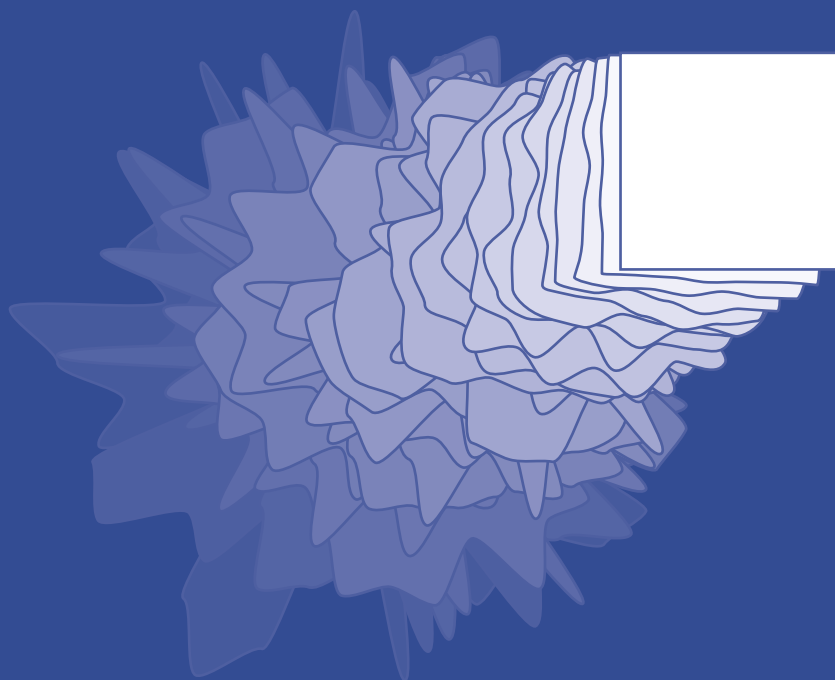


Volumen 3

Juventudes

Miradas sobre adultocentrismo,
género y masculinidades



Editores

Klaudio Duarte · Claudia Castilla · Marcia Ravelo

Juventudes. Miradas sobre adultocentrismo, género y masculinidades. Vol. 3 / Klaudio Duarte ... [et al.], editores Klaudio Duarte, Claudia Castilla y Marcia Ravelo. 1a ed. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Sociología, 2025.

200 p. il.; 24x17 cm. 3 vol.

ISBN: 978-956-19-1328-8

ISBN Digital: 978-956-19-1329-5

1. Adultocentrismo 2. Juventud – Aspectos sociales 3. Igualdad de Género 4. Masculinidades
I. Duarte, Klaudio, ed. II. Castilla, Claudia, ed. III. Ravelo, Marcia, ed. IV. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales.

CDD20 305.31 J95m

Juventudes. Miradas sobre adultocentrismo, género y masculinidades. Volumen 3

©2025, Klaudio Duarte Quapper, Claudia Castilla, Marcia Ravelo.

La publicación de este libro es posible gracias al financiamiento del Departamento de Sociología de la Universidad de Chile.

Este libro fue sometido a un proceso de evaluación por pares y aprobado para su publicación.

Editores: Klaudio Duarte Quapper, Claudia Castilla, Marcia Ravelo.

Diseño y diagramación: Santiago Andrea (Rodolfo Mena).

Catalogación: Ximena Montero, Orlando Muñoz.

ISBN: 978-956-19-1328-8

ISBN Digital: 978-956-19-1329-5

Primera edición de 500 ejemplares

Santiago de Chile, Enero de 2025.

Volumen 3

Juventudes

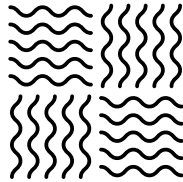


**Miradas sobre adultocentrismo,
género y masculinidades**



Editores

Klaudio Duarte • Claudia Castilla • Marcia Ravelo



Contenidos

Capítulo uno:

Tensiones y dispositivos del adultocentrismo

19

Ensayo sobre el orden político adultocéntrico que excluye a personas jóvenes

Klaudio Duarte Quapper

31

Patriarcado, conflicto generacional y lógica sacrificial: ejes de la ciudadanía en Cuba

Claudia Castilla García

43

“Desde menor”. Una mirada hacia las juventudes “delictivas” en Santiago de Chile

Eliané Martínez Díaz

59

Ser y hacerse adulto/a en el Chile neoliberal: pistas para su comprensión

Herman Pezo Hoces

Capítulo dos:

Tránsitos en torno al género

77

No me callo, no me aguanto: experiencias desde el activismo sexopolítico juvenil

Marcia Ravelo Medina

89

“¡Atención las de abajo!”. Construcción de feminidades en jóvenes bullangueras

Daniela Maulén Leiva

103

Sueños universitarios en juego: la incertidumbre del fracaso en mujeres estudiantes de bajos recursos en Chile

Brigitte Ortiz Castro

Capítulo tres:

Masculinidades situadas en la incomodidad

121

La socialización familiar en la construcción de sexualidad de varones

Gonzalo Donoso Concha

131

Disidencias sexo-génericas en la construcción cisheterosexual del espacio educativo

Miguel Cares Rayo

147

Abriendo relatos juveniles sobre el trabajo y la educación

José Daniel Pavez-Manzano

159

¿Por qué estudiar Trabajo Social siendo estudiante varón?

Franco Molina Salazar

171

“Cuándo entrái’ a ese mundo”. Consumo de alcohol y marihuana en varones jóvenes

Leonardo Alarcón Valdebenito

181

“El musgo en la piedra”, masculinidades juveniles en territorios de precarización y securitización de Córdoba (Argentina).

Julio Muro

Prólogo

Las personas jóvenes en nuestra sociedad contemporánea están expresando cotidianamente un conjunto de transformaciones que evidencian la precarización de la vida. Sigue profundizándose la desigualdad en la distribución de bienes y servicios necesarios para la vida digna; el deterioro medioambiental se hace cada vez más evidente y el cambio climático anuncia procesos que no tendrán retorno; las guerras en distintas partes del mundo muestran la incapacidad de las personas adultas para resolver por medios pacíficos los conflictos sociales; la pandemia del COVID dejó al descubierto las posibilidades autodestructivas que tenemos como género humano y lo visto en estos cuatro años posteriores no muestra que hayamos elaborado aprendizajes significativos para modificar este curso de acontecimientos tristes. Estos procesos y otros son vividos por las y los jóvenes con especial dolor y preocupación, fundamentalmente porque les posicionan ante un futuro de incertidumbre.

Si bien desde hace unos 70 años las generaciones jóvenes vienen experimentando coyunturas epocales de similares características, las primeras décadas de este siglo XXI les imponen un conjunto de experiencias que radicalizan más las incertezas y las dificultades para proyectar, desde el presente, un futuro con mínimos de dignidad y felicidad.

Más allá de las particularidades nacionales, los artículos que el presente libro comparte permiten dar cuenta de una realidad común a las juventudes, marcada por matrices de dominación patriarcal y adultocéntrica que frenan su genuina expresión en cualquier sociedad, sostenida, entre otros en la dificultad para el diálogo intergeneracional, la invisibilización de las prácticas ciudadanas, la limitación de sus espacios de actuación, la reproducción de patrones asistencialistas.

En particular en nuestro país en las últimas décadas las personas jóvenes han relevado asuntos que les afectan directamente y que también oprimen a sus familias y comunidades. Las preocupaciones y críticas planteadas por una oferta educacional desigual, de mala calidad y autoritaria, viene siendo un eje que ha organizado las luchas juveniles desde el año 2000 con movilizaciones que interpelaron a la sociedad chilena (2001, 2006, 2011 y 2014).

La movilización feminista de otoño del 2018 vino a interrogar y cuestionar a nuestra sociedad por las violencias patriarcales legitimadas en las instituciones educativas, en las familias, en los medios de comunicación, en la política pública y en distintos ámbitos de la cotidianidad e institucionalidad. El salto al torniquete que produjo el estallido social de la primavera del 2019 otra vez tuvo a las personas jóvenes colocando las preguntas que tensionaron a nuestra sociedad, a propósito del modelo neoliberal que se ha impuesto por décadas y que fue señalado como el causante de estas inseguridades y precarizaciones.

Sin embargo, nuestra sociedad chilena, particularmente su clase política, le ha venido respondiendo a estas generaciones jóvenes movilizadas con un ninguneamiento adultocéntrico que se expresa en invalidar sus propuestas, en negar su importancia y pertinencia para provocar cambios que avancen en la justicia en el país; en algunos casos se han hecho procesos de simulacros de participación que han terminado con la cooptación de las propuestas juveniles. De esta manera, lo que podría haber constituido un reconocimiento a la actoría juvenil ha decantado en procesos de desconfianza de parte de las personas jóvenes hacia la institucionalidad adulta en distintos ámbitos de la sociedad, profundizándose así los puentes rotos entre generaciones que no permiten establecer diálogos para la colaboración y la construcción conjunta.

En este contexto, las generaciones jóvenes siguen haciendo preguntas que incomodan a la sociedad y, particularmente, a las personas adultas. Quizás, al momento de presentar este libro, los procesos movilizadores antes señalados han bajado en intensidad y presencia en la escena pública, pero nos parece que en el ámbito de lo que podríamos denominar lo cotidiano, dichas activaciones y críticas se mantienen. Nos referimos a las interrogantes sobre los modos de relaciones de género que actualizan los cuestionamientos a las violencias patriarcales en nuestra sociedad y que nos interpelan respecto de los mecanismos más adecuados para llevar adelante procesos restaurativos y transformativos. También las desigualdades económicas son parte de las preocupaciones juveniles que, si bien se expresan matizadas y a veces solapadas en imaginarios neoliberales, abren pistas de alternativas a través de la búsqueda de una buena vida que tiende a desafiar las lógicas del exitismo del mercado. Como ya señalamos, las preguntas por lo medio ambiental y la relación con el conjunto de seres vivos de nuestro planeta organizan un conjunto de prácticas de las generaciones jóvenes que cuestionan los modos de vida antropocéntricos que hemos desarrollado en los últimos siglos.

Las secuelas que dejó la pandemia han profundizado las experiencias de una sensibilidad emocional más profunda, que viene siendo planteada por las generaciones jóvenes como un asunto propio de la salud mental. Al menos en nuestro país, estas interrogantes críticas emergieron previo al COVID, y la desestabilización que esta pandemia produjo en la humanidad han permitido a las generaciones jóvenes plantear preguntas respecto del valor que tiene para la vida humana la diversidad de sensibilidades, de formas de aprendizaje, de modos de vinculación y respuestas ante las exigencias del medio. Nos parece que se trata de un conjunto de asuntos ante los cuales no teníamos consideración como sociedad contemporánea y que recién estamos aprendiendo a percibir y tratar con respeto.

Nuestros modos adultocéntricos de observar estas cuestiones nos llevan a la descalificación de ellas, por ejemplo, bajo el estigma de "generación de cristal", no permitiéndonos la posibilidad de dejarnos interpelar por preguntas que están mostrando el tipo de sociedad y cultura en que vivimos, dónde estas cuestiones no son valoradas ni sig-

nificadas como relevantes. De esta manera reiteramos un mecanismo adultocéntrico al observar la realidad: imaginar que aquello que les ocurre a las personas jóvenes sucede en un mundo solo juvenil, por tanto, el resto de las personas que habitamos el mundo no tenemos ninguna responsabilidad y que ella recae exclusivamente en estas personas jóvenes. Con todo, estas preguntas que podrían incomodarnos continúan emergiendo en nuestras sociedades latinoamericanas y los artículos presentados dan cuenta de ello.

Una de las preocupaciones que se expresan en los textos de este libro es que en tanto no existan dichos diálogos generacionales, o se vean debilitados por la incapacidad de escuchar de las y los actores que ahí podrían involucrarse, se van debilitando y perdiendo las posibilidades de construir transformaciones en la sociedad. Nos parece que la estrategia de diálogos intergeneracionales que hemos venido promoviendo desde el Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes desde hace años, en diversos espacios institucionales, puede constituir una vía para co-construir alternativas en el contexto de una sociedad de pluridominios mediante la construcción de mecanismos y dispositivos tendientes a provocar ambientes relacionales justos y solidarios. Comprendemos estos diálogos como un modo cotidiano, institucional y que ojalá pueda llegar a ser estructural, en que distintas generaciones intercambiamos nuestras experiencias y saberes de manera respetuosa, reconociendo en las otras personas la capacidad de proponer y aportar con independencia de su edad.

Si pudiésemos imaginar unas relaciones familiares, educativas, laborales comunitarias y organizacionales en que las generaciones que ahí se encuentran se reconocen, valoran en su diversidad y respetan en sus diferencias, quizá podemos avanzar hacia sociedades construidas en torno a la justicia generacional.

De alguna manera este libro se enmarca en esa pretensión. A propósito de que quienes escribimos pertenecemos a distintas generaciones, vamos experimentado la posibilidad de dialogar a partir de las diferentes miradas que tenemos sobre los procesos juveniles en curso en nuestra sociedad. Esto puede ser apreciado en la singularidad de los relatos que a continuación presenta cada autor y autora que ha puesto en su texto las concepciones diferenciadas respecto de un conjunto de fenómenos juveniles que se están produciendo socialmente; desde la posición generacional de cada cual presentamos elementos que permitan su comprensión crítica. A través de la lectura de estos textos podemos elaborar lo intergeneracional contenido en esa diversidad de miradas y formas de escritura.

Los textos que conforman este libro remiten a ejercicios investigativos de profesionales interesados en los mundos juveniles en diversos contextos y con experiencias disímiles. Corresponden a un trabajo académico propio de los procesos formativos o de investigación de cada autoría, de acuerdo con su incursión en las ciencias sociales ya sea al cierre de su etapa de pregrado o de postgrado. Confluyen en estas páginas diferentes

posiciones generacionales y trayectorias académicas articuladas más allá del canon especialista o los estilos académicos tradicionales. Nos interesa situarnos en el trabajo de investigación sobre juventudes desde el oficio de cada autoría de acuerdo a su proceso de aprendizaje y vínculo con la investigación.

Del mismo modo este libro presenta una posibilidad de construir una observación transgeneracional, en tanto es el tercer volumen de una colección que comenzamos en septiembre del 2016, y que posteriormente continuó con el segundo volumen en octubre del 2019, ambos publicados por Social Ediciones de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Así apostamos a que existe una cierta continuidad en las ideas que se plantean en estos tres volúmenes, siendo los asuntos que refieren a las relaciones generacionales y de género las que mayormente ocupan los intereses de las y los investigadores que contribuyen al presente libro, con una mirada de clase que se intersecta con estos ejes.

El texto que presentamos a continuación está organizado en base a tres capítulos. El primero: Tensiones y dispositivos del adultocentrismo, refiere a la condición adultocéntrica de nuestra sociedad, a las tensiones que la caracterizan y a los dispositivos propios de este sistema de dominio. El texto que abre el capítulo es una reflexión de Klaudio Duarte a propósito de la coyuntura en nuestro país en los últimos dos años, leída desde los procesos de participación juvenil y los mecanismos adultocéntricos que obstaculizan su concreción y las acciones de resistencia que las personas jóvenes y sus organizaciones han desplegado.

A continuación, Claudia Castilla presenta una reflexión de una investigación sobre ciudadanía en Cuba, que muestra cómo la matriz patriarcal y la lógica sacrificial instalada en los imaginarios políticos se implican en los conflictos generacionales que desde hace décadas vienen caracterizando las dinámicas en dicho país.

En el texto siguiente Eliané Martínez presenta resultados de una investigación con jóvenes que están recluidos en Centros del Servicio Nacional de Menores. Muestra cómo en sus biografías se pueden encontrar elementos que ayudan a una mejor comprensión de las prácticas que desarrollan y que la sociedad califica como delito, y de qué manera las experiencias en estos Centros de detención tienden a reforzar los aprendizajes de esa biografía, más que ayudar a una reelaboración que les otorgue otras alternativas humanizadas.

Cierra este capítulo un texto de Herman Pezo que reflexiona sobre la construcción social de la adultez en el contexto adultocéntrico y neoliberal. A partir de una investigación cualitativa con docentes de enseñanza media, muestra la intersección de la condición económica con la condición generacional y las urgencias que el mercado le plantea a las y los adultos para construirse como tal en un contexto de precarización que al mismo tiempo llama a conseguir el éxito.

El segundo capítulo: Tránsitos en torno al género, contiene trabajos que reflexionan en torno a la condición femenina en la sociedad patriarcal considerando los distintos tránsitos y mutaciones que se están produciendo a propósito de las interpelaciones y que los movimientos feministas han planteado en la época contemporánea. Abre este capítulo el trabajo de Marcia Ravelo en torno a las experiencias de activismo sexo político juvenil de estudiantes de enseñanza media. Plantea tensiones que expresan las personas jóvenes ante la reproducción de prácticas sexistas, machistas y polifóbicas, al interior de los espacios educativos, y las estrategias colectivas que están usando estas personas jóvenes para resistir a esas violencias.

Daniela Maulén desarrolló una investigación con mujeres jóvenes participantes de la barra Los de Abajo del Club de fútbol Universidad de Chile. Su texto presenta las formas de construcción de feminidades de las jóvenes bullangueras en un contexto de fútbol marcado por la hegemonía masculina patriarcal.

El tercer texto de este capítulo lo presenta Brigitte Ortiz a propósito de las experiencias de mujeres jóvenes de bajos recursos que estudian en educación superior, y lo que les implica en su condición femenina jugarse por obtener sus sueños de titulación universitaria en tensión con la incertidumbre del fracaso para el cual la sociedad les condiciona, en tanto mujeres de sectores empobrecidos.

El tercer capítulo de este libro: Masculinidades situadas en la incomodidad, contiene un conjunto de trabajos que reflexionan en torno a las masculinidades juveniles en la sociedad contemporánea. Abre este capítulo una contribución de Gonzalo Donoso en que reflexiona las formas en que la socialización familiar incide en la construcción de sexualidades de varones jóvenes de la comuna de Maipú.

A continuación, Miguel Cares reflexiona sobre la construcción de sexualidades y de género en varones jóvenes de la diversidad. Estos reconstruyen sus experiencias en el liceo comprendido como un espacio educativo cishetero sexual en que diversas formas de violencia marcaron a estos jóvenes en la construcción de sus orientaciones sexuales.

José Pavez aporta a esta observación sobre masculinidades, a partir de jóvenes de Educación Superior Técnico Profesional que reflexionan sobre sus experiencias laborales y aspiraciones de vida, y de qué manera en ellas van construyendo sus identidades de género.

También en el ámbito de la educación superior, Franco Molina presenta resultados de una investigación con estudiantes de trabajo social de la Universidad Alberto Hurtado. Dado el carácter históricamente feminizado de esta disciplina, aborda las decisiones y tránsitos que varones jóvenes experimentaron al estudiar esta carrera.

Respecto de las vinculaciones entre consumo de alcohol y marihuana y la construcción de masculinidades en jóvenes, Leonardo Alarcón presenta los resultados de su inves-

tigación, realizada con jóvenes de Puente Alto, poniendo de relieve las dinámicas de una intimidad juvenil en que estos varones ponen a prueba las exigencias que el medio patriarcal y adultocéntrico les hace para construirse como sujetos legítimos.

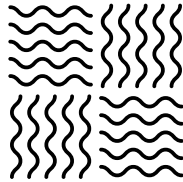
Cierra este capítulo la contribución de Julio Muro que, desde la ciudad de Córdoba en Argentina, aporta resultados de un estudio realizado con jóvenes en territorios de alta precarización y en contextos de securitización. Su trabajo evidencia las tensiones que las masculinidades experimentan al desarrollarse en contextos de violencias en que la radicalización de los rasgos del macho patriarcal se ofrece como alternativa de sobrevivencia, en relación con la búsqueda de parte de los jóvenes y sus experiencias comunitarias por vivir otros modos de relación de género.

Agradecemos a cada autora y autor por aceptar la invitación a participar de esta elaboración colectiva en el marco de este diálogo entre generaciones que realizan investigaciones vinculadas a experiencias juveniles. Ojalá las contribuciones específicas de cada texto y el libro en su conjunto nutran las reflexiones sociales sobre la importancia de las personas jóvenes y de los diálogos intergeneracionales en nuestra sociedad.

También agradecemos al Departamento de Sociología de la Universidad de Chile por el apoyo para que esta producción del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes adquiera forma a través de este libro.

Klaudio Duarte Quapper
Claudia Castilla García
Marcia Ravelo Medina

Enero de 2025



Capítulo uno



Tensiones y dispositivos del adultocentrismo

19

Ensayo sobre el orden político adultocéntrico que excluye a personas jóvenes

Klaudio Duarte Quapper

31

Patriarcado, conflicto generacional y lógica sacrificial: ejes de la ciudadanía en Cuba

Claudia Castilla García

43

“Desde menor”. Una mirada hacia las juventudes “delictivas” en Santiago de Chile

Eliané Martínez Díaz

59

Ser y hacerse adulto/a en el Chile neoliberal: pistas para su comprensión

Herman Pezo Hoces



Ensayo sobre el orden político adultocéntrico que excluye a personas jóvenes



Klaudio Duarte Quapper¹

Una de las características de la sociedad contemporánea en que podemos observar y comprender críticamente las relaciones generacionales, refiere a las formas en que se toman las decisiones en diversos ámbitos de la vida social y política. Estas dinámicas de elección entre posibilidades, en cualquier situación cotidiana —situacional, institucional y/o estructural—, inciden en los modos de vincularnos que establecemos entre personas y las posiciones cambiantes que jugamos en estas relaciones.

Me interesa en este texto ofrecer una reflexión en torno a las características de estas dinámicas relacionales y las formas predominantes sobre cómo tomamos decisiones cuando nos vinculamos entre personas de generaciones diferentes. Quisiera mostrar de qué manera el carácter adultocéntrico de nuestra sociedad condiciona dichos vínculos, afectando principalmente a quienes juegan posiciones de subordinación generacional —niños, niñas, jóvenes y personas adultas mayores—, impidiéndoles desplegarse como actores/as en tiempo presente, y les otorga a las personas ubicadas en posiciones de dominio —personas mayores y principalmente adultas— toda la capacidad de decidir de formas unilaterales y autoritarias legitimadas por ese adultocentrismo.

Respecto de esta forma de organización, en que se distribuyen de forma desigual los accesos al ejercicio de poder —toma de decisión y capacidad de actuar según esas decisiones— es que comprendo el carácter político de las dinámicas que analizo y pro-



1. Sociólogo y educador popular, coordinador académico del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes de la Universidad de Chile. claudioduarte@uchile.cl

pongo poner en debate. Esta forma política implica la existencia de una disputa permanente, en la cual estos diversos/as actores/as se posicionan, separan, articulan, polemizan, hacen alianzas, entre otras formas de vinculación.

Así, desde diversas experiencias de investigación y acción con personas jóvenes y personas adultas ensayo: primero, una problematización de las disputas políticas y sociales presentes en la actual coyuntura en el país; luego, una caracterización de los modos de relación política generacional y los imaginarios que subyacen en ellos, y finalmente, sistematizo posibles alternativas para contribuir a desmontar esta forma adultocéntrica de organización de la sociedad.

Disputas políticas y sociales en la actual coyuntura chilena

A un año de comenzar a salir de la pandemia (otoño del 2023), nos preguntamos ¿cuál es la sociedad que se está disputando en el Chile actual y cuáles son los modos de activarse de las personas jóvenes en dicha disputa?² A través de cuatro procesos epocales —leídos desde la noción de un ciclo histórico largo— caracterizo esa coyuntura política como una que emergió en mayo del 2018 con la movilización feminista, que impugnó la estructura patriarcal violenta de la sociedad chilena, a partir de la activación de mujeres jóvenes y disidencias en instituciones de educación; este ciclo se profundizó en octubre de 2019, con una movilización social que puso en cuestión el orden neoliberal de nuestra sociedad, a partir de la protesta social juvenil y posteriormente intergeneracional, a través del salto al torniquete en el tren subterráneo de la capital, que gatilló un proceso de manifestaciones y movilizaciones a lo largo de todo el país; en tanto ciclo, en septiembre del 2022, se fracturó —en su consistencia interna esperada por quienes creen que la Historia navega en una sola dirección— con un plebiscito constituyente que reinstaló con vigor a las fuerzas defensoras de ese orden antes cuestionado. Estos tres procesos políticos se vieron atravesados por un cuarto, de carácter global en la humanidad, que fue la pandemia del COVID que, de alguna manera, vino a modificar los cursos que dichos procesos habían abierto.

En cuanto al primero, me parece necesario considerar que el movimiento feminista es antiguo en nuestro país y en su propia historia, construida por diversidades internas, aprendizajes y novedades, así como de quiebres y rupturas (Kirkwood, 2010). La movilización del otoño del 2018 la elaboro en la actualidad, como un punto de inflexión dada la perspectiva estructural que los cuestionamientos ahí planteados están teniendo sobre nuestra cultura y su anclaje patriarcal. La movilización feminista trajo preguntas de mujeres y disidencias jóvenes, que no solo tensionaron a las instituciones educativas sino



2. Algunas de las ideas de este apartado están contenidas en reflexiones que propuse en el Laboratorio de Análisis de Coyuntura Social. (Garretón & Lamadrid, 2023; páginas 87–96 y 148–151)

que provocaron al conjunto de la sociedad en varios ámbitos de los cuales al menos tres me parecen de mucha relevancia: por una parte, el develamiento de prácticas abusivas de corte sexual, mayormente de parte de varones adultos, legitimadas, naturalizadas en nuestra cotidianidad y silenciadas en muchas instituciones; también, la existencia de personas de orientación sexual no heterosexual que han venido irrumpiendo y ganando espacios de visibilidad en nuestro entorno; y algunos cuestionamientos, de tono menor, respecto de los modos de construir masculinidades en las relaciones sociales. Con todo, esta movilización produjo las condiciones para que generaciones jóvenes —mujeres y disidencias principalmente— se propusieran subvertir ese orden patriarcal en sus espacios cotidianos, cuestión que posee ecos hasta el día de hoy (Zerán, 2018).

En la primavera del 2019, el estallido social de octubre instaló preguntas críticas respecto del orden neoliberal de la sociedad chilena que me parecen de importancia en este análisis. Por una parte, el cuestionamiento al modo exitista, individualista y de consumo opulento para elaborar los sentidos de vida que se irradian a todos los ámbitos de esas construcciones, según se planteó en esas movilizaciones, sumado a la crítica por la precarización y la desigualdad contenida en la consigna "hasta que la dignidad se haga costumbre"³. Por otra parte, es relevante en el marco de este análisis, la pregunta intergeneracional en que se nos cuestionó a las personas adultas por qué aceptamos esta organización social desde hace casi 30 años y nos acomodamos en su reproducción (Alé, Duarte & Miranda, 2021).

Un cruce interesante de este proceso de movilización social y del movimiento feminista antes señalado fue la emergencia de la performance que realizó el Colectivo Las Tesis⁴ en que, a semanas de desatada la revuelta, interrogó a la sociedad chilena por su carácter de violencia y abuso institucional contra las mujeres, lo cual hizo amplio eco en el contexto de las movilizaciones que sostenían esa revuelta. Me parece que esto pudo acontecer por la existencia del proceso anterior de cuestionamientos juveniles al orden patriarcal y, al mismo tiempo, es una expresión de su continuidad como parte de este ciclo que analizamos. Junto con lo anterior, la Constitución impuesta por Pinochet y su dictadura en 1980, fue significada como el instrumento visible de la neoliberalización de la sociedad y se agudizaron las demandas para plantear la necesidad de su reformulación. En continuidad con ello la clase política respondió a la revuelta social y a esta exigencia, con el diseño de un formato para avanzar hacia la redacción de una nueva constitución, lo que abre el tercer proceso que consideramos en el ciclo: la elaboración de una nueva Constitución.



3. Me refiero a una de las consignas más potentes planteadas en el estallido social del 2019.
4. Colectivo interdisciplinario de mujeres que emerge en Valparaíso y que tiene como objetivo llevar a cabo actos performáticos en los que ponen en juego distintos elementos de la teoría feminista. <https://www.instagram.com/lastesis?hl=es-la>

Este proceso se materializó en contexto de pandemia e implicó un resultado negativo, con la propuesta rechazada en septiembre del 2022. A mí parecer uno de los factores que explican ese rechazo se produjo por un fuerte distanciamiento entre las y los representantes elegidos para redactar el texto, las organizaciones sociales que se activaron en esta iniciativa y el pueblo que se había movilizó por cambios.

Por ello las interrogantes críticas en este caso se relacionan con la continuidad y ruptura de las experiencias organizativas que se generaron en los territorios durante el proceso de revuelta social a través de cabildos, asambleas y otros formatos que posibilitaron instancias de encuentro para reflexionar sobre los problemas principales que aquejaban a distintos sectores de la población y la activación para intentar enfrentar comunitariamente dichos problemas. La forma en que se desarrolló el proceso constituyente como una acción hacia adentro del grupo elegido para redactar el nuevo texto, implicó que se fueran produciendo rupturas de los puentes y vínculos que previamente existían con estos sectores sociales organizados, lo que llevó a que finalmente el trabajo de ese grupo constituyente terminara desvinculado de la población, lo cual también impactó en los temas y en el tono de la redacción del documento. Este modo de hacer política aportó al repliegue de las activaciones juveniles que originaron el proceso de la revuelta y de quienes se habían sumado a la elección de constituyentes. La falta de canales e instancias concretas de vinculación muestra que aquello que no funciona en el ámbito local comunitario con la exclusión de jóvenes de instancias de decisión, también se amplifica a escala nacional cuando no existen condiciones atractivas y democráticas para tomar parte de procesos como éste.

Posteriormente se implementó un segundo proceso constituyente, a través de una Comisión elegida por el Parlamento —una de las instituciones con peor evaluación en la sociedad chilena— que redactó un texto que también fue rechazado en un plebiscito. Esto muestra, en mi opinión, que la clase política ha dialogado escasamente con organizaciones de la sociedad civil y populares, para nutrirse suficientemente de elementos para esta nueva redacción. Salvo por la obligatoriedad que tuvo el voto en el plebiscito, la participación de las personas jóvenes en los procesos constituyentes ha sido muy baja.

La pregunta que planteo desde este tercer proceso refiere a las dificultades que en nuestra sociedad chilena existen para el desarrollo de procesos participativos en la elaboración de propuestas de alto alcance —como una Constitución—, pero que, en tanto obstáculos, son transversales a toda la sociedad y se muestran en asuntos de alcance micro donde se refuerzan las disputas por la toma de decisiones en diversos ámbitos.

Un elemento relevante por considerar en este ciclo es la ocurrencia de la pandemia del COVID a nivel global. Asistimos a un proceso que modificó significativamente nuestras prácticas cotidianas, proyecciones de vida y la relación con la muerte, así como puso en evidencia —otra vez— las profundas desigualdades estructurales de la sociedad chilena. En el enfrentamiento de esta pandemia las personas jóvenes vieron alteradas

sus dinámicas de sociabilidad intrageneracional, dada la política de encierro y militarización que se desarrolló en nuestro país. La exigencia de distanciamiento físico alteró la vida escolar, laboral, de amistad y la redujo a la vía virtual afectando las experiencias de sociabilidad en un momento del ciclo vital en que los afectos con los y las semejantes son un asunto de vital importancia. Además, las personas jóvenes fueron significadas, por discursos de algunas autoridades adultas, como el chivo expiatorio del contagio de la población. Tal como ocurrió hace décadas con el VIH-SIDA, o con el consumo de drogas o alcohol, o con la delincuencia, desde una mirada adultocéntrica se convirtió a las personas jóvenes en portadores y causantes de todos los males sociales.

El retorno a la presencialidad en Chile —marzo del 2022— fue el momento en que reflotaron las conversaciones sociales instaladas a partir de los procesos antes señalados en escuelas, liceos y algunos centros de educación superior. Se abrió el año escolar con movilizaciones y demandas de equidad e igualdad de género producto de denuncias de acoso y abuso sexual durante el periodo de pandemia, mayormente planteadas por mujeres y disidencias sexuales. Esta situación dejó en evidencia las dificultades e incapacidades de los mundos adultos institucionales para acoger y gestionar adecuadamente estas demandas.

Se sumó a ello la queja sostenida por lo que denominaron las organizaciones estudiantiles como “abandono del Estado”, que les llevó a experimentar el retorno a la presencialidad en contextos de alta precarización de sus establecimientos educacionales y de sus vidas familiares. El mundo estudiantil secundario, mayormente en el centro de la capital, mantuvo un itinerario de movilizaciones con reivindicaciones específicas de su sector y la instalación del gobierno de Boric produjo un escenario de disputa sobre la capacidad de su administración para acoger o no estas demandas.

En forma simultánea los meses finales de la constituyente (invierno del 2022) generaron alta expectativa espec-

“Se sumó a ello la queja sostenida por lo que denominaron las organizaciones estudiantiles como ‘abandono del Estado’, que les llevó a experimentar el retorno a la presencialidad en contextos de alta precarización de sus establecimientos educacionales y de sus vidas familiares”

to de lo que podría obtenerse en el plebiscito. Sin embargo, lo ocurrido muestra que los sectores que quieren conservar el orden neoliberal realizaron un exhaustivo trabajo para conseguir el rechazo de un texto que no logró ser conocido a cabalidad y en algunos casos, dada la complejidad y amplitud de temas que contenía, tampoco fue posible comprenderlo en su totalidad. Producto de la pandemia hemos asistido a un repliegue significativo de la movilización juvenil que se había activado en los territorios a partir del proceso de octubre del 2019. Los resultados del plebiscito profundizaron en el repliegue social general y juvenil en específico.

La postpandemia nos ha traído otras disputas que necesitamos observar en el próximo tiempo: se han estado evidenciando procesos socio afectivos juveniles, que en algunos casos se han traducido como de "salud mental", y que en la salida de la pandemia ponen de relieve preguntas por la vida y la muerte, así como consumos de nuevas drogas que están ocupando las experiencias de sociabilidad juvenil: asistimos a un ambiente de auto interrogantes críticas y falta de acompañamiento comunitario para elaborar posibles respuestas. También observo que, en este contexto de repliegue social del ámbito de la política, las formas de politización juvenil buscan nuevos rumbos y nuevas formas de expresión, lo cual exige cercanía con sus movidas y posibles movilizaciones para conocerlas y comprender sus novedades si es que es el caso. Un tercer plano en estas proyecciones tiene que ver con la continuidad de las luchas por el respeto a las diversidades de género en nuestra sociedad, en que grupos y colectivos feministas, disidencias, y tímidamente algunas experiencias de varones en tono menor, mantienen los contenidos que explotaron en la movilización feminista antes señalada.

La activación juvenil en este ciclo largo, ha abierto diversas preguntas a la sociedad chilena en su disputa por establecer lineamientos para su construcción y, al mismo tiempo, muestra que el repliegue actual, con sus matices, puede ser otro "potente silencio" como el de la salida de la dictadura —que algunos confundieron con apatía y "no estar ni ahí" como irresponsabilidad política—, que en el futuro traiga nuevos mochilazos, revoluciones pingüinas, movilizaciones por gratuidad universitaria, mayos feministas, saltos al torniquete, asambleas y cabildos territoriales. Habrá que prestar atención a las nuevas formas de expresión que adquiera esta politización juvenil.

Modos de relación política generacional

Cuando en nuestra sociedad contemporánea nos interrogamos por las posibilidades de niños, niñas y jóvenes de "participar en política" o "hacer política", de forma bastante recurrente nos encontramos con respuestas que aluden a que las personas niñas y jóvenes no son concebidas como capaces de ejercer poder y más bien, se plantea que deben prepararse para cuando cumplan determinados mínimos —que no deciden ellos/as—, y sólo entonces podrán ser actores/as políticos/as en su cotidianidad.

A partir de escuchar el relato de diversas experiencias juveniles, me permito proponer cuatro mecanismos a través de los cuales esta forma de exclusión situacional e institucional se expresa cotidianamente construyendo lo que denominamos la dimensión política de este orden adultocéntrico (Duarte y Jamett, 2015).

- **Las y los jóvenes no existen.** El primer mecanismo remite a la invisibilización de los aportes juveniles. Se trata básicamente de negar las contribuciones que en tiempo presente las y los jóvenes están desarrollando en sus distintos ámbitos de acción social. Esta invisibilización de lo juvenil refuerza la idea ya señalada de que las jóvenes y los jóvenes no tienen valor social en el presente y es legítimo despreciar sus posibles aportes, ya que como individuos serán considerados cuando se hagan personas adultas.
- **Las y los jóvenes existirán mañana.** En continuidad con lo anterior, el segundo mecanismo es la postergación, a través de nociones que les conciben como representantes del futuro y aquello que proponen o que opinan es reducido a simple anécdota de las cuales se puede prescindir, subvalorando lo que hoy serían capaces de aportar. Lo que este mecanismo oculta, es que en la lógica occidental el futuro está por venir, por lo que no existe. De tal forma decir a las y los jóvenes que son el futuro es decirles que hoy no existen.
- **Las y los jóvenes no aportan.** Otro mecanismo es la negación de su calidad de actores sociales y la reducción a meros beneficiarios de políticas y programas que otros u otras, comúnmente personas de los mundos adultos deciden para, por, hacia, sobre las personas jóvenes, algunas veces contra las y los jóvenes, pero sobre todo sin jóvenes. Es tal la no confianza que existe en las personas jóvenes, que no les imaginamos como actores/as que pueden aportar a diagnósticas situaciones problemáticas y a imaginar y proponer alternativas para enfrentar dichos asuntos, menos les concebimos como quienes pueden comprometerse en procesos de ejecución de alternativas. Lo señalado antes, en el análisis del ciclo largo que estamos viviendo muestra que sí han tenido una presencia importante en nuestra historia.
- **"Háganlo a nuestro modo".** El cuarto mecanismo lo denominé cooptación de lo juvenil para referir a las relaciones que se establecen cuando se les obliga o condiciona a (de)mostrar ciertos comportamientos que los mundos adultos unilateralmente definen como aceptables y como muestra de una conducta "madura", sin considerar las expresiones propias de las culturas juveniles. En ese sentido, existen ciertos cánones considerados democráticos, cívicos o ciudadanos que son transmitidos a las y los jóvenes, por ejemplo, con cursos específicos o con prácticas que reproducen el sistema electoral y que son señalados como la forma en que se formarían como ciudadanos/as del futuro. En muy pocas de estas experiencias se consideran los modos de las (contra) culturas juveniles que

crean sus propias dinámicas de organización en cada época y contexto, por ejemplo, los colectivos de activismo sexo político que vinieron a ser la instancia participativa en momentos de movilización feminista.

