasta el cual dejan a los padres conocer sobre su vida íntima.

Las formas de vida de la familia le recuerdan a los y las jóvenes, cómo era su vida antes de la vida laboral, y le rehúyen, pues todos sus esfuerzos han ido en la dirección de mantenerse alejado del mundo popular. La relación tediosa con la familia es considerada por tanto un obstáculo en el camino por la distinción social y la reafirmación de la pertenencia a las clases medias.

Por otra parte, la familia –y especialmente la madre–, como personas sin capital cultural ni social, y que por tanto son incapaces de entender a cabalidad las vivencias del mundo de la clase media y todas sus cotidianidades, lleva a los y las jóvenes a no participarles sus proyectos ni sus ambiciones de corto ni mediano plazo:

“yo le cuento a mi mamá de mis congresos, de los temas que son, a dónde voy [...] Pero de todas formas, honestamente, igual a veces me quedo con la duda de si realmente cuando yo le digo algo y le explico de qué se trata, como que no sé si al final... no sé si las dos nos conectamos en eso de entender lo duro que fue [...]. Siempre como que quedo un poco con la duda si acaso me habrá entendido como en términos como profundos”. (Sandra, 31 años, doctora © en educación, y profesora de lenguaje).

Bajo este perfil, los padres se constituyen como personas que deben ser “guiados”, para lograr hacer de sus vidas lo más provechosas posible. Sin las herramientas sociales necesarias para hacer de sus vidas un proyecto que mire hacia la satisfacción o la realización personal, ocurre una desvalorización del juicio de los padres, el que se considera como enquistado por las propias limitaciones del estrato socioeconómico en el cual se mueven, y que por tanto, requiere de asistencia.

El o la joven ofrecen gestionar aspectos de la vida familiar para el bien común, argumentando implícitamente que los padres no tienen las facultades sociales para decidir qué es lo mejor para sí, por la falta de su capital cultural.

Por último, los padres como sinónimo de un medio sociocultural que resulta conocido en su sistema de significación, se refiere a la representación de la familia como un seno acogedor que da a los y las jóvenes la sensación de un hogar cálido, construido por años de pertenencia, y que no requiere los esfuerzos constantes de emplear estrategias de posicionamiento social. La expresión de un universo simbólico que resulta familiar y que otorga seguridad emocional y humana, producto de las certezas establecidas:

“Y la otra cosa que también extrañaba... no sé por qué extrañaba como llegar a la casa y tomar once con pan con palta. O sentarse a ver una serie como tonta... no sé”.
(Sandra, 31 años, doctora © en educación, y profesora de lenguaje).

Existen también ciertas diferencias que si bien no se relacionan específicamente con la familia, tienen incidencia en la manera en la cual los y las jóvenes viven sus relaciones interpersonales. Como ya vimos, las raíces socioculturales –al provenir del trasfondo familiar–, son un elemento emocional muy potente en la vida de los y las jóvenes de primera generación universitaria, tanto por la analogía como por el contraste que les permite ejercer sobre su propia realidad actual, evaluando su conexión con el estrato social popular.

El grupo que es más similar a las clases bajas son los funcionarios no profesionales que desempeñan labores no calificadas en los entornos de trabajo de las personas

jóvenes profesionales de primera generación universitaria. Al relacionarse con ellos y ellas, los sujetos jóvenes expresan diversas sensaciones, sobre todo al opinar sobre los gustos, las trayectorias y las expectativas de vida de aquellos, sobre todo al referirse a la tendencia a formar familia tempranamente por parte de los y las trabajadoras del ámbito laboral que no son profesionales.

“Entonces, si po', tengo buena parte de mis compañeros ya que están muchos con guagua, con la pretensión de tener una casa propia [...] que no son prioridades para mí en la actualidad”. (Víctor, 27 años, magíster en sociología).

A pesar de todo, los y las entrevistadas planean en un futuro a mediano o largo plazo, tener hijos e hijas y formar una familia, pero no tienen claridad de cuándo realizar tales planes. La mayor parte de ellos y ellas lo establece “luego de volver del extranjero”.