“A este tipo de procesos hemos aprendido a denominarlos como simulacros de participación, porque construyen un espejismo [...]. En específico las personas jóvenes son puestos al margen de la posibilidad de resolver sobre las cuestiones que son importantes para ellas y ellos”

A partir de estos elementos un aprendizaje que puedo señalar desde las experiencias con jóvenes es que declaran ser reiteradamente víctimas de simulacros, realizados por personas adultas e instituciones que se sostienen en los mecanismos antes señalados. Por ejemplo, se confunde asistir con participar; se pretende asimilar el hecho de que hayan asistido a una determinada actividad, para insistir en que han sido partícipes de esta o porque se les ha tomado su opinión respecto de una situación se le remarca la idea de que en eso consiste su participación. De alguna manera es una lógica similar al sistema electoral en los distintos países, que cada cierto tiempo pide apoyar a través del voto a una persona o grupo, construyendo la idea de que esa elección de representantes implica participación y que ella no será necesaria hasta el próximo evento electoral. A este tipo de procesos hemos aprendido a denominarlos como simulacros de participación, porque construyen un espejismo a través de eventos específicos en que las personas ahí vinculadas no toman decisiones sobre los procesos que inciden significativamente en sus vidas. En específico las personas jóvenes son puestos al margen de la posibilidad de resolver sobre las cuestiones que son importantes para ellas y ellos (Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, 2018).

El orden adultocéntrico se ha construido en base a un conjunto de instituciones que se caracterizan porque se estructuran en base a jerarquías asimétricas (Duarte, 2016). Estas asimetrías se fundamentan en la naturalización de ese orden que asume lo mayor —en edad o en rol— como quien de por sí tiene la capacidad de controlar y dirigir. Estas jerarquías asimétricas institucionales se reproducen a través de la poca o nula disposición al diálogo, dado que, como he venido planteando, consideran a las personas jóvenes como quienes no tienen una

palabra fundada o una idea que aportar. Estas organizaciones reducen al mínimo las instancias de deliberación colectiva, y excluyen así de las decisiones a estas personas jóvenes.

Un aspecto importante de considerar también planteado desde las experiencias juveniles y que complejiza esta reflexión refiere a aquellas situaciones en que las propias personas jóvenes reproducen estos modos políticos de vinculación en la sociedad, asumiendo roles de pasividad y/o de auto marginación de las instancias de debate y decisión en los distintos ámbitos de su vida. En ese sentido es que, como veremos más adelante, es fundamental disputar los procesos de socialización que en las sociedades contemporáneas enseñan a no participar. Vale decir, radicalizando el argumento anterior, no solo digo que no enseñan a participar, sino que afirmo que promueven y estimulan la no participación: la no vinculación en la colectividad social para tomar decisiones en aquello que les influye.

Al despreciar a las personas jóvenes como quienes no pueden aportar a la sociedad en tiempo presente, lo que se está enfatizando es que se trata de sujetos sin capacidades, sin actitudes ni habilidades para actuar y reflexionar en su entorno social. Sostenido en ese planteamiento, el orden adultocéntrico tampoco genera oportunidades para participar, más bien se construyen un conjunto de obstáculos que bloquean las posibilidades para que las personas jóvenes se hagan parte y tomen parte, de aquellos asuntos que les involucran.

Alternativas posibles para desmontar adultocentrismo

El adultocentrismo, en tanto orden social autoritario y excluyente, es una construcción cuya emergencia es similar al orden patriarcal y tiene una procedencia a través de siglos en que, por la vía de diversas dinámicas sociales, se ha venido reproduciendo articulado con otros sistemas de dominio —patriarcado, capitalismo, racialización, capacitismo, segregación territorial— (Duarte, 2016).

Enfatizo en la noción de que, en tanto construcción histórica es posible de transformar, y en tanto se trata de un orden social, utilizo la expresión del feminismo comunitario latinoamericano de "desmontar" sus mecanismos que le permiten reproducirse (Galindo, 2015). Esta opción política permite aprehender desde las experiencias juveniles, aquellos modos de hacer que adelantan la sociedad participativa que quisiéramos construir, así como evidencian las tensiones y límites que en dichos procesos históricos van emergiendo, dado que en dichas experiencias juveniles también experimentan relaciones de discriminación, autoritarismo y en algunos casos violencias.

Una experiencia vital para este proceso de desmontar adultocentrismo puede emerger si las personas jóvenes van incorporando reflexiones sobre su posición subordinada en

la sociedad, la nutren de contenidos y buscan alternativas a ello. Una de las tensiones que les afecta —aun sin ser siempre consciente de ello— es que se les prepara para obedecer y no ganar en autoestima y autonomía. Esas claves adultocéntricas las incorporan y muchas veces les escuchamos reiterarlas con sus discursos, e incluso con la naturalización de estos, como algo que "siempre ha sido así". Por ello, desplegar procesos (auto) formativos de concienciación de la condición adultocéntrica de la sociedad, de los efectos en sus vidas y de iniciativas para construir alternativas es muy importante.

Otra experiencia relevante resulta de la pretensión a construir instancias organizativas que sean respetuosas y colaborativas en sus formas de relación —hoy son de mucha relevancia cuestiones referidas a relaciones de género, con el medio ambiente, con la salud mental, con la desigualdad económica—, y que desplieguen un compromiso profundo con aquellos asuntos que les convocan. Las tensiones actuales, de experimentar relaciones de abuso o egoístas en el seno de su colectividad, lleva a que estas experiencias sean de breve duración y con altos grados de rotación en sus integrantes. Mi percepción al respecto es que se trata de una época en que las certezas de cómo debían ser las organizaciones sociales y políticas están en debate, sobre todo porque no había preocupación por las cuestiones mencionadas y en el presente resultan de alta relevancia para las personas jóvenes. Mirado este aspecto específico en proyección, me parece que ocurrirán nuevas experiencias y experimentaciones para ir asentando las nuevas modalidades de relación en las organizaciones juveniles. Asumir ese dinamismo de la organicidad social y política es clave para desmontar las lógicas rígidas y preexistentes que el adultocentrismo quiere imponer como formas únicas y válidas (Duarte, 2013).

En continuidad con ello, me parece que los diálogos intergeneracionales siguen siendo una posibilidad importante para abrir canales de vinculación y colaboración entre personas de distintas generaciones que conviven en nuestra sociedad: territorios, familias, instituciones educativas, programas sociales, organizaciones de la sociedad civil, entre otros. Tal como hemos señalado en otros textos, dichos diálogos exigen a las personas adultas que nos dispongamos a compartir poder y potenciar el ejercicio de este en las personas jóvenes (Duarte, 2022). Mientras no perdamos control adultocéntrico, para ganar poder intergeneracional, el orden que hemos cuestionado en este texto se seguirá fortaleciendo. Contribuir a procesos participativos juveniles es una oportunidad para construir una sociedad justa y solidaria.

Referencias

- Alé, S. Duarte, K. & Miranda, D. (eds.) (2021). *Saltar el torniquete. Reflexiones desde las juventudes de octubre*. Santiago de Chile: FCE.
- Duarte, K. & Jamett, F. (2015). Juventudes discriminadas: diversidad sexual, discapacitados e inmigrantes. Claves para la lectura de sus condiciones de vida y posibilidades de ejercicio de derechos. España: Universidad Santiago de Compostela.
- Duarte, K. (2013). Acción comunitaria con jóvenes. Desafíos generacionales. *Revista Última Década*, 39, 169-195.
- Duarte, K. (2016) Genealogía del adultocentrismo. La constitución del patriarcado adultocéntrico. En: Duarte, Claudio & Álvarez, Carolina (editores) *"Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan. Vol. 1"*. Social Ediciones. Universidad de Chile. Santiago.
- Galindo, M. (2015). La revolución feminista se llama Despatriarcalización. En *ACSUR, Descolonización y despatriarcalización de y desde los feminismos de Abya Yala* (pp. 27-50). ACSUR-Las Segovias.
- Garretón, M & Lamadrid, S. (2023) Política y Sociedad en Chile 2022.2023. Archivos del Laboratorio de Análisis de Coyuntura Social. Santiago de Chile: Universidad de Chile, Laboratorio de Análisis de Coyuntura Social, 2023. 169 p.
- Kirkwood, J. (2010) [1986]. *Ser política en Chile. Las feministas y los partidos*. Santiago: Lom ediciones. Tercera edición.
- Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes. (2018) Caja de Herramientas. Participación juvenil en el Liceo. Santiago. S/e.
- Zerán, F. (2018). *Mayo Feminista. La rebelión contra el patriarcado*. LOM Ediciones.

Patriarcado, conflicto generacional y lógica sacrificial: ejes de la ciudadanía en Cuba



Claudia Castilla García⁵

La propuesta de artículo que comparto toma algunos resultados de mi investigación doctoral "Contenidos simbólicos de los imaginarios sociales de ciudadanía. Pretextos para un debate en torno a la sociedad cubana y su devenir" (2020).

Los resultados obtenidos reafirman que el conflicto generacional cobra vida a partir de la tensión entre lo viejo y lo nuevo y desde un vínculo ineludible con el conflicto de clase y de género. De igual manera, se presenta la lógica sacrificial (Hinkelammert, 2000), como forma de control simbólico nuclear para impedir cualquier acto de desobediencia que trasgreda el poder institucionalizado. Este elemento fundacional es, en su alianza simbiótica e inseparable con el dominio patriarcal⁶ y adultocéntrico⁷, el que mayormente atenta contra la expresión singularizante, creativa, deseante de ciudadanía sustantiva en Cuba.

El artículo pretende, desde la relectura de estas evidencias, desarrollar un análisis del goce y el deseo como caminos de transmutación y transformación de las lógicas de sujeción adultocéntricas, en su vínculo fundante con las de género y de clase. Ello a partir de retomar la propuesta de Rancière acerca de la distribución de lo sensible y su impacto en lo político (Rancière, 2012; Delgado, 1999) y a Guattari y Rolnik (2006), con la posibilidad de



5. Psicóloga; Máster en Teoría y Metodología de las Ciencias Sociales; Doctora en Ciencias Sociales. Investigadora en Centro de Estudios Interdisciplinarios en Infancias y Espacialidades de la Universidad de las Américas (UDLA). Integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile.
6. "Sistema de dominio de lo masculino heterosexual sobre lo femenino que 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 sexualidad), en la constitución de instituciones (política) y en la creación de representaciones simbólicas (cosmogonía)" (Duarte, 2018, p. 18)
7. "El adultocentrismo condensa, en tanto categoría, relaciones de poder de quienes portan la mayoría sobre otros/as sin poder" (Duarte, 2018, p. 45)

que la transformación se juega en el campo de la micropolítica, y se siente por un determinado calor en las relaciones, por una manera de desear, por la afirmación positiva de la creatividad, la voluntad de amar, de vivir o sobrevivir.

Ciudadanía e Imaginarios Sociales como categorías analíticas

La posición que asumo en torno a la ciudadanía retoma algunos de los presupuestos desarrollados por las perspectivas comunitaristas, en particular por Adela Cortina (2005). Por ello, junto a poner la mirada en la comprensión de los aspectos formales que determinan la pertenencia legal de una persona a un territorio, énfasis en que es solo la base primera, e imprescindible, para empezar a entender la categoría. Sin embargo, estos aspectos requieren ser analizados de conjunto con aquellos que aluden a elementos que favorecen procesos de cohesión identitaria, que generan sentidos de pertenencia a un espacio nacional, afectos, aspiraciones, deseos y en general elementos culturales compartidos que unen emocional y culturalmente a grupos de personas, y lo que es más importantes, los movilizan en la construcción de la realidad.

Recurrí a la afirmación de que la sociedad humana se constituye sobre la base de mitos fundantes y a partir de ellos se establece la dominación simbólica que garantizan la continuidad y reproducción de un modo de funcionamiento (Hinkelammert, 2000). Por ello retomo los Imaginarios Sociales (IS) como categoría central. La elección se fundamenta en los elementos que finalmente explican esta categoría como aquella que contiene la herencia cultural de la humanidad y da un sentido —imaginario— a la vida (Castoriadis, 1997).

Castoriadis (2010), pero más específicamente la apropiación que hace de él Baeza (2011), son los referentes asumidos para definir que los IS son sistemas simbólicos recursivos, que permiten a las colectividades interpretar y explicar la realidad y en ellos subyace una cosmovisión cultural que dinamiza y produce el funcionamiento social. En síntesis, en esta investigación que presento entiendo que los imaginarios sociales de ciudadanía son los sistemas simbólicos recursivos que las colectividades comparten para interpretar e imaginar su pertenencia y actuación en un territorio nacional, que combina elementos identitarios, deseos y expectativas que favorecen procesos de cohesión social y se sustentan en una ética cívica compartida, junto a los deberes y derechos que posee como ciudadana y ciudadano de un determinado territorio.

¿Para qué este estudio?

Para entender la expresión de la ciudadanía en el contexto cubano de la Revolución, iniciada el primero de enero de 1959, se requiere situar la mirada, por un lado, en su carácter socialista (declarado oficialmente en el año 1961) como forma de funcionamiento del Estado —la institucionalidad—; por otro, en todas las radicales transformaciones culturales–sociales que impactaron los modos de interpretar la realidad y a partir de ello, las formas de actuación de las y los ciudadanos; el proceso enfocado a la emergencia del cambio en las y los sujetos, sus modos de ser y actuar. Aquello que en definitiva hace sustentable y legítimo en el tiempo el funcionamiento estatal, y que permitiría, en un análisis histórico, y usando las palabras de Rivas (2011), hablar de revoluciones que hacen —o no— cambios revolucionarios. La Revolución existe en un ir y venir dinámico entre sus políticas y normatividades, sus contenidos simbólicos y la cosmovisión de las y los sujetos que la encarnan y producen.

Es en ese aspecto de lo que significó, y cómo se instauró ese simbolismo revolucionario en cubanas y cubanos —en particular para la noción de ciudadanía—, donde situó la atención, pero partiendo de una mirada histórica que revele las raíces culturales e identitarias que han permeado esa construcción.

Lo que me interesó en este estudio, en definitiva, fue comprender los IS que se tejen sobre la ciudadanía en el contexto de la Revolución Cubana, así como las dinámicas y procesos a través de las cuales se construyen, identificando los elementos de tensión, de reproducción y/o creatividad para entender la relación entre lo instituido y lo instituyente en los procesos de construcción de la realidad y finalmente, su impacto en la actuación ciudadana.

¿Cuáles son entonces los contenidos simbólicos que dinamizan la formación, expresión y transformación de los IS de ciudadanía en Cuba desde 1959 a 2018? Utilicé tres fuentes de información para responder a esta pregunta: el discurso de la política, el de las y los sujetos políticos y el del cine; partiendo de un análisis de los elementos históricos, culturales, identitarios que conforman la base sobre la cual se producen y/o reproducen estas.

A partir de ello, lo primero que debo dejar señalado es que esta investigación, al situarse en la indagación de los IS de la ciudadanía, buscó producir información acerca del ámbito simbólico en el contexto cubano. Entiendo que los contenidos simbólicos de los IS analizados tienen unas raíces que remiten a mitos, arquetipos y sistemas simbólicos explicativos fundantes de la sociedad humana en general, pero cubana en específico, que han servido, con el paso de los años, para entender y finalmente hacer funcionar la realidad. Ello no es inmutable, pero sí contiene elementos de estabilidad y permanencia, entre otros por su poder explicativo, que permanece a lo largo de los años.

Por otra parte, al ser compartidos, los IS deben ser reproducidos por las y los diferentes actores, pero también por las múltiples instancias sociales, en específico aquellas que ejercen la dominación simbólica en una sociedad. Sin embargo, en un determinado contexto coexisten diferentes IS que pugnan por instituirse, detrás de lo cual se identifica finalmente una lucha de poder entre modelos simbólicos explicativos de la realidad. Por tanto, esto significa que no hay en Cuba un único IS de ciudadanía.

La ciudadanía en Cuba: contenidos simbólicos

El discurso de la política

Las evidencias encontradas señalan, en primer lugar, que la base histórica, cultural, sobre la cual se van a expresar los contenidos simbólicos de los IS de ciudadanía en las tres fuentes analizadas, va a encontrar su peso mayoritario en los elementos identitarios que crean una cohesión a partir de la pertenencia al país. Esto es así por las características de esta identidad nacional, su carácter regulador estable y cohesionador a lo largo de la existencia de la nacionalidad.

Esta identidad va a concentrar su núcleo dinamizador, en primer lugar, en el orgullo de la pertenencia nacional, un fuerte sentimiento de unidad, la fuerza movilizadora de las relaciones interpersonales, el goce placentero que de ello se deriva, y la solidaridad como valor ético regulador. Es decir, cualquier forma de ciudadanía en Cuba va a mostrar, en primer lugar, un amor al país, una unidad entre sus habitantes, un culto a un modo de ser centrado en las relaciones interpersonales, cercano, alegre y extrovertido fundamentalmente, el disfrute sensorial con las y los otros, y el cuidado basado en la solidaridad.

Al mismo tiempo, la historia nacional ha ido conformando una cubanidad marcada por la resistencia ante cualquier poder que busque someterla —enemigos—, para ello ha tejido a lo largo de su historia una alta autoestima nacional que funciona como mecanismo defensivo de resistencia y adaptación al mismo tiempo, donde el humor y específicamente el choteo⁸, constituye el elemento identitario que dinamiza esta resistencia. Por tanto, todo ello determina los alcances posibles a las formas de expresión de la ciudadanía: estas se van a expresar desde ese núcleo: con las y los otros, en la solidaridad y la vida buena que permita el goce, en resistencia ante cualquier forma de autoridad mediada en lo esencial por el choteo, que finalmente es un modo de no tomar en cuenta, deslegitimar la autoridad, pero no de transformarla.

Estos elementos, los más estables de la identidad nacional, son favorables a una ciudadanía comunitaria. Sin embargo, al mismo tiempo, esto convive con una estructura



8. "El choteo es una forma de relación que consideramos típicamente cubana. (...) A la par que uno de los grandes padecimientos del cubano, la burla crónica ha sido una de sus grandes defensas (...) el choteo surge en toda situación en que el espíritu criollo se ve amargado por una autoridad falsa o poco flexible". (Mañach, 1928, p. 48, 57, 64, 75).

de dominio patriarcal y adultocéntrica —propia de esa cubanidad también— que constriñe el alcance de una expresión ciudadana sustantiva, estableciendo límites culturales que determinan formas de sometimiento reproducidas históricamente. Esta estructura patriarcal encuentra sus raíces en los arquetipos fundantes, primigenios, del hombre guerrero y carismático —blanco— junto a la mujer sensual, impura, poderosa —mulata—, siempre supeditada al héroe, pero ambos martirizados, sacrificados y constituidos desde esta lógica, en los modelos de la cubanidad que potencian el deseo y desde ello dinamizan la actuación cotidiana. La dinámica anima-animus (interracial) descrita, con un peso fuerte en la sexualidad, la sensualidad y el erotismo como forma de dominación, dinamiza la expresión de la cubanidad, pero constriñe por su condición patriarcal la ciudadanía sustantiva, limitando la autonomía y la singularización.

Hay entonces un piso identitario que existe, se produce y reproduce, en tensión entre resistencia y sometimiento, por tanto, las formas de dominio simbólico, tanto macrosocial como microsociales (la política estatal y la micropolítica cotidiana), jugarán un papel esencial en el peso que la balanza de ese mecanismo identitario tensionado termine tomando.

La información producida identificó que el discurso de la política de la Revolución en torno a la ciudadanía no favorece que la balanza se incline a la sustantividad, todo lo contrario. En primer lugar, porque invisibiliza la ciudadanía, la iguala a la condición de pueblo y soldado, y la diluye en una homogeneidad que debilita al sujeto político. No es posible hablar de ciudadanía dentro del discurso de la Revolución cubana, solo de aquellos elementos que inevitablemente conducen a eso y que dicen relación con el modelo de individuo que se busca potenciar que es el del revolucionario fiel a la Revolución.

El discurso de la política desarrolla una narrativa que ofrece un marco estrecho modélico para el ciudadano revolucionario esperado, que existe en una lógica sacrificial que garantice su total entrega —incluso vital— a la

“No es posible hablar de ciudadanía dentro del discurso de la Revolución cubana, solo de aquellos elementos que inevitablemente conducen a eso y que dicen relación con el modelo de individuo que se busca potenciar que es el del revolucionario fiel a la Revolución”

Revolución y sus causas, desde la obediencia. Desde una narrativa patriarcal y adultocéntrica, las y los ciudadanos agrupados en un todo indistinto en la condición de pueblo, deben ser servidores fieles a la Revolución —y no al revés— por tanto, se termina potenciando una ciudadanía pasiva. Dentro del discurso de la política, la condición ética-ideológica es el mecanismo de regulación moral de la expresión ciudadana y la posibilidad de la sustantividad de este ejercicio está en la propia Revolución y en aquellos héroes que han sido sacrificados a lo largo de la historia, que tiene en su base el mito institucionalizado de Abraham que obedece la Ley suprema. La desobediencia es castigada y ello se instituye como forma de funcionamiento heredado desde las narrativas míticas fundacionales de occidente.

Esta narrativa tiene una connotación de virilidad masculina, valiente y heroica, sacrificada, capaz del más supremo martirologio. Su dinamización en torno a escenarios de lucha y hostilidad enemiga colocan a la muerte como una sombra permanente detrás de esos héroes; una muerte que se venera, una muerte que es un mérito en el discurso de la política.

Esto es algo que está en la formación nacional cubana, en sus leyendas y mitos, sin embargo, el discurso de la política lo toma y lo convierte en dogma, en núcleo de sus expectativas en torno al revolucionario y olvida que además de ello, otros elementos son quizás más mediatizadores de la cubanidad.

Todo lo anterior, al mismo tiempo, proyecta una ciudadanía pasiva, servidora (soldados), homogénea (pueblo revolucionario), invisibilizada, tradicional, organizada a partir de un Estado verticalmente constituido, que protege socialmente: Abraham obedeciendo la Ley y perpetuando el poder.

Entonces, quiénes son los héroes verdaderos y quiénes son los ciudadanos en ese discurso de la política. En general esos héroes viriles, capaces de dar su vida, aluden a figuras muertas de la historia, del pasado del país y sus luchas por la independencia (con excepción de Fidel que es el héroe vivo), aquellos que se han entregado por la independencia y por protegernos de los enemigos; los soldados, sin embargo, son los vivos, el pueblo servidor y sacrificado. Es para ellas y ellos que se trazan las políticas sociales que protegen, garantizan la igualdad, eliminan las vulneraciones históricas; ellas y ellos son los que necesitan la protección de esos grandes héroes mártires. La ciudadanía heroica funciona dentro de la política de la Revolución, como modelo y expectativa, como mecanismo de regulación y control simbólico.

El discurso de la política tiene puntos de conexión con los elementos estables de la identidad nacional. En primer lugar, se configura también en una narrativa patriarcal donde la Revolución es el macho (héroe) que protege, pero también controla. Ella existe en esa tensión interna entre los arquetipos fundantes: anima y animus están implícitos en su propia condición, una revolución que busca proteger y cuidar de los más vulne-

rables, pero tiende a hacerlo mediante el control. La Revolución y su política vehicular directamente estos elementos propios de la cubanidad, y en ese sentido, se erige como bien autóctona, lo cual se evidencia también en la veneración de los modelos heroicos sacrificados. Sin embargo, en esa narrativa del discurso de la política no hay espacio para el núcleo central de la identidad nacional: la importancia de las relaciones interpersonales, el goce de la vida, la expresión del deseo, la alegría y el humor; la lógica sacrificial no lo permite. Por ello el choteo como rasgo vital dentro de la identidad nacional termina expresándose como resistencia finalmente.

El discurso de las y los sujetos políticos

El peso de los elementos identitarios y el efecto del discurso de la política han favorecido que hoy las y los ciudadanos entiendan que la ciudadanía cubana no tiene relación con los elementos jurídicos, legales, estatales, sino que se centra casi únicamente en las relaciones interpersonales desde lo sensorial, placentero, feliz, y solidario de la vida cotidiana; no se visualiza en una relación con el Estado y la política sino de modo horizontal con las y los con-ciudadanos. En este ámbito sitúan igualmente sus deseos y expectativas fundamentales en cuanto a la ciudadanía. Ello tiene que ver con el lugar que estos elementos ocupan dentro de la cubanidad, pero también es la respuesta identitaria de resistencia ante una autoridad que busca categorizar, segregar, y, sobre todo, pide sacrificio incondicional. La lógica sacrificial no está instaurada en las y los sujetos.

Hay entonces una fisura entre la narrativa simbólica de la ciudadanía desde el discurso de la política y la de las y los sujetos políticos, que finalmente termina impactando desfavorablemente la expresión de una ciudadanía sustantiva en la relación con la política y el Estado, el macro-poder, y definitivamente un desligamiento de la responsabilidad con el entorno público nacional por parte de las y los sujetos.

El discurso del cine

Por su parte, el análisis del cine producido dentro de la Revolución devela que este se mueve en un vaivén entre un rol político confrontacional y otro de aparato ideológico del Estado.

Los contenidos simbólicos de los IS de ciudadanía identificados en las películas⁹ existen en confrontación con un contexto y con una cultura institucionalizada, marcadas por el conflicto de clase, de género, racial, generacional e ideológico. O sea, la forma imaginada compartida por el cine analizado, para explicar la ciudadanía en Cuba, muestra



9. Las películas analizadas fueron: La muerte de un burócrata (1966); Memorias del Subdesarrollo (1968); Lucía (1968); El brigadista (1977); Se permuta (1984); Los pájaros tirándole a la escopeta (1984); Clandestinos (1987); Alicia en el pueblo de Maravillas (1991); Adorables mentiras (1992); Fresa y chocolate (1993); Guantánamera (1995); Viva Cuba (2005); Los dioses rotos (2009); Conducta (2014). Estas se seleccionaron bajo "criterio de acontecimiento" (De Certeau, 1995) y mediante la exploración y sistematización de archivos junto al criterio de informantes claves.

“Esto confirma el papel del cine como reproductor de lógicas adultocéntricas que perpetúan un imaginario adultista que coloca, en las nuevas generaciones, el rol del cambio [...] pero postergándolo al futuro”

que ella se da en un campo de batalla, no va a encontrar por tanto un camino fácil para lograr su expresión sustantiva. Por tanto, recurre una y otra vez a la necesidad de la transformación, la transmutación, ya sea mediante el recurso reiterado, simbólico, del agua, la muerte y en la última etapa de las y los niños o jóvenes como agentes de cambios imaginado; hay un contexto que debe transformarse para facilitar la ciudadanía sustantiva y el cine termina situando en estos actores las esperanzas. Esto confirma el papel del cine como reproductor de lógicas adultocéntricas que perpetúan un imaginario adultista que coloca, en las nuevas generaciones, el rol del cambio, del micro-cambio, pero postergándolo al futuro, desde el relato de la esperanza. La actoría que les otorga a estos personajes continúa siendo sujeta, o al menos limitada.

Los arquetipos que dinamizan estos contenidos simbólicos de los IS de la ciudadanía se mueven en una tesitura similar a lo largo de los años. Transversalmente existen desde un núcleo primario bipolar que produce la realidad, cuya base se asienta en el dominio sexual y/o erótico que sujeta a la lógica del placer, la sensualidad y el erotismo patriarcalmente heredado, entre el macho conquistador en un polo y la mujer guerrera sensual por el otro. Esta base fundacional también responde a una lógica sacrificial; unos y otros polos, hombres y mujeres, van a ser sacrificados siempre que trasgredan lo institucionalizado, desde la perspectiva de estas obras, convertidos finalmente en mártires, locos, excluidos, sometidos, exiliados. Las obras interpretan que la ciudadanía sustantiva no resulta finalmente un buen negocio, o al menos tiene un costo muy elevado.

Este núcleo fundacional de dominio patriarcal-sacrificial organiza los modelos arquetípicos mayormente, en un triada. Por un lado, aquellos que reivindican la profesión y el nivel escolar (intelectuales, universitarios, profesionales) como exponentes de un polo del conflicto de confrontación. Por otro lado, la burocracia, la institucionalidad y la militancia como el otro lado de ese polo (lo institucional). Y entre ellos, las y los niños o jóvenes como esperan-

za del cambio y la transformación. Resulta interesante que los primeros son el producto de las políticas de la Revolución, su mayor logro, y en estas obras, su mayor conflicto y amenaza. Los segundos son el brazo de estas políticas, aquellos cuyo rol es perpetuar una lógica de funcionamiento y relaciones de dominación, y los hijos e hijas de estos llegan para proponer matarlo todo, cambiarlo y trascenderlo, pero a otro nivel de la realidad: la del goce, la amistad, la solidaridad y ética de la vida cotidiana, lejos de ideologías y partidos; su propuesta no habla de aspiraciones épicas y macroestructurales.

El relato y la narrativa de ciudadanía del cine y de las y los sujetos es bastante sincrónica en estos últimos aspectos. Lo que sucede es que, por un lado, el núcleo fundacional, que es patriarcal, sacrificial y adultocéntrico, y por otro los modelos arquetípicos centrados en la profesión y el conocimiento (el estatus) y los del brazo del Estado, son ambos modelos de poder y dominio, por tanto, la lógica de poder que subyace a toda esta dinámica coarta, limita, no permite que finalmente ese proceso de transmutación —colocado en las y los niños y jóvenes— tenga lugar.

La información producida permite explicar cómo el cine reafirma y reproduce, pero principalmente refuerza, la lógica patriarcal de funcionamiento social transversal a la cubanidad, a la narrativa del discurso de la política y de las y los sujetos políticos. Sin embargo, lo hace abandonando la importancia de los héroes masculinos épicos hasta silenciar este relato, y colocándose únicamente en la relación hombre-macho conquistador que domina y la mujer sensual peligrosa, poderosa pero sometida también a la lógica del placer, la sensualidad, y el erotismo como eje patriarcal de producción social.

En segundo lugar, reafirma, al abandonar progresivamente todo metarelato épico sociopolítico, la centralidad de la vida comunitaria, familiar, micropolítica, como lugar de expresión y deseo de ejercer las formas de ciudadanía y con ello se convierte en vehículo de los contenidos simbólicos que privilegian las y los sujetos políticos en torno a la ciudadanía, mientras se distancia de los del discurso de la política porque no encuentran en ella una alianza con un camino hacia una vida buena. El cine que analicé avanza a reivindicar el ámbito más local como lugar donde expresar una ciudadanía sustantiva, incluso, al margen de la ley, pero regulada por la ética de la solidaridad. Las obras muestran que las prácticas locales, comunitarias, micropolíticas, están dinamizadas desde la expresión del deseo, muchas veces asociado a la supervivencia, pero también a las interrelaciones con las y los otros, ello determina su potencialidad política.

Finalmente, existen dos cuestiones en el cine analizado que no identifiqué en el análisis de las narrativas de las y los sujetos. Estos son, en primer lugar, y para todas las épocas, la existencia de una ciudadanía siempre confrontada y que por tanto no encuentra un camino fácil para su expresión sustantiva. Esa confrontación parte inicialmente hacia enemigos externos o residuos de un sistema anterior a la Revolución, para transitar por un enfrentamiento generacional, de género, clase e ideológico, y finalmente convertirse en un enfrentamiento al sistema, sus actores, principalmente burocráticos e institucio-

nales y a las condiciones de vida que propician desigualdad, pobreza y desintegración social e impiden una buena vida. En este contexto de confrontación las películas sugieren que cualquier intento de expresión sustantiva que trascienda el nivel micropolítico de la ciudadanía será sacrificado, castigado. En segundo lugar, las obras a partir de los años noventa no ofrecen salidas, brindan un camino futuro de desesperanza. Las y los actores que exponen en ese nivel micro posibles ciudadanías sustantivas, las y los niños y jóvenes, se enfrentan a un contexto que se lo dificulta; el cine les devuelve la voz, los hace portadores de las tensiones sociales, pero los coloca al mismo tiempo frente a un contexto que le impide su actoría sustantiva por su configuración desde lógicas de dominación: sacrificiales, patriarcales, adultocéntricas.

En estos últimos aspectos, desde estos nuevos elementos simbólicos que aporta reproduce la imposibilidad de una ciudadanía sustantiva y desde una aparente oposición-crítica termina igualmente jugando un papel activo en la reiteración de un modo de funcionamiento del cual forma parte.

La lógica sacrificial presente en la identidad nacional (como herencia cultural común para occidente) y usada por el discurso de la política, al tiempo que reproducida en los contenidos simbólicos que muestra el cine analizado, se constituye como forma de control simbólico nuclear para impedir cualquier acto de desobediencia que trasgreda el poder institucionalizado; aquellos que lo intenten serán castigados. Este elemento fundacional es, en su alianza simbiótica e inseparable con el dominio patriarcal y adultocéntrico, el que mayormente atenta contra la expresión singularizante, creativa, deseante de ciudadanía sustantiva en cubanos y cubanas. Por ello también las y los sujetos de la muestra en este estudio proyectan su actuación alejada de cualquier narrativa de transformación macrosocial, colectiva. Resisten finalmente al poder, pero no lo transforman.

Deseo y goce como camino de transmutación y transformación de las lógicas de sujeción adultocéntricas y patriarcal

La posibilidad de la ciudadanía sustantiva en cubanas y cubanos hoy se vislumbra viable en el ámbito de la micropolítica cotidiana, regulada desde la ética cívica que propicia la solidaridad como valor fundamental dentro de la cubanidad; es en este ámbito donde es posible la emergencia del deseo y el goce que el discurso de la política no incluye.

Este tránsito hacia lo comunitario interpersonal, microsocioal, lo entiendo como un mecanismo de resistencia y, por tanto, en ello la posibilidad de la singularización y devenir actoras y actores, sujetas y sujetos políticos. En estos espacios no tradicionales se abren las disputas a nuevas formas de ciudadanía que instituyen tensiones en las formas he-

gemónicas de interpretar al sujeto político y sus prácticas, las nuevas formas de enunciación que disputan el poder inevitablemente.

La propia historia de la conformación de la cubanidad, en particular la masculinización de las narrativas así como dentro de esta, el papel de los héroes inmolados crea un contexto que no es favorable a la sustantividad tradicional, aunque pueda hacer explotar las pulsiones y el deseo ante determinados acontecimientos cargados de trascendencia histórica; pero también es cierto que el ámbito interpersonal es el corazón de la identidad nacional cubana. Siguiendo a Foucault (2002), las prácticas de subjetivación históricas han ido conformando un modo de ser y estar, a partir también de las prácticas de sujeción históricas, que se resiste a la autoridad cuando reclama un modo de vida que se aleja del goce y disfrute excesivamente.

Al asumir como referente las propuestas comunitaristas —entiéndase la ciudadanía comprendida no restringida a la legalidad sino también desde los afectos, la pertenencia, la cohesión identitaria, afectos, aspiraciones, deseos que unen emocional y culturalmente a grupos de personas—, estoy enfatizando que aun con el impacto y las constricciones que desde una mirada vertical puede generar sobre el ejercicio ciudadano el Estado, ella va a expresarse, ya sea en disputa, en resistencia, en los márgenes, o en la micropolítica de la vida cotidiana.

Desde esta otra mirada, en las y los sujetos hay una elevada potencialidad para, desde la ética cívica de la solidaridad que los regula, el elevado sentido de pertenencia, la unidad a partir de ello y la búsqueda de la vida buena con las y los otros, en la alegría, se dé una enunciación política que tensiona el poder estatal al menos indirectamente. Como explican Guattari y Rolnik (2006), la posibilidad de la transformación se juega en el campo de la micropolítica, y se siente por un determinado calor en las relaciones, por una manera de desear, por la afirmación positiva de la creatividad, la voluntad de amar, de vivir o sobrevivir. Y estos elementos son justamente los que, tanto el cine analizado, como las y los propios sujetos políticos expresan en los contenidos simbólicos de los IS de ciudadanía.

Finalmente, en términos éticos y políticos creo que estos hallazgos pueden contribuir a pensar los procesos de expresión ciudadana desde nuevas miradas que no constriñan ni cristalicen al sujeto político, no solo en Cuba sino globalmente.

En términos personales, esta investigación fue finalmente un acto de desobediencia y algunos castigos sufrió, pues en las tierras donde los héroes y dioses nos dominan, venerarlos nunca cuestionarlos es la narrativa simbólica dominante. Esta investigación fue por tanto mi aporte ciudadano y profesional, a la transformación; como cubana fue mi práctica de deseo y libertad singularizante, un viaje de goce intelectual y emocional, no siempre feliz, también dramático, pero siempre intenso y pasional; fue mi alianza ética y política con las personas que finalmente construyen los mundos que vivimos: las y

los sujetos. Encierra en sí la esperanza de un camino posible para transformar prácticas patriarcales y adultocéntricas que constriñen y someten la expresión deseante de las y los ciudadanos.

Referencias

- Baeza, M. (2011). Elementos básicos de una teoría fenomenológica de los imaginarios sociales. En Coca, J. Valero, M. Randazzo, F. & Pintos, J. *Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales* (pp. 31–42). Badajoz: Colección Tremn–Ceasga.
- Castoriadis, C. (1997). *Un Mundo fragmentado*. Buenos Aires: Altamira.
- Castoriadis, C. (2010). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets.
- Cortina, A. (2005). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza editorial.
- De Certeau, M. (1995). *La toma de la palabra y otros escritos políticos*. México: Universidad Iberoamericana.
- Delgado, M. (1999). *El animal público*. Barcelona: Anagrama.
- Duarte, K. (2018). Genealogía del adultocentrismo. La constitución de un patriarcado adultocéntrico. En Duarte, K. & Álvarez, C. *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan* (pp. 17–47). Santiago: Social–Ediciones.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Hinkelammert, F. J. (2000). *La fe de Abraham y el Edipo occidental*. San José: Departamento Ecuménico de Investigaciones (DEI).
- Mañach, J. ([1928]1991). *Indagación del Choteo*. Florida: Ediciones Universal.
- Rancière, J. (2012). *El malestar en la estética*. Madrid: Clave intelectual.
- Rivas, E. (2011). *Revoluciones sin cambios revolucionarios*. Guatemala: F&G Editores.

“Desde menor”. Una mirada hacia las juventudes “delictivas” en Santiago de Chile



Eliané Martínez Díaz¹⁰

Encuadrando la imagen: el nacimiento del interés investigativo

Preguntas por aquello que se habla como el fenómeno de la delincuencia juvenil, desmarcado de los preceptos punitivos, de los debates sobre la capacidad de discernimiento de los jóvenes, de la discusión sobre su desarrollo bio-psico-moral y de las teorías criminológicas positivistas, funcionalistas y culturalistas, entre otras cuestiones, me llevaron a querer investigar por cómo se disponen las políticas y dispositivos estatales entorno a quienes incurrir en acciones delictivas, analizando cómo operan los dispositivos que tienen como objetivo la responsabilización y resocialización de los jóvenes a partir de sus prácticas interventivas. Junto a ello y en un segundo plano, cómo los jóvenes han vivenciado estas intervenciones y cómo se sitúan y se comprenden a partir de ellas y fuera de ellas, profundizando en sus experiencias biográficas, carcelarias y pos carcelarias. Esto con el fin de ir esbozando aquello que llamo como la "producción de la delincuencia".

Esta inquietud por conocer y dar a conocer la producción de este fenómeno social, que se ha tomado la agenda política en Chile —y en Latinoamérica— desde los 90', con la instauración de los discursos securitarios, que han ido acompañados de una comprensión acrítica y hegemónica sobre el concepto de "seguridad", el cual es asociado



10. Antropóloga; Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización. Integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes.

casi exclusivamente a la cuestión del riesgo y la criminalidad, ha hecho que se tienda a desdibujar su intrínseca pero olvidada relación con las protecciones sociales o las seguridades perdidas (Daroqui, 2003). Esto último, afecta la persecución penal del delito por medio de leyes, políticas públicas e instituciones que tienen como objetivo la intervención de los jóvenes que incursionan en dichas acciones, generando con ello dispositivos que "criminalizan preferentemente la marginalidad y vulnerabilidad social —configurando constantemente nuevos delitos que abarcan una diversidad de conductas que serían propias del mundo juvenil popular y de los conflictos recurrentes en los ámbitos de pobreza de nuestras ciudades—" (Tsukame, 2017, p. 41).

Comprender lo anterior me hizo deslizar la mirada también hacia el entrecruzamiento de dichos dispositivos con la matriz de dominio adultocéntrico. Bajo la cual operan también aquellas políticas e instituciones de intervención amparadas en la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente —LRPA 20084—, que crean y recrean intervenciones sobre los jóvenes que les sustraen de sus biografías particulares, es decir, que actúan desenraizados de los contextos familiares y sociales, desentendiéndose de la estructura de clase, vulnerabilidad y marginal en la cual habitan quienes generan prácticas delictivas. De un modo similar, dichas políticas y dispositivos interventivos enraízan masculinidades hegemónicas, prácticas sociales y formas de relacionarse, de modo tal que los jóvenes generan repertorios de conductas que las profundizan y en ciertos espacios las reflexionan.

Sin embargo, antes de adentrarme como tal a lo que quiero situar en este escrito respecto a quiénes son estos jóvenes, en lo que llamo "la producción de la delincuencia", me resulta necesario profundizar en el origen de mi inquietud.

Ajustando el encuadre: motivaciones desde el trabajo de campo

La motivación más intrínseca que me llevó a preguntarme por quienes son los jóvenes y cómo van construyendo sus subjetividades en el marco de la producción de la delincuencia, necesariamente me retrotrae a mis trabajos de campo, investigaciones y sistematización de experiencias que he realizado desde el 2017 en dependencias del Servicio Nacional de Menores SENAME, así como con niños, niñas y jóvenes, tanto de las áreas de protección como en las de justicia juvenil. Sumado a mi participación en instancias de organización social en la población en la cual vivo y dónde observo cómo se van gestando las prácticas delictivas.

En específico, hay una investigación en particular que realicé enmarcada en la Unidad de Estudios del SENAME Nacional a raíz de la problemática creciente a nivel país respecto a los tratos, maltratos y vulneraciones que sufrían los niños, niñas y jóvenes al interior de los Centros de Protección del SENAME. En dicha oportunidad, entre los años

2017 a 2018 realicé una etnografía con niños, niñas y jóvenes de uno de los CREAD —Centro de Reparación Especializada de Administración Directa— de Santiago, en la cual estuve alrededor de un año acompañando el diario vivir al interior de las casas del Centro.

A partir de allí fui constatando algunas cuestiones que considero importante poner en evidencia: el nivel de vulnerabilidad en el cual crecen, conviven y sociabilizan los niños, niñas y jóvenes, tal nivel se configura desde el abandono, el maltrato y la explotación hasta el abuso sexual; así también, el policonsumo de drogas, la deserción escolar y los diagnósticos de salud mental de ellos y ellas y sus familias.

Abarcamos un sinfín de problemáticas sociales, consumo problemático, deserción escolar, violencia intrafamiliar, abandono...abuso, y últimamente están llegando harto jóvenes de salud mental que son la mayoría esos casos. Pero se mezclan las problemáticas, no hay ninguno que sea del ámbito sexual, de salud mental, del ámbito educacional, sino que se van mezclando, el que tiene salud mental tiene infracción, el que tiene infracción tiene deserción escolar y así un sinfín de problemáticas que nos problematizan el proceso (Educadora de Trato Directo 3, CERAD, Santiago 2018).

A ello se le suma la sobre institucionalización presente en sus vidas, lo que llamo el "doble objeto de intervención": en primer lugar, por encontrarse en la condición de niñez, que despliega lo que el adultocentrismo reconoce como una relación asimétrica de dominación y/o mandato, bajo la cual niñeces y juventudes, pierden capacidad de acción y agencia frente al mundo adulto. Este hecho, es sumamente relevante de tener en consideración porque les sustrae de su capacidad comunicativa, emocional y de habitar, aminorando las vivencias de las niñeces y juventudes.

Les hablo a las tías, pero no me entienden, o sea yo siempre les explico mi vida pero como que a ellos les molesta, como que les hablo y no me escuchan y ay no sé para mí fue doloroso en un principio, los primero cinco meses, pero hora los últimos meses como que me da lo mismo, porque una misma se va a hacer daño, estoy logrando que lo que me digan no me afecte. (Niña, Santiago 2018).

El segundo proceso de objetivación (que completa lo que llamo el doble objeto de intervención), se produce a raíz de la sobre intervención institucional producto de la condición de vulneración. Tal condición les termina por sustraer sus vivencias/biografías para posicionarles desde su perfil interventivo, bajo el cual se comprende, se trata y se regula. La relevancia ahora será el perfil que tenga y la complejidad de ello, haciendo

una distinción general, entre quienes además de tener vulneraciones han cometido infracciones a la ley; de este modo, se modifica el trato y la forma de intervención.

Nos tratan de manera diferente a quienes son infractores y los de protección, son más directos con ellos, los tratan como ellos se tratan entre ellos a garabatos, están paqueados todo el día, si uno se porta mal pagan todos, los castigan a todos y hay peleas todos los días, en protección es más parecido, pero no son tan directos con nosotros porque somos más chicos. (Niño, Santiago 2018).

Este hecho, se va concretizando en la medida en que el niño, niña y joven transitan desde un programa a otro, hasta llegar al escalafón último: los Centros de protección. Los Centros actúan como espacios de encierro, cuyo objetivo explícito es el cuidado y el resarcimiento del daño, es decir, la intervención psicosocial (clínica y social) del niño, niña y joven con el fin de garantizar su desarrollo psicoemocional y físico alejado de los agentes dañinos: su familia y/o entorno. Sin embargo, al ser y cumplir con todas las características de un "espacio de encierro," genera una serie de dinámicas, prácticas y estructuras de intervención en los niños, niñas y jóvenes que van accionando procesos subjetivos que refuerzan sus perfilamientos y profundizan sus vulneraciones.

Las niñas y niños que tienen un perfil no se por' de delito son más complejos que aquellos que vienen por maltrato físico, que tiene un tema más bien familiar, los chiquillos que vienen con un tema delincencial hay todo un tema de historial por', mamá delincuente, papá delincuente y las características igual son más... empieza también el tema de consumo de droga asociado a todo eso, es como una seguidilla de cosas. Un niño o niña consumidor mete a los demás en eso y se mezclan y se complejiza todo, van absorbiendo todo esto que van observando, que escuchan y sin darse cuenta como que empiezan a obtener los mismos comportamientos. (Trabajadora social, Santiago 2018).

Tanto tiempo en programas y en intervenciones, el niño va generando una resistencia, va viendo los puntos de escape de esos procesos, el niño que lleva tiempo institucionalizado es el niño de más alta complejidad porque ya todos los programas por los que pasó no le funcionaron y eso él lo sabe y lo va interiorizando de esa forma. (Psicóloga, Santiago, 2017).

Este punto es clave, puesto que lo anterior me permitió reconocer cómo actúan en la práctica las políticas públicas erigidas en torno a las niñeces y juventudes en vulneración. De qué manera se diagraman las intervenciones con ellos y ellas y cómo se van

institucionalizando y generando sus subjetividades, prácticas, formas de situarse en el mundo al alero de ellas.

Esto me llevó a preguntarme por los jóvenes que cometen delitos, lo que manifiesto como "el proceso de producción de la delincuencia" y la institucionalización de ella, puesto que confirmé lo me señalaron diversos profesionales de intervención que un porcentaje de los niños, niñas y jóvenes del área de protección son, posteriormente, intervenidos en el área de justicia juvenil y/o bien van generando conductas delictivas en el marco de estas políticas de intervención.

Por otro lado, algo que me parece necesario considerar, es que a pesar de que los niños, niñas y jóvenes presentan distintas vulneraciones, cogniciones, patologías de salud mental, deserción escolar, analfabetismo y más, que les hacen objeto de vulneración, cuando generan acciones delictivas les des-sitúan de dichas condiciones, es decir, les despojan de aquellas experiencias, vivencias y formas de habitar perfilándoles únicamente como "enclaves de riesgo" (García & Avilés, 2015), vale decir, como sujetos con capacidad de agencia y discernimiento que presentan un peligro para la sociedad.

Escogiendo el lente: perspectivas para comprender

A partir de lo anterior, me propuse analizar cómo se implementan las políticas estatales en torno a la delincuencia juvenil, de qué manera de despliegan las intervenciones sobre los jóvenes, en este caso varones, debido a que son quienes en términos de porcentaje presentan mayores acciones delictivas. Con el fin de analizar cómo se genera el engranaje de la producción de la delincuencia y que subjetividades de despliegan en conjunto con ella.

De esta forma, escogí abordar el problema desde un enroque entre el enfoque de la sociología de las juventudes y la perspectiva biopolítica. Debido a que la primera posibilita comprender la matriz adultocéntrica que opera sobre los jóvenes y con ello, analizar los tratamientos y discursos que el Estado y la sociedad articula sobre las juventudes marginalizadas, desde una perspectiva interseccional con la clase social de los jóvenes. Ahora bien, esta perspectiva concibe a las juventudes como una construcción social epocal (Margullis y Urresti, 1998; Duarte, 2000; Zarzuri y Ganter, 2005; Feixa, 2011) elaborada por componentes históricos, políticos, culturales, de clase y género. No obstante, la matriz adultocéntrica es un conjunto de modos de relación y de comprensión del mundo en que la adultez es aquella posición que controla, define y decide aquello que es aceptado y/o rechazado por la sociedad, concibiendo a las juventudes como objeto de su dominio (Duarte, 2012).

El enfoque o perspectiva sociopolítica me permite trabajar los conceptos de dispositivos securitarios, disciplinarios y las subjetividades como claves analíticas para describir

la producción y modulación del sujeto joven delincuente en el marco de las políticas del Estado. De esta forma, comprendí la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente n° 20.086 como un dispositivo securitario que como diría Foucault (2006), que tiene que ver con el "hacer vivir", de producir y de darle forma a la vida de los individuos, en suma, de desplegar técnicas y tácticas de gobierno que les permitan conducirse de tal modo que sus acciones generen un aumento riquezas para el Estado (Castro-Gómez, 2010, p. 59). Por otro lado, sitúe a los Centros Cerrados de Privación de Libertad —cárceles de jóvenes— como aquello que Foucault (1995) denomina "institución de secuestro legal" o lo que Goffman (2001) nombra como "Instituciones totales": "un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente" (p. 13).

Por último, fui analizando y comprendiendo los procesos de subjetividad a la luz de lo que explica Castoriadis (2004), respecto de que: "la subjetividad no versa exclusivamente sobre lo individual, lo personal, íntimo" (p. 25–26) sino que continuando con la lectura que propone Foucault (1995, 1998, 2006, 2008), Butler (2001), Caicedos (2006) y Deleuze (2015) los modos de subjetivación, es decir, las prácticas de constitución del sujeto cambian histórica y políticamente, considerando tanto la sujeción del sujeto desde lo social, los dispositivos y las instituciones, como desde las tecnologías del yo o prácticas de sí que dispone cada sujeto para construirse en sociedad.

Para proyectar investigativamente este cuerpo teórico me propuse una metodología cualitativa con enfoque narrativo. Fue así como entrevisté a funcionarios de las cárceles que trabajan con los jóvenes y efectué relatos de vida con los jóvenes respecto a tres momentos: niñez, experiencias carcelarias y vivencias post cumplimiento de la condena. Posteriormente analicé la información producida aplicando análisis de contenido.

Tomando la fotografía: poniendo el foco en las biografías de los jóvenes

Al ir reconociendo las subjetividades que los jóvenes fueron creando en base a sus experiencias carcelarias y sus proyecciones sociales, noté que había algo fundamental para comprender su posición al interior de las cárceles, la inmersión en el delito, su accionar frente a los mecanismos de intervención disciplinares y securitarios, su participación en la co-construcción de la cultura carcelaria y con ello las masculinidades hegemónicas que despliegan al sociabilizar tanto en estos espacios de encierro como en libertad. Me refiero con ello a sus experiencias de niñez, es decir, a sus biografías, sus contextos familiares, sociales y formas de socialización en base a ellas.

De este modo, me es preciso describir a los jóvenes a partir de su niñez, poniéndola en relación con su contexto familiar, educacional y socioeconómico, puesto que esta da lu-

ces de sus motivaciones para desarrollar prácticas delictivas y de los factores que las potenciaron. De esta forma, pude apreciar que todos los jóvenes con los que trabajé provenían de poblaciones de comunas precarizadas de la Región Metropolitana. Así mismo, provienen de contextos familiares, socioeconómicos y educacionales similares, en los cuales la marginalidad y la vulneración se han hecho presentes. En todos los casos, sus familias no tenían vivienda propia, lo cual implicaba que convivían con su familia extensa, es decir, habitaban en el hogar de la abuela materna o paterna, mientras que en otros sus viviendas se alojaban en campamentos.

En cuanto a su ámbito familiar, su núcleo es amplio rondando entre cinco a diez personas (considerando papá, mamá y hermanos/as), sumándole a ello, la convivencia con su familia extensa, en donde en general, prevalece la figura de la abuela materna o paterna y primos/as. Lo cual, en relación con lo anterior expuesto, presenta una situación de sobrepoblación o lo que se conoce como hacinamiento, junto al fenómeno de allegamiento.

Respecto al nivel educacional parental, se constató que este es bajo. Puesto que tanto la mamá y papá en algunos casos presentan deserción escolar básica y media, siendo esta última su máximo nivel alcanzado. Por otro lado, el nivel socioeconómico de las familias es bajo, encontrándose entre el primer y segundo quintil de pobreza. Tal situación, como me han mencionado los jóvenes, ha obligado por un lado a que sus padres tengan extenuadas horas de trabajo, por lo que ha producido que su sociabilización, cuidados, protección y habilidades parentales se limiten, repercutiendo ello en la crianza de los jóvenes y a su vez en la estructuración de hábitos, rutinas y establecimiento de límites.

La situación socioeconómica de las familias también ha llevado a que algunos de los jóvenes hayan comenzado a trabajar desde su niñez, abandonando el colegio y exponiéndose al trabajo infantil.

Por otro lado, como narran los jóvenes se aprecia que en algunos de sus contextos familiares se presentan prácti-

“Para proyectar investigativamente este cuerpo teórico me propuse una metodología cualitativa con enfoque narrativo. Fue así como entrevisté a funcionarios de las cárceles que trabajan con los jóvenes y efectué relatos de vida con los jóvenes respecto a tres momentos: niñez, experiencias carcelarias y vivencias post cumplimiento de la condena”

cas delictivas y de policonsumo de drogas por parte de sus padres, madres, hermanos y/o parientes, lo que los ha llevado a estar expuestos a prácticas de maltrato y/o abandono durante su niñez.

Mi papá siempre fue responsable, pero mi mamá era mechera y tiene consumo. Mi mamá nos dejó, ahí todo cambió, a mi papi (...) se le hizo más difícil, estaba solo con los tres. (Joven 2, Santiago 2021).

¡No! Mi familia es pobre, todos fuman pasta base, no tengo un acercamiento con ellos, yo igual los quiero, los amo, aunque sean como sean, pero no hablo con ellos porque me intento alejar del ambiente, yo me crie ma con mi abuela o solo (Joven 4, Santiago 2021).

Así mismo, sus núcleos familiares en su mayoría se han visto fraccionados durante su niñez, ya sea por el abandono del padre o la madre:

Mi mamá igual me decía que no hablara en el colegio de nuestra situación [vulneración] porque mi mamá igual era sola, mi mamá quedó sola, yo tenía papá, pero no presente po, entoce mi mamá tenía miedo de que nos quitaran del SENAME porque ya íbamo a programa. (Joven 3, Santiago 2021).

O la muerte temprana de ambos, asociada a alguna enfermedad o a consecuencia de estas prácticas delictivas:

Cuando era chico, desde los siete, trabajaba en la feria y pa que mis hermanos no pasaran hambre, tengo 5 hermanos, dos hermanos y tres hermanas. Vivíamos en campamento, mi mamá y papá murieron, primero mi papá por sus andanzas y cuando tenía ocho años mi mamá por su enfermedad. (Joven 5, Santiago 2021).

Por otro lado, un punto importante a contrastar en el caso de estos contextos familiares refiere a los jóvenes que, si bien presentan su núcleo familiar compuesto por su madre y padre, en donde ambos se encuentran presentes en el hogar, ellos señalan que estos no se encuentran mayormente presentes en sus vidas a raíz de su situación económica y su necesidad de tener amplias jornadas laborales para compensarla. Por lo que los jóvenes terminan siendo criados por su familia extensa, que en la mayoría de los casos es la abuela:

Mi mamá era auxiliar en la escuela y mi papá era chofer (..) del SERVIU, no pasaban mucho conmigo ni al pendiente de mí, la mayoría del tiempo yo la pasaba con mi abuela o en la calle. Mi papá siempre fue como más desligado, él siempre, él ha sido, o sea mi mamá y mi papá han sido más pendientes del trabajo, pero mi papá siempre era como que llegaba a la casa, comía y se acostaba y casi no hablábamos. (Joven 1, Santiago 2021).

Siguiendo lo anterior y tal como lo señalan los funcionarios, los jóvenes condenados a privación de libertad provienen de:

Contextos barriales bastante complejos, la mayoría con exposición a drogas, alcohol, ausencia de figura paterna, principalmente algunos de ellos, materna también, con muchas horas también estando en la calle con grupos dedicados al delito. (Profesional Encargado de Caso, CRC, Santiago 2021).

Una situación familiar muy diversa. Es complejo tratar de encasillarlos a todos en una misma, pero la que se suele dar es siempre una familia más bien atípica, en el sentido de que siempre ha habido vulneración, presencia de violencia intrafamiliar. Muchas veces no son los papás quienes los cuidan, son los abuelos, los tíos, cuidadores, el vecino. Hay chicos que han estado mucho tiempo en la calle. Más que en la casa. Con mucha socialización callejera. (Profesional Interventora Clínica, CRC, Santiago 2021).

De acuerdo con esto, se puede ir posicionando a los jóvenes y a sus familias en contextos sociales precarizados, en los cuales la vulneración de derechos se ha hecho presente. Si bien, sólo en dos de los casos los jóvenes habían pasado previamente por la "Red de Protección del SENAME", en programas de protección y/o Centros de Protección, en todos los casos, se puede evidenciar algún grado de abandono, explotación y/o maltrato por parte de la familia, ya sea por el abandono del padre, de la madre, de ambos, el policonsumo de estos o bien la necesidad de los jóvenes de trabajar desde su niñez para solventarse a sí mismos o sus hermanos/as.

Estos factores me fueron necesarios de mantener en vista, debido a que son factores que se hacen presentes en la mayor parte de la vida de los jóvenes privados de libertad, además, son planteados por ellos mismos al momento de hablar sobre su motivación para comenzar a delinquir.

Haciendo zoom a la fotografía: biografías en tensión

Si bien, los jóvenes señalan situaciones diversas que les conllevaron a generar delitos, en cierta medida comparten algún nivel de abandono, necesidad o interés de adquirir bienes materiales para ellos o sus familias. Esto, se va reflejando en las narraciones que hacen acerca de sus experiencias en su niñez, respecto a los cuidados y acompañamientos por parte de la familia para asistir a instituciones escolares.

En el colegio cunado iba en la básica me levantaba solo, yo era el que me alistaba, mi mamá igual me lavaba de repente las cositas ¿me entiende o no? Pero yo siempre alistaba mis cosas, era ya como independiente. Lustraba mis zapatos, o sea, zapatillas, que nunca tuve zapatos en el colegio. (Joven 3, Santiago, 2021).

Yo quedé solo a muy corta edad, mi papá falleció el 2007, mi mamá el 2010, tuve que dejar de estudiar en el 2007, quedé en cuarto básico, quería ver bien a mis hermanos, bien, así que me puse a trabajar y después a hacer puras cosas malas. (Joven 4, Santiago, 2021).

Lo anterior coincide con lo manifestado por los funcionarios del CRC quienes al realizar el perfilamiento de los jóvenes sostienen que en su mayoría.

Proviene de situaciones precarizadas, de comunas periféricas de la zona sur o zona norte, con situación de abandono por parte de sus familias y con un nivel de deserción escolar que alcanza al 80% del Centro. (Profesional Encargado de Caso, CRC, Santiago 2021).

Esto mismo, señala una de las profesionales del colegio existente al interior del Centro, quien manifiesta que:

Tienen una situación escolar bien baja, super precaria. Por ejemplo, había alumnos de séptimo, octavo básico, pero realmente manipulaban contenidos de tercero, cuarto básico... entonces había que nivelar. (Entrevista Profesora, CRC, Santiago 2021).

Así mismo, va en la línea de lo propuesto por diversos autores expuestos en los antecedentes: Oviedo (2001); Daroqui (2003); Escobar (2015); Tsukame (2017).

Esta situación de baja escolarización demuestra el nivel de abandono con el cual crecieron los jóvenes, a la vez que hace patente un hecho que se repite en sus trayectorias de vida que refuerzan una masculinidad hegemónica: el rol de cuidador/protector y proveedor de sus familias —y de sus propias vidas— que deben asumir a temprana edad. Por otro lado, ello va develando un segundo rol que ejerce un porcentaje de jóvenes que presentan acciones delictivas: el rol de padres, puesto que algunos de ellos, han tenido hijos/as a temprana edad.

En este punto, todos los jóvenes al momento de narrar su rol como padres se sitúan desde sus propias vivencias, resaltando el hecho de que fue una posibilidad para constituir la familia presente que nunca tuvieron, para no repetir los comportamientos de sus padres y, proveer las necesidades básicas de su familia, además de entregarles bienes materiales a los que ellos jamás tuvieron acceso.

A los 14 fui papá, me preocupé que no le faltara nada, gracias a Dios conmigo no le faltaba nada, necesitaba cualquier cosa, yo llegaba a correr para comprarla, me demoraba media hora en ir a comprar y llegaba a su casa a dejársela. Salíamos al Happyland, íbamos al Parque O'Higgins, nos fuimos a la playa una vez con el niño, todo súper bien (...) yo lo que más quiero es que el crezca con su papá, porque yo lo que más hubiese querido es estar con mi papá, con mi mamá, mi papá, juntos. O que si están separados por último verlos, de estar con él, de ir a quedarme unos días con él, para ver cómo está, qué le pasa, si conmigo se entiende bien, esas cosas así. (Joven 4, Santiago 2021)

A los 13 años fui papá con mi pareja, cuando nace mi hijo eh... yo igual era terrible seco, pa' qué le voy a mentirle, era super seco. Como que no lo asimilaba todavía, no lo sentía bien, ¿me entiende o no? Era como terrible niño igual, terrible cabro chico pa' pensar po. Lo único que quería era tenerlos bien, bien vestidos, que lo vieran bien, con oro y cosas así po, me entiende o no. Siempre me preocupaba de eso, como que no estaba ni ahí po, quería verlo bien pa que nos respetaran en el ambiente po, que no eramo pato feo. (Joven 3, Santiago 2021)

Estos relatos exponen de cierta manera las trayectorias familiares que han tenido los jóvenes y la percepción que tienen sobre su niñez, pues ellos hacen patente su abandono, lo enuncian algunas veces como justificación y otra motivación para comenzar a delinquir. A su vez, también como un estímulo para ejercer el rol de padre presente y lo interesante aquí es que mencionan además que "el padre presente" no solo sería cumplir con lo material, sino también el cuidado/protección y el desarrollo emocional del niño/a, buscando establecer un vínculo.

Lo que hemos podido ver en este tipo de perfiles de adolescentes, es que el ser papá es poder reparar, inconscientemente, la falta de grupo familiar que tuvieron desde chicos. (Profesional Interventora Clínica, CRC, Santiago 2021).

Por otro lado, en la segunda narración, se vislumbra la importancia de verse bien, de "andar tapizao" y/o gastando para conseguir el respeto y/o admiración de su contexto. Este elemento es clave, ya que me hizo ver que va articulando de cierta forma la ficha del joven y también va haciendo un nexo entre la cultura carcelaria al interior de las cárceles y fuera de ella.

Lo anterior va entregando luces de las motivaciones de los jóvenes para ingresar al mundo delictual. En estas se hace patente la ausencia en la crianza de sus padres, las trayectorias delictivas de sus familiares, el cambio de situación socioeconómica y, por último, la necesidad de obtener bienes básicos para solventarse, o bien el interés de acceder a bienes más exclusivos para conseguir el respeto, admiración y/o aprobación del círculo. En relación con lo anterior, uno de los jóvenes señala que:

Yo vivía en un campamento, mi mamá era drogadicta, mi papa era ausente y fui pato feo, no fui una persona que tenía buenos recursos, siempre fui de la calle, entonces era como comprarme cosas para vivir, pero también como el deseo de querer tener algo. Sí po, tener algo, no sé po, algo, algo bien po, algo como la gente, ¿me entiende o no? Algo como, no sé po, un departamento, una casa, ¿me entiende o no? (Joven 3, Santiago 2021).

De acuerdo con lo anterior, se puede visualizar que los jóvenes sitúan sus motivaciones en la y la necesidad de hacerse cargo de sus hermanos, de cumplir el rol de cuidadores/proveedores. Junto a ello, se puede apreciar el interés de conseguir una casa, objeto representativo del hogar, la familia nuclear desde la cual poder proyectarse.

Viví en todos lados, Puente, San Gregorio hasta los 8 años estuve viviendo ahí en la Cisterna. ¿De ahí pasaste por caletas, tuviste viviendo en la calle? en caleta, calle, pero ya cuando empecé a afirmarme, tenía como 12, 13 años empecé a afirmarme, como andaba choreando, tenía más edad, más brígido, no estaba ni ahí, entonces ahí comencé a juntar plata pa' mi casa. A los 14 años yo tenía mi casa solo, ¿y dónde te la compraste? no, si yo no me la compré, yo arrendaba allá, ¿dónde te gustaba arrendar? la casa era de mi abuela, en Puente, se la arrendaba a ella. ¿Tenías auto? sí, porque me robaba autos igual. (Joven 5, Santiago 2021).

Por otro lado, y teniendo en consideración la reflexión expuesta anteriormente, en el relato de los otros dos jóvenes se puede apreciar que sus motivaciones inician por el interés de obtener bienes a los que ellos no podían tener acceso, pero que circulaban por su grupo de amistades:

Yo..., es que yo, como viví tantos años ahí conocí a tanta gente que igual esa gente estaba involucrada en... gente que traficaba, robaba, estafaba. Tenía gente, algunos tenían homicidio, pero mi círculo, siempre fue mi amigo de la vuelta, los cabros que llegaban y jugábamos a la pelota. Y ahí yo veía todo en la calle. Yo después terminaba de jugar a la pelota y me quedaba en la calle, ¿me entiende? Pasaba prácticamente todo el día en la calle, entonces aprendía po. Como que yo me sentía libre en la calle po, me sentía feliz, contento..., era niño, me gustaba mucho la calle, salía a jugar..., y a partes nuevas, explorar, conocer. (Joven 1, 2021).

Igual no de todo le echo la culpa a ellos, si uno es el que toma las decisiones, pero cuando yo era chico y vivíamos todos juntos, vivíamos mejor que cuando nos separamos. Porque mi papá trabajaba y mi mamá salía a mechar, salía con otro wueon. Yo igual veía todo eso con ella, nos vestía a todos bien, como que nos tenían que comprar a nosotros las puras zapatillas, siempre eran puras zapatillas bacanas. Las últimas. Y después cuando ya fue la separación, dependíamos del puro trabajo de mi papá y ahí andábamos con cosas de réplica. Cambió igual la vida. Como le digo, no éramos pobres, pobres, nunca con las zapatillas rotas, pero, no eran las últimas Nike con aire. Y donde vivía, igual había harta gente que vendía drogas y todo y usted sabe cómo andan los hijos de ellos. Y yo me juntaba con esa gente. Quería ser como ellos. Quizás no era pato feo feo, pero mi papá era trabajador. Y tenía amigos que eran hijos de traficantes, de los que movían la droga y cosas así. Igual cambia la situación. Yo quería andar como ellos, o mejor que ellos. (Joven 2, Santiago 2021).

Notas finales

Con lo expuesto, se puede comprender y visualizar que aquello que nombran como "el fenómeno de la delincuencia" no se produce por términos ontológicos como sostiene la criminología positivista (Larrauri, 1991), bajo la cual se sujeta al delincuente a una condición inherentemente patológica y con una predisposición a cometer delitos independientes de sus variables contextuales. A su vez, tampoco tiene una dependencia únicamente ambiental como postulan las teóricas culturalistas y/o de las subculturas. Más bien diría, es un entramado de nodos que responden a elementos históricos, polí-

“quiero visibilizar el doble discurso de las políticas estatales entorno a las niñeces y juventudes, especialmente las marginalizadas [...], pareciera que nunca han dejado de ser un riesgo moral y social para la sociedad, que se debe atender para aminorar sus consecuencias”

ticos, estructurales y agenciales. Bajo los cuales se hace patente el nexo entre la condición de clase, la subjetivación mercantil, el dominio adultocéntrico y la condición de género.

Con esto último, quiero decir que la delincuencia va respondiendo a elementos históricos relacionados con la pobreza, la segregación y la desigualdad social, que embisten los contextos sociales en los cuales se desenvuelven las familias y los jóvenes: abandono, maltrato, consumo de drogas, trabajo infantil, etc. Junto a ello, se van entrelazando elementos propios de las sociedades capitalistas, como es la subjetividad mercantil, la necesidad de validación/respeto/integración por medio de adquisición y ostentación de mercancías. A su vez, se hacen patentes cuestiones propias de la construcción del género, la necesidad de cumplir con roles masculinos hegemónicos que responden también a los contextos de precarización de los jóvenes, en donde es importante cumplir con el rol de proveedor del hogar.

Esto último es importante de tener en consideración puesto que corta de cierta forma aquella imagen prístina y purista de la niñez y juventud que refuerza el adultocentrismo; esa imagen bajo la cual las niñeces y jóvenes son sujetos sin capacidad de acción y agencia política, posicionándoles en una condición permanente entre "objeto de cuidado" y/o "objeto de riesgo", o en este caso, "en clave de riesgo".

Creo necesario relevar esto último, ya que, el discurso de la seguridad y protección apunta precisamente a considerar a los jóvenes y niñeces, en esta doble ambivalencia entre sujetos de cuidados y sujetos de castigo. Es un tratamiento de doble filo o más bien una comprensión binaria de los jóvenes y niñeces que no termina por atender su realidad y agencia social como sujetos. En tanto el niño, niña o joven es vulnerado y no presenta infracción, es sujeto de cuidados, sin embargo, si presenta acción delictiva es sujeto de riesgo y a su vez tiene las capaci-

dades y/o agencialidades suficientes de aquello que llaman como discernimiento para ser tratado como un adulto y castigado por su actuar.

Con las reflexiones anteriores, quiero visibilizar el doble discurso de las políticas estatales entorno a las niñeces y juventudes, especialmente las marginalizadas, visto desde cierta forma, pareciera que nunca han dejado de ser un riesgo moral y social para la sociedad, que se debe atender para aminorar sus consecuencias.

Haciendo referencia a esto último, quisiera ir cerrando, con la necesidad de realizar investigaciones desde las propias niñeces y juventudes. Para analizar desde lo cualitativo aquellos fenómenos tan complejos, que revisten distintas aristas, como es la "delincuencia", con el fin de evaluar las políticas públicas, las prácticas interventivas, sus objetivos, alcances y efectos sobre la población.

Referencias

- Butler, J. (2001). *Mecanismos psíquicos del poder: Teorías sobre la sujeción*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Castoriadis, C. (2004). *Sujeto y verdad en el mundo histórico social. Seminarios 1986-1987*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Caicedo, A. (2006). *Aproximaciones a una Antropología reflexiva*. Bogotá: Red Tabula Rasa. Recuperado de ProQuest ebrary.
- Castro-Gómez, S. (2010). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Santiago: Siglo del Hombre Editores.
- Escobar, C. (2015) *La delincuencia en Chile debe ser entendida como un fenómeno social arraigado en las condiciones socioculturales de exclusión y desigualdad*. Recuperado de <http://uchile.cl/s113743>.
- Daroqui, A. (2003). "Las Seguridades perdidas". En: *Argumentos. Revista electrónica de crítica social*. Recuperado el 10 de junio de 2003, en <http://argumentos.fsoc.uba.ar/n02/articulos2.htm>.
- Deleuze, G. (2015). *La subjetivación curso sobre Foucault Tomo III*. Buenos Aires: Cactus.
- Duarte, C. (2000). ¿Juventud o Juventudes?: Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Última Década*, 8(13), 59-77.
- Duarte, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década*, 36, 99-125.
- Feixa, C. (2011). «Past and present of adolescence in society. The 'teen brain' debate in perspective». *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 35(8). Kidlington, Oxford: Elsevier.

- Foucault, M. (1995). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad I la voluntad de saber*. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población: Curso en el collège de France, 1977–1978*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo*. Buenos Aires: Paidós.
- García, S & Avilés, A. (2015). *Enclaves de riesgo. Gobierno neoliberal, desigualdad y control social*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Goffman, E. (2001). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Larrauri, E. (1991). *La herencia de la criminología crítica*. Madrid: Siglo XXI.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1998). La construcción social de la condición de juventud. En *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Santiago de Chile: Siglo del Hombre Editores.
- Oviedo, E. (2001). Democracia y seguridad ciudadana en Chile. En R. Briceño–León. *Violencia, sociedad y justicia en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO, 313 – 338.
- Tsukame, A. (2017). Jóvenes desacreditados: Ideologías y estrategias de control de la delincuencia juvenil en el neoliberalismo chileno (1990–2015). Santiago de Chile: Editorial Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Zarzuri, R. y Ganter, R. (2005). *Jóvenes: la diferencia como consigna. Ensayos sobre la diversidad cultural juvenil*. Santiago de Chile: Cesc.

Ser y hacerse adulto/a en el Chile neoliberal: pistas para su comprensión



Herman Pezo Hoces¹¹

¿Por qué hablar de adultez en un libro de juventud?

Podría parecer extraño escribir de adultez en un libro enfocado en juventudes. Sin embargo, en la realidad este vínculo es mucho más cercano de lo que a veces imaginamos. Probablemente, más de alguna vez hemos escuchado la frase: "Compórtate como adulto/a" o "Cuando seas grande podrás opinar". Incluso, una misma persona adulta puede haberle dicho a otra: "ya pues, madura, no seas niño/a chico/a".

Quisiera sugerir dos cosas a partir de estos ejemplos. Lo primero, es que lo que se entiende por niñez, juventud, adultez y adultez mayor son siempre categorías relacionadas, por ende, requieren ser puestas en conjunto y ojalá en cuestionamiento. Lo segundo, invitar a remover el eje, pues a menudo son las personas adultas quienes hablan de las y los jóvenes; de lo que son las personas ancianas y de las niñeces. Pero, ¿Qué es la adultez? ¿Quién habla de ella? Y ¿Cómo se habla de ella?