La formación temprana de la familia es una tendencia particularmente incomprensible, sobre todo a la luz de todos los proyectos de realización personal que implica dejar a un lado, y por tanto identificado con los sectores marginales de la sociedad. Dentro de las entrevistas realizadas, algunos de los y las jóvenes manifestaron que el peor escenario de aquí a cinco años más sería embarazar a una mujer, o en su defecto, embarazarse.

“[Para mí el peor escenario sería estar] Con tres cabros chicos, el moño acá arriba, y no trabajando, tener que trabajar en una oficina para que me hagan dibujar todo el día como una esclava, y tener que vivir así como en la miseria. En un departamento feo. Sin viajes, sin nada... sin realización personal”. (Laura, 26 años, arquitecta).

El trabajo no calificado parece una actividad “pedestre” a los ojos de los y las jóvenes, que si bien les parece dignificante en cuanto es una actividad laboral que permite a los y las funcionarias no profesionales ciertos ingresos, en cuanto universitarios les parece que les corresponde solo realizar trabajo profesional y les molesta que les pidan hacer ocasionalmente tareas propias del trabajo no calificado:

“Me gusta mi trabajo, pero no me gusta que sea tan pedestre, que tenga tan poco desafío profesional”. (Laura, 26 años, arquitecta).

Las clases altas generan así mismo una serie de efectos en el parecer de los y las jóvenes de primera generación universitaria. El criterio general es que fácilmente podrían acceder a estratos sociales más altos si así lo quisieran. El factor que les detiene de llevar su ascenso social incluso más arriba es el estilo de vida de quienes componen las clases altas. Su clasismo, su intención de separarse del mundo real, sus discurs-

sos políticos de derecha, son todas cualidades que los y las jóvenes describen percibir de la clase alta y que les lleva a rechazarles.

“siento que la imagen que yo tengo de la gente que vive en Las Condes, en La Dehesa... por mucho que yo llegara a tener ese dinero, siento que yo no soy parte de ese grupo. Y además de no serlo, no quiero serlo.” (Sandra, 31 años, doctora © en educación, y profesora de lenguaje).

Es una posición un tanto dicotómica, puesto que muchas de las prácticas de la cotidianidad que ya hemos descrito tienen estrecha relación con discursos que provienen de las clases altas y que se han transmitido con el paso del tiempo a las clases bajas. Además, los calificativos que mencionan los y las entrevistadas suelen basarse en supuestos, estableciéndose al parecer en estereotipos.

Es un temor transversal en los y las jóvenes que les identifiquen con personas de la clase alta. Cuando explican sus motivos, relativizan su deseo de viajar, la modificación consistente de su dieta y sus prácticas más comunes, situando las costumbres de la clase alta en una zona cultural casi caricaturesca, haciendo alusión a yates, visitas al Caribe o a la India por periodos más extensos de tiempo.

Podemos observar, por tanto, que existe una gran preocupación por mostrar constantemente ciertos aspectos de sí frente a los otros. Esto se ve afectado por dos mundos que entran en continuo conflicto: el ambiente laboral, de elite cultural, donde se debe hacer muestra ostentosa del consumo estético con fines culturales, y por otro, el mundo popular, familiar y conocido, aquel que les lleva a recordar continuamente de dónde vienen y las estructuras de sentido propias de su núcleo familiar.

Es una dinámica de difícil compenetración, puesto que simboliza dos planos diferentes de la vida; podríamos decir el laboral/académico y el familiar/emocional. El conjugar ambos mundos en la escala subjetiva de valores y de afectos se vuelve una tarea intrincada y que no siempre se lleva a cabo de manera tan consciente.

La identidad como asociación al mundo de la elite cultural o de la proveniencia del mundo popular juega constantemente con los afectos y el consumo simbólico y estético. Se manifiesta en todos los ámbitos de la vida, cada vez que el o la joven tiene que aprender por sus medios cómo relacionarse en una nueva circunstancia, de la que no tiene noción previa, puesto que resulta completamente ajena a las pautas de comportamiento y de significado del hogar familiar.

DEBATES Y PROYECCIONES

El discurso de las y los jóvenes de primera generación universitaria está lleno de tensiones que se explican por la diversidad de eventos y coyunturas por las que han

atravesado o planean atravesar. Han transitado desde comunas marginales hacia un estrato socioeconómico distinto, en el cual sus miembros presentan pertenencias de clase media.