En el texto que presento comparto algunos resultados y reflexiones que surgen de la tesis que realicé el año 2022 cuando cursaba mi máster en sociología. Las motivaciones que orientaron dicha investigación se vinculan a lo que Bourdieu —sociólogo francés— denominó como objetivación participante (2003). Es decir, aquellas particularidades biográficas del investigador que inspiran su trabajo y que permiten identificar las condiciones sociales que hacen posible la experiencia de investigación.



11. Trabajador social; Magíster en Sociología, Universidad Alberto Hurtado. Docente colaborador de la Carrera de Trabajo Social, Universidad Alberto Hurtado. Integrante del del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile.

Si ubicara mi interés sobre la adultez indudablemente estaría vinculada a mi trayectoria educativa. Mi relación con las y los adultos/os del espacio escolar siempre fue cercana, no por ser una buena relación necesariamente, sino porque nunca logré pasar desapercibido ante la vigilancia y sanción adulta por ser considerado un estudiante problemático y desordenado. Aunque en aquella época mi cuestionamiento no giraba en torno a qué era la adultez, sí fui interrogando críticamente la verticalidad que genera en las relaciones. El hecho de ser estudiante me condenaba a obedecer y callar ya que "las personas adultas, me gustara o no, siempre iban a tener la razón".

A contracorriente de las expectativas depositadas por mis profesores, el año 2013 me matriculé para estudiar Trabajo Social, después que el año anterior trabajara a tiempo completo y estudiara en un preuniversitario para rendir, lo que en ese entonces, era la Prueba de Selección Universitaria (PSU)¹². Estos tiempos me permitieron notar el trato distinto que recibía cuando era considerado un adulto trabajador, a diferencia de cuando portaba mi mochila para ir a estudiar donde recuperaba mi condición juvenil.

Ya cerrando mi estancia universitaria, el año 2017 ingresé a realizar mi práctica profesional en el Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes del Departamento de Sociología de la Universidad de Chile. La llegada al Núcleo permitió reencontrarme con mi experiencia educativa, aunque desde otro lugar, pues ahora poseía herramientas analíticas para explicar sociológicamente el carácter adultocéntrico de nuestra sociedad. Fue en ese contexto que desarrollé mi investigación de pregrado que analizó cómo este poder adultocéntrico y el poder disciplinario se vinculaban en la experiencia educativa condicionando la participación estudiantil.

En mi ejercicio profesional y académico, me fui vinculando aún más en la comprensión y transformación de las realidades juveniles a través de diversas experiencias de investigación y de intervención que desarrollaba en el Núcleo y también en otros espacios laborales. En ellas, fui reflexionando cómo la adultez en su potestad de hablar y decidir por otros/as, rara vez se cuestionaba a sí misma. Así, esta interrogación sobre qué era la adultez fue adquiriendo mayor preocupación e intenté problematizarla desde mi realidad cotidiana.

A partir de ello, fui poniendo especial atención al discurso de adultez que florecía en los espacios que frecuentaba. En conversaciones informales con amigas/os y personas cercanas noté cómo la adultez era considerada una experiencia que mantenía exigencias difíciles de cumplir. Esto se vinculaba con lo que veía en mi escaso uso de las redes sociales: memes que mostraban que en nuestra sociedad la adultez se vivía de manera depresiva y abrumada.

12. La Prueba de Selección Universitaria (PSU) fue una prueba estandarizada que tuvo vigencia desde el año 2003 hasta el año 2020. Era utilizada por las universidades chilenas pertenecientes Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas para el proceso de admisión a la educación universitaria.

Cuestión opuesta a lo que ocurría en los medios de comunicación y desde el discurso social de algunas generaciones mayores que tendían a señalar que las generaciones actuales solo les gustaba disfrutar la vida, viajar y pasarla bien. De manera frecuente, escuchaba la nominación de *millennials* que cada vez más me empezó a hacer menos sentido.

Recuerdo haber leído una noticia que señalaba que en Italia se buscaba obligar a que las/los hijas/os una vez terminado sus estudios se fueran de la casa de sus padres y se independizaran para asumir sus responsabilidades adultas. Esto llamó mi atención debido al carácter celebratorio de la noticia y de la excesiva responsabilización individual que establecía, pues al mismo tiempo, otros reportajes mostraban que el acceso a la vivienda era un asunto cada vez más complejo de alcanzar.

Convencido de que esto no era un asunto únicamente individual, decidí practicar lo que el sociólogo Mills (1995) denomina imaginación sociológica, la promesa y tarea de comprender las realidades íntimas con relación a las realidades sociales, es decir, un intento por articular biografía, historia y estructura social.

De esta manera, el objetivo general que orientó mi investigación fue estudiar los imaginarios sociales de adultez que construyen generaciones adultas en el Chile neoliberal. En función de ello, tres objetivos específicos complementaron este propósito. El primero, analizar los imaginarios sociales de la adultez de hombres y mujeres de clase social media y sectores populares. El segundo, reconocer las continuidades/rupturas entre los imaginarios sociales de adultez que emergen en distintas generaciones adultas. Y el tercero, indagó los posibles efectos de la adultez contemporánea en el orden generacional y su incidencia en el Chile neoliberal.

Al tratarse de una investigación de carácter cualitativa realicé 14 entrevistas agrupadas en dos subgrupos; personas adultas nacidas entre los períodos de 1960–1975 y 1980–2000, ambos por consideraciones sociohistóricas y elementos teóricos. En las páginas siguientes comparto algunos resultados de dicha investigación. Lo que sigue es un trabajo que plantea la necesidad de avanzar hacia el estudio sistemático y crítico de la adultez por parte de las ciencias sociales.

Imaginarios de adultez hegemónica

¿Bajo qué formas se institucionaliza la adultez en nuestra sociedad? Para dar respuesta a ello utilicé las teorías de los imaginarios sociales y generaciones como enfoques complementarios. A través de ellas, pude dar cuenta de ciertos atributos y expresiones que se consideran como propias de las personas adultas y que se establecen como deseables socialmente.

Sobre los imaginarios, consideré las contribuciones de Baeza (2000, 2003, 2008) entendiéndolos como matrices de sentido que permean los discursos y prácticas de los sujetos sociales. Y en cuanto a generaciones, consideré los aportes de Mannheim (1993) buscando capturar las diversas formas en que se produce adultez en un tiempo histórico determinado, indagando en los imaginarios sociales que se reproducen en cada conciencia generacional. A continuación, presento de manera sintética el conjunto de imaginarios sociales de adultez de hombres y mujeres de clase social media y sectores populares que operan de manera interrelacionada en la realidad:

Ser adulto/a es ser autónomo/a e independiente:

Para este imaginario ser adulto/a es quien logra cierta independencia y autonomía. La independencia se traduce como no depender de otros, valerse por sí mismo, ser autosuficiente. La autonomía es comprendida como la capacidad de tomar decisiones y según el discurso es algo que se *gana*. Es decir, se desarrolla y adquiere cuando se logra demostrar claridad en lo que se quiere o no en la vida.

Este imaginario de adultez se materializa a través de la independencia financiera que implica, por ejemplo, hacerse cargo de lo monetario, vivir solo/a o sin los padres, tener un trabajo, contar con capacidad de compra y consumo. Y también por la independencia emocional entendiéndola como quien permanece equilibrado/a y estable emocionalmente, siendo capaz de afrontar las adversidades, de gestionar, controlar e incluso anular sus emociones para no mostrarse dependiente. En caso contrario, la propia autopercepción de una figura adulta se desvanece.

Dicho imaginario en la medida que muestra solvencia financiera y emocional logra desplegar un tercer aspecto: la posibilidad de hacerse cargo de otros/as considerados/as dependientes y que requieren la gestión y mirada adulta.

Ser una persona adulta es ser responsable:

Si bien este imaginario reconoce que las responsabilidades estarían consignadas a todas las etapas del ciclo vital, se asume que ellas serían mucho mayores y más fuertes cuando se es adulta/o.

Esta responsabilidad adulta se entiende como exigencia externa y social, aunque una vez internalizada el peso de lo que ocurre es personal. Así, ser responsable es asumir que todo recae sobre sí mismo, y que por tanto, en la medida en que se asume individualmente las consecuencias de los actos es cuando efectivamente se pone en juego dicho imaginario.

Cabe distinguir algunas semejanzas y matices entre clases medias y sectores populares. Una de estas similitudes refiere a la responsabilidad de asumir el costo de la vida,

pagar cuentas de arriendo o dividendo de una vivienda, servicios básicos, movilización y aquellas asociadas al endeudamiento como responsabilidades latentes y manifiestas.

En cuanto a diferencias, en sectores populares la responsabilidad adulta tiende a ser ejercida de manera anticipada con respecto al momento biográfico en que se vive. En particular mujeres de sectores populares manifiestan que la adultez aparece como forzada, en tanto obliga a crecer y asumir responsabilidades anticipadas tales como el cuidado hacia otros, y también por asumir labores domésticas y empleo.

Las responsabilidades adultas también están desigualmente diferenciadas para hombres y mujeres. Varones adultos sienten como suya la imagen de hombre proveedor, entendiéndose como quienes deben hacerse cargo del hogar desde lo financiero y responder en el empleo. Estas responsabilidades tienen su correlato con los roles de género y la división sexual del trabajo en una sociedad patriarcal. Por su parte, mujeres —en especial aquellas del subgrupo de 1960-1975 y de sectores populares— señalan como principales responsabilidades ejercer labores de cuidado, maternidad, trabajo doméstico y empleo como labores que deben ser ejercidas simultáneamente.

Ser una persona adulta es ser productiva:

Este imaginario va modulando un deber-ser para ser considerado adulto/a, aunque no necesariamente a través de la fuerza y represión, sino que también como un poder productivo en tanto genera efectos en las personas adultas, incitando y seduciendo a realizar ciertas prácticas.

Al respecto, la adultez demanda cierto prestigio social que termina actuando como ordenador de mundo, pues logra establecer un modelo rígido del devenir adulto. En ese sentido, se normaliza que ser una adulta/o es responder al orden social establecido y aspirar al éxito social.

Este imaginario de adultez como productividad está caracterizado principalmente a través de dos mecanismos: ser adulta/o equivale a producir en términos económicos, y en las clases populares y sectores medios eso se traduce en adquirir la condición de trabajador estable principalmente. Y el segundo mecanismo, esta productividad se relaciona a una adultez sexualmente activa que logra reproducirse y tener familia.

Ser persona adulta es tener la vida resuelta:

Para este imaginario ser adulta/o es quien tiene su vida resuelta, quien logra responder adecuadamente a las tareas y responsabilidades que socialmente se espera a cada edad. La noción de vida resuelta configura la identidad adulta de manera rígida y finita pues visto así, el adulto/a que ya creció forjó su identidad, por ende, cualquier conducta o comportamiento sería inmodificable.

**“Mediante la
noción de inma-
durez se mutila
todo aquello que
no responda a
los parámetros
legitimados de la
figura adulta”**

Tener claridades en lo que se quiere en el proyecto vital requiere del uso de la razón. En ese sentido, la racionalidad adulta se pone en juego cuando se cotejan una serie de aspectos tales como: riesgos y consecuencias de los actos, ser una persona que logra calcular, anticipar, prever situaciones.

La vida resuelta también demanda madurez, y se entiende como la responsabilidad de asumir el desarrollo y destino del proyecto vital. Si bien se reconoce que decisiones pueden ser erróneas, en último término lo que se pone en juego es incorporar que todo lo que ocurre depende de sí, ahí es donde se mide la capacidad de ser maduro/a.

En ese sentido, quien no se adapta, rechaza o no responde a la condición de adultez exigida y esperada socialmente, es catalogado como inmaduro o a quien le falta por crecer, actuando como sanción social reprobatoria.

La adultez por negación

Este imaginario se define por lo que no se hace y no se dice para ser considerado como adulta/o. Por tanto, quienes actúan o realizan actos considerados como no deseables se les niega esa condición de adultez. Es tal su fuerza, que incluso opera a nivel de autopercepción, pues los propios individuos en la medida que ejercen prácticas que atentan contra este imaginario se auto marginan de entenderse como personas adultas.

La adultez por negación construye la idea que ser una persona adulta implica no reírse o tirar bromas en contextos considerados como no apropiados. Junto con ello, jugar es considerado como una práctica que requiere evitarse. Mediante la noción de inmadurez se mutila todo aquello que no responda a los parámetros legitimados de la figura adulta.

Este imaginario también se afirma bajo una comparación generacional. De esta forma, se es adulta/o en la medida en que no se es infantil o no se es adolescente. Es posible advertir que dicha negación estaría investida

discursivamente por la idealización de la figura adulta, y en el mismo movimiento, en la infravaloración de las demás generaciones.

La reproducción de la adultez hegemónica

A partir de estos imaginarios sociales se va consolidando un modelo de adultez que denominé como *adultez hegemónica*, la cual establece un conjunto de mandatos sociales que definen lo que se considera como adulto en nuestra sociedad. Les llamé *mandatos de adultez* porque aparecen como exigencias e imposiciones que se deben responder e incorporar para ser legitimado socialmente como personas adultas. En ese sentido, quien no responda a dichos mandatos recibe un cuestionamiento, interpelación y en último caso una reprobación simbólica y material que opera cotidianamente en las relaciones sociales.

Al respecto, la noción de hegemonía proviene de los aportes del filósofo marxista Gramsci (1999) y se entiende como la capacidad de ciertos grupos o clases dominantes —en este caso de ciertas generaciones adultas e instituciones— que hacen que determinadas ideas o visiones de mundo se impongan como correctas, haciendo que los intereses del grupo dominante sean también intereses de los grupos subordinados. En ese sentido, su predominio no está dado a través de la fuerza física, sino que a partir de los mecanismos que la legitiman a través del consentimiento cultural. Esto, no implica que los imaginarios hegemónicos no se transformen, pues siempre pueden ocurrir movimientos contra hegemónicos.

A partir de lo observado, la adultez hegemónica se va exigiendo desde el discurso social y reproduciendo en diversas instituciones sociales. Esta modulación de la adultez hegemónica no solo opera como una demanda en tiempo presente, sino que también se impone como modelo de proyección para niñas/os y jóvenes.

Una de estas instituciones es la familia. De manera implícita o explícita, mediante bromas, preguntas y preocupaciones se establece la adultez hegemónica como el requerimiento que las nuevas generaciones deben alcanzar. Así, entre los principales mandatos que refuerza la familia se encuentra la independencia financiera y tener hijos/as. La demanda por la maternidad apareció en todos los relatos de mujeres de manera marcada como exigencia a la cual deben enfrentar frecuentemente.

La adultez hegemónica es reproducida también por otra institución: la escolar. Ambos subgrupos manifiestan que la educación construye un sujeto estudiante proyectado para la vida adulta, lo cual termina invisibilizando la niñez y/o juventud como momento vital en tiempo presente. De esta manera, se valora que se adquieran atributos asociados a la adultez hegemónica tales como la autonomía individual, seriedad, racionalidad, responsabilidades, dejando al margen el juego y lo emocional.

Una tercera institución que refuerza la adultez hegemónica refiere a los medios de comunicación. Principalmente a través de la publicidad y la televisión se cristaliza este modelo hegemónico como una adultez heterosexual que responde a los mandatos de familia, matrimonio, vivienda propia y consumo.

Al mismo tiempo, la adultez hegemónica es exigida mediante la transmisión generacional como la experiencia universal que debe vivirse, y en caso de que ello no se cumpla, el *reproche generacional* actúa como mecanismo que responsabiliza y culpabiliza a ciertas generaciones adultas.

La noción de reprochar, etimológicamente se vincula con *echar en cara*. En algunos casos, generaciones mayores rechazan que generaciones adultas actuales no logren conseguir el trabajo estable, la casa propia y tampoco asuman responsabilidades como tener hijos/as. Visto desde esta perspectiva, esta recriminación resulta válida en tanto se asume que en el escenario actual habría mayores oportunidades y facilidades, de modo que no se justificaría su incumplimiento más que en la negación de no querer alcanzar la vida adulta.

Este reproche generacional opera mediante tres mecanismos simultáneos e interrelacionados. Lo primero, la propia experiencia de la adultez se establece como referencia y mera transmisión normativa. Es decir, se asume lo vivido como válido y correcto, y por tal, como el curso que deben seguir las demás generaciones. El segundo mecanismo se relaciona con la invisibilización de los cambios sociales, económicos, políticos, entre otros, al imponer lo vivido como modelo universal se desatienden los cambios experimentados en el contexto actual. El último mecanismo implica responsabilizar y culpabilizar a las propias generaciones de dicha desadaptación por considerarse como generaciones incapacitadas para hacerse verdaderamente adultas.

Generaciones adultas disidentes

Avanzar hacia una comprensión de la adultez no universal, no homogénea, permite distinguir que su producción es diversa y sujeta al contexto sociohistórico y a las maneras en que las propias generaciones la vivencian de acuerdo a su propia realidad. A pesar de que exista una adultez hegemónica impuesta socialmente, promovida institucionalmente y exigida generacionalmente no logra ser extensible a todas las generaciones, ya sea porque ella se constituye en una promesa incumplida o bien por adulteces disidentes que resignifican su comprensión.

Desde el discurso del subgrupo de 1980–2000 plantean que las transformaciones sociales, políticas, económicas que ocurrirían en el contexto actual provocarían que la adultez no se presente de la misma forma en la actualidad. Una de las transformaciones se vincula al mundo del trabajo, haciendo muy difícil cumplir con el mandato del *traba-*

jo estable que impone la adultez hegemónica debido al actual contexto de precariedad y flexibilidad laboral.

El hecho de presentarse como promesa incumplida da cuenta que ella se encuentra condicionada por el propio contexto social, que a pesar de su exigencia social no asegura y garantiza que dichos mandatos se puedan llevar a cabo. De esta manera, para estas generaciones adultas obtener la independencia económica resulta más bien un anhelo que una realidad.

El neoliberalismo también ha dificultado cumplir con el mandato de la casa propia que demanda la adultez hegemónica. Considerar la vivienda en un bien de mercado inmobiliario, otorga al Estado un rol subsidiario y deja a las y los habitantes como consumidores. Dichas consecuencias no solo se traducen en la segregación de los más empobrecidos al mercado habitacional, sino que en las últimas décadas ha dificultado el acceso de la vivienda para sectores medios y sectores populares.

Ahora bien, estas dificultades estructurales que viven algunas generaciones adultas son interpretadas mayormente como un asunto meramente individual que afecta su propio reconocimiento. En ese sentido, lo que tiende a ocurrir es que se anula la posibilidad de considerarse a sí mismos como adultas/os, dejando suspendido dicho reconocimiento hasta que se alcancen los mandatos de la adultez hegemónica.

Así entonces, la vinculación generacional no se explica por pertenecer a ciertos rangos etarios, sino por compartir el destino común desde su propia posición generacional y social, vivenciando la adultez principalmente como una promesa incumplida, inestable e insegura debido a la carencia de soportes institucionales y sociales para alcanzar lo que se exige desde la imposición normativa de la adultez hegemónica.

Por otro lado, los cambios en la familia y también en las relaciones de género han removido los modos en que se ejerce la adultez en algunas generaciones actuales. Se plantea que las generaciones adultas del pasado

“la vinculación generacional no se explica por pertenecer a ciertos rangos etarios, sino por compartir el destino común desde su propia posición generacional y social”

eran más rígidas en cómo ejercer la adultez, señalando que la familia tradicional era un mandato que se obedecía sin mayores cuestionamientos o con escasas posibilidades de rebelarse.

Si bien la demanda por la reproducción sexual se mantiene, para algunas generaciones hoy tener familia e hijos/as y reproducir la adultez patriarcal no es considerado como horizonte a seguir, permitiendo observar generaciones adultas disidentes con el modelo hegemónico de adultez. En ese sentido, la disidencia no implica necesariamente el rechazo al tener hijos/as o responder a ciertas labores, aunque efectivamente en algunos casos esa opción es planteada como tal, sino que lo que releva la adultez disidente es el rechazo a la imposición social de la adultez hegemónica abriendo la posibilidad de cuestionar y distanciarse de sus mandatos.

Situar la experiencia social de la adultez: algunas pistas para su comprensión

A partir de estos principales hallazgos, a continuación, comparto tres hipótesis para indagar los posibles efectos que tiene la adultez hegemónica en nuestra sociedad, aunque ellas requieren seguir siendo profundizadas.

La experiencia de ser y hacerse adulto: un malestar social insuficientemente visibilizado

El origen de la palabra de adultez está relacionada a una plena condición humana que la ubicaría en la cúspide del ciclo vital, es más, la propia Real Academia Española la define como quien ha llegado a un cierto grado de perfección. Ello, va en afinidad con ciertas matrices dominantes de la psicología, tales como las teorías del desarrollo que tienden a considerarla como una etapa de generatividad, de maximización de productividad y vigorosidad.

Al respecto, los resultados producidos en la investigación ponen en entredicho esta interpretación, o en último caso la matizan. Si por una parte, efectivamente los imaginarios sociales de adultez se encuentran influenciados por estas nociones, lo cierto es que la experiencia social de ciertas generaciones adultas da cuenta de que esta plenitud estaría lejos de estar garantizada universalmente.

Entrevistada: Asocio a la adultez, puta es un trauma, la corbata.

Investigador: Ya, y está buena a ver dale. ¿Por qué?

Entrevistada: cuando iba al colegio, fue drástico que en pre-kinder yo ya tenía que usar corbata, un corbatín culiado con un nudo cachai, y yo lo odiaba, lo odiaba, lo odiaba, y sentía que me ahorcaba po, entonces

desde ahí viene. Se me salió ahora como que hice esas asociaciones, pero inmediatamente se me vino la imagen como de mi padre como la estructura patriarcal de oficina del Sanhattan ponte tú, y al otro lado esta otra cuestión que a mí me decía 'ya dejaste de usar chupete', o sea, ya te vas haciendo grande, adulta. (Mujer, Clase media, 34 años).

Con relación a ello, y tal como se ha visto, para algunas generaciones la adultez resulta constituirse como una promesa incumplida, o como una suma de mandatos que se busca disentir. Sea que no se quiera o no se pueda cumplir con sus imaginarios sociales se corre el riesgo de enfrentar una sanción social que en última instancia conduce a la negación del reconocimiento de la adultez por no adaptarse a lo socialmente deseable. Incluso, quienes sí se adecúan a los imaginarios hegemónicos dan cuenta sus mandatos resultan algo difícil de conllevar en la experiencia cotidiana.

Así, este peso social que enfrentan algunas generaciones adultas va produciendo un malestar, el cual tiende a ser concebido y enfrentado como un asunto meramente individual y que pocas veces logra reconocer su cimiento colectivo y social:

No, no sé qué más podría agregar, porque que pa' algunas personas ser adultos es un cacho¹³ jaja (Mujer, Sector popular, 31 años).

Cierta frustración de repente he sentido y otras veces digo bueno, cada uno es cada uno, los procesos son de cada uno. Y yo creo que a lo mejor si puedo de alguna manera pensar la adultez, es como hacerse cargo de lo que voy sintiendo, más que de lo que vas viviendo a nivel externo, de lo que te va pasando a nivel interno. (Mujer, Clase Media, 39 años).

Este malestar más que responder a una responsabilización únicamente individual, tiene un fundamento social y colectivo. Si las instituciones sociales van otorgando sentido y expectativas a la experiencia de la adultez, cabe relevar, que para algunas generaciones adultas eso no se ajusta a la realidad social que enfrentan en su contexto. Lo anterior, deja entrever un cierto desajuste entre las transformaciones sociales, las exigencias institucionales y las experiencias generacionales, donde dicho malestar se explica por el peso de no cumplir con la exigencia social.

La adultez como reproducción de la norma

Más que considerar la adultez como una categoría neutra o descriptiva, los resultados dan cuenta que es una construcción social que opera, habilitando y deshabilitando ciertos acontecimientos y reconocimientos. En ese sentido, moldea la experiencia de todas



13. Chilenismo que alude a algo que causa problema, o que no resulta útil.

las generaciones orientando cómo debe vivirse la vida, qué caminos deben adoptarse y qué prácticas deben cumplirse para convertirse en un adulto/a considerado legítimo.

Estudiar la adultez por medio de sus imaginarios sociales permitió dar cuenta que sus producciones operan en el conjunto del ordenamiento del ciclo vital, pues la adultez necesita establecer sus fronteras en base a lo que (no) hacen y (no) dicen las demás generaciones. Con relación a ello, planteo algunas consideraciones que permiten volver a un análisis de conjunto.

El ciclo vital establece un ordenamiento que incide en nuestra sociedad porque posiciona y asigna determinados lugares a las generaciones para que cumplan con ciertos roles, tareas y ritos institucionales que mantienen una frontera de lo permitido y no permitido para las generaciones estableciendo cierta secuencia temporal de la experiencia vital. Es decir, normaliza nuestra vida.

Así, para el caso de la adultez ella queda encuadrada al cumplimiento de roles funcionales para la estructura social tales como ejercer labores parentales y de cuidado, producir en términos económicos y reproducir la norma social. Esto se vuelve problemático porque queda desprendido del contexto social, sin evaluar su pertinencia cultural y social en los contextos en que se exige; y porque produce una esencialización de las formas de ser y hacerse adulto/a en nuestra sociedad.

La naturalización del ciclo vital hace que los cambios sociales, políticos, culturales y económicos que se vivencian en la sociedad contemporánea, como por ejemplo, la prolongación de la paternidad y maternidad, la continuidad y extensión de los procesos educativos, la prolongación de los años de vida, las transformaciones en el ámbito del trabajo y en los diversos ámbitos sociales como el acceso a la vivienda, sean considerada como desviaciones individuales de ciertos sujetos que no se adaptan y logran la vida adulta. De este modo, los análisis sociales han tendido a mostrar cómo estos fenómenos afectan a determinados sujetos: juveniles y/o la adultez mayor, pero escasamente se pone a discusión una mirada de conjunto que permita cuestionar el debilitamiento que adquiere la concepción rígida del ciclo vital y de la adultez en las sociedades contemporáneas.

La paradoja neoliberal: producir y condicionar la adultez

Comprender el neoliberalismo chileno como telón de fondo permitió superar aquellas lecturas universales y abstractas de la adultez.

La adultez se encuentra sujeta a una trampa neoliberal que en la medida que orienta su comprensión y/o articulación en función de ella, al mismo tiempo, el régimen neoliberal condiciona que algunas generaciones adultas de clases medias y sectores populares puedan cumplir con lo establecido.

Con respecto a la adultez intrincada en el neoliberalismo, los resultados permiten reconocer que ser y hacerse adulto/a se entiende como un trabajo meramente individual que en su variante más extrema responsabiliza a los propios sujetos del éxito o fracaso de sus mandatos sociales, y que justamente, en la medida que se incorpora esa responsabilización se demuestra haber alcanzado la madurez social.

Junto con ello, la imagen de una adultez independiente, que no requiere cuidados y que puede valerse por sí mismo en todo momento, potencia un individualismo exacerbado. Por último, el imaginario de una adultez que se orienta al éxito social a través del consumo o en el refugio del endeudamiento como estrategia de extensión salarial para el cumplimiento de sus mandatos. En suma, al menos estas tres variantes permiten sostener que la construcción hegemónica de la adultez deviene neoliberalizada en la sociedad chilena.

A su vez, los hallazgos muestran que algunos de los imaginarios vinculados a obtener: independencia financiera, trabajo estable, acceso a la vivienda propia, tener hijos, sean considerados como mandatos difíciles de cumplir debido al impacto que ha generado el neoliberalismo en los distintos espacios sociales a través de la privatización de los derechos sociales, el costo de la vida y endeudamiento, transformación en el mundo del trabajo y precarización de la vida, entre otros elementos considerados subyacentes al régimen neoliberal. De esta manera, la adultez contemporánea estaría subsumida a una paradoja neoliberal que, en la medida que intenta inducir una comprensión unívoca de la adultez, no garantiza los soportes sociales para que todos y todas puedan cumplirlo.

Con lo dicho hasta aquí, considero relevante abrir el estudio de la adultez de manera sistemática para potenciar el análisis de lo generacional en nuestra sociedad. Si bien he intentado contribuir en esta línea, la presente investigación presenta algunos límites. Los resultados han sido acotados a ciertas generaciones adultas pertenecientes a clases medias y populares y que en su mayo-

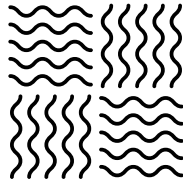
“la adultez contemporánea estaría subsumida a una paradoja neoliberal que, en la medida que intenta inducir una comprensión unívoca de la adultez, no garantiza los soportes sociales para que todos y todas puedan cumplirlo”

ría se identifican como sujetos heterosexuales. Me parece que investigaciones futuras podrían ampliar, contrastar, y complementar con nuevos hallazgos considerando, por ejemplo, los imaginarios sociales de adultez en clases altas.

Se trata entonces de potenciar lo generacional como una perspectiva que robustece la complejidad de lo social, cuestión fundamental para quienes buscan la comprensión y transformación de la sociedad. De ahí que abrir interrogantes sobre ¿Cómo contrarrestar los mandatos de la adultez hegemónica? ¿Qué adultez se requiere para promover relaciones cooperativas y solidarias entre generaciones? sean algunas preguntas políticas posibles.

Referencias

- Baeza, M. (2008). *Mundo real, mundo imaginario social. Teoría y práctica de sociología profunda*. RIL Editores.
- Baeza, M. (2003). *Imaginarios sociales: apuntes para la discusión teórica y metodológica*. Editorial Universidad de Concepción.
- Baeza, M. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social: Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. RIL Editores.
- Bourdieu, P. (2003). L'objectivation participante. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (5), 43–58.
- Gramsci, A. (1999). *Cuadernos de la Cárcel*. Edición crítica del Instituto Gramsci, México, Editorial ERA.
- Mannheim, K. (1993). El problema de las generaciones. *Reis* (62), 193–242. <https://doi.org/10.2307/40183643>.
- Mills, C. (1995). *La imaginación sociológica*. Fondo de Cultura Económica Chile S.A.



Capítulo dos



Tránsitos en torno al género

77

No me callo, no me aguanto: experiencias desde el activismo sexopolítico juvenil

Marcia Ravelo Medina

89

“¡Atención las de abajo!”. Construcción de feminidades en jóvenes bullangueras

Daniela Maulén Leiva

103

Sueños universitarios en juego: la incertidumbre del fracaso en mujeres estudiantes de bajos recursos en Chile

Brigitte Ortiz Castro



No me callo, no me aguanto: experiencias desde el activismo sexopolítico juvenil



Marcia Ravelo Medina¹⁴

El artículo que presento responde a una reflexión respecto de alguno de los resultados de mi investigación doctoral: "Dinámicas relacionales entre jóvenes de colectivos de activismo sexopolítico y las personas adultas de los liceos públicos de Santiago". Mi investigación se instala en el campo de los estudios de juventud, específicamente, en la acción política juvenil y los estudios de género y sexualidades en el contexto educativo formal.

A nivel general, el principal objetivo de mi investigación fue comprender las dinámicas relacionales entre jóvenes y personas adultas en los liceos públicos de Santiago con presencia de activismo sexopolítico. La categoría "activismo sexopolítico" la propongo para explicar la acción política juvenil respecto de la construcción del género y las sexualidades. En este artículo trabajaré solo un aspecto de los resultados de la investigación, específicamente, la categoría denominada "Experiencias de Ruptura", principalmente porque remite al contenido crítico de las violencias de género desde la dimensión afectiva y desde el disenso político de las personas jóvenes activistas.

Un asunto importante que considero despejar de inmediato, no solo a modo de presentación, sino por el interés académico en torno a las juventudes, guarda relación con mi biografía. Soy profesora de filosofía. En ese oficio me desempeño hace 25 años y



14. Profesora de Filosofía; Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Doctora en Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile.

mediante clases y también conversaciones informales con jóvenes me he puesto en contacto con sus vidas en los distintos roles que la docencia posibilita: profesora jefa de curso, asesora del Centro de Estudiantes y, ciertamente, profesora de filosofía. Actualmente, trabajo en contacto con jóvenes entre 14 y 18 años en el sistema escolar y, también con jóvenes mayores de edad como docente universitaria.

En el liceo, facilito clases de filosofía a jóvenes, mujeres y varones en primero, tercero y cuarto medio. En la universidad, me desempeño como docente de Taller de Investigación y Práctica en la carrera de Pedagogía. En uno y otro espacio me vinculo directamente con las apreciaciones, estilos y reflexiones de las personas jóvenes. En clases de filosofía participo de sus inquietudes y visiones de mundo, pero también como docente, dentro y fuera del aula, accedo a sus asuntos personales, sus tristezas y alegrías, a los modos en que definen sus relaciones afectivas y, por cierto, a cómo han ido transformándose las cuestiones relativas a la construcción de género en la sociedad a lo largo de un cuarto de siglo. Un fenómeno similar experimento en la formación universitaria.

Esta experiencia profesional-laboral que me ha mantenido en contacto con jóvenes ha sido, al mismo tiempo, una oportunidad para interesarme y dedicarme a los estudios sociales, particularmente, desde la perspectiva de las generaciones y el género.

Mis inclinaciones profesionales derivaron, como señalé anteriormente, hacia asuntos más sociales e introduje en mi formación académica una preparación que me permitiera seguir de cerca cómo la sociedad elabora y/o recrea prácticas y discursos a través de las acciones e identidades y el rol en ello de las nuevas generaciones. Ya era docente iniciado el nuevo siglo y, el contexto político y cultural del país era tremendamente distinto a mi experiencia "juvenil" en los años 1990. Esa diferencia era tal que me producía interés en conocer cómo se plasmaba en las vidas de los y las jóvenes de esos nuevos tiempos en los cuales yo misma me definía como adulta. Veía a otras adultas y otros adultos con ciertas tensiones y simpatías con los mundos juveniles que condensaban un nuevo mundo hiperconectado, fluido, diverso.

Arribo a los activismos juveniles

¿Cómo llegué a los temas de género y sexualidades? En medio de mis clases y trabajo con jóvenes en viajes, salidas pedagógicas, aniversarios, ceremonias, fiestas de la primavera, licenciaturas, entre tantas otras, fui notando un cambio en los roles y expresiones de género en las personas jóvenes, mis estudiantes. De manera sutil la construcción tradicional estereotipada iba cediendo fuerza y se (re) imponía un discurso de igualdad entre hombres y mujeres.

Ese fenómeno también lo noté en los relatos de mis estudiantes de pedagogía y, en las propias visitas que hacía yo misma a los distintos liceos de Santiago producto de mis labores de extensión universitaria. En el año 2014 había estudiado asuntos referidos a la

participación política de las personas jóvenes del mundo escolar, y claro, era un asunto que, por las movilizaciones de 2006 y 2011 se convirtió en un nicho muy nutrido de investigación y "papers".

Sin embargo, afinando el ojo, activando la conversación en esas visitas a liceos públicos y, por cierto, en la plática con colegas de la academia y el liceo, fue dibujándose en mi horizonte de investigación el despliegue político juvenil sobre las identidades sexuales y la contestación antipatriarcal que ponía en jaque al liceo tradicional y al universo simbólico social macro. Algunas de las interrogantes que formulé frente a ese despliegue fueron: ¿Qué anima a los colectivos activistas y a qué hacen frente? ¿Cómo son interpretados por los mundos adultos? ¿Qué dinámicas relacionales intergeneracionales se posibilitan desde el activismo juvenil?

Con esas preguntas preliminares abrí mi investigación doctoral para el programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Diseñé la investigación desde un enfoque epistemológico que entiende a la realidad social como una construcción social ritualizada, institucionalizada y legitimada en el tiempo, conforme a las valoraciones y los sentidos que los grupos humanos van conformando en determinados contextos y épocas. Desde lo epistemológico, hay otras dos cuestiones relevantes para definir mis apuestas conceptuales y metodológicas, a saber, asumir un enfoque de género y de generación. Con tales decisiones, la producción de información la orienté desde el paradigma cualitativo poniendo en juego a dos fuentes para la producción de información: una fuente conversacional aplicada en entrevistas individuales y grupales con jóvenes activistas y con adultos y, también, en talleres con jóvenes. Otra de las fuentes fue el trabajo etnográfico en los liceos y en los talleres y actividades de los colectivos. La muestra de liceos fue establecida, grosso modo, por criterios como: liceos públicos de la zona centro de Santiago, para hombres y para mujeres, con participación en los movimientos sociales de los últimos 15 años y con factibilidad de acceso. La defi-

“¿Qué anima a los colectivos activistas y a qué hacen frente? ¿Cómo son interpretados por los mundos adultos? ¿Qué dinámicas relacionales intergeneracionales se posibilitan desde el activismo juvenil?”

nición de los participantes para entrevistas y talleres fue por muestreo no probabilístico, tipo bola de nieve.

Me dediqué por casi dos años a entrevistar, etnografiar y compartir en talleres con jóvenes activistas en temas de género y sexualidades en 12 liceos públicos en la ciudad de Santiago.

A nivel conceptual, la investigación se posiciona como un diálogo entre diversas disciplinas del conocimiento social que ofrecen lecturas de lo social en los ejes de acción política, juventudes y género. Particularmente, la investigación hizo énfasis en dos matrices de dominio que se articulan en las relaciones intergeneracionales y de la socialización escolar: adultocentrismo y patriarcado. Ambos conceptos dan cuenta en la teoría social de elaboraciones socioculturales complejas que derivan en jerarquía relacional, mandatos y prohibiciones asignadas por generación y género respectivamente. Dicho de otro modo, no solo recreamos una cultura patriarcal, sino que reproducimos un patriarcado adultocéntrico (Duarte, 2016).

Con esos primeros conceptos, adultocentrismo y patriarcado, construí un entramado conceptual que a mi juicio permite comprender las dinámicas intergeneracionales en asuntos de género y sexualidades en la escuela pública desde la filosofía política, con Butler y Rancière como autorías centrales, la pedagogía crítica y queer, los estudios de género, los activismos feministas latinoamericanos, entre otros. Todas estas voces teóricas colaboraron en definir preliminarmente los elementos del objeto de estudio y, posteriormente en el análisis, a construir las categorías comprensivas del mismo en coherencia con los objetivos de la investigación.

En el trabajo de terreno de inmediato saltó a la vista lo que más tarde conceptualicé como las *experiencias de ruptura* y que, se presenta como la primera categoría en los resultados de la investigación. Esta categoría responde a la visibilización que hicieron las personas jóvenes sobre las violencias de género en el contexto liceano y social, fenómeno que constituyó el origen del activismo sexopolítico juvenil en los liceos mediante la creación de colectivos. Se ponen en juego, en esta construcción, aquellos aspectos que explican y justifican la experiencia de denuncia de las mujeres jóvenes y de varones homosexuales, personas jóvenes trans o no binarias en los liceos, frente a las sistemáticas violencias de género de parte de las personas adultas, profesores/as específicamente. En tal sentido, las experiencias de ruptura que referiré en este capítulo condensan tres asuntos vinculados al quiebre con la naturalización de tales violencias: rabia, justicia y solidaridad.

Ruptura que funda

El proceso de la conformación de los colectivos juveniles en torno a género y sexualidades surgió desde la denuncia por las experiencias de abuso con connotación sexual

y/o por la discriminación hacia la orientación sexual o el género de estudiantes en los liceos para mujeres y para hombres. En concreto, lo que desató la organización activista fueron las denuncias referidas a acoso sexual y a comentarios machistas de parte de profesores y profesoras hacia estudiantes en el contexto de aula.

Los colectivos visibilizaron el hostigamiento abierto y encubierto respecto de las manifestaciones afectivas entre jóvenes del mismo sexo e, incluso, dejaron al descubierto los calificativos que usaban los y las docentes en torno a la capacidad intelectual o física de estudiantes aludiendo al género "opuesto", ya sea para destacar una habilidad o recriminar su falencia. Cabe destacar que, la mayoría de los comentarios docentes descalificativos en liceos para hombres o para mujeres reflejaba el menoscabo a la identidad femenina o al ser mujer y al tipo de labores, rasgos o estilos asociados culturalmente a esa identidad, por ejemplo, aparecieron experiencias juveniles de este tipo:

El año pasado ya teníamos un grupo de testimonios reunidos que la mayoría apuntaba a [nombre profesor], y también sucede que el año pasado nosotras solamente recibíamos testimonios de discriminación como decía la Feña por ser lesbiana o por temas académicos de profesoras que trataban mal, como de tontas..." (Mujer 17 años, liceo mujeres).

Otra experiencia señala:

Había profesores que partían todos los años escolares preguntándoles a sus alumnos quienes eran homosexuales, y el que admitía ser homosexual tenía que cambiarse sí o sí fuera de los camarines en horarios de Educación Física (Mujer trans, 16 años, liceo hombres).

Esta emergencia política juvenil podría comprenderse en la línea de una cierta organización social y política desde los espacios cotidianos (calles, plazas, escuelas), no asociados con la política institucionalizada o las formas tradicionales de hacer política; en este caso, surgió una organización en el liceo público urbano desde el cual las personas jóvenes, congregadas en un colectivo corporeizaron la protesta en un escenario común y cotidiano como sus liceos, cuestión que aborda en una interpretación política contemporánea la filósofa Judith Butler (2017), autora referente para los mismos activismos feministas y de la disidencia sexual.

Desde luego, esta organización juvenil en colectivos de activismo sexopolítico consistió en un movimiento de ruptura con el orden del liceo público frente a la construcción de género y la reproducción de un repertorio hegemónico sobre sexualidades e identidades. De pronto se rompió la rutina escolar con las denuncias de jóvenes del presente y de otras mujeres ex estudiantes que al conocer las violencias de género sufridas por sus

“la ruptura con las lógicas sexistas que generó el activismo sexopolítico implicó, en términos sociales, un conflicto entre personas adultas y jóvenes, pues tal proyecto juvenil chocó con la tradición no solo patriarcal, sino también adultocéntrica que, en las acciones adultas, quiso poner pausa o freno a nuevas interpretaciones”

compañeras de nuevas generaciones volvieron al liceo a reclamar, a denunciar y a solidarizar frente a una injusticia social y cultural; esa “vuelta a su liceo” fue especialmente a través de las redes mediáticas que las estudiantes habilitaron para recopilar testimonios de violencias de género en el contexto escolar. He ahí otro movimiento ulterior. Un movimiento de ruptura con la clave del silencio y sobre todo con la naturalización de ciertas prácticas contra las mujeres que las liceanas, habían soportado por años en un doble juego de sumisión: patriarcado y adultocentrismo.

Ahora bien, el surgimiento de los colectivos activistas constituyó como movimiento social la emergencia del disenso político en medio de una comunidad educativa. Un disenso al orden *policíaco* diría Rancière, intelectual contemporáneo que se refiere a la exclusión de voces no legitimadas en el reparto social (1996) y que tomando esa idea yo misma leo como focalizada en el contexto escolar. Principalmente, el disenso fue la desobediencia al orden patriarcal que hace tolerable las violencias hacia las mujeres, una desobediencia que, como diría la activista boliviana María Galindo puede ser la primera señal de despatriarcalización (2018).

Pues bien, la tarea emprendida por los colectivos de activismo sexopolítico consistió en ir visibilizando la denuncia por acoso sexual o por hostigamiento a causa del género utilizando una serie de recursos para ello: carteles en el espacio público aledaño al liceo, testimonios en la red mediática de Facebook, foros y asambleas para discutir los pasos a seguir como estudiantes ante las denuncias de compañeras, pero también para encontrarse con las autoridades o para dirimir respeto de una ocupación del liceo o sobre la paralización de actividades académicas. Aquello que los testimonios de denuncia me fueron revelando, antes de cualquier análisis conceptual fue un desahogo juvenil de impotencia, de rabia y de soledad profunda.

Los testimonios a los que tuve acceso revisando las redes y los carteles en los muros de los liceos exponían los

episodios en que las estudiantes fueron abordadas por profesores invitándolas a salir, ofreciendo ventajas académicas (calificaciones) a cambio de besos o contacto físico sexual. Ese era el tenor más característico de sus relatos. En muchos de ellos se evidenciaba la culpa de las jóvenes por una conciencia tardía frente a la violencia vivida. Las estudiantes asumían que esta conciencia aparecía una vez que la experiencia era relatada por otra persona o como parte de una explicación oída en un foro sobre las violencias de género. Entonces, fui observando como algunas jóvenes convirtieron su tristeza y su rabia en rebeldía frente a la disciplina escolar que el liceo público "de excelencia" definía para mejorar su vida y acceder a la universidad. Cabe preguntarse frente a estas denuncias: ¿Qué mejoras? ¿Sobreponerse cada día a la violencia de género como parte de la vida? ¿Resiliencia de género? Más bien, las jóvenes organizadas en colectivos gestionaron autónomamente un conjunto de acciones de ruptura con la tradición patriarcal e impugnarón el orden escolar, el orden policial de género y de la adultez, desobedeciendo, por ejemplo, el ingreso a clases y congregándose en círculos de mujeres, encapuchadas, en un mitin, por ejemplo, en el patio central de su liceo:

...nosotras no solo pedimos", "no acoso en las calles" si no que presenciamos un acoso de parte los profesores, de parte de los directivos y que no tiene que ver con violencia en sí misma, sino que tiene que ver con tratos [hacia nosotras] que se ven mucho en el liceo: [por ejemplo] "compórtate como señorita", "cierra las piernas", "esa no es la manera de sentarse"; como que nos establecen un modo de ser. (Mujer, 16 años, liceo mujeres).

El disenso que en la teoría filosófica de Rancière (2006) alude al conflicto producido por la desigualdad política en la comunidad dio cabida a un quiebre entre estudiantes y docentes por causa de la construcción heterocentrada, binaria y estereotipada del género, pero también, por causa del menoscabo que cierta adultez adultocéntrica imponía a los relatos y reclamaciones juveniles. Se impuso, entonces, el espacio para la discusión política interna (en jóvenes y adultos/as) sobre la construcción de género y proyecciones sobre el significado de una educación no sexista.

Las acciones juveniles que marcaron la ruptura con las lógicas sexistas que generó el activismo sexopolítico implicó, en términos sociales, un conflicto entre personas adultas y jóvenes, pues tal proyecto juvenil chocó con la tradición no solo patriarcal, sino también adultocéntrica que, en las acciones adultas, quiso poner pausa o freno a nuevas interpretaciones y mandatos que desarmaban el orden de género conocido y funcional. Sin embargo, también hubo espacio para que las mismas personas adultas conversaran, se interiorizaran de las alternativas al patriarcado y al adultocentrismo y este ejercicio fue clave para revisar al menos dinámicas relacionales con equivalencia relacional y generacional. El diálogo intra e intergeneracional también se presentó en este tiempo

de protesta y reflexión y, por cierto, fue diverso en profundidad y alcances en cada comunidad educativa.

“Exageraciones” juveniles y doble ruptura

Este último aspecto de choque con la perspectiva adultocéntrica representó uno los primeros obstáculos que encontraron las estudiantes de liceos tradicionales y de alto estándar de rendimiento. ¿Qué implicó este conflicto con los mundos adultos? Desde las voces adultas de autoridad hubo intentos por silenciar esa voz juvenil que pronunció lo impronunciable y, se justificó atribuyendo un exceso de violencia de la protesta juvenil, pues las jóvenes levantaron consignas a viva voz denunciando las violencias de género y, en ese propósito, golpearon bastones contra los muros externos de las salas y los pasamanos de las escalas en los pabellones de clases. Una de las primeras críticas que recibieron fue que la forma de la protesta era desproporcionada e inmediateista.

Desde los mundos adultos aquella forma de la protesta se transformó en la principal excusa para no enfrentar, por su parte, seriamente las denuncias. Por un lado, se atribuía una excesiva violencia; por otro, una presentación informal de antecedentes, como asuntos de este estilo:

(..) las estudiantes dicen que le entregaron testimonios anónimos, que eran como 30 testimonios anónimos hacia distintas personas del liceo, no solo contra una persona. Y la Inspectora, no me acuerdo, pero alguien del Equipo Directivo no se los aceptó porque tenían espirales [las marcas al arrancar las hojas de cuaderno anillado]; por eso no se los aceptó. A todo esto, este hecho lo contaron las niñas, y después lo contó ella, como sintiéndose orgullosa: "Yo no les voy a aceptar eso, porque eso es demasiado informal, una rotería, no, no; aunque hay que escuchar a las estudiantes. (Profesor Historia, 29 años, liceo mujeres).

Esa ruptura con la tradición patriarcal y escolar adultocéntrica se construyó sobre el disenso de jóvenes con la escuela pública tradicional chilena y su reproducción patriarcal. Pienso entonces en el "desorden" de saltar los torniquetes en octubre de 2019 porque el alza del pasaje en metro fue percibida como injusta por las personas jóvenes, representó un *no me callo* y *no me aguanto* a nivel macrosocial respecto de la injusticia social en Chile, su desigualdad y segregación (Alé et al, 2021).

Las denuncias por acoso sexual contra profesores fueron el sello de las movilizaciones internas con bastante controversia entre jóvenes y adultos en los liceos de mujeres. Por cierto, de acuerdo con las posiciones generacionales de profesoras y profesores hubo

distintos tipos de comprensión o tensión respecto a las denuncias y el correlato de protesta de las jóvenes.

En el caso de los liceos mixtos y los liceos para hombres el inicio de los colectivos de activismo sexopolítico respondió más bien a masculinidades reflexivas o identidades autodefinidas como *queer* alentadas por las demandas y movilizaciones nacionales y mundiales contra la violencia homofóbica y las cifras de femicidio. En estos liceos los colectivos de activismo sexopolítico se desplegaron en una lucha contra la homofobia de los discursos y acciones de las personas adultas del liceo y de algunos compañeros.

Desde los discursos juveniles que fui escuchando y procesando durante mi investigación comprendí que la célula originaria del activismo sexopolítico fue en cualquier caso una experiencia vital estremecedora, atravesada inicialmente en silencio, atada a una biografía de exclusión que fue circulando en la palabra confidente en pasillos liceanos, en recreos o en clases hasta la constitución de los colectivos donde la experiencia se volvió social y política como la consigna de las feministas de los años 1970 en el norte del mundo: "lo personal es político" (Puleo, 2005).

No me callo, no me aguanto devela en primer lugar asumir el pasado y proyectar un futuro subjetivo y colectivo otro, un nuevo tiempo y, para ello, las personas jóvenes organizaron una lucha política que dio sentido y estructura al colectivo. Fue una lucha que contuvo un programa específico de formación, de autoformación, con demandas al liceo, con una búsqueda de justicia que desde la visibilidad de las denuncias implicó, además, hacer una gestión con las personas adultas para facilitar espacios de formación en feminismo y educación sexual integral para la comunidad educativa y, principalmente para las personas jóvenes. *No me callo, no me aguanto* representa la conciencia lúcida atravesada por la rabia de las personas jóvenes frente a las violencias de género en el espacio escolar; en rigor, esta expresión es una paráfrasis de un perfil de facebook habilitado por un colectivo de

“No me callo, no me aguanto devela en primer lugar asumir el pasado y proyectar un futuro subjetivo y colectivo otro, un nuevo tiempo y, para ello, las personas jóvenes organizaron una lucha política que dio sentido y estructura al colectivo”

mujeres jóvenes con testimonios de violencias de género en su contexto de aula. En algunos liceos, las estudiantes exigieron sumarios para los docentes denunciados y, en algunos casos, estos fueron desvinculados de los respectivos liceos. Esta realidad fue comprendida por las estudiantes como una señal de justicia y sentido de la lucha activista. Sin embargo, reconocen que no hubo sanciones reales, pues los docentes fueron trasladados a otros liceos o escuelas de la comuna:

Muchos de ellos [profesores] se cambiaron de trabajo antes de que pudieran hacerle sanciones respecto al sumario, otros fueron trasladados a otros liceos, nosotras no sabemos a cuáles dentro de la comuna, ninguno tuvo una sanción real. (Mujer, 17 años, liceo mujeres).

El activismo sexopolítico congregó a nivel de colectivos principalmente a quienes tuvieron experiencia de violencias de género, ya sea por una frase, algún comentario o acción en el contexto de aula y, específicamente, desde el mundo adulto docente. No existieron reclamos contra autoridades salvo por el cuestionamiento a la forma o a la agilidad de los procesos de investigación respecto de las acusaciones de las jóvenes. También y, especialmente, en los liceos para hombres, las denuncias surgieron a causa de que tales comentarios o acciones eran de carácter homofóbico y ofensivo respecto de la mujer y sus capacidades, tributándose a los estudiantes varones en sentido descalificativo y, en consecuencia, mostrando a lo femenino o feminizado como inferior en valía social y humana.

Tradicionalmente, los mandatos pedagógicos aprehendidos han excluido al cuestionamiento juvenil de la labor profesional docente en liceos públicos tradicionales científico-humanista y de alto estándar académico. Se trata de mandatos adultocéntricos que delimitan la manera en que las personas jóvenes "menores" intervienen en el liceo, acotando el campo de acción y palabra para privilegio del adulto que sabe, que guía. Esa tradición prácticamente fundacional de tales liceos posicionó a las y los docentes como referentes para el óptimo rendimiento escolar de jóvenes de sectores medios y empobrecidos hacia una proyección académica de alto nivel. Ellos y ellas solo tenían que estudiar y rendir. Entonces ¿qué ocurría ahora?, ¿qué había cambiado? Con esa interrogante podríamos simbolizar la forma en que se produjo el primer movimiento en las relaciones entre jóvenes y adultos/as en el liceo tradicional de la zona centro de Santiago. ¿Qué les pasa a estas "niñas"? ¿No será que están exigiendo demasiados derechos estos niños *gays*? Aquello, seguramente se interrogaron algunas profesoras y algunos profesores en medio de las reclamaciones del activismo sexopolítico que fracturaba la rutina y se antepone al mandato academicista, brazo amigo del adultocentrismo liceano.

Las denuncias generaron preocupación en el profesorado como una especie de relato ininteligible; asomó una especie de suspicacia sobre la veracidad de los relatos como suele pasar en la sociedad al oír las narraciones de mujeres o disidencias sexuales violentadas: ¿Será para tanto? Cualquiera haya sido la sensación exacta, al menos dejó en evidencia una distancia enorme entre los mundos juveniles y los mundos adultos del liceo respecto al género y el respeto a la identidad, cualquiera fuera. Se fracturó el adultocentrismo.

Procesos nuevos, desafíos vigentes

Como dije anteriormente, en cada comunidad hubo espacio para el debate y las acciones que sus equipos docentes y de autoridad determinaron frente a las denuncias de las personas activistas. Cada comunidad se remeció y definió sus propias acciones de formación. Todo ello aun es parte de la trayectoria de muchas escuelas y liceos donde estas acciones juveniles cobran fuerza para visibilizar y reparar las dinámicas relacionales intra e intergeneracionales; quienes trabajamos en esa línea desde la investigación, la docencia o la intervención comunitaria apostamos por ese proceso de revisión y auto cuestionamiento colectivo de los espacios educativos tradicionales y no tradicionales, pues implica pensarnos desde el respeto a la diversidad humana. Nos hemos implicado en ese trabajo de acompañar a comunidades escolares mediante acciones formativas que releven desde las y los participantes cuáles son sus necesidades y las estrategias para abordarlas colectivamente en su contexto.

Como todo proceso social que conjuga pistas o señas de transformación, en este caso, respecto de la construcción de género, los tiempos actuales son sacudidos también por intentos de restauración conservadora.

Como profesora e investigadora en juventudes me animo a pensar en estrategias para dar continuidad al movimiento activista desde una clave pedagógica. Hay tareas para la propia academia respecto a la formación docente en la cual la preparación en temas de género debe integrar los programas de estudio, tanto en la formación inicial como en la formación continua. Además, del diseño de una política pública que siga fortaleciendo las orientaciones para las comunidades educativas como lo ha hecho con la Circular 0768 en el 2017 y la Circular 0812 en 2021, ambos documentos emanados de la Superintendencia de Educación.

Desde la perspectiva social y pedagógica considero tremendamente relevante que sean las propias comunidades educativas, liceos y escuelas, quienes articulen tareas y desarrollen sus propios proyectos de acuerdo con las necesidades particulares de sus contextos.

Referencias

- Alé, S.; Duarte C.; y Miranda, D. (Ed) (s) (2021). *Saltar el torniquete. Reflexiones desde las juventudes de octubre*. Santiago: Fondo de Cultura Económica.
- Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Buenos Aires: Paidós.
- Duarte, K. (2016). Genealogía del adultocentrismo. La constitución de un Patriarcado Adultocéntrico en Duarte, K. y Álvarez, C. Ed. (s) (2016). *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan*. Santiago: Social-Ediciones.
- Galindo, M. (2018). *Feminismo urgente. A despatriarcar*. Cap. 4 ¿Qué es la despatriarcalización? Bolivia: Ediciones lavaca.
- Puleo, A. 2005. "Lo personal es político: el resurgimiento del feminismo radical", pp. 35-68 en Teoría feminista: de la ilustración a la globalización. Volumen 2. *Del feminismo liberal a la posmodernidad*, editado por C. Amorós y A. de Miguel. Madrid: Minerva Ediciones.
- Rancièrè, J. (2006). *Política, policía, democracia*. Santiago: LOM Ediciones.
- Rancièrè, J. (1996) *El Desacuerdo, política y filosofía*. Buenos Aires: ediciones Nueva Visión.

“¡Atención las de abajo!”. Construcción de feminidades en jóvenes bullangueras



Daniela Maulén Leiva¹⁵

Introducción

El siguiente texto contiene algunos hallazgos y reflexiones que emergieron durante el proceso de elaboración de mi memoria para la obtención del título de Socióloga, denominada: "Bullangueras: procesos de construcción de feminidades en mujeres jóvenes hinchas del Club Universidad de Chile". Esta investigación tuvo como objetivo indagar en el ordenamiento de género de la hinchada del Club de fútbol Universidad de Chile (en adelante la U), a partir de las experiencias y percepciones de mujeres jóvenes hinchas de este Club (bullangueras), para conocer algunos de los factores que inciden en los procesos de construcción de feminidades.

El título del artículo "¡Atención las de abajo!" hace referencia a uno de los gritos más icónicos e identitarios de la hinchada de la U que antecede el clásico "CEACHEI". El concepto bullangueras deriva de "Bulla", palabra acuñada desde la época universitaria del Club para referir al apoyo bullicioso que brindaban estudiantes de la casa de estudios Universidad de Chile al equipo de fútbol.

Visión de juego y planteamiento del partido

La representación del fútbol como "cosa de hombres", así como las desigualdades de género y los mandatos asociados a lo masculino y a lo femenino que se reproducen en este campo, llamaron mi atención desde muy temprana edad. ¿Por qué se incentiva a los niños a jugar a la pelota y a las niñas no?, ¿por qué el profesor de educación física



15. Bullanguera y socióloga, maulendaniela@gmail.com

permitía a los compañeros jugar fútbol durante su clase y a las mujeres nos mandaba a saltar la cuerda?, ¿por qué las jugadoras de la U deben jugar a puertas cerradas o en canchas de entrenamiento, muchas veces sin contratos profesionales, mientras que el equipo masculino juega en estadios a los que pueden asistir miles de espectadores? Estas y otras preguntas fueron nutriendo una representación del fútbol como un deporte y una práctica que, junto con brindarme un juego apasionante, vínculos significativos y grandes experiencias, puso de manifiesto las desigualdades de género, las discriminaciones y la invisibilización que vivimos las mujeres por el hecho de serlo, especialmente en contextos masculinizados.

En relación a lo anterior y con motivo de mi memoria de título, quise visibilizar las experiencias de vida de mujeres hinchas de la U, comprendiendo la hinchada desde una perspectiva de género y buscando contribuir con hallazgos y reflexiones al proceso de repensar nuestro Club y nuestra sociedad en un contexto de transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que ha contribuido a problematizar las desigualdades que se reproducen en torno a este deporte, así como al desarrollo de diversas estrategias colectivas para su transformación. Asimismo, busqué posicionar el fútbol como objeto de estudio y campo de acción, es decir, como un escenario que permite analizar las sociedades contemporáneas, reflexionar en torno a los procesos de formación de identidades y posicionarnos desde ahí para aportar a su cambio.

Desde estas perspectivas me situé en un contexto sociocultural tensionado, en el que el fútbol y la hinchada de la U permiten mirar un modelo de sociedad neoliberal y patriarcal, en el que los clubes profesionales de fútbol chilenos son administrados principalmente por sociedades anónimas deportivas, y manifiestan relaciones y roles tradicionales de género. Particularmente, me pregunté ¿cuáles son los factores socioculturales que inciden en los procesos de construcción de feminidades en mujeres jóvenes hinchas de la U?

Para responder a esta pregunta consideré tres dimensiones de análisis: 1. Trayectorias de vida de las jóvenes bullangueras. 2. La U como una institución. 3. Mandatos culturales asociados a ser mujeres e hinchas. Además, consideré elementos teóricos relacionados con dos miradas: la teoría de campus, *habitus* y capitales de Pierre Bourdieu (1995) y la perspectiva de género en términos de poder, como lo plantea Joan Scott (1996). Así, consideré a la hinchada de la U como campo, es decir, como espacio social de acción en el que confluyen relaciones sociales determinadas, cuya articulación genera reglas, objetos, intereses, capitales y disposiciones específicas. Además, pude referir al carácter de poder que presentan las relaciones sociales que confluyen en ella, considerando que sus hinchas se relacionan desde distintas posiciones, y considerar el Club en relación con otros campos de poder, como el Estado y la Sociedad Anónima Deportiva.

Además, comprendo que el ser mujer constituye una construcción social y simbólica de las diferencias sexuales en base a la cual se asignan determinados papeles sociales

(Lamas, 1986), es decir, reconozco diversas formas de ser mujer y no una única identidad femenina. Asimismo, este marco teórico permite considerar el carácter dinámico y susceptible de transformación de las relaciones de género en el campo hinchada.

Finalmente, considerando que los estudios en la materia se concentraban principalmente en los varones y eran realizados desde una perspectiva masculina, propuse un estudio exploratorio con enfoque cualitativo que considerara las experiencias situadas de las jóvenes hinchadas. Realicé un primer acercamiento a la comunidad hinchada mediante la observación participante, y, posteriormente, hice entrevistas en profundidad, buscando acceder a las maneras de sentir y pensar de jóvenes bullangueras que asisten a la Galería Sur del Estadio Nacional (Codo Sur, Cajón, Codo Izquierdo¹⁶). Los hallazgos fueron analizados mediante la estrategia de análisis de contenido.

Análisis y resultados del partido

Sobre cómo nos vamos haciendo mujeres hinchadas de la U

*"Vuelvo, bulla vuelvo, a romper la voz por ti.
Somos bullangueras desde el día en que nací"*

Indagar en las historias de vida de las jóvenes bullangueras, en cómo se hacen hinchadas y en cómo viven siendo hinchadas de la U, permitió identificar algunos de los factores que contribuyen a la reproducción de modelos tradicionales del ser mujer, así como a la construcción de nuevas feminidades. De esta manera, ser mujeres jóvenes hinchadas de la U se manifiesta como una construcción sociocultural, dinámica y relacional que se configura desde antes de nacer, en la que el orden de género juega un rol fundamental al incidir en experiencias particulares como mujeres, jóvenes e hinchadas.

Es una cuestión totalmente de familia, de mi papá, de mi abuelo, todo por parte de papá. Siempre azul. No tuve opción. Mi padre siempre de la U, socio. Mi abuelo también, puta, socios fundadores, onda, de siempre. Y siempre nos metieron este amor por la U (Bullanguera Codo Izquierdo¹⁷, 24 años)

Al respecto, destacan hallazgos del estudio relacionados con el rol de las familias y semejantes en la reproducción y transformación del orden tradicional de género, con la U como forma de vida, y con los significados atribuidos a ser de la U.

16. Codo Sur (Puertas 16 a 18), Cajón (Puertas 14 y 15) y Codo Izquierdo (Puertas 11, 12 y 13) corresponden a los tres sectores que conforman la Galería Sur del Estadio Nacional.

17. Mujer joven hinchada de la U que se asiste a la Galería Sur del Estadio Nacional, y que se ubica en el sector de las Puertas 11, 12 o 13 (Codo Izquierdo).

En primer lugar, familias y semejantes juegan un papel importante al brindar la posibilidad de participar de un deporte considerado tradicionalmente como propio de los varones. Incorporar la cultura del deporte, comprender el juego como tal, construir relaciones significativas, habitar espacios y familiarizarse con prácticas propias de la hinchada, tales como asistir al estadio, participar de actividades, viajar dentro y fuera de Chile, etc., constituyen oportunidades que brinda socializar en torno a la U en el ámbito familiar. En el marco de estos procesos destaca el rol y el reconocimiento atribuido a madres, abuelas y otras referentes mujeres, en la transmisión del amor por el Club, aspecto que es importante resaltar debido a que suele reconocerse en los varones (padres, hermanos, abuelos, tíos, etc.) la reproducción de la identidad de hincha.

Nosotros somos de la U por mi mamá. La primera vez que mi hermano fue al estadio fue a ver un clásico en marquesina, un clásico con mi mamá, y obviamente fueron a ver a la U, porque mi mamá era de la U. (Bullanguera Cajón, 30 años)

Asimismo, socializar con amistades también hinchas contribuye a intensificar prácticas y disposiciones incorporadas en el ámbito familiar. Con las amistades, principalmente masculinas, se hace más frecuente ir al estadio, se realizan más viajes siguiendo a la U, y/o se participa en actividades organizadas por la barra.

Un hallazgo interesante de la investigación tiene relación con que ser mujeres hinchas puede ser compatible con el orden tradicional de género y no necesariamente va de la mano con la consideración del fútbol como un deporte o un contexto para mujeres. Apoyos prácticos, materiales, y emocionales brindados por las familias, tales como préstamos de dinero para la compra de entradas, apoyo en el traslado desde y hacia los estadios o terminales de buses, o en el cuidado de hijos e hijas para asistir a los partidos, se pueden presentar de manera conjunta con temores, cuestionamientos y normas que responden a una representación de las mujeres como sujetas que requieren cuidado y protección en un contexto considerado como potencialmente violento y peligroso.

Después de mucho tiempo yo seguí yendo con él (tío). No a todos los partidos, porque él no siempre me podía llevar. Incluso a los clásicos él nunca me llevaba, porque decía que no, que yo era niña, que me podía pasar algo (Bullanguera Codo Sur, 20 años)

Hacer esta distinción permite resolver tensiones presentes en algunas experiencias de vida en que las jóvenes son incentivadas por sus familias a ser de la U, pero desde una posición de espectadora y como sujetas que requieren cuidados. Además, permite entender por qué para algunas de las mujeres los procesos de gusto y entendimiento por el fútbol son posteriores a su identificación como hinchas.

En segundo lugar, destaca la relevancia de la U como una forma de vida en los procesos de construcción de feminidades, y la pertinencia de su análisis en términos de *habitus*, de acuerdo con la definición de Bourdieu (2005). Ser de la U no se limita a asistir al estadio una vez por semana, sino que se construye y manifiesta como una identidad desde la cual las jóvenes se posicionan en distintas esferas, se relacionan con otras personas, y organizan su vida cotidiana y a largo plazo. En función de la U, de donde juegue, de los horarios de los partidos, de las actividades relacionadas con la barra u otras organizaciones, se planifica el día a día, los estudios, el trabajo remunerado, los proyectos de vida. Asimismo, en torno a la U se van construyendo vínculos con personas que comparten esta misma identidad, y se forma parte de una escuela de vida, en la que se adquieren aprendizajes que se aplican en otros ámbitos (laboral, estudiantil, familiar, etc.).

Para mí la U es un estilo de vida. Yo vivo con la U (Bullanguera, Cajón, 30 años)

Al final lo que soy hoy en día es para poder ver a la U po, cachai. Yo decidí ser independiente, decidí tener mi propia empresa, por qué, porque yo en mi vida me planteé y me dije qué es lo que me hace feliz y me hace feliz ver a la U, ¿cómo puedo ver a la U siempre?, siendo independiente (Bullanguera, Codo Izquierdo, 24 años).

De esta manera, la identidad bullanguera puede ser comprendida como *habitus* en tanto principio generador, duradero y transferible que va siendo adquirido a partir de condiciones sociales que lo producen, y como principio estructurante, al generar esquemas de percepción y de acción que se traducen en disposiciones que tienden a perdurar a lo largo de la vida (Bourdieu & Wacquant, 2005).

“Un hallazgo interesante de la investigación tiene relación con que ser mujeres hinchas puede ser compatible con el orden tradicional de género y no necesariamente va de la mano con la consideración del fútbol como un deporte o un contexto para mujeres”

En tercer lugar, al indagar en la pregunta ¿por qué soy de la U? se identifica un posicionamiento de las jóvenes como sujetas activas, capaces de interpretar la realidad y de construirse a sí mismas como mujeres hinchas. Al respecto, resalta el carácter relacional que tiene ser de la U, pues hace referencia a relaciones y vínculos significativos que van nutriendo la identidad de hinchas. Así también, ser de la U constituye un sentimiento que es difícil de explicar y que va sustentando la incondicionalidad de la hinchada. En este sentido, la manifestación de sentimientos y emociones hacia la U se presenta como un atributo de las mujeres hinchas y no como algo exclusivo de los varones en este tipo de contextos.

Ser bullangueras (en el contexto de la Sociedad Anónima Deportiva)

*"Somos de la U porque en ella nos formamos,
por eso le entregamos toda nuestra juventud"*

Comprender el Club como una institución, en términos de que posee una comunidad (la hinchada) y una administración (Azul Azul S.A), que tiene una historia, y que cuenta con símbolos, normas y valores particulares que son incorporados por quienes se identifican con él, y que cobijan y otorgan sentido a relaciones sociales construidas en este escenario, es relevante para situar la pregunta de estudio, así como para analizar de qué manera estos elementos específicos pueden incidir en los procesos de construcción de feminidades. En este ámbito, se identificaron factores relacionados con la hinchada, entendida como campo, y factores relativos a la sociedad anónima deportiva.

En el marco de la hinchada, destacan los valores de aguante y camaradería, que contribuyen a la participación de las jóvenes hinchas en términos de igualdad sustantiva, y la construcción de este campo como una "cosa de hombres" en la que se reproducen desigualdades de género.

En relación con el aguante, que se expresa en estar en las buenas y en las malas para el equipo, en cantar los 90 minutos, o en seguir a la U donde juegue, contribuye a la incorporación de ciertos capitales: social, cultural, simbólico y político (Bourdieu P., 1995) que van nutriendo un estatus de hincha. Hay un capital social expresado en las relaciones sociales con pares; un capital cultural relativo a los saberes acerca del Club; y un capital simbólico que es de relevancia para la adquisición de un estatus como hincha, que viene a reforzar los capitales acumulados durante las trayectorias de vida. De este modo, el aguante puede ser considerado un bien simbólico que incide en las formas de participación de las jóvenes en los contextos hinchada, así como en la posibilidad que tienen de transgredir el ordenamiento de género. Al respecto, destaca la representación y práctica del aguante en términos de incondicionalidad hacia el equipo y como una

actitud de vida, sin aludir necesariamente a una dimensión violenta (aguantar peleas, piño de choque, etc.).

Yo creo que la hinchada une todos los valores que tiene la U, que es justamente de si sale algo mal, no importa, vamos pa' delante, sigamos, avancemos. Y la incondicionalidad a toda prueba. Es estar ahí siempre (Bullanguera, Codo Izquierdo, 29 años)

Otro de los atributos que caracteriza a la hinchada de la U y que tiene incidencia en la construcción de las identidades de las jóvenes bullangueras, es la camaradería. Para las jóvenes, la camaradería constituye un principio que orienta las formas de relacionarse con otros hinchas del mismo Club. De acuerdo con este principio, la hinchada se presenta como escenario en el que se van construyendo relaciones sociales significativas, que adquieren un carácter familiar y que implican un apoyo incondicional entre quienes comparten la misma camiseta.

...cualquier persona que vista la camiseta de la U es tu camarada y tú siempre vas a ir al frente por tu camarada, y tu camarada es tu camarada pase lo que pase (Bullanguera, Codo Izquierdo, 29 años)

Si bien se reconoce el carácter heterogéneo de la hinchada, incluso en la misma Galería Sur, el principio de la camaradería contribuye a una representación de una igualdad sustantiva que promueve la participación de las jóvenes hinchas. Asimismo, la camaradería incide en la construcción de relaciones significativas que otorgan a la hinchada un carácter familiar, comunitario y seguro que, a su vez, refuerzan la identidad colectiva de la U.

Yo me he sentido igual a ellos, en ningún momento menospreciada por ser mujer. De hecho, todo lo contrario. Y con ellos participamos en las salidas del equipo o en organizaciones para la fiesta en la galería, entre otras cosas como hacer navidades azules, pero más que nada enfocado en eso. Y también es súper bonito. (Bullanguera, Codo Sur, 27 años)

Ahora bien, junto con los valores de aguante y camaradería se identifican en la hinchada experiencias que dificultan la participación de las mujeres, principalmente fuera de sus círculos de confianza, y que dan cuenta de un ordenamiento sociocultural y simbólico en el que se asignan valores y posiciones diferenciadas a hombres y mujeres y se construyen modos particulares de relaciones de género. En este sentido, la hinchada se presenta todavía como un escenario predominantemente masculino en el que, pese a

“La hinchada como cosa de hombres es un aspecto reconocido por la mayoría de las jóvenes. No obstante, las posiciones adoptadas frente a ello varían desde la incorporación y validación de dicho orden de género hasta el cuestionamiento y transformación de éste”

la participación de las mujeres, los varones siguen siendo reconocidos como actores legítimos de este campo.

Este ordenamiento se manifiesta en normas y prescripciones acerca de las formas de comportamiento socialmente esperadas de parte de varones y de mujeres en la hinchada. ¿Qué acciones pueden realizar las mujeres y los hombres en los estadios?, ¿de qué modo pueden usar el cuerpo para alentar?, ¿qué espacios de los recintos deportivos pueden ocupar? De acuerdo con las experiencias y percepciones de las jóvenes bullangueras, la hinchada se presenta más como un campo coherente con atributos propios del ser hombre, y menos con características consideradas como femeninas, pese a los cambios identificados en los últimos años.

Hay muy pocas mujeres que paran con los lienzos, que prenden bengalas, que suben los estandartes, son súper pocas (Bullanguera, Codo Sur, 28 años)

También me pasa mucho que, no sé, me gusta decir chuchás al árbitro y todo eso, y te miran raro. Es distinto a que si fueras hombre. Yo igual lo hago, pero sí, es diferente la mirada de los demás (Bullanguera, Codo Sur, 27 años)

La legitimidad o estatus de las bullangueras, nutrido en los procesos de socialización familiares y de amistades, así como en las trayectorias de vida como hinchas, brinda la posibilidad de transgredir este ordenamiento.

La hinchada como cosa de hombres es un aspecto reconocido por la mayoría de las jóvenes. No obstante, las posiciones adoptadas frente a ello varían desde la incorporación y validación de dicho orden de género hasta el cuestionamiento y transformación de éste. Relacionado con ello, se identifica una problematización de la posición subordinada de las mujeres en el fútbol y en la hinchada, así como acciones colectivas de resistencias. Las bullangueras están realizando acciones anteriormente

reservadas a los varones, como sacar bengalas o desplegar lienzos, están cuestionado y cambiado las relaciones entre las mismas hinchas, identificando prácticas y actitudes machistas que reproducían, y están visibilizando el rol que tienen en la U, ya sea como jugadoras, entrenadoras o hinchas.