La cualidad de dichos grupos medios está caracterizada no sólo por poseer cierta solvencia económica sino más bien por un importante capital cultural heredado de manera familiar.

A pesar de que los y las jóvenes se identifican en la actualidad con la clase media – lo que les lleva a concretar la movilidad territorial hacia comunas del centro oriente de la capital –, están al tanto de que su identidad es híbrida. Sus proyectos y ambiciones ya no encajan con aquellas que son propias de las clases populares. Sus planes apuntan a concretar metas de tipo cultural, las que se explican en un esfuerzo general por “superarse” social y personalmente, buscando un lugar en el plano laboral y social que resulta ser diferente del que ocupaban antes en la escala social, cuando eran parte de su familia nuclear. Así mismo, tienen presente que tampoco se sienten a gusto entre la burguesía más acomodada, cuya estabilidad económica consta de un capital heredado de manera familiar por largo tiempo y que excluye el mérito personal como forma de posicionamiento social.

Podemos observar en los relatos de las y los jóvenes el cambio de la sociedad chilena postdictadura y del retorno de la democracia, a través de la generación de un sistema –que si bien siguió siendo capitalista–, generó una serie de condiciones mínimas que permitieron a las personas jóvenes de clases populares acceder a la educación superior gracias a sus esfuerzos y de esta forma, convertirse en profesionales de primera generación universitaria.

El consumo, por su parte, se constituye como una herramienta postdictatorial que impulsa a la sociedad en general a definirse por lo que compra, como bien lo ha graficado Tomás Moulian (1997). Los y las jóvenes aprovechan esta táctica como un método de proyectar cualidades simbólicas y estéticas frente a los demás. Lo que las establece como estéticas no es necesariamente el producto físico en sí o su precio, sino más bien, las experiencias que pueden instituirse como culturales. Esta dinámica tiene relación con la proclamación de una “nueva clase media”, de corte más culto y no sólo con cierto poder adquisitivo.

Los y las jóvenes de primera generación universitaria del tiempo actual no encajan con el perfil de los estratos medios tradicionales, caracterizados por familias de empleados públicos y profesiones liberales. Es más, de acuerdo con el concepto acuñado por Margulis y Urresti (1996), los y las jóvenes no buscan la formación de una familia, sino más bien continúan retrasando el momento de tener hijos e hijas, y así continuar dilatando su moratoria social por tiempo indefinido, a pesar de mantener trabajos altamente remunerados. Sus salarios les permiten vivir como si fueran jóvenes sin responsabilidades adultas. Buscan seguir siendo jóvenes, basándose en la

sensación de que aún continúan gozando de moratoria vital y que formar una familia significaría el fin a los planes de desarrollo personal.

La vitalidad del cuerpo les motiva a continuar el retraso de las responsabilidades sociales erigiéndose como un privilegio difícil de cortar por cuenta propia. Aún más, se persiste en la necesidad de continuar estudiando, lo que a su vez, impacta directamente en el posicionamiento de clase.

La constante tensión se refleja también en las diferentes estrategias que se usan para proyectar una identidad perteneciente a los estratos medios, pero que se explican siempre por el origen. Hay un esfuerzo en lograr una imagen, lo que va de la mano con la necesidad de hacer patente una pertenencia, que necesita ser reafirmada constantemente. Así, podemos interpretar que para los y las jóvenes el factor primordial que explica la superación no es sólo cultural, sino también social. El esfuerzo se orienta a conocer y dominar la cultura de clase media, la cual resulta ajena a las clases populares, y por ende a los padres y a la familia nuclear.

Las distintas maneras de consolidar la pertenencia a las clases medias se lleva a cabo por medio de distintas tácticas, las cuales impactan en la vida diaria de los y las jóvenes. El desplazamiento como forma de imponer distancia, tanto a nivel local-comunal como a nivel regional-internacional tiene por fin hacer real una oportunidad que no poseen las personas de los estratos marginales: educarse y gastar dinero en viajar. Por tanto, el traslado se constituye como una experiencia diferenciadora y que marca una posición de clase que marca potentemente la diferencia con el mundo popular. La especialización académica, por su parte, y el consecuente perfeccionamiento laboral, se constituyen como último argumento del reposicionamiento social y como forma de hacerse parte de la clase media, a través la pertenencia a una comunidad intelectual y cultural.