Este posicionamiento no sólo se presenta en relación con las relaciones de género, sino también respecto del modelo de fútbol negocio que encarna la actual administración del Club. Las hinchas se posicionan en un contexto de tensión entre lo que esperan del y para el Club y el modelo de sociedad anónima deportiva instaurado en 2007. De este modo, el Club se presenta como un campo de disputa entre, al menos, dos visiones respecto de cómo se concibe el desarrollo para el Club y la sociedad: la empresarial neoliberal, manifestada en la administración de la U como una empresa, en la consideración de sus hinchas como clientes, y en su marginalización de los procesos de toma de decisión; y la asociativista, que se asemeja a propuestas alternativas al paradigma oficial del desarrollo, como es el caso del ecofeminismo, que otorga importancia al fortalecimiento de la cultura, la recuperación de territorios y la autogestión en los procesos de desarrollo. En este sentido, el contexto de la Sociedad Anónima Deportiva ha incidido en un posicionamiento político en oposición a un modelo neoliberal y patriarcal que se reproduce en el Club.

Azul Azul llegó a cagarnos¹⁸ la vida de una forma muy dura llegó a quitarnos la voz y nos sacó de una forma bastante brutal. Ellos se hicieron dueños de una empresa a la que con nosotros solamente se hacen ricos, a costa nuestra. Y espero de corazón que algún día podamos recuperar el Club (Bullanguera, Codo Izquierdo, 31 años)

Mandatos culturales asociados a ser mujeres jóvenes hinchas

"Y mis hijas vendrán, al igual como yo, a alentarte león"

La construcción de identidades de las jóvenes bullangueras tiene lugar en el marco de una organización societal y de una matriz sociocultural patriarcal y adultocéntrica que presentan mandatos culturales relativos a ser mujeres, jóvenes e hinchas. En tanto construcciones sociales, ser mujeres, jóvenes e hinchas de la U conllevan roles y formas de relacionarse que van siendo incorporados a través de procesos de socialización y se presentan como mandatos culturales. El adultocentrismo como matriz sociocultural se trata de un sistema de relaciones económicas y político institucionales y de un imagi-



18. Echar a perder.

nario de dominación de las sociedades capitalistas y patriarcales, que al ser develados como tales aportan en la mejor comprensión de las dinámicas sociales (Duarte, 2012).

En América Latina la maternidad ha sido considerada uno de los ejes fundamentales para la construcción de la identidad femenina. Para las jóvenes bullangueras, la maternidad se presenta como un proyecto de vida que se evalúa y define en consideración de otros proyectos, entre ellos, aquellos relacionados con las prácticas de hinchas. La maternidad aparece entonces como posibilidad que se evalúa y decide en función de otros intereses y de condiciones materiales de existencia, transgrediendo los modelos de género tradicionales que la promueven como la categoría más importante y fundamental en relación con el ser mujer.

En este contexto, ser madres y ser hinchas se conciben y vivencian como proyectos de vida compatibles que se enriquecen mutuamente y que otorgan una valoración distinta a cada una de estas identidades. De este modo, la maternidad constituye una nueva manera de relacionarse con la U, desde una condición y posición diferente, y carece del carácter restrictivo y excluyente del modelo tradicional de madre abnegada.

Quando mi hija era pequeña, muy guagüita, yo le cantaba canciones de la U para que ella se durmiera, y no pensé que eso iba a ser tan significativo como al día de hoy, porque yo siento que a ella no la obligo a ser de la U, ella sabe que tiene opciones, pero es súper bonito finalmente lo que una va sintiendo, que también lo va sintiendo la persona que salió de ti y que es un ser independiente, pero que al mismo tiempo hay algo ahí que conecta, y que me conecta a mí con mi mamá y con mi abuela y a ella con su bisabuela, entonces siento que es un cordón que no se corta de cierta manera con eso, y ha sido súper bonito todo el proceso (Bullanguera, Codo Sur, 27 años)

Las tareas de cuidado de hijos e hijas que recaen principalmente en las mujeres, el carácter adultocéntrico y patriarcal de los recintos deportivos (por ejemplo, la ausencia de mudadores en los baños), de la organización logística de los partidos (partidos que se juegan a las 10 de la noche), y la violencia policial, emergen como factores que dificultan la participación de las madres hinchas. Los estadios, en tanto recintos, y los partidos de fútbol, como actividades deportivas, no están pensados, construidos ni habilitados como espacios que niños y niñas pueden habitar, de modo que quienes son madres deben adecuar sus formas de participación en estos contextos, especialmente si el rol de cuidadoras recae en ellas.

Ir al estadio ya es difícil, es difícil entrar y que te estén registrando, y pa los niños es lo mismo. Si el estadio es como una cárcel, entonces es incómodo (Bullanguera, Cajón, 30 años)

Por otra parte, analizar las experiencias de las jóvenes bullangueras permitió identificar una pluralidad de violencias que requieren ser comprendidas en un tiempo y espacio determinado, y que tienen incidencia en los procesos de construcción de identidades. Al respecto, destaca aquella violencia que es ejercida por agentes e instituciones del Estado, que es reconocida como una violencia que afecta sistemáticamente la integridad de quienes van a los estadios. Asistir a este tipo de recintos deportivos conlleva una alta probabilidad de vivenciar situaciones de acciones violentas manifestadas en abusos, acosos, golpes, encerronas, etc., por parte de guardias privados y/o personal de carabineros, que afectan de manera particular a las mujeres hinchas. Al estar fundamentada en la representación del hincha violento, la violencia ejercida por el Estado a través de sus distintos dispositivos de control aparece ante la opinión pública, más no para las hinchas, como un actuar necesario y legítimo que busca el mantenimiento del orden público. De esta manera, el Estado posee el monopolio del uso legítimo de la violencia.

Años atrás no éramos violentos, pero sí nos reprimían, y eso hacía que sí fuéramos violentos, como respuesta. Uno como persona no anda peleando por la vida, no anda tirándole cosas a los demás porque se nos ocurre, sino que es la misma represión la que hace que uno se defienda po, cachai. Lamentablemente los pacos nos webean¹⁹ mucho, a nosotros nos molestan caleta en el estadio, entonces si hay un hecho de violencia en el estadio es por lo mismo, porque uno no está conforme con Azul Azul, no está conforme del trato que te dan los pacos. Entonces violencia llama a violencia, si ellos quieren pelear nosotros no nos vamos a dejar. (Bullanguera, Cajón, 30 años)

La violencia referida a enfrentamientos físicos entre hinchas se presenta en las experiencias y percepciones de las jóvenes de manera aislada, es decir, no como una constante que caracterice sus contextos de socialización relacionados con la U. La comprensión de estos hechos de violencia se relaciona con factores socioculturales de vulnerabilidad, exclusión y marginalidad, que contribuirían a la incorporación de este tipo de disposiciones. En otras palabras, la reproducción de este tipo de prácticas se comprende en relación con violencias estructurales que afectan a hinchas de sectores más excluidos de la sociedad, y que tienen su fundamento en la desigualdad social, económica y cultural de la sociedad chilena.



19. Molestan.

Junto con lo anterior, existen representaciones en torno a lo femenino y lo masculino que operan como soportes a las prácticas violentas que tienen lugar en la hinchada. La irracionalidad, el instinto animal, lo salvaje, aparecen como atributos que integran las pautas de comportamiento socialmente esperadas de varones. En cambio, la capacidad de reflexionar, de ser estratégicas y precavidas aparecen como atributos propios de las mujeres, que las posicionarían de manera más distante de este tipo de situaciones.

Síntesis del partido

Finalmente, quisiera plantear que, a raíz de los hallazgos del estudio, los factores socio-culturales que inciden en los procesos de construcción de feminidades juveniles en la hinchada de la U son de distinta índole, y tienen relación principalmente con el ordenamiento de género que presenta una dimensión tradicional y otra de cambios, y las características propias del ser hincha de la U, que incide en formas específicas de feminidades bullangueras. De este modo no existe una única forma de ser mujer hincha, sino que éstas son diversas y heterogéneas, y su comprensión requiere un abordaje situado, en relación con el contexto sociocultural, económico y político, y respecto de la U en particular.

Estos hallazgos y reflexiones pueden aportar al desarrollo de un diagnóstico del orden de género del Club y/o particularmente de la hinchada, así como a la construcción de acciones colectivas para abordar las desigualdades y discriminaciones de género que vivimos las mujeres en estos espacios. Acciones de este tipo son necesarias, especialmente en el contexto de resistencias y organización frente al modelo de Sociedad Anónima Deportiva, en el que se están realizando acciones para recuperar y reconstruir el Club para sus hinchas.

Asimismo, los elementos teóricos del estudio pueden aportar al desarrollo de una propuesta que tienda a la consideración del fútbol como objeto de estudio, y a la hinchada como campo, teniendo a la vista dimensiones de diversa índole —trayectorias de vida, dimensión institucional, y mandatos culturales— para una comprensión más profunda de los factores que se relacionan con los procesos de construcción de identidades de género.

El contexto de crisis de la actual administración de la U, así como la relevancia del movimiento feminista, invitan a profundizar en estas reflexiones, poniendo la mirada en las masculinidades o en las diversidades de género, a observar y comprender otros espacios de la hinchada, o bien, a analizar el género en relación con otras categorías, ante la necesidad de aprehender la complejidad de las identidades sociales y de las desigualdades mediante un abordaje integrado. Quedan muchos partidos por jugar.

Referencias

- Bourdieu, P. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México D.F. Grijalbo, S.A. de C.V.
- Bourdieu, P, & Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Duarte, K. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última década*, 20, 99-125.
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría 'género'. *Nueva antropología*, 173-198.
- Scott, J. W. (1996). El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. *El género: una categoría útil para el análisis histórico*, 165-302.

Sueños universitarios en juego: la incertidumbre del fracaso en mujeres estudiantes de bajos recursos en Chile



Brigitte Ortiz Castro²⁰

El miedo es una emoción que todos experimentamos en algún momento de nuestras vidas cuando nos sentimos amenazados y nuestra integridad está en juego. Algunos miedos están relacionados con nuestra seguridad física y se activan de forma refleja, impulsándonos a huir, defendernos o atacar. Pero también existen miedos que afectan nuestra integridad mental y emocional, especialmente aquellos relacionados con la pérdida de valía personal, integración y reconocimiento social. Uno de esos miedos es el temor al fracaso. Fracasar es no cumplir con las expectativas de logro en un momento determinado. En el contexto del presente estudio, he prestado especial atención a un tipo particular de miedo al fracaso que nos aqueja a mucho/as jóvenes, sin embargo, ha recibido poca consideración: aquel que surge debido al riesgo real o potencial de no cumplir con las promesas de recompensas sociales ofrecidas por el sistema universitario chileno.

Desde mi infancia, he escuchado una y otra vez voces adultas afirmando que obtener un título universitario es la única vía para que los y las jóvenes alcancemos el éxito y encontremos nuestro lugar en la sociedad. Esta creencia arraigada se basa en la idea de que, debido al aumento de la matrícula de educación superior, todos tenemos la posibi-



20. Madre de Juan, Daniel y Fernanda. Compañera de vida de Esteban. Socióloga; Magíster en Ciencias Sociales, mención Sociología de la Modernización por la Universidad de Chile.

lidad de obtener un título universitario y, por consiguiente, disfrutar de sus beneficios. En otras palabras, se nos hace sentir que el logro de estas recompensas depende exclusivamente de nuestra voluntad y esfuerzo, y aquellos que no lo logramos se nos atribuye no haber aprovechado las oportunidades o no habernos esforzado lo suficiente. Esta concepción se ha convertido en una pesada carga que nos ha obligado a ajustar nuestras metas y aspiraciones para cumplir con este mandato socialmente aceptado. Todo con la esperanza de obtener las recompensas prometidas: una vida mejor y el reconocimiento personal y social de nuestros proyectos de vida.

Sin embargo, la percepción que tenemos como jóvenes difiere considerablemente de esta creencia generalizada. Experimentamos un temor genuino al fracaso, ya que, a pesar de lo que se nos ha dicho, la realidad a la que nos enfrentamos es que no todos quienes obtenemos un título profesional logramos materializar las recompensas que la educación superior ofrece, como obtener mayores ingresos, un estatus social y ocupacional más elevado, y una movilidad social significativa en comparación con nuestros padres (Torche, 2005; Torche & Wormald, 2004). Considero que este temor no es infundado, ya que se basa en dos obstáculos principales que hemos observado y aprendido a partir de las experiencias y relatos de otros jóvenes que han enfrentado dificultades tras graduarse de la educación superior.

Aunque pueda parecer contradictorio, la masificación de la educación superior se ha convertido en uno de los principales desafíos que debemos enfrentar. A pesar de los beneficios de ampliar el acceso y *democratizar el sistema educativo*, también ha tenido un efecto no esperado. En primer lugar, el aumento en la oferta de instituciones ha generado un exceso de profesionales, lo que ha devaluado el valor de nuestros títulos en el mercado laboral (Urzúa, 2012; Vásquez, 2017). La competencia por empleos acordes a nuestra formación se ha vuelto cada vez más intensa y desafiante. Por otro lado, la entrada desregulada de instituciones de dudosa calidad y prestigio ha generado una profunda segregación, con ello, las oportunidades educativas y el reconocimiento de las instituciones se distribuyen de manera desigual según nuestro nivel socioeconómico (Mendes et al, 2005; Villalobos et al, 2020). Esto crea obstáculos adicionales para aquellos de nosotros que provenimos de familias con recursos económicos más limitados, ya que nos resulta más difícil acceder a instituciones prestigiosas con mayores recursos disponibles.

Por otro lado, el segundo obstáculo, que nos afecta de manera especialmente perjudicial a las mujeres, se relaciona con las notables diferencias en los retornos económicos según la elección de la carrera universitaria (Urzúa, 2012). Este fenómeno tiene un impacto significativo en las jóvenes que optan por carreras predominantemente feminizadas, las cuales suelen recibir una menor valoración económica y social en comparación con las carreras tradicionalmente consideradas masculinas (Ministerio de Educación, 2022). Esta disparidad de género en la valoración de las profesiones junto

con perpetuar la desigualdad económica y social entre hombres y mujeres nos enfrenta a barreras y obstáculos adicionales al buscar empleo y avanzar en campos feminizados, limitando nuestra capacidad de acceder a oportunidades de desarrollo profesional y obtener los mismos beneficios económicos y sociales que nuestras contrapartes masculinas (Bourdieu, 2000).

Estos antecedentes nos sugieren dos situaciones preocupantes. La primera, es que la creencia de que un título universitario conduce automáticamente a un futuro próspero y exitoso trasciende las meras expectativas impuestas por adultos o figuras de autoridad. Más bien, se arraiga en una estructura más profunda, reflejo de la influencia del *habitus* neoliberal en nuestra sociedad. Este enfoque promueve la idea de que el éxito personal es el resultado directo de la educación superior y el esfuerzo individual, una noción profundamente internalizada tanto por adultos como por jóvenes. Sin embargo, la realidad pinta un panorama diferente, revelando que las probabilidades de alcanzar beneficios significativos tras la graduación universitaria son en realidad bastante limitadas. Y, en segundo lugar, que las jóvenes provenientes, en su mayoría, de estratos medios y bajos de la población chilena, que estudian carreras altamente feminizadas en instituciones de menor prestigio²¹, enfrentan una doble desventaja. Además de la subvaloración de sus carreras en el mercado laboral, experimentan una profunda incertidumbre sobre su capacidad para alcanzar el reconocimiento y la movilidad social que desean. Esta incertidumbre surge del hecho de que están estudiando en instituciones menos reconocidas y valoradas tanto en el ámbito laboral como en el social.

Ante esta realidad, es comprensible que estas jóvenes en particular estén experimentando un mayor miedo al fracaso, sustentado en el elevado riesgo de no alcanzar las recompensas esperadas, como se mencionó previamente. Este riesgo encuentra sus raíces en las desigualdades en las oportunidades educativas y en el prestigio institucional, particularmente asociadas al nivel socioeconómico de los estudiantes (Mendes, Campbell y De Sousa, 2005). Además, las notorias disparidades económicas vinculadas a las elecciones de carrera, con efectos significativos en aquellas predominantemente feminizadas, debido a la menor valoración económica y social que suelen recibir en comparación con las carreras predominantemente masculinas (Urzúa, 2012; Bourdieu, 2000), amplifican este temor. De esta forma, la probabilidad de no obtener estas recom-

21. Según lo evidenciado por Muñoz y Blanco (2013), las universidades altamente selectivas, asociadas generalmente a sectores acomodados de la población, al ser más prestigiosas y reconocidas por su alta calidad académica, son mayormente valoradas tanto en el mercado laboral como en la sociedad chilena en general. Mientras que las universidades de mediana y baja selectividad, asociadas a la clase media y los sectores más populares de la población, al ser menos prestigiosas, sus egresados son castigados con menores ingresos, menor valoración social y menos posibilidades de acceder a cargos directivos o de liderazgo (Canales et al., 2016; Fukushi, 2010). Meller (2010, citado en Vásquez, 2017) categoriza a las universidades de alta selectividad como aquellas donde más del 50% de los estudiantes obtienen más de 601 puntos en la prueba de selección universitaria, las de mediana selectividad con menos del 50% de estudiantes por encima de los 601 puntos y menos del 20% por debajo de los 501 puntos, y las de baja selectividad con más del 20% de estudiantes por debajo de los 501 puntos.

“estas jóvenes experimentan miedo al fracaso porque temen no poder cumplir con las metas establecidas y enfrentar las posibles consecuencias negativas que podrían afectar su futuro y la percepción que sus familias y su entorno tienen de ellas”

piensas después de completar sus estudios superiores se convierte en una amenaza significativa, que impacta tanto en sus proyectos de vida como en las expectativas que pesan sobre ellas. En otras palabras, estas jóvenes experimentan miedo al fracaso porque temen no poder cumplir con las metas establecidas y enfrentar las posibles consecuencias negativas que podrían afectar su futuro y la percepción que sus familias y su entorno tienen de ellas (Canales et al., 2016; Elliot, & Thrash, 2004).

Este miedo al fracaso se ve agravado debido a la arraigada creencia de que el éxito o el fracaso dependen únicamente del esfuerzo individual y la capacidad de superación personal. Esta mentalidad limitante genera una presión adicional que puede llevar a una autodevaluación generalizada y afectar sus relaciones familiares y sociales. Sin embargo, a pesar de sus aspectos negativos, el miedo al fracaso también puede actuar como un motor impulsor para evitarlo. Investigaciones como la llevada a cabo por Martin y Marsh (2003) respaldan la idea de que el miedo al fracaso puede despertar una mayor conciencia en los sujetos y sujetas de las posibles amenazas y desafíos. Esto, a su vez, impulsaría la búsqueda de soluciones y estrategias para superarlos. Es decir, el miedo al fracaso podría motivar a estas jóvenes a tomar medidas preventivas y proactivas para evitar los obstáculos que podrían comprometer sus metas y objetivos.

A partir de las inquietudes antes expuestas, fundamente este estudio en base a una pregunta clave: ¿Cómo se relaciona el miedo al fracaso con las trayectorias educativas de jóvenes universitarias de bajos recursos en Chile? En otras palabras, busqué explorar la relación entre el miedo al fracaso y las trayectorias educativas de jóvenes universitarias de bajos recursos en Chile, partiendo del supuesto de que, si bien el miedo al fracaso puede generar baja autoestima y afectar las relaciones familiares y sociales, también podría actuar como un poderoso motivador que impulse a estas jóvenes a tomar medidas preventivas ante las amenazas que podrían comprometer sus metas y objetivos futuros.

Mi objetivo al adentrarme en este fenómeno es ampliar el conocimiento sobre un tema relevante que afecta a una parte significativa de la población joven en Chile. Decidí abordar la presión social y familiar que enfrentamos para alcanzar el éxito mediante la obtención de un título profesional, sin que se consideren los factores externos que pueden influir en dicho logro. Específicamente, mi propósito fue indagar en el miedo al fracaso experimentado por jóvenes universitarias de bajos recursos que estudian carreras altamente feminizadas en instituciones de menor prestigio. Como mencioné anteriormente, estas mujeres se enfrentan a un mayor riesgo de no alcanzar las recompensas esperadas debido a la baja valoración económica y social asociada con estas carreras e instituciones. Además, también espero contribuir a la ampliación del estudio del miedo al fracaso más allá de su enfoque tradicionalmente psicológico, que se ha centrado principalmente en explorar el temor individual ante la percepción de incompetencia personal frente a las expectativas de logro.

Para abordar estos objetivos, me enfoqué en los relatos de 18 jóvenes universitarias que se encontraban cursando carreras altamente feminizadas en universidades de media y baja selectividad en la Región Metropolitana de Chile. Los resultados que presento a continuación son el producto de un análisis cualitativo de contenido, en el cual examiné detalladamente los relatos de las jóvenes en tres dimensiones temporales: pasado, presente y futuro. En la dimensión del pasado, exploré las motivaciones que las llevaron a ingresar a la universidad. En la dimensión del presente, evalué su percepción actual sobre las posibilidades de alcanzar las recompensas sociales que ofrece el sistema universitario chileno. Por último, en la dimensión del futuro, investigué las estrategias que planean adoptar en caso de no lograr las recompensas esperadas después de obtener su título universitario.

Motivaciones para cursar estudios superiores: cumplir con el deber ser

En relación con las motivaciones que llevaron a estas jóvenes a ingresar a la universidad, los resultados indican que la búsqueda de un título universitario está estrechamente relacionada con las expectativas y normas sociales que rigen su entorno adulto. Las expectativas familiares fueron cruciales en su decisión de continuar sus estudios universitarios, ya que los padres, madres y/o tutores aspiran a que ellas tengan un mejor futuro, alejándolas de empleos poco calificados y las consecuencias negativas asociadas. La educación universitaria representa para las familias una vía para que las jóvenes puedan mejorar su estabilidad económica y social, así como para acceder a un mayor reconocimiento social.

Para ellos es poder tener una mejor remuneración, como poder subir un poco la situación económica o el nivel. Pasar, por ejemplo, de clase baja

a clase media, como lo llaman en la tele por así decirlo. (Laura, estudiante Educación Diferencial, UMCE).

Me acuerdo de muy chiquitita mi papá me decía: no, es que yo la quiero ver con el casco blanco, quiero verla dando órdenes y que todos la respeten. (Camila, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

Además, identifiqué que las familias sobrevaloraban las carreras universitarias en comparación con otras opciones educativas, lo que aumentaba la presión de las jóvenes por obtener un título universitario y alcanzar el estatus social asociado a ello.

Cuando les dije que iba a estudiar una carrera universitaria se pusieron contentos porque igual es como bien mirado en las familias como tener una carrera universitaria de 5 años (...). Se da lamentablemente en varias familias, que es mejor mirado y aparte la remuneración y el trato es distinto. (Claudia, estudiante Educación Diferencial, UMCE).

Los resultados revelaron también un hallazgo innovador: sus profesores desempeñaron un papel fundamental en la motivación de las jóvenes. Las expectativas generadas por ellos se posicionaron como el segundo factor más influyente en la decisión de éstas.

El profesor jefe que tuve en tercero y cuarto, era muy preocupado de todos, porque él como que veía la situación económica de todos (...), y a todos nos decía: mejoren sus notas, traten de subirlas lo más posible, porque van a poder sacar a su círculo familiar de la pobreza, van a hacer un cambio en sus familias (...). (Natalia, estudiante Pedagogía en Música, UMCE).

Los y las docentes, conscientes de la realidad socioeconómica de las estudiantes, transmitieron la importancia de la educación universitaria no solo como un medio para mejorar su calidad de vida y su estatus social, sino también como una forma de superar la pobreza en sus hogares. Estas jóvenes recibieron el mensaje de que un título universitario les abriría las puertas a mayores oportunidades laborales, mejor remuneración y mayor reconocimiento social.

Ellos igual me decían como que tienes que sacar una carrera universitaria, porque eso te va a dar un mejor sueldo, te va a dar más estatus. (Antonia, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

Sin embargo, a pesar de que las expectativas de las familias y profesores motivaron a las jóvenes a perseguir estudios superiores, también surgieron tensiones entre sus aspiraciones personales y las expectativas impuestas sobre ellas. Si bien los anhelos de las jóvenes no difieren significativamente de las expectativas externas, ya que también buscan estabilidad financiera y reconocimiento social para mejorar su calidad de vida y ayudar a sus seres queridos, cuestionan la necesidad real de obtener un título universitario para lograrlo.

Como que todos tienen esa idea metida en la cabeza que sin un título no eres nadie (...). Y hoy en día creo que no es tan así, que hay miles de opciones de ganarse la vida. Pero obviamente entiendo que eso también es lo que les inculcaron a ellos. (Marianela, estudiante Educación Diferencial, UMCE).

Consideran que existen numerosas alternativas para alcanzar el éxito y sustentarse económicamente sin necesidad de un título universitario, lo cual desafía los valores culturales arraigados. No obstante, a pesar de estar abiertas a nuevas posibilidades, sienten una presión interna por retribuir el apoyo que han recibido de sus familias en su proceso educativo, lo que les genera una sensación de deuda que les dificulta tomar decisiones totalmente autónomas.

Como que siento de alguna manera esa deuda de querer hacer lo que ellos no pudieron. Porque para que venimos con cosas, no es solamente por uno, es por darle ese, es como, yo me lo tomo así, yo te agradezco por todo lo que hicieron, yo les agradezco todo lo que hicieron por mi entregándoles parte de mi esfuerzo y de mi título. (Camila, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

Para resolver esta tensión, la elección de la carrera universitaria se convirtió en un aspecto crucial para estas jóvenes, ya que les permitió conciliar las expectativas externas con sus propias ambiciones. Al optar por una carrera que realmente les apasionase, lograron satisfacer tanto sus propias necesidades y metas personales (su *ser*) como las esperanzas de su entorno cercano (su *deber*).

Cuando mi mamá me hablaba de ir a la universidad, siempre pensaba como en carreras específicas que generaban más estatus. No sé si lo estoy expresando bien, pero siempre se iba como por la abogada, la ingeniera (...). Pero por ahí no iba mi vocación, y opté por seguir mi vocación nomás y aquí estamos (...). (Martina, estudiante Educación Diferencial, UMCE).

En concreto, cumplir con el *deber(ser)* no solo evidencia la presión social y las expectativas culturales que enfrentan estas jóvenes, sino también cómo lograron encontrar un equilibrio entre sus propias metas y los mandatos externos. En este proceso, la elección vocacional se convirtió en un punto de inflexión que les permitió encontrar un punto de equilibrio, una conexión, entre lo que se les imponía y lo que deseaban para sus vidas. De esta manera, el ingreso a la universidad deja de ser solo un *deber* para convertirse en un *deber ser*, pues al obtener un título universitario, estas jóvenes no solo están cumpliendo con las expectativas de su entorno, sino que también construyen su propia identidad, reflejando el ser en el deber que les toca cumplir. Como resultado, esto se convierte en un hito de alegría, regocijo y orgullo tanto para las estudiantes como para sus familias y seres cercanos.

Percepción de alcanzar las recompensas esperadas: ¿Tú puedes?

En relación con la percepción de las posibilidades de lograr las recompensas esperadas, los resultados revelan la incertidumbre persistente que experimentan las jóvenes al considerar su futuro. En este contexto, *¿Tú puedes?* pone de manifiesto las inquietudes y preocupaciones que las estudiantes tienen respecto a si el sistema universitario chileno cumplirá o no con la promesa de recompensas sociales para ellas.

Es como que siempre te dicen, tú puedes cachai, si tú lo vas a lograr. (...) es como que la cosa te va a resultar por mérito propio, y yo igual creo que es así, pero hay factores externos que uno no puede manejar, entonces muchas veces como que no depende de nosotros nomás. (Fernanda, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

A pesar de confiar en su propio mérito, perciben la existencia de factores externos que podrían influir en su éxito profesional y personal, como la falta de reconocimiento de sus carreras o universidades de egreso, la competencia en el mercado laboral y el clasismo. Bajo este contexto, las jóvenes perciben que el sistema universitario no estaría cumpliendo completamente con sus promesas. Aunque en el pasado, obtener un título universitario era sinónimo de éxito y estabilidad económica, perciben que hoy en día esto no es cierto y que un título universitario ya no es suficiente para garantizar un buen trabajo.

Un título antes como que te solucionaba la vida. Ahora como que no es tan así, porque puedes tener un título, pero igual terminai trabajando en el McDonalds, y eso igual como que te decepciona, porque vei por todas

partes weones universitarios que están pa la caga ahora. (Andrea, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

Como resultado perciben que acceder a las recompensas sociales que ofrece un título universitario es incierto, especialmente si no se egresa de una universidad prestigiosa o si se estudia una carrera menos tradicional.

Es un tema super chocante para mí, porque en mi caso, estás viviendo el proceso de tu carrera, pero siempre está la sombra negra que te dice: no estás en una universidad de prestigio. (...) pero yo he puesto de mi parte y espero que el sistema me retribuya también. (Camila, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

Nuestra área dentro de las pedagogías, el área diferencial, a veces es mirada en menos, no se nos cataloga como profesores. El Estado mismo no nos paga nuestra especialidad como a los demás profesores, entonces nos suelen ver como alguien que está ahí como ayudante de profesor, cuando también somos profesores (...). (Danae, estudiante Educación Diferencial, UMCE).

Esta situación les genera gran incertidumbre y temor a fracasar, tanto en la concreción de sus proyectos de vida como en las metas impuestas por su entorno. Este miedo se deriva de la preocupación por no lograr las recompensas económicas y sociales asociadas con obtener un título universitario, ya que sienten que su valía personal y social está estrechamente ligada a su capacidad para obtener dicho título y las recompensas relacionadas.

Como que todos romantizan el tema de entrar a la U, pero no se dan cuenta de toda la presión en todo ámbito que conlleva. Porque si no logras tener tu carrera, o si no logras concretar las expectativas que te has hecho tú o las que se han hecho tu familia, eso va a ser problema tuyo. Es como que te van a culpar a ti por no haber podido (...), es tu fracaso, porque se supone que ahora es como más fácil tener un título universitario que en la generación de tus papás (...). (Andrea, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

Esta presión conlleva la responsabilidad personal del fracaso, sin tener en cuenta los factores externos que actúan como barreras o limitantes para acceder a las recompensas esperadas. Por ello, las jóvenes sienten que el sistema está diseñado para culpar a

los estudiantes y que, en caso de fracasar, serán juzgadas por no haber concretado las recompensas sociales que ofrece un título universitario.

(...) es súper triste, pero yo creo que el sistema en sí está hecho para culpar a los estudiantes. Porque ahora como supuestamente todos podemos entrar a la universidad como que te dicen que el éxito depende de ti, y uno siente esa presión sobre los hombros de que, si no lo logras, no se van a dar cuenta de todo lo que hay detrás, solo van a ver que lo hiciste mal, que tú no fuiste exitoso, que fracasaste. (Marianela, estudiante Educación Diferencial, UMCE).

En síntesis, *¿Tú puedes?* refleja la inseguridad y el miedo al fracaso que experimentan las jóvenes al enfrentar su transición al mundo laboral y profesional en una sociedad donde las recompensas no parecen ser equitativas ni accesibles para todas. Este miedo se percibe como una amenaza real que puede impedirles alcanzar sus metas y aspiraciones futuras, lo que se puede traducir en una disminución de su autoestima y confianza en sí mismas. Esta inseguridad se relaciona con la presión social y personal que sienten por alcanzar el éxito y la estabilidad económica a través de un título universitario, en una sociedad que valora en gran medida el reconocimiento social a través de la educación. Las jóvenes perciben que, si no logran conseguir un buen trabajo o no alcanzan cierto nivel de estabilidad económica, podrían ser vistas como fracasadas, lo que les genera una gran presión y ansiedad. Además, las altas expectativas que sus familias y entorno social tienen respecto a que un título universitario es la única garantía de éxito, también contribuyen a este miedo al fracaso.

Estrategias frente al temor de no alcanzar las recompensas esperadas: Fracasar no es una opción

Ahora bien, pensando en las estrategias que las estudiantes emplean para enfrentar el temor de no alcanzar las recompensas esperadas, los resultados respaldan la evidencia presentada por Martin y Marsh (2003) al indicar que el miedo al fracaso no necesariamente conduce a conductas evitativas, sino que puede llegar a convertirse en una motivación que influye en la selección y dirección de las acciones de los sujetos para evitar el fracaso. En este sentido, los resultados revelaron que, a pesar del temor experimentado por las jóvenes, ellas tienen la capacidad de reflexionar sobre su situación y establecer planes de acción o estrategias que les permitan evitar el fracaso en sus proyectos de vida futuros.

Yo creo que cada uno de nosotros sabe que un título universitario no es suficiente, y por eso creo que tenemos, al menos yo tengo ciertas cartas bajo la manga, y ese es el atributo positivo que le damos a todo esto y por eso creo que sigo motivada (...). (Andrea, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

En este sentido, la principal dificultad que visualizan estas jóvenes es que un título universitario ya no sería suficiente para alcanzar la estabilidad y sustento económico, y por ello están dispuestas a idear estrategias y tener un plan B que les permita asegurar la concreción de sus proyectos futuros.

O sea, yo quiero dedicarme a mi carrera, por eso he sacado la cresta todos estos años, pero si veo que no me alcanza la plata, tengo pensado hacer otras cosas que me generen lucas, no sé un emprendimiento propio por así decirlo, hacer algo relacionado a la cocina, no sé, pero en ese sentido yo creo que tenemos muchas posibilidades de como sobrellevar el que no nos vaya bien (...). (Denisse, estudiante Educación Diferencial, UMCE).

Este enfoque en el sustento económico permite comprender que el temor a fracasar que experimentan estas jóvenes frente al aparente quiebre de la promesa de recompensas sociales que ofrece el sistema universitario chileno, se estaría basando principalmente en el aspecto económico de la promesa, es decir, en la promesa de retribución económica, pero no necesariamente con el reconocimiento social que esta ofrece. Esto no significa que el estatus social no sea importante para estas jóvenes, sino más bien porque perciben que, al momento de obtener su título, ya estarían resolviendo ese ámbito.

(..) es que acá en Chile por lo menos está tan normalizado el sacarse la cresta, que si tú no te sacai la cresta, es lo que hablaba con mis amigas el otro día, de la meritocracia. El título universitario yo podría decir que es como asegurar la meritocracia, onda que se sacó la cresta para tener un título entonces igual hay como ese reconocimiento detrás cachai, es como que nos merecemos lo que podemos llegar a tener (...). (Fernanda, estudiante Trabajo Social, Universidad Santo Tomás).

En otras palabras, estas jóvenes consideran que una vez tituladas, la promesa reconocimiento social se estaría cumpliendo para ellas, debido principalmente a la importancia que la sociedad chilena le otorga a un título universitario como símbolo de esfuerzo y mérito. Sin embargo, comprenden que, una vez conseguido este aspecto, lo que queda

es idear estrategias para alcanzar la estabilidad financiera. De esta manera, buscan evitar el riesgo de fracasar en su proyecto de vida y asegurar su futuro financiero.

En síntesis, "fracasar no es una opción" es una frase que ejemplifica la capacidad de estas jóvenes para tomar el control de situaciones que podrían poner en peligro sus futuros proyectos de vida. En este sentido, comprenden que la mayor amenaza para ellas es el aparente quiebre de la promesa de retribución económica que ofrece el sistema universitario. Y ante este riesgo o amenaza, en lugar de paralizarse, estas jóvenes han demostrado ser capaces de idear estrategias y planes de acción que les brinden una mayor seguridad y estabilidad económica, permitiéndoles evitar el fracaso en este aspecto.

Miedo al fracaso y trayectorias

Finalmente, y en respuesta a la pregunta central de este estudio, se puede afirmar que las trayectorias de vida de estas jóvenes están estrechamente vinculadas con el miedo al fracaso que experimentan frente a la posibilidad de no cumplir con sus aspiraciones y las expectativas impuestas por su entorno. Durante su transición de la educación secundaria a la universidad, estas jóvenes se vieron profundamente influenciadas por el compromiso de cumplir. Se vieron obligadas a ajustar sus aspiraciones con las expectativas externas, ya que no ceñirse a ellas, las expondría a un posible castigo social. Esto porque, dentro de la sociedad chilena, cursar estudios superiores se considera una forma de demostrar mérito y esfuerzo personal, y no hacerlo implica alejarse de la norma social establecida. Este temor de ser juzgadas y castigadas por no seguir el camino académico esperado las llevó a tomar decisiones motivadas por evitar el fracaso y mantenerse dentro de las expectativas sociales.

Una vez que lograron ingresar a la universidad, lejos de sentirse aliviadas por haber cumplido con el *deber*, las estudiantes se enfrentaron a un nuevo temor: el reconocimiento de que sus proyectos de vida ahora dependen de lo exitosas que puedan ser una vez tituladas. Es decir, perciben su permanencia en la universidad como un paso hacia la realización de las expectativas de éxito que recaen sobre ellas. El temor de no cumplir con estas metas y ser consideradas fracasadas les genera una gran presión y ansiedad por el futuro. Este temor se intensifica a medida que escuchan experiencias y relatos de otros, que les transmiten la evidencia de que existen barreras y limitaciones que dificultan que las recompensas ofrecidas por el sistema universitario chileno sean equitativas para todos. Estos factores adicionales refuerzan el miedo al fracaso y les generan una carga adicional de estrés. A medida que avanzan en su trayectoria educativa, se enfrentan a la preocupación constante de no poder cumplir con las expectativas económicas y laborales asociadas con la educación superior. Esta presión se suma a la ya existente de cumplir con las expectativas académicas y sociales.

Es decir, una vez que ingresan a la universidad, no experimentan un alivio completo, sino que se enfrentan a nuevos temores y presiones. El miedo al fracaso se intensifica a medida que se acercan a la titulación, y la percepción de las barreras y limitaciones existentes en el sistema universitario aumenta su ansiedad. Esta preocupación constante por cumplir con las expectativas económicas, laborales, académicas y sociales genera una carga adicional en su vida universitaria.

Buscan diversas opciones, entre ellas ampliar sus redes profesionales y participar en programas de intercambio internacional, demostrando una mentalidad resiliente y adaptable para enfrentar cualquier desafío que pueda surgir en su camino.

En respuesta al temor de no lograr cumplir con las expectativas asociadas con la obtención de un título universitario, las estudiantes se enfrentan al desafío con determinación. En lugar de rendirse, deciden confrontar el posible fracaso y desarrollar estrategias para superarlo, tales como iniciar emprendimientos propios o dedicarse a actividades paralelas a su carrera que generen ingresos adicionales. Al igual que ajustaron sus deseos a las expectativas adultas con el fin de lograr la integración y el reconocimiento social, ahora trazan planes, incluyendo la realización de estudios de posgrado o especialización en sus campos para asegurar una mejor remuneración, que les permitan evitar el fracaso, particularmente en lo que respecta al mayor riesgo percibido: el incumplimiento de la promesa de retribución económica que promete el sistema universitario. Estas jóvenes se esfuerzan por explorar alternativas y oportunidades, como buscar mentorías, asistir a talleres adicionales, o realizar prácticas profesionales en diversos sectores, que les brinden seguridad económica y éxito profesional. Demostrando así, una mentalidad resiliente y adaptable para enfrentar cualquier desafío que pueda surgir en su camino.

“Estas jóvenes se esfuerzan por explorar alternativas y oportunidades [...]. Demostrando así, una mentalidad resiliente y adaptable para enfrentar cualquier desafío que pueda surgir en su camino”

En conclusión, estas jóvenes no se resignan a un destino incierto a pesar del temor al fracaso y las presiones que conlleva. En lugar de ello, toman acciones proactivas para

evitar el fracaso, toman el control de su vida y se esfuerzan por encontrar alternativas y oportunidades que les permitan alcanzar el éxito deseado. De esta manera, el miedo al fracaso se convierte en una poderosa fuerza motivadora que ha influido en todas las etapas de su vida, desde su transición de la educación secundaria a la universitaria y ha orientado y seleccionado sus acciones en busca del éxito y la aprobación social de sus proyectos de vida.

Referencias

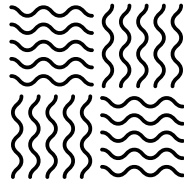
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Editorial Anagrama. <http://www.nomas-violenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2015/09/Bondu-Pierre-la-dominacion-masculina.pdf>.
- Canales, M., Opazo, A., & Camps, J. (2016). Salir del cuarto: Expectativas juveniles en el Chile de hoy. *Ultima Década*, 24(44), 73-108. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362016000100004>.
- Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2004). The intergenerational transmission of fear of failure. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(8), 957-971. <https://doi.org/10.1177/0146167203262024>.
- Fukushi, K. (2010). El Nuevo alumno, y el desafío de la meritocracia: análisis del cambio cultural en la educación superior chilena. *Revista Calidad de la Educación*, (33), 303-316. <https://doi.org/10.31619/caledu.n33.148>.
- Martin, A., & Marsh, H. (2003). Fear of failure: Friend or foe? *Australian Psychologist*, 38(1), 31-38. <https://doi.org/10.1080/00050060310001706997>.
- Mendes, A., Campbell, J.C. & de Sousa, R. (2005). La educación superior en Chile: continuidades y desafíos. *Fundamentos en Humanidades*, VI (11), 9-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400601>.
- Ministerio de Educación. (2022). *Buscador de empleabilidad e ingresos*. mifuturo.cl <https://www.mifuturo.cl/buscador-de-empleabilidad-e-ingresos/>.
- Muñoz, M. A., & Blanco, C. (2013). Una taxonomía de las universidades chilenas. *Calidad En La Educación*, 38, 181-213. <https://doi.org/10.4067/s0718-45652013000100005>.
- Torche, F. (2005). Unequal But Fluid: Social Mobility in Chile in Comparative Perspective. *American Sociological Review*, 70(3), 422-450. doi: 10.1177/000312240507000304.
- Torche, F., & Wormald, G. (2004). *Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro* (Serie Políticas Sociales N°98). Comisión Económica para

América Latina y el Caribe. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6089/S0410803_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Urzúa, S. (2012). *La rentabilidad de la Educación Superior en Chile ¿Educación Superior para todos?* [Documento de Trabajo N° 386]. Centro de Estudios Públicos. https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20160304/20160304095900/rev125_SUrzua.df.

Vásquez, O. (2017). *Educación superior y movilidad social en universidades de baja selectividad: el caso chileno* [Tesis Doctoral, Universidad de Chile]. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/167840>.

Villalobos, C., Quaresma, M. L., Franetovic, G. (2020). Mapeando a la élite en las universidades chilenas. Un análisis cuantitativo–multidimensional. *Revista Española de Sociología*, 29 (3), 523–541. <http://dx.doi.org/10.22325/fes/res.2020.33>.



Capítulo tres



Masculinidades situadas en la incomodidad

121

La socialización familiar en la construcción de sexualidad de varones

Gonzalo Donoso Concha

131

Disidencias sexo-génericas en la construcción cisheterosexual del espacio educativo

Miguel Cares Rayo

147

Abriendo relatos juveniles sobre el trabajo y la educación

José Daniel Pavez-Manzano

159

¿Por qué estudiar Trabajo Social siendo estudiante varón?

Franco Molina Salazar

171

“Cuándo entrái’ a ese mundo”. Consumo de alcohol y marihuana en varones jóvenes

Leonardo Alarcón Valdebenito

181

“El musgo en la piedra”, masculinidades juveniles en territorios de precarización y securitización de Córdoba (Argentina)

Julio Muro



La socialización familiar en la construcción de sexualidad de varones



Gonzalo Donoso Concha²²

Nos encontramos en un contexto global de cuestionamiento a las violencias de género, con movimientos socioculturales, políticas gubernamentales y de organismos internacionales que promueven cambios en el orden sexual. Este panorama se debe al avance de las ideas y acciones tanto de los feminismos como de las disidencias sexuales. De esta manera se han instalados debates sobre la legitimidad del antiguo dominio patriarcal en general y, en particular, sobre las violentas jerarquías sociales que este orden masculino provoca en nuestras sociedades. Sin embargo, también existen posturas conservadoras que se mueven de forma reaccionaria en lo político, los cuales a través de movimientos religiosos y/o biologicistas se han visibilizado más por estar en contra de los feminismos, discriminar a las disidencias sexuales y negar o inclusive encubrir violencias de género. Estos grupos defienden el determinismo de los roles de género tradicionales y un orden masculino de la sociedad. Estamos frente a una disputa del sentido común y de las estructuras sociales que lo condicionan, donde la posición dominante y tradicional es de los sectores conservadores frente a los movimientos de mujeres, los feminismos y los movimientos de las disidencias sexuales.

En los últimos años, mis experiencias como varón joven heterosexual y cisgénero me provocaron una intensa autocrítica hacia como es ser hombre para mí y mis prácticas sexuales. Vinculado con mis estudios en sociología, relacioné estas inquietudes sobre los cuestionamientos a la sexualidad masculina con las estructurales sociales de gé-



22. Sociólogo, integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile.

nero. Desde mi investigación de grado, titulada Construcción de sexualidad(es) en varones jóvenes de la comuna de Maipú²³, me he involucrado en este debate desde los estudios de masculinidades y el enfoque de género y generación. Por otra parte, a raíz de un sentido de pertenencia y de experiencias de participación social en la comuna, me interesó hacer este trabajo con jóvenes de Maipú, lo cual constituye para mí una manera de retribución al territorio.

Por un lado, utilicé los *lentes* de los estudios de género y, dentro de estos, los especializados en masculinidades, puesto que entregan distintas herramientas conceptuales y analíticas para el estudio del género desde las ciencias sociales. Permite partir desde la definición del género como una construcción histórica y social. Así, siguiendo la frase de Simone de Beauvoir también es posible afirmar que el hombre no nace, sino que llega a serlo. Así también, permite identificar estereotipos y prácticas sexuales propias de hombres como también las desigualdades en los distintos espacios donde nos desarrollamos en sociedad (sean estas instituciones, organizaciones, la familia, la escuela, el trabajo, etc.). Por otro lado, complementé con el enfoque generacional (Álvarez, 2016) como una mirada sociocultural para el estudio de juventudes, que permite conectar la dimensión personal, subjetiva y agencial, en este caso de varones jóvenes, con las estructuras sociales y la historia en que se sitúan las personas involucradas, dónde aquí estarían presente la figura de los adultos en la familia. La perspectiva se interesa y entrega herramientas para comprender la dinámica relacional de las generaciones, es decir, facilita investigar el vínculo entre, por ejemplo, jóvenes y adultos/as, como es pertinente para esta investigación.

Es así como en el marco de este estudio, utilizamos estas perspectivas para considerar la sexualidad de los varones, primero como un proceso que porta una historia, una biografía, es decir, que ha sido construido; segundo, que conlleva relaciones sociales dónde interactúa y se socializa, en particular consideraremos lo familiar como lo intergeneracional; y, en tercer lugar, como una acción social en constante disputa, que busca establecer normas sobre la sexualidad pero que a la vez las personas practican resistiendo y/o ajustando al orden político-sexual.

En particular es en las juventudes donde se ha vuelto más visible la problemática de las violencias sexuales y afectivas tanto entre las mismas personas jóvenes como en su relación con otras generaciones. Por lo tanto, considero relevante conocer los significados y las influencias de la socialización familiar de lo sexual en los varones jóvenes, entendiendo este espacio como el primero dónde interactuamos y aprendemos. Si bien existen múltiples experiencias e interacciones donde la socialización sexual se



23. Así es como presento este estudio centrado en las influencias de la socialización familiar en las sexualidades de varones jóvenes. Dejé fuera dos otros ámbitos que consideré en mi tesis de grado, que fueron la homosocialización, entre grupos pares de varones, y las significaciones-prácticas en torno a la sexualidad de varones jóvenes.

produce, en este artículo lo relacioné con las relaciones familiares tomando en cuenta principalmente los relatos de vida o biográficos y las reflexiones de los jóvenes sobre estas. Como señala Rita Segato es una tarea para la investigación social dar cuenta de lo que hay detrás del "mandato de masculinidad", es decir, conocer y explicar cómo la construcción de género produce a los varones y legitima las violencias, que también observamos en la práctica sexual.

De esta manera me propuse la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se relaciona la socialización familiar con la construcción de sexualidad masculina desde la perspectiva de jóvenes varones de la comuna de Maipú? Indagué particularmente sobre las características familiares, las formas de abordar la sexualidad, la práctica sexual en el hogar y las reacciones adultas a la sexualidad juvenil, con lo cual reflexionó sobre las continuidades, cambios y conflictos en la vida sexual de los varones jóvenes en su relación con las generaciones adultas en el espacio familiar.

Realicé esta investigación con un enfoque cualitativo justificado en acercarme al sentido con que los participantes relatan y reflexionan sobre sus experiencias familiares en torno a la sexualidad. Con ello opté por abordar y analizar el problema desde las experiencias y subjetividades de los varones jóvenes. Puse al centro del trabajo las reflexiones y relatos familiares de los participantes en contraste con las figuras adultas (padres, madres y/o tutores) que tienen validación social sobre la sexualidad de los jóvenes, buscando dar visibilidad a los discursos juveniles sobre sus problemáticas. En este sentido, la percepción de los jóvenes sobre el mundo familiar adulto me permitió relevar la importancia de esta relación generacional para vislumbrar como perciben y reflexionan sobre la influencia familiar adulta en la construcción de su sexualidad masculina juvenil.

En cuanto a la producción de información opté por realizar entrevistas en profundidad apoyado de una pauta de preguntas que orientaron la conversación. En el trabajo de campo realicé diez entrevistas en profundidad con jóvenes de entre 20 a 27 años. Entre los cuales ocho son estudiantes de educación superior y cuatro de ellos tienen ocupación laboral. La mayoría de estos sigue viviendo con sus familias. El campo de esta investigación lo realicé durante el 2do semestre del año 2021 en el contexto de la pandemia, por lo cual, la muestra de este estudio se constituyó a través de estrategia bola de nieve y a través de una convocatoria difundida por redes sociales. Debido a las medidas tomadas por el virus sólo realicé una parte del campo de manera presencial, siendo las entrevistas en su mayoría realizadas a través de videollamadas. En cuanto a la técnica de análisis, realicé la interpretación sobre la información producida a través de un análisis de contenido cualitativo, de esta manera organicé dimensiones y categorías en respuesta a la pregunta y objetivos de investigación

Sexualidad masculina y relaciones familiares

Es importante tener en cuenta que la construcción de sexualidad se da en relaciones sociales y como un proceso, es decir, no es algo determinado anteriormente pero que sí hay un contexto donde se vive, se realiza o experimenta, el cual condiciona las acciones y significados que las personas le otorgan. Lo anterior, me hizo poner especial atención a los vínculos sobre sexualidad que tienen los jóvenes con otras generaciones. En particular me interesé por considerar a los actores involucrados en la crianza de los jóvenes, como lo es el mundo adulto de las familias. En este estudio el rol de padres, madres y/o tutores/as tiene relevancia por las concepciones y prácticas sobre la sexualidad que movilizan a través de su rol de paternidad/maternidad. Esta posición con respecto a los jóvenes se vuelve condicionantes en como las juventudes habitan su vida sexual y son promovidas desde la niñez a los jóvenes en los espacios familiares. En ese sentido, elegí dos dimensiones para conocer las implicancias de esta relación en la constitución sexual juvenil: por un lado, las condiciones social, económicas, educativas y de género del mundo familiar adulto; profundizando sobre su caracterización familiar, sus dinámicas y composición familiar y los referentes femeninos/masculinos para el joven y, por otro lado, la presencia de lo sexual en lo familiar; considerando formas de abordar lo sexual, prácticas sexuales juveniles en el hogar, reacciones generacionales y experiencias personales en dicho espacio.

Las familias de estos jóvenes habitan en la comuna de Maipú, en distintos barrios de sectores medios y populares, tienen padres y madres que se caracterizan por ser trabajadoras y/o empleada. En su mayoría provienen de familias con padres, madres y/o tutores con niveles de estudios técnico profesional de enseñanza media y, en algunos casos, al menos uno/a posee título de enseñanza superior; en menor proporción ambas personas adultas tienen estudios universitarios.

A partir de este contexto familiar, los jóvenes relatan una baja presencia de las figuras adultas en su cotidianidad y como consecuencia de lo dicho, dan cuenta de una baja comunicación familiar sobre lo sexual.

(..) tampoco es que en mi casa como que se satanizara lo sexual, ni nada, como que no... simplemente nunca tuve una charla. (Pablo, estudiante técnico superior).

Respecto a la explicación que estos jóvenes dan para estas primeras características de sus relaciones familiares y lo que tiene relación con la vida sexual propiamente, es el trabajo de los padres, madres y/o tutores el factor que no permite tener el espacio y tiempos para poder desarrollar otro tipo de dinámicas familiares.

Nunca nos han dicho como "Anoche los escuché y la weá" ¿cachai? No es tema, y nunca ha sido, es que mis papás trabajan los dos, todo el día, entonces pocas veces hay momentos de sentarse a la mesa a conversar, casi nunca ocurre. (Pedro, cesante)

Sin embargo, al profundizar sobre las formas familiares de abordar la vida sexual juvenil, los jóvenes señalan que el mundo adulto (padres, madres y/o tutores) les aconsejan prácticas y valores ligadas a la prevención y el cuidado. Algunas de estas prácticas son el uso de preservativo y la elección de "buenas parejas". En contraste, pero en menor medida surge desde padres y madres la idea de ser una "buena pareja", que consiste en ser respetuoso, no mentir y considerar consentimiento en las relaciones sexuales. Algunos de estos últimos aspectos han sido tema de debate público en el último tiempo a raíz de la mayor exposición de las violencias sexuales hacia las mujeres históricamente normalizadas.

(..) de muy chico me presentaron los condones. Y como que siempre lo tengo muy en cuenta. Eso ha sido la educación sexual que tuve en mi casa, el uso de los preservativos, así como número 1. (Ramón, Trabajador independiente / Estudiante universitario).

Los relatos de los jóvenes expresan que las pocas interacciones establecidas directamente con sus familias son de carácter preventivo, lo que limita o impide un acompañamiento y una comunicación sobre esta, de mayor cercanía respecto a su sexualidad con el mundo adulto de sus hogares. Esta prevención se manifiesta como una advertencia en torno al peligro y temor de posibles "consecuencias negativas" asociadas a la práctica

“Los relatos de los jóvenes expresan que las pocas interacciones establecidas directamente con sus familias son de carácter preventivo, lo que limita o impide un acompañamiento y una comunicación sobre esta, de mayor cercanía respecto a su sexualidad con el mundo adulto de sus hogares”

sexual juvenil. En este caso las mayores preocupaciones son los embarazos a temprana edad y las infecciones de transmisión sexual.

Una sexualidad masculina desde la soledad y la homofobia

Un primer aspecto relevante que se desprende de los relatos de los jóvenes es una mayor confianza para hablar sobre su vida sexual con sus madres o con figuras femeninas similares en contraste de sus padres u otras figuras masculinas adultas. Esto se explica porque la figura materna es más constante en su presencia, preocupación y forma de abordar la sexualidad con los jóvenes. Incluso algunos jóvenes señalan que este tipo de vínculos les permite cuestionarse y alejarse de prácticas asociadas a la masculinidad tradicional.

Como mujer con ella igual tengo confianza pa' hablar cosas y ella también me habla cosas de tema sexualidad y ni un problema. (Lautaro, estudiante universitario).

En contraste, las figuras paternas o masculinas se describen como distantes o poco profundas en general y en particular al hablar sobre la sexualidad de los jóvenes. Sin embargo, lo que sí se encuentra presente es la transmisión de la cosificación del cuerpo femenino y la orientación heterosexual como parámetros desde donde experimentar y pensar la sexualidad masculina. En este sentido, es que los jóvenes señalan las expectativas sexistas que familiares adultos y hombres les promovían respecto de su vida sexual. Así, tener una pareja mujer para un joven constituía un logro para ser reconocido por los hombres mayores.

La vida sexual en el contexto familiar difiere entre varones y mujeres según las propias respuestas de los jóvenes. Mientras al varón se le otorga "mayor libertad para la actividad y gestión de lo sexual", a la mujer se le controla y limita sexualmente. En general, los entrevistados dan cuenta que esta y otras prácticas en la convivencia familiar constituyen influencias machistas desde el mundo adulto hacia los jóvenes en este contexto. Por ejemplo, expresan que el rechazo al embarazo en la juventud es mayor hacia mujeres que hacia varones, como también es más controlada la actividad sexual entre jóvenes en el hogar donde viven ellas que en los hogares de los varones jóvenes.

Un último elemento que considero relevante destacar y que refuerzan las perspectivas sexistas en los contextos familiares es el rechazo a la homosexualidad y otras orientaciones no heterosexuales. Este rechazo en general tiene grados de violencias importantes hacia los varones y es parte de la influencia de padres u otras figuras masculinas hacia los varones jóvenes.

Entonces, ¿qué podemos interpretar de lo expresado por estos jóvenes sobre la influencia de sus entornos familiares en como practican y conciben su vida sexual?

Tanto la baja presencia de las figuras adultas como su consecuencia en el poco acompañamiento sexual por parte del mundo adulto hacia la vida sexual juvenil se explica en parte, por un factor de clase que tiene relación con el orden económico que ofrece trabajos que ocupan los/as adultos/as en estas familias maipucinas. En otras palabras, el mundo familiar adulto carece de tiempo suficiente para acompañar a los jóvenes. Lo laboral, a su vez, regula los ritmos y condiciones básicas en que se organiza la vida sexual a nivel social y, por lo tanto, también de estos jóvenes y sus familias (Weeks, 1998). En este caso las formas de acompañamiento o crianza en torno a la sexualidad que pueden gestionar el mundo adulto con el joven.

Las formas de abordar la sexualidad juvenil en varones, por parte de las generaciones adultas, se materializan en prácticas y consejos. En primer lugar, tienen un carácter preventivo, lo cual extiende una idea que entiende de la inexperiencia sexual de los jóvenes como una incapacidad de abordar sus propias experiencias. Lo anterior ha sido interpretado como una gestión sexual desde el mundo adulto, quienes se atribuyen esa potestad porque establecen que los jóvenes no serían capaces de realizar esto por sí mismo, debido a su inmadurez y por no ser adultos (Duarte, 2018). En ese sentido es que el mundo adulto determina deberes sexuales juveniles para delimitar lo adecuado y lo peligroso de sus prácticas y concepciones.

A pesar de dar cuenta de niveles de control y gestión de la sexualidad, esta difiere y privilegia a los varones en contraste con la sexualidad juvenil femenina que se encuentra más reprimida por parte del mundo familiar. En ese sentido es que se reproducen los roles de género dentro de la familia en varios sentidos, donde uno de estos es la mayor permisividad para la actividad sexual masculina–juvenil una de sus expresiones. Otro ejemplo constatado es la proximidad y confianza hacia las figuras femeninas por parte de los jóvenes. Con ellas se les facilita comunicar y dialogar sobre la vida sexual. En contraste las figuras masculinas representan las expectativas de los hombres, que se plasman en una heterosexualidad como norma y una presión por demostrar una actividad sexual. En ese sentido, uno de los mayores conflictos en la sexualidad masculina y los entornos familiares sigue siendo las orientaciones no heterosexuales.

Una sexualidad de varones y con acompañamiento del mundo adulto familiar

Un aspecto inicial que es necesario relevar para comprender la distancia y soledad con que es vivida la vida sexual juvenil por parte de estos jóvenes en relación con sus fami-

“¿cómo repensar las condiciones de trabajo para hacer posible tiempo de acompañamiento familiar hacia los jóvenes?”

lias, nos trae de vuelta a discusiones respecto al trabajo, al orden económico y, en último término, al sistema económico y social dominante. Cabe señalar que la estructura social y económica de nuestra sociedad impacta en la incapacidad de padres, madres y/o tutores en realizar un acompañamiento efectivo en la vida sexual de jóvenes. Surge mi interés por profundizar la vinculación entre la violencia de género en las juventudes y el trabajo del mundo adulto familiar, lo cual me hace compartir la siguiente pregunta: ¿cómo repensar las condiciones de trabajo para hacer posible tiempo de acompañamiento familiar hacia los jóvenes?

Desde una lectura de género, los varones tienen una socialización sexual en el ámbito familiar de menor profundidad o contenido, con una ausencia importante de referentes adultos masculinos. Además, el mundo adulto familiar muchas veces da por hecho una vida sexual heterosexual, sin muchos matices ni acompañamiento. Por lo tanto, al tener menor desarrollo y experimentación sobre lo sexual, los varones no fueron sensibilizados con las violencias sexuales, ni de cuestionar la forma de masculinidad. En contraste, a las mujeres jóvenes se les suele tener un mayor acompañamiento ligado a la salud sexual y, a su vez, un control estricto respecto a su vida sexual en el espacio familiar.

Infiero que de las expresiones de los jóvenes que la influencia familiar aporta hacia una construcción de una sexualidad para varones y no de los varones. Para varones porque es pensada desde mandatos de género diferenciados e interiorizados en las familias, particularmente por padres, madres y/o tutores/as. Diferenciados y opuestos de lo que se esperaría para mujeres jóvenes y también difiere del trato hacia disidencias sexuales y de género, donde sus sexualidades deben enfrentarse al sexismo patriarcal y adultocentrismo que potencia su jerarquía sobre los jóvenes. Para varones porque pretende ser un aspecto importante en el desarrollo personal que contribuye en volverse hombres; construirse como hombres entonces es un proceso donde la familia aporta activa o pasivamente como he analizado. No es de varo-

nes porque carece de participación de los jóvenes, es retransmitida por parte de adultos hacia jóvenes de forma vertical y sin espacios a la reflexión, sino sólo a la tradición. No es de varones porque no incluye a las orientaciones no heterosexuales. Un avance significativo sería que pasara de ser una sexualidad para varones a una de varones, dónde los varones se apropien de sus procesos, siendo así sujetos con capacidad de acción. Esto puede permitir que generen mayor autoconocimiento sobre su sexualidad y sobre los mandatos de género que caen sobre sus prácticas y concepciones de la vida sexual, cuestionando y transformando las violencias y privilegios, pero también las soledades y represiones que la vida sexual sexista promueve. Un paso más allá sería pensar en una sexualidad con jóvenes donde las generaciones adultas, que son parte de las familias y comunidades, acompañen y aprendan en conjunto a los jóvenes sobre sexualidad, tanto en las crianzas como en las propias reflexiones y experiencias que realicen los jóvenes.

Referencias

- Álvarez, C. (2016). Lo juvenil y el género: pistas para su abordaje. En K. Duarte, & C. Álvarez, *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan* (págs. 48–69). Santiago: Social-Ediciones.
- Duarte, K. (2018). Genealogía del adultocentrismo. La constitución de un patriarcado adultocéntrico. En K. Duarte, & C. Álvarez, *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan* (págs. 17 – 47). Santiago: Social-edicioens.
- Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. México: Paidós – UNAM.

Disidencias sexo- géricas en la construcción cisheterosexual del espacio educativo



Miguel Cares Rayo²⁴

El año 2013 inicié mi educación media en un liceo municipal para varones y egresé en 2016. A partir del año 2018, mi liceo dejó de ser un establecimiento educativo exclusivamente para varones y abrió sus puertas a la diversidad de identidades de género de sus estudiantes, particularmente de mujeres.

Años más tarde y a punto de terminar la carrera de Sociología quise trabajar en mi tesis sobre la inclusión de mujeres en los espacios educativos que históricamente habían sido destinados *sólo* para varones.

Durante mi trabajo en ese primer escrito comencé a indagar sobre qué tan accesible sería el terreno en el que produciría la información, puesto que suele comentarse que el acceso a los colegios y liceos durante investigaciones suele ser complejo y no siempre logra concretarse.

En efecto, tras varios llamados telefónicos, correos y mensajes, no obtuve respuesta de ninguno de los establecimientos educativos que podrían haber sido parte de mi investigación. En este escenario, fue necesario redirigir mi trabajo y fue así como para enriquecer mi proyecto de investigación tomé un curso electivo de Sociología en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, que abordaba la construcción social y cultural de las diversidades y disidencias sexo-géricas en Chile y en América



24. Sociólogo; Magíster© en Ciencias Sociales con Mención en Sociología de la Modernización. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Latina. Entonces, pude elaborar una conexión entre el curso y mi interés por estudiar los liceos municipales para varones, sumada mi propia experiencia personal como persona LGBTQIA+ en un liceo para varones; con esta conexión decidí investigar las experiencias que tuvieron personas de las diversidades/disidencias sexo-généricas en establecimientos educativos para varones. Trabajé solo con egresados de educación media que iniciaron sus estudios en 2013 (cursando primero medio). Específicamente usé la entrevista en profundidad con enfoque biográfico.

Sin duda, las decisiones que me permitieron seguir investigando las dinámicas de los colegios y liceos exclusivos para uno u otro sexo/género, en función del género y la orientación sexual, fueron una interpelación a mi propia experiencia como estudiante. Si bien cada vivencia es única e irrepetible, pude constatar ciertos patrones sociales y políticos entre las experiencias que narraron las personas entrevistadas, pero también con la mía.

Conceptos centrales: del género y la sexualidad en la escuela

El sexo no es la determinación biológica de nacer con un genital determinado. El sexo es en sí algo social. El sexo no es el diamante en bruto. El sexo es el diamante trabajado. Es un diamante, sí. Pero es un diamante al que como sociedad ya le asignamos un valor. Tiene un precio.

El género es entendido como la construcción social que establece la diferencia entre los sexos (Ciccía, 2022; Rubin, 1989; Scott, 2011; Butler, 2002; Laqueur, 1994). Es decir, a partir del género conocemos los cuerpos de manera particular, y a partir de él es que las palabras hombre y mujer toman un sentido casi natural en los respectivos cuerpos.

El diamante en bruto no tiene precio. El diamante conocido sí. Lo mismo pasa con nuestros cuerpos. Antes de entrar en sociedad, no tienen sexo. Cuando la sociedad nos conoce, y nos empieza a enseñar ante otros, nos enseña qué debemos ser, nuestros cuerpos adquieren un valor.

Al género se asocian distintas normas y mandatos. Los hombres deben ser de una determinada manera, y las mujeres de otra. Los hombres deben ser fuertes, proveedores y racionales. Las mujeres deben ser delicadas, dedicadas a los cuidados y emotivas. Amb*s²⁵, al asumirse en tanto hombres y mujeres, se suponen heterosexuales (Rubin, 1989).



25. En el texto usaré el signo (*) como fórmula para el uso de un lenguaje inclusivo.

El cuerpo, y nosotr*s mism*s, no solo adquirimos cierto estatus en relación con el sexo que se asigna al momento de nacer, sino que adquirimos uno con relación a qué tan exitosa es la inscripción de las normas sexuales en los cuerpos (Butler, 2002).

Sobre este aspecto me interesa profundizar. Al nacer un médico o profesional de la salud me miró la entrepierna y vio un pene. Pero, además, él y mi familia no solo vieron un pene, sino que a partir de él especularon una serie de cosas. Vieron un hombre, con todas las características sociales que ser hombre implica en su definición como tal y proyectaron acciones y cualidades fijas: va a jugar a la pelota, va a jugar con herramientas, usará pantalón, pelo corto, será rudo y masculino, por sobre todo, sentirá atracción por las mujeres.

Estas expectativas, en realidad, no vienen desde el momento después del parto en el que el médico revisó mi entrepierna. Estas expectativas y mandatos vienen desde hace mucho antes. Vienen desde que mi mamá y mi papá fueron a una ecografía, entre la semana 18 y 22 de embarazo, y el médico les dijo "¡felicitaciones! Va a ser niño varón". En ese momento me empezaron a comprar cosas azules, juguetes de varón, y otra serie de artefactos que creo, no vale la pena mencionar.

A lo largo de la vida, uno comienza a desarrollarse, a crecer, a demostrar intereses que en ocasiones son más autónomos que las normativas y que a veces distan de los intereses que otros —individuales y colectivos— tienen para nosotr*s.

Selenna, infante transgénero chilena relata en un video cómo le comentó a su mamá a eso de los cinco años de edad que era trans, e incluso, le pide perdón por ser quien era. Esta historia nos deja ver que las reglas sexuales y de género son aprendidas, y regulan nuestra expresión desde la niñez.

Nos empezamos a desarrollar a lo largo de la vida, y llega un punto en el que entramos a la escuela. Algunos con mayor o menor éxito logramos sobrellevar el desafío que implica salir de la cis-heterosexualidad en el sistema educativo. Un sistema educativo que desde su inicio se plantea como una educación para hombres —y posteriormente y, por otro lado—, para mujeres. ¿Qué quiero decir con esto? En resumen y de manera simple, que los primeros colegios y liceos en Chile —y no me cabe duda de que en el mundo occidental—, estaban hechos para educar hombres.

Esto parte de una premisa clara, hay una educación que se necesita para hombres, y otra que se necesita para mujeres. Porque como sociedad necesitamos formar hombres que cumplan con las características de lo que conocemos como hombres, y mujeres, que cumplan con las características que conocemos y establecemos de las mujeres.

Esta idea fue mutando a lo largo de los años, y los colegios pasaron a ser mixtos. ¿Qué quiere decir esto? Para hombres y para mujeres. Pero ¿sólo hay hombres y mujeres? Teniendo en consideración, claro, todo lo que implica ser hombre y ser mujer. No se des-

“La medida en la que expresamos nuestra sexualidad y en la que vivimos nuestros géneros, está atravesada por qué tan aceptables son. En términos de Silvestri (2019), para existir en sociedad como sujetos de primera categoría, es necesario cumplir con ciertos requisitos. Para ella, tod*s queremos existir, y, por ende, intentamos adaptarnos a las normas que se nos exigen”

mantelaron las categorías de género, siguen existiendo diferencias y estigmas en los colegios, “l*s tortas”, “l*s maricones”, “l*s travestis” y las personas transgéneros no han encontrado su educación más que en algunos intentos autónomos no reconocidos por las autoridades a cargo.

Ahora bien, la educación puede ser comprendida desde distintas vertientes, al igual que el género y la sexualidad. Si bien, la escuela, además de otros lugares, puede ser entendida como un espacio de control y disciplinamiento del cuerpo (Apple, 1997), en donde se nos enseña cómo tenemos que vestir, mover, jugar, estudiar y sobre todo norma cómo nos tenemos que comportar, aunque claro, también debe ser comprendida desde la relativa autonomía del estudiantado.

Es decir, para comprender las transformaciones, no podemos centrarnos sólo en cómo la escuela reproduce ciertas formas de control y dominio, es necesario analizar cómo l*s jóvenes reinterpretan (Apple, 1997) y utilizan (De Certeau, 1996) las producciones sociales como la heterosexualidad. Puesto que no son personas ni cuerpos vacíos de sexualidad (Butler, 2007) esperando ser dotados de ella.

El siguiente texto, aborda diferentes aspectos de los liceos para varones, desde las experiencias que han tenido personas parte de la comunidad LGBTIQ+ en ellos. En primer lugar, en mi investigación analicé las trayectorias sexo-genéricas de personas parte de la comunidad LGBTIQ+ durante su paso por liceos municipales para varones; en segundo lugar, reflexioné en torno a las formas de discriminación que experimentaron l*s jóvenes entrevistad*s en el espacio educativo, y cómo esto configura el espacio educativo en términos de qué tipo de estudiante es pertinente para el establecimiento y cuáles no; finalmente, propongo un análisis sobre cómo las experiencias relacionadas son capaces de movilizar grupos y facilitan la acción colectiva.

Trayectorias LGBTIQ+ en el espacio educativo

Las trayectorias de personas LGBTIQ+ en los espacios educativos para varones son sumamente heterogéneas entre sí. Sin embargo, es posible establecer algunos cruces entre narrativas. Hay quienes se declaran parte de las diversidades y disidencias sexo-généricas en distintos momentos de su vida.

En general, el proceso de autodescubrimiento y aceptación están atravesados, generalmente, por interrogantes que no logran ser comprendidas a cabalidad por l*s entrevistad*s, o que, en ocasiones, no logran enunciar con conceptos claros. Ale, cuenta de ello:

(..) una no es *hueona*²⁶, una se da cuenta (..) de que quizás en tu círculo, en los círculos *culiaos* en los que tiendes a andar hay una visión moral estructural clara sobre de qué temas se habla, qué temas no [es como] un instinto de supervivencia de una persona no heterosexual en un entorno familiar que puede tender a la violencia de orientarte a decir, *ya, esto callo, esto hablo, esto experimento, esto no, esto resguardo, esto abro* (Ale).

De esta forma, la sexualidad está mediada por el contexto social y cultural que atraviesan l*s entrevistad*s. Este contexto, sirve como un marco que regula la expresión y el descubrimiento de la sexualidad. De este modo, algunos entrevistades señalan que postergar su salida del clóset constituyó una estrategia de autocuidado, frente a las amenazas percibidas en el ambiente:

Salir del closet significaba un riesgo súper profundo y yo creo que inconscientemente lo sabía, tenía que tomar tres micros para llegar a mi casa, me demoraba una hora y media, pasaba por lugares súper peligrosos (Felipe).

La medida en la que expresamos nuestra sexualidad y en la que vivimos nuestros géneros, está atravesada por qué tan aceptables son. En términos de Silvestri (2019), para existir en sociedad como sujetos de primera categoría, es necesario cumplir con ciertos requisitos. Para ella, tod*s queremos existir, y, por ende, intentamos adaptarnos a las normas que se nos exigen.

Los procesos de descubrimiento y aceptación de nuestros géneros y sexualidades están marcados por interrogantes que no lograban ser comprendidas a cabalidad. La



26. Hueona, además de una forma de referirse a alguien, puede ser sinónimo de tonta.

sexualidad LGBTQIA+ escapa de los términos conocidos, aceptados y, por ende, no son propios de sujetos de primera categoría. En este sentido, son términos usualmente marcados por una interrogante que l*s entrevistad*s no lograban comprender, o no logran enunciar claramente por no tener las referencias claves para, en primer lugar, comprender su propia experiencia, y en segundo lugar, aceptarla.

Gloria Anzaldúa relata cuando escuchó por primera vez en español la palabra *nosotras*. En el idioma inglés, sólo existe la palabra *we*, cuya traducción es *nosotros*. Cuando escuchó por primera vez la palabra *nosotras*, quedó en shock. No concebía, hasta ese entonces, la posibilidad lingüística de *nosotras*. A Ale le ocurre algo similar cuando escucha por primera vez la palabra *travesti*. No conocía la palabra y, por ende, la posibilidad de reconocerse identitariamente en su experiencia travesti:

Me acuerdo cuando entré al liceo, y vi a estas cabras más grandes maquilladas, con ropa más femenina. Me acuerdo que me dije *hueona quizá por aquí va lo que estoy buscando* (...) antes no sabía lo que era la palabra travesti, no sabía pronunciarla, (...) y al momento de ver esta hueá fue como uff... me hizo como un clic interno (Ale).

Así mismo señala Andy sobre el descubrimiento del no binarismo como concepto identitario:

No me agrada el género como construcción social (...) yo lo puedo usar —la femineidad, pero no me siento como una persona completamente femenina [y una vez que conocí el concepto *No binario* dije: "no sabía que algo así ya tenía nombre" (Andy).