Podemos encontrar además otras dimensiones que acaban generando dilemas. Los y las jóvenes presentan inquietudes que les lleva a preguntarse porqué actúan de cierto modo o porqué persiguen ciertos objetivos, transparentando una confusión en lo relativo a las metas que buscan conseguir a largo plazo para sus vidas. La toma de decisiones éticas, morales y emocionales se debaten constantemente entre la obtención de privilegios a los que no están habituados y la sensación de merecerlos, aunque los viven con cierta aprensión.

Además, se enfrentan de manera constante a la diferencia entre las estructuras de sentido que tienen los padres y las nuevas formas simbólicas de la clase media, que les hacen disfrutar y ser parte de prácticas que no siempre pueden congeniarse por completo. El pivote que significa compartir ambos mundos, incluso al mismo tiempo, es también una dificultad para los y las jóvenes, que les lleva a sobreponer su juicio por sobre el de sus padres, en la interesante inversión de roles que ya presentamos.

La pertenencia al mundo popular también genera un conflicto en los y las jóvenes, sobre todo al confrontarse con el estereotipo de la clase alta, la cual conocen sólo de manera parcial. Suelen adjetivar a la elite como un grupo de connotaciones negativas por la desproporción de privilegios que poseen, pero a su vez los mismos jóvenes están todo el tiempo luchando con ambas dimensiones en vista de su contacto con la realidad de los padres. Es por esto también que ponen mucho cuidado en cómo los otros juzgan sus propias decisiones y planes, siempre teniendo precaución en la coherencia de su discurso, tanto para los colegas, como para los compañeros de trabajo no profesionales.

Estamos frente a un nuevo grupo social, que transitoriamente se identifica con las clases medias, pero que está forjándose. En la actualidad, está dando los primeros pasos en formar su identidad social y de clase, elaborando una mirada crítica sobre la estructura de la sociedad y de sus privilegios, pero que tampoco escapa del juego capitalista de la proyección del ser a través del consumo.

Que apreciemos sus rasgos más explícitos a través de los y las jóvenes no es casual, puesto que se está desarrollando en personas cuya moratoria social y vital les permite moverse con mayor flexibilidad de acuerdo a sus proyectos de vida y que les permite apostar de manera más libre sobre el futuro tanto en el mediano como en el largo plazo.

El y la joven desea ser parte de la sociedad moderna y para eso, y como lo plantea Moulian, la identidad del yo necesita constituirse a través de los objetos. El destino turístico de moda, volver con un título de postgrado desde el extranjero, dar todas las señas de la opulencia propia del trabajo profesional son las herramientas predilectas para los y las jóvenes que buscan hacerse parte de la clase media. Su decencia, su dignidad y valía están medidas en función de los tipos de vivencias y objetos que deciden adquirir, y de la forma en las que los compran. Volver del viaje, visitar a los padres en la comuna de origen con la dignidad de la clase media.

Ya no es el endeudamiento la figura que permite el salto subjetivo hacia la clase media, sino más bien el ahorro programado, el cálculo entre lo gastable y lo que se debe guardar, para poder llevar a cabo los planes que permitan gozar de las cualidades de lo comprable. Se produce con eficiencia, se consume con opulencia y se ahorra con rigurosidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Appadurai, A. (ed.) (1991). La vida social de las cosas. Perspectiva cultural de las mercancías. México: Grijalbo.
- Barthes, R. (1990). "Semántica del objeto". En: Barthes, R.: La aventura semiológica (pp. 245-255). Barcelona: Paidós.
- Bauer, A. (2002). Somos lo que compramos: historia de la cultura material en América Latina. México: Taurus.
- Bourdieu, P. (1998). La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1990). La juventud no es más que una palabra. En: Bordieu, P.: Sociología y Cultura (pp. 119-127). México D.F.: Grijalbo S.A.
- Duarte, C. (2009). "Los que no son, aunque sean. Éxito como exclusión de jóvenes empobrecidos en contextos capitalistas". Última Década, 30, pp. 11-39.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1996). La juventud es más que una palabra. En: Urresti, M. (comp.): La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud (pp. 1-13). Buenos Aires: Biblos.
- Moulian, T. (1997). Chile anatomía de un mito. Santiago: LOM.