Por otro lado, hay interrogantes externas que detonan cuestionamientos internos. Es decir, cuando un compañero del liceo cuestiona tu sexualidad, se pueden abrir ciertas opciones que no se habían presentado como *posibles* hasta ese entonces. Así es el caso de Sebastián, quien no había considerado posible salir de la heterosexualidad hasta que un compañero de clase le pregunta si es gay. Él no supo qué responder, pero sí dio pie a su posterior *salida del closet*.

Sobre la aceptación, solemos pensar que por no ser heterosexuales nadie nos querrá, que nos quedaremos sin amigos, que pasaremos los recreos en soledad. En línea con lo que plantea Silvestri (2019), l*s entrevistad*s destacan la importancia de tener conocidas parte de la comunidad LGBTQIA+ para comprender y aceptar su experiencia sexo-genérica.

Así lo relata Roberto quien una vez que ingresó a su establecimiento educativo para varones, amplió su círculo y conoció otras experiencias que no eran heterosexuales, pero que al contrario de lo que él pensaba, recibía aceptación por parte de su familia, y de sus amigas. Una vez que se dió cuenta de la aceptación que recibe su amigo, comienzan ciertas reflexiones sobre su propia sexualidad, en las que cuestiona lo válidas que son las normativas que castigan a las sexualidades no cis-heterosexuales:

Me acuerdo del primer compañero que vi abiertamente cola, y fue sorprendente porque su familia lo acepta eh, tiene muchas amigas, eh... y amigos, y como que a nadie le llama la atención", y que "quizás no estoy tan mal, eh... quizás no me debería ocultar (Roberto).

Ahora bien, el ingreso a un liceo para varones, proviniendo de un establecimiento mixto significa la pérdida de un espacio seguro: las compañeras. En general, se reconoce a los grupos de mujeres como grupos donde la sexualidad LGBTIQ+ no es cuestionada, y en donde las expresiones asociadas a lo femenino no son objeto de burla. En este sentido, el paso de un tipo de establecimiento al otro significa la pérdida de ese espacio dentro del liceo, resulta entonces dificultoso establecer relaciones de amistad dentro del liceo, afectando incluso el rendimiento académico:

Me fue súper mal en el colegio. Saqué como un cinco (...) porque faltaba mucho, porque me costaba mucho relacionarme con hombres (Felipe).

Ahora bien, que l*s entrevistad*s se relacionen de manera más cómoda con grupos de mujeres, puede por un lado significar mayor libertad para maquillarse y usar las prendas que más les acomoden, también puede significar convertirse en objeto de burla:

(...) siempre me junté con mujeres y en la básica me molestaban por ser gay, pero ellos asumían que yo era gay por juntarme con mujeres (...) primero medio fue el año más difícil respecto a mi socialización masculina (Felipe).

Pese a que cambiarse de establecimiento educativo mixto a uno para hombres significa la pérdida del espacio seguro, existen estrategias que permiten volver a construir este tipo de espacios. Así, cuando los compañeros de liceo acuden a los liceos de mujeres con el objetivo de establecer relaciones sexoafectivas, l*s estudiantes LGBTIQ+ logran formar alianzas similares a las experimentadas previamente.

Si bien todas esas expresiones provienen de lugares distintos, todas se relacionan en cierto punto. La heteronormatividad como constructo social y político, que establece lo

heterosexual como lo normal, que construye un sexo sobre los cuerpos de los y las jóvenes, enseñándoles de quién, y de qué deben gustar, qué y cómo deben vestir, y la forma en que deben actuar, pero también enseñándoles los conceptos con los que se deben explicar a sí mismos.

Formas de discriminación y construcción del espacio educativo:

Cuando empecé a escribir mi tesis producto de mi investigación y hacer las primeras entrevistas, había un problema del que yo no me había dado cuenta. Más de una vez yo dije "liceo de hombres". No sabía el error que estaba cometiendo con esa enunciación. No hasta que Ale me lo hizo ver:

No me gustaba decir que era de *hombres* porque eso es... el de es como de conformación. Es lo que conforma el liceo son los hombres estudiantes en el liceo, lo que sí estoy de acuerdo es que es un liceo *para hombres*, o sea que la estructura del liceo, no solo arquitectura, sino la estructura político-social del liceo es una estructura para hombres, es un liceo para hombres, de lo que se habla en las aulas, de quienes se hablan es directamente dirigido a un hombre (Ale).

Eso fue algo que logré constatar a lo largo de mis entrevistas. Los profesores, los compañeros y la institucionalidad le hacen saber a sus estudiantes "¡este espacio no te pertenece!". Esto quedaba en evidencia cuando a Mati su inspector le dijo, a propósito de estar abrazando a un compañero:

Esa *huea*²⁷ no es de hombres, es de maricones, ándate a inspectoría al tiro, te vamos a llamar al apoderado" y "eso de andar tan junto con un compañero era huea' de maricones", y que "no se permitía eso en el colegio (Mati).

Daniela, quien asistió a un liceo para varones lejos de la zona centro, reconoce diversas hostilidades vividas dentro del espacio escolar. Dentro de ellas, está la dificultad de cambiarse el nombre en la lista del liceo, la obligación de asistir con uniforme masculino, pese a que, en días especiales, cuando asistían con ropa de calle, podía ir con falda.

La asignatura de Educación física es otro dispositivo que deja claro esta exclusión del contexto educativo. El deporte es algo que está sumamente masculinizado. Hay diver-



27. Forma coloquial de referirse a algo, a alguna acción, o inclusive a alguien. Esa huea: abrazar a un compañero.

sas actividades físicas que están asociadas a lo masculino. El fútbol es por excelencia esta actividad. Durante la clase, se pueden constatar distintas afirmaciones que así lo evidencian:

Como que hubo profe de educación física que nos dijo, no sé qué ejercicio teníamos que hacer, el punto es que nos dijo que él no estaba educando maricones (...) debí irme a un colegio especial, no sé [risas] (...) era la primera vez que escuchaba a un profe decir eso, igual los profes los chistes siempre eran super hetero, muy sexistas también, excepto por las profes mujeres que ellas no decían nada.

Y hay otras expresiones que plantean a las diversidades y disidencias como una amenaza que pone en riesgo la integridad de los hombres en el momento en que, después de educación física los estudiantes deben ducharse y cambiarse de ropa:

Era típico después de educación física, después de clases entrábamos todos a bañarnos y cambiamos de ropa, y cuando llegaba el profe a los camarines empezaba con comentarios como *cámbiense de ropa rápido, antes que lleguen los maricones y los vean* (Mati).

Felipe vivió una situación de discriminación en 2013, por parte del profesor de matemáticas. Felipe, durante la clase de matemática fue a biblioteca a imprimir la guía correspondiente a la clase. Mientras estaba imprimiéndola, un compañero le dice que regrese, puesto que el profesor debía realizarle una pregunta. Este, le dice:

Señor, [nombre estudiante] ¿usted es homosexual? Porque está usando aros, y los aros no los ocupan los hombres, porque uno se da cuenta, porque usted sabe, hay unas palmeras con cocos, entonces significan que acá solo estudian hombres, así que acá no se aceptan los aros, así que sáqueselos y respóndanos, ¿usted es homosexual? (Profesor de matemáticas de Felipe)

Además, recuerda que el mismo profesor decía a viva voz dentro de las salas:

A los maricones les gusta bailar (...) no, ustedes tienen que respetarlos, tienen que respetarlos mucho, hasta que se quisieran sobrepasar, cuando les quieran dar un beso o un abrazo, ustedes tienen que ponerle un cornete en el hocico, pa' dejarlos bien en su lugar (Profesor de matemáticas de Felipe).

Mediante la frase anterior, el profesor deja en evidencia que los homosexuales constituyen una suerte de amenaza al heterosexual, que en cualquier momento debe proteger su espacio personal, que *supuestamente* los homosexuales en algún momento tratarán de profanar. Constituyen mensajes desde el mundo adulto al mundo estudiantil, que de cierto modo establece los discursos LGBTIQ+ odiante como discursos válidos de reproducir en el espacio público.

En la misma línea, Daniela recuerda quien en algunas ocasiones asistió al establecimiento educativo con los labios maquillados, recuerda que un profesor le dijo:

Por qué te cambiaste a un liceo de hombre si te gusta andar así, sácate el labial" (Profesor de Educación Física de Daniela).

Carla recuerda cuando en séptimo básico, un profesor que tuvo en el liceo, les comentó sobre unos estudiantes que habían sido amigos durante toda la enseñanza media, y que terminaron egresando del liceo como pareja homosexual. Carla, señala que el tono en el que el profesor comentó la historia como si fuese algo de lo cual sentir vergüenza, como algo que está mal. Esta instancia, la entrevistada la recuerda como la primera vez en la que se le hizo explícito que la diversidad sexo-genérica estaba mal, y que, como cuerpo sexuado de varón, debían gustarle las mujeres, y comportarse como la sociedad espera que un hombre lo haga.

Otras formas de discriminación vienen de parte del mismo cuerpo estudiantil. Estas refieren a hechos en los que los compañeros pueden dudar de la heterosexualidad de otro compañere. De esta forma, a Mati sus compañeros le decían:

Y ya *andai'* mariconeando, te vimos en el pasillo con tal persona ¿erís maricón? (Compañeros de Mati)

¿Por qué no te *vai'*? (Compañeros de Mati)

Las formas de discriminación dentro del espacio educativo no sólo constituyen ataques e intentos de disciplinar al cuerpo y las sexualidades del estudiantado, si no que remite a las maneras en que se construye el espacio educativo. Es decir, hay actividades y actitudes esperadas de los hombres, y otras no.

Las actitudes que no son culturalmente masculinas, como pintarse los labios, establecer contacto físico con los compañeros dentro y fuera del liceo, bailar, usar aros, son explícitamente perseguidas, castigadas e incriminadas. Ante esta osadía de algunos estudiantes, y la eventual sospecha del mundo adulto ante una posible fuga de la heterosexualidad, son los distintos estamentos los que les hacen saber a l*s estudiantes que el liceo no es un espacio que les pertenece.

Como ya señalé, cuando inicié la entrevista con Ale, me referí a *los liceos de varones*. Durante la conversación, me comentó que, para ella, era más adecuado referirse a liceos *para* varones. El *de*, apunta a la composición del cuerpo estudiantil. Es decir, a que quienes asisten al liceo, son varones. Eso no lo podemos garantizar. Las fichas de ingreso, los libros y los registros escolares son binarios y biologicistas. No responden a la identidad de género de l*s estudiantes y, por ende, no podemos asegurar que tod*s quienes asisten a esos liceos, son varones.

En cambio, el *para*, apunta a que la construcción del espacio social. Apunta a que el sujeto deseado por excelencia para hacer uso de las aulas y los espacios del establecimiento educativo son varones. A nivel institucional quieren educar varones, los profesores quieren enseñarles a hombres, y los estudiantes reafirman la voluntad y las expectativas de que así sea. De este modo, Ale señala:

No me gustaba decir que era de hombres porque eso es... el *de* es como de conformación. Es lo que conforma el liceo son los hombres estudiantes en el liceo, lo que sí estoy de acuerdo es que es un liceo para hombres, o sea que la estructura del liceo, no solo arquitectura, sino la estructura político-social del liceo es una estructura para hombres, es un liceo para hombres, de lo que se habla en las aulas, de quienes se hablan es directamente dirigido a un hombre (Ale).

“Las actitudes que no son culturalmente masculinas, como pintarse los labios, establecer contacto físico con los compañeros dentro y fuera del liceo, bailar, usar aros, son explícitamente perseguidas, castigadas e incriminadas”

Hostilidad, confrontación y resistencia LGBTIQ+

Cuando empecé a escribir mi tesis de pregrado y quise enfocarme en las experiencias LGBTIQ+ en espacios educativos para varones, pude pensar de antemano en varios tópicos relevantes en función de mi propia experiencia. Sin embargo, no pensé encontrarme con formas de acción colectiva que resistieran a la hostilidad que

marca estas experiencias. Este hallazgo ha sido fundamental para el desarrollo de mi proyecto de investigación en postgrado, el cual gira en torno a la identidad colectiva del Colectivo Lemebel, agrupación política, artística y cultural, compuesta por estudiantes parte de las disidencias sexuales y de género de distintos establecimientos educativos.

Al momento de formular las pautas de entrevista, la acción colectiva era algo que no estaba contemplado. Sin embargo, al ser un tópico importante en relación con la experiencia de l*s entrevistad*s, fue algo que emanó de los relatos. Para construir los relatos, en primer lugar, haré una breve descripción de algunas situaciones que experimentaron las diversidades y disidencias sexo-genéricas en la política escolar en el contexto del nuevo siglo, para posteriormente reflexionar en torno a las alianzas que emergieron en el trabajo de campo.

Al igual que el establecimiento educativo, los espacios políticos tradicionales que se forman dentro de los liceos para varones, también pueden presentar ciertos sesgos sexistas, que producen discriminación y exclusión de las comunidades LGBTIQ+. Pero hay otros ejemplos de organización autónoma, o más bien de espacios desde las diversidades para las diversidades.

En el primer caso, la entrevistada reconoce que, pese a no estar articuladas en forma de colectivo, su grupo de amistades sí se reunía, y se mantenía unido por ciertas afinidades políticas y por ciertas críticas sociales. De cierto modo, este grupo tenía incidencia y disputaba los espacios políticos tradicionales dentro del establecimiento educativo.

En este caso, los espacios que se disputaban desde las disidencias a la política tradicional escolar eran los Consejos de Delegados de Curso (CODECU). En esta instancia, un integrante de cada curso asistía en representación, conformando una instancia de discusión y toma de decisión. Conversaban sobre las acciones del centro de estudiantes, sobre las políticas implementadas en el liceo, entre otros tópicos.

En este contexto, y en la avanzada de los movimientos secundarios por una educación no sexista entre los años 2011 y 2016 (Lillo, 2019), dentro del liceo se comenzaron a discutir temas que antes no se abordaban: aborto, diversidades sexuales, feminismos y muchos más. Sin embargo, siempre desde las voces y experiencias de hombres heterosexuales.

En este contexto, Ale relató un enfrentamiento en que le dijo a un militante político:

Hueón por qué mierda están hablando de feminismo ustedes hueón quién les dio la capa conchetumadre, qué permiso tienen para empezar a hablar como de cuestiones de género como ya hablemos de Pedro Lemebel, de las putas babilónicas es como ¡amiga nadie te dio una licencia, esta hueá no es tuya! (Ale).

Al otro día, cuando llega al liceo, se da cuenta que hay murallas y mesas rayadas con mensajes como *Ale maricón culiao y maten al Ale*.

No obstante, cuando llegaban los periodos de campañas electorales dentro del establecimiento, quienes se encontraban armando las mesas de centros de estudiantes, contactaban a las personas no heterosexuales que hablaban de política, y les decían:

Me acuerdo que los hueones más políticos dentro del liceo me decían *ay tú deberías estar en la comisión de género hueona, deberás ser como la secretaria de género porque creemos que escucharte... Te vamos a dar el espacio para que puedas decir lo que tengas que decir, quién chucha te crei pa venir a darme un espacio tú* (Políticos heterosexuales del liceo hacia Ale).

Ahora bien, Ale reconoce en sus amigas LGBTQIA+ dentro del liceo, un espacio de resistencia no organizado en términos de declaraciones políticas. Sino que lo reconoce en tanto estando junto a sus compañeras, no eran sujetas de insultos LGBTQIA+ odiante por parte de sus compañeros

Juntas éramos como una manada (Ale).

No obstante, las declaraciones en contra de la política institucional que intentó *abrir* espacios, y la articulación/complicidad con sus compañeras en forma de alianza, generó resistencias dentro del establecimiento, siendo víctima de hostigamiento que consistió en rayados dentro del establecimiento con mensajes como "Ale maricon" y "Muerte al Ale".

El segundo caso, refiere a algunas comisiones de género y sexualidad que emergieron en algunos establecimientos educativos a partir del año 2012. En general, refieren a espacios para conversar de sexualidad y género desde las diversidades, y desde las experiencias colectivas que emergían en los relatos.

Algunos inician en clases de filosofía, específicamente en la Unidad de Sexualidad. Posteriormente a esta unidad, la profesora continúa reuniéndose con estudiantes interesadas en el tema para continuar abordándolo dentro del establecimiento. Con el paso del tiempo, estos talleres fueron adquiriendo importancia, y componiéndose principalmente por estudiantes homosexuales.

Con el paso del tiempo, el taller se institucionaliza, y se crea la Secretaría de Masculinidades y Sexualidad. Durante este período, la organización se adjudicó un Fondo Nacional de desarrollo Cultural y de las Artes, con el que realizaron distintas ferias de sexualidad en el establecimiento.

Son distintas intervenciones que tienen como foco abordar el tema de las sexualidades dentro del establecimiento. El espacio configurado en los talleres que dieron pie a estas iniciativas, nacen en un contexto de hostilidad, pero significan una resistencia en tanto buscan no sólo generar grupos de apoyo y conversación al margen de las normativas sociales, sino que buscan generar iniciativas para transformar e incidir en el entorno.

Los profesores no siempre están ligados a la discriminación de la comunidad LGBTIQ+, estos pueden incluso promover y facilitar espacios de transformación dentro de los establecimientos en distintas materias de importancia para l*s jóvenes, como, por ejemplo, la secretaría señalada anteriormente, cuyo trabajo perduró por más de 6 años.

Conclusiones

Las distintas experiencias de las diversidades y disidencias sexo-genéricas en los distintos liceos para varones que fueron parte de la investigación dan cuenta que la sexualidad no se vive de manera aislada, sino que está en sus distintas etapas y dimensiones relacionadas con el entorno social y el contexto cultural.

En suma, el proceso de descubrimiento sobre cómo expresamos y vivimos nuestras orientaciones sexuales e identidades de género, está mediado por el entorno en el que nos desenvolvemos. Es posible dar cuenta que, frente a ciertas hostilidades por escapar de las normas sexuales y de género, los jóvenes que participaron de la investigación deciden qué expresar y qué silenciar, a favor de sus integridades físicas y emocionales.

Las hostilidades que viven las personas parte de las diversidades y disidencias sexo-genéricas, tienen distintas formas y provienen de distintos estamentos. Existen acciones discriminatorias por parte de docentes, por parte de las administraciones, y por parte de los compañeros de establecimiento.

Estas acciones, a nivel general, vienen a destacar una diferencia, a denunciar que los estudiantes no son heterosexuales ni cisgénero. Pero, además, busca corregir y castigar estas conductas acusadas como desviadas.

De esta manera, es posible dar cuenta de las expectativas que se tienen sobre la composición del estudiantado de los distintos liceos. Es decir, tal como señaló Ale, más que ser un establecimiento educativo compuesto por hombres es correcto hablar de establecimientos educativos *para* varones, en tanto el sujeto ideal a educar es el sujeto hombre, con las características sexuales e identitarias que socialmente esperamos de los hombres.

Sin embargo, las experiencias de las personas LGBTIQ+ en liceos para varones no sólo están marcadas por la discriminación y la hostilidad, también dentro de los espacios

educativos existe la posibilidad de generar articulaciones políticas en búsqueda del cambio.

Si bien se suele experimentar una discriminación generalizada desde la institución, que regula lo que consideramos expresable y lo que no, en términos de las normas sociales que aprendemos durante nuestras vidas, durante el paso por el colegio es posible señalar la existencia de ciertos pares significativos, que también son parte de las diversidades y disidencias sexo-genéricas en los que podemos encontrar la validación que no encontramos en otros. Y en los que, además, podemos deducir que visibilizan experiencias de personas visiblemente LGBTIQ+ que son aceptadas, reconocidas o que mediante su experiencia brindan validez a formas de expresión fuera de la cis-heterosexualidad.

Estas alianzas, entre pares con quienes nos *representamos*, pueden volverse alianzas declaradas como colectivos políticos, o como alianzas tácitas e implícitas, que buscan no solo levantar iniciativas para abordar la temática de diversidades/disidencias sexuales y de género, sino que también evitar y hacer frente a ciertas amenazas presentes en el entorno.

Este último punto, que refiere a las formas de organización LGBTIQ+ dentro de contextos escolares, resultó un hallazgo de mi investigación no previsto, pero el cual es sumamente valioso para una investigación que busca caracterizar las experiencias de las diversidades sexuales y de género en liceos para varones.

Este hallazgo es importante, puesto que permite reconocer que las normas sociales no solo vienen desde los sistemas sociales hacia los sujetos, sino que los sujetos pueden contribuir a la transformación de estas normativas, y con ello da cuenta de cómo los sujetos son parte de los cambios culturales y sociales. Ahora bien, es posible destacar, en función de los principales hallazgos, que las formas en las que jóvenes LGBTIQ+ han contribuido a transformar las normativas de su entorno, corresponden a estrategias colectivas que no están libres de reticencias al cambio por parte del entorno.

“Las hostilidades que viven las personas parte de las diversidades y disidencias sexo-genéricas, tienen distintas formas y provienen de distintos estamentos. Existen acciones discriminatorias por parte de docentes, por parte de las administraciones, y por parte de los compañeros de establecimiento”

Por un lado, el armarse de referentes, pares significativos y ampliar los conceptos para comprender y validar su propia sexualidad. Es decir, tener conceptos y concepciones claves, como travesti, o ver personas trans, gay o bisexuales que llevan vidas cotidianas como cualquier otra persona, permite la autocomprensión y aceptación.

Por otro lado, el reconocerse en otras personas parte de las diversidades y disidencias sexo-généricas, permite crear espacios de acción colectiva que articulan la transformación a un nivel macrosocial. Permite generar espacios de conversación dentro de los establecimientos educativos, e iniciativas colectivas que buscan difundir información sobre el género y la sexualidad. Pero también formas de defensa colectiva frente a la hostilidad, que permiten resguardar la integridad de l*s estudiantes.

Sin duda, dentro de los desafíos para la investigación en esta temática está conocer cómo se estructuran los cambios sociales, la manera en que se pueden transformar en movimientos y agrupaciones sociales y políticas, cómo significan los destinos espacios de movilización, las motivaciones para generar o participar de ellos y la forma en que construyen sus identidades colectivas.

Referencias

- Apple, M. (1997). Educación, identidad y papas fritas baratas. GENTILI, P(Comp.) Cultura.
- Butler, J. (2002). Cuerpos que importan—sobre los límites materiales y discursivos del "sexo". Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Ciccia, L. (2022). La invención de los sexos: Cómo la ciencia puso el binarismo en nuestros cerebros y cómo los feminismos pueden ayudarnos a salir de ahí. Siglo XXI Editores.
- De Certeau, M. (1996). La invención de lo cotidiano: artes de hacer. I (Vol. 1). Universidad iberoamericana.
- Laqueur, T (1994). *La construcción del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud (Vol. 20)*. Ediciones Cátedra.
- Lillo, D. (2019). Política, cuerpo y escuela: expresiones feministas en el marco del Movimiento Estudiantil Secundario 2011–2016 en Chile.
- Rubin, G. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina, 113, 190.
- Scott, J. W. (2011). Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis? Teoría y pensamiento feminista.
- Silvestri, L. (2019). Primavera con Monique Wittig. El devenir lesbiano con el dildo en la mano de Spinoza transfeminista.

Abriendo relatos juveniles sobre el trabajo y la educación



José Daniel Pavez-Manzano²⁸

*Sólo puede interesar a los opresores que estarán tanto más tranquilos
cuanto más adecuados sean los hombres al mundo.
Y tanto más preocupados cuanto más cuestionen los hombres el mundo.*
Freire, 1987, p. 36

Nociones sobre un campo no muy próximo

Cada día vamos tomando diferentes tipos de decisiones. En algunas ocasiones tenemos mayor conocimiento de sus consecuencias y en otras apostamos al riesgo de lo desconocido; sin embargo, nunca estamos tan desprovistos de saber qué podrá pasar. Opciones sobre qué ruta seguir para ir de un lado a otro están caracterizadas, entre otros elementos, por el tiempo que disponemos, los recursos materiales con los que contamos, y nuestras disposiciones de ser puntuales o, por qué no, también relajados. Cualquiera que sea el caso, nuestros abanicos de opciones podrán ser acotados y simples, o amplios y complejos.

Para decisiones que escapan de las veinticuatro horas del día y que definen nuestros proyectos en semanas, meses o años, todos hemos sido interpelados alguna vez, y más aún si hemos pasado por la etapa de la "juventud", convención social y moderna que destaca por ser la época donde se consolidaría con mayor fuerza la autonomía personal en diferentes niveles de relacionamiento. Se dice que en la esta etapa se toman decisiones importantes para la vida de cada persona, como cuál carrera seguir, dónde es-



28. Antropólogo Social; Estudiante Magíster en Antropología Sociocultural, Universidad de Chile. Integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile.

tudiar, el inicio de la vida laboral, así como también se dice que en esta etapa podemos equivocarnos sin repercusiones mayores, que es el tiempo de experimentar, que mejor fallar ahora, porque si lo hacemos más adelante será más lamentable y sin derecho al arrepentimiento. La juventud, es vista tanto como una etapa decisiva como un tiempo de prueba para una futura adultez. Sin embargo, los estudios contemporáneos sobre juventudes desbordan estas concepciones estáticas y dependientes de los sujetos jóvenes con su entorno, abriéndose a comprender sus subjetividades como representaciones y acciones políticas al interior de la sociedad (Alé et al., 2021).

Con estas premisas sobre nuestras propias posibilidades de decisión y proyección, y particularmente en personas jóvenes, decidí que, para finalizar mis estudios en antropología social²⁹, me acercaría a este fenómeno cultural, contenido en la idea de trayectoria social, como un concepto que condensa los diferentes abanicos de posibilidades de acción que cada individuo observa en los distintos momentos en su vida (Dávila y Ghiardo, 2018). En esta sintonía, decidí estudiar las trayectorias de trabajo y educación que tomaron jóvenes que terminaban su Enseñanza Media a través de la modalidad Técnico-Profesional (EMTP) ¿qué era lo que ocurría en sus vidas después de "salir del cuarto"³⁰?

¿Por qué estos jóvenes?, fue una pregunta que me tenía que responder cuando estaba proyectando la investigación. Mi historia personal estaba bien lejos de la realidad de quienes estudian en la EMTP, pues había salido de un colegio Humanista-Científico y mi entorno más próximo también compartía esa experiencia; conocía, con distancia, a un par de personas que habían salido de un liceo técnico, quienes finalmente, me guiaron y aportaron en esta investigación.

Por tanto, lo desconocido me invitaba a acercarme y preguntarme más cosas, a estar alerta, a mirar sin tantas ideas preestablecidas, a tener una actitud de "extrañamiento", que para los antropólogos resulta muy valioso en situaciones así. Las y los jóvenes con los que conversé no solo me compartieron episodios íntimos de sus vidas, sino que también fueron reconstruyendo toda una experiencia en torno al mundo Técnico-Profesional que me permitió ubicarme en medio de un debate público y científico sobre lo que se ha dicho y hecho tanto en Chile como en Latinoamérica respecto al tema.



29. El siguiente artículo es producto de mi memoria de título en antropología social que lleva por título "*Entre unas y otros: trayectorias educativas y laborales de jóvenes egresados de la Educación Media Técnico-Profesional*", defendida el año 2021 ante el Departamento de Antropología de la Universidad de Chile.

30. Frase para referirse al hecho de finalizar la Educación Media o secundaria en Chile, pues el último nivel es 4° Medio.

Conocer las juventudes: trabajo de campo y producción de relatos

Comenzando la investigación, estaba entrando en un terreno donde, si bien comprendía los códigos del contexto técnico profesional, pues ya me había interiorizado con la literatura especializada y la política pública, no contaba con una red de contactos para comenzar a agendar entrevistas.

El trabajo de campo lo realicé entre septiembre de 2019 y marzo del 2020. Si bien estuvo marcado por coyunturas sociohistóricas como el estallido social del 18 de octubre y por el inicio de la pandemia por Covid-19, pude concretar entrevistas con 10 jóvenes que egresaron de la Educación Media Técnico Profesional hace más de dos años.

Fui creando una lista de contactos que incluía amigos de amigos, hermanos de amigos, parejas de conocidos, y varias personas anónimas que respondían los avisos que publicaba en Facebook e Instagram buscando participantes. Entre las personas que entrevisté había una paridad entre la cantidad de hombres y mujeres, así como diversidad en cuanto a la dependencia de los establecimientos de los que egresaron, municipales (públicos) y particulares subvencionados (privados con parte de financiamiento estatal). Entre las especialidades técnicas que cursaron estaban Gastronomía, Construcción, Contabilidad, Gráfica y Administración. La mayoría estudió en comunas del Gran Santiago, pero también pude conversar con jóvenes que provenían de las regiones de Valparaíso y de La Araucanía. Las edades de los participantes oscilaron entre los 20 y 25 años.

Las entrevistas se llevaron a cabo en diversos escenarios de la ciudad de Santiago: plazas, patios de comidas de centros comerciales, institutos profesionales, universidades, bares y, en un par de casos, en sus propios hogares. Fueron registradas en audio y tomé nota de todos los elementos relevantes para la investigación.

Cada joven compartió conmigo tres episodios delimitados de su vida. El primero de ellos fue el momento de su ingreso al liceo o colegio Técnico-Profesional. Aquí se encuentra la primera decisión que, en la mayoría de los casos, fue tomada por los padres y apoderados de estos jóvenes. La situación económica y las expectativas sobre el futuro fueron factores claves en este proceso.

Un segundo episodio que me compartieron fue la propia experiencia de estudiar en la Educación Técnico-Profesional. El objetivo de esta parte de la entrevista era salir de las investigaciones que había revisado y poder conocer de primera fuente las experiencias escolares de este tipo de enseñanza que intercala asignaturas generales como Lenguaje y Matemática, con una amplia gama de otras donde las y los estudiantes van incorporando técnicas y herramientas para llevar a cabo un oficio. Esta parte de los testimonios fue clave para situarme en los contextos que cada joven vivió y cómo mo-

dificaron sus intenciones y anhelos que tenían cuando ya estaban por salir de cuarto medio.

El tercer y último episodio que abordé en cada entrevista fue una narración de todos los años que pasaron desde el egreso del liceo, hasta el momento presente de la entrevista. ¿Qué hicieron?, ¿por qué lo hicieron?, ¿dónde estudiaron?, ¿estudiaron?, ¿dónde trabajaron?, ¿por qué trabajaron? Las respuestas iban armando una historia coherente en su diversidad. En todo este proceso de escucha como entrevistador, proponía a las y los jóvenes que hicieran el ejercicio de evaluar sus decisiones, comparar los diferentes caminos que podían seguir en tal momento y que reflexionaran sobre sus logros, retrocesos y las sorpresas que iban apareciendo en los nuevos escenarios con los que se enfrentaban.

Finalizado el trabajo de campo, con mi celular cargado de los audios de las conversaciones, tenía que comenzar a analizar, categorizar la información, fijarme en los detalles que pude haber pasado por alto, iniciar la interpretación. De esta manera, partía el proceso de análisis, y el ejercicio de la escritura, pues tenía que condensar la investigación en un texto que me exigía la Universidad como Tesis para optar al título de antropólogo social.

Sin embargo, no me podía engañar a mí mismo, desde un inicio reconocí el valor humano y personal que estaba detrás de cada conversación que tuve. Más allá de la calificación o el resultado académico de titulación, existía un compromiso del cuidado de la información y del anonimato de estas personas con las que trabajé. Es por esto último que en el presente escrito no aparecen los nombres de las y los jóvenes que participaron, sino que sus palabras son diferenciadas por códigos que los individualizan, según género, edad y la especialidad que cursaron en la EMTP.

Hallazgos en la investigación: salir de lo educativo-laboral

En esta investigación elaboré algunas ideas sobre las trayectorias de jóvenes formados en la Educación Técnico-Profesional, que fueron sintetizados en diferentes modelos de trayectorias que pude identificar y que profundizo en el documento final. Algunas trayectorias fueron más dependientes de las voces adultas que las contenían, familiares, docentes, directivos, y otras donde las y los jóvenes podían disponer de sus decisiones de manera más autónoma e independiente. A continuación, compartiré cuáles son aquellas ideas que, en definitiva, considero un aporte a la investigación social en el campo y, al mismo tiempo, estimo que colaboran con las reflexiones que cualquier persona cercana al mundo técnico profesional, ya sea desde la investigación, la docencia o la experiencia directa, puede tomar para trazar distintos caminos o responder a intereses particulares.

Las trayectorias y el tiempo

Analizar una trayectoria social implica reconocer toda la clase de superficies por donde el sujeto o el colectivo sobrepasa, choca o roza. En esta investigación fueron muchas las superficies por donde las y los jóvenes tuvieron que pasar, algunas comunes, como el propio sistema de enseñanza Técnico-Profesional, y otras disímiles, como las características del territorio donde habitaron o las normas que les impusieron en sus primeras experiencias laborales. El análisis de trayectoria expone las posibilidades de articulación de las diferentes condiciones estructurales y las disposiciones individuales, en este caso, de los jóvenes (Bourdieu, 2011). Durante las entrevistas, las y los jóvenes realizaron un ejercicio de reflexividad sobre sus propias experiencias, relocalizándose en sus historias de vida. Los tiempos pasado, presente y futuro, se juntan y acoplan en un solo discurso, en el que resulta interesante observar cómo sus intereses y prioridades van perfilando sus caminos.

Según Leccardi (2002), al observar el tiempo hay que reconocer su doble recursividad, por un lado, le entregamos significados en la medida que transforma nuestros estilos de vida, por ejemplo, un exceso de horas de trabajo implica tener menos tiempo en el día para el descanso, en este caso el tiempo libre se significaría como un privilegio. Por otra parte, las biografías y la subjetividad se comprenden como estructuras temporales, en tanto posibilitan una narración de los eventos, no necesariamente consecutivos. Las estructuras temporales trascienden las tomas de decisiones que tienen que realizar las y los jóvenes, permitiendo así reconocer linealidades diferenciadas.

Como te digo, mi carrera es de banco, yo estoy estudiando en un instituto bancario, entonces a nosotros, una vez que nos titulen, nos manda a trabajar a un banco, y en el banco te dan el 100%, el 90% te cubre el banco para sacar tu casa, por ser solamente trabajador. En cambio, a la gente que no trabaja en el banco les financian solamente el 80% de la casa, entonces yo estuve averiguando y sé, más o menos, que el Santander me cubre el 100% al ser trabajador de ahí. Mañana empiezo a trabajar, empezar a ahorrar plata, para tener, aunque sea, una base para poder sacar la casa, pedir el crédito hipotecario y comprarme la casa (Mujer, 23 años, Gastronomía)

Para efectos de esta investigación, se caracterizaron principalmente linealidades educativas y laborales. Respecto a la educación, la promoción y buen desarrollo académico son fundamentales para lograr sus metas y despliegan una amplia diversidad de estrategias, el trabajo pasa a un segundo plano. Para el caso de lo laboral sucede lo mismo, terminar prontamente la educación superior no es una prioridad, sino que el acceder y mantenerse en el mundo del trabajo es importante y generará repercusiones económicas y sociales importantes para el desarrollo y concreción de las metas personales.

El caso citado refiere a un cruce entre ambas linealidades, lo educativo y lo laboral están en una relación sinérgica en la construcción del tiempo futuro, son fundamento y desenlace de los deseos y aspiraciones de esta joven. Estudiar una carrera de finanzas en un instituto especializado para después trabajar directamente en un banco y que esto contribuya al sostenimiento material de la vida, a través del aparente fácil acceso a obtener una casa, es relevante para entender cómo las estructuras temporales van dando forma y sentido a los proyectos personales.

Ir más allá de la diada educativo-laboral resulta clave y, hasta un ejercicio obligatorio, sobre todo cuando se observa que la condición juvenil se va complejizando al incluir otros condimentos y sabores alejados de los que en un inicio se pesquisaban. Durante el proceso de análisis, tres casos de la muestra me hicieron dar un giro reflexivo como investigador. Los proyectos de pareja advierten una clara diferencia respecto a cómo se asumen los intereses íntimos e individuales hacia generar aspiraciones colectivas. Estos casos se entrelazan compartiendo experiencias de matrimonio civil, convivencia, y presencia de hijas, o bien el proyecto de adquirir bienes. El efecto de un proyecto en común tiene consecuencias en la comprensión de los tiempos en la vida de cada joven.

Ya no me podía dar el lujo de estar saltando de pega³¹ en pega, y tenía que buscarme algo fijo para darle estabilidad a mi hija, entonces en ese sentido me centré, y también, que es lo mejor que le puede pasar a uno, llegar cansado de la pega y verla a ella, no sé po, con su saludo y que sale corriendo a darme un abrazo (Hombre, 22 años, Gastronomía)

Ha sido un impedimento, entre comillas, mi hija, para estudiar, porque tampoco he podido hacer lo mismo que mis compañeros, que, te tiraban una prueba y podías llegar a tu casa a estudiar en seguida, no, yo no podía, tenía que esperar a que se quedara dormida y ahí hasta las 4 de la mañana, estudiando, y después levantarse a las 6 e ir al colegio. Pero eso es lo que pienso, quiero estudiar, quiero independizarme y vivir, después de la cosmetología, de la estética (Mujer, 24 años, Gráfica)

El cruce de esta nueva linealidad que se escapa de la individualidad articula nuevas formas de comprender el trabajo y la educación, no solamente como fines, sino como medios que sostienen un proyecto colectivo.

Las trayectorias y el género

Por otro lado, teniendo en cuenta el contexto de análisis crítico que la sociedad ha venido haciendo sobre el patriarcado, un asunto relevante para presentar a continuación



31. Modismo chileno. Manera de referirse al empleo o trabajo remunerado que una persona realiza.

es sobre las diferencias entre hombres y mujeres según cómo me iban relatando sus historias de vida. En este aspecto, la condición de género de cada persona condiciona las relaciones sociales que se establecen en diferentes lugares. No es lo mismo ser hombre y trabajar en el área de la construcción, que ser mujer y estar en ese mismo rubro tan histórica y culturalmente masculinizado. En la historia que ha tenido tanto la educación en Chile como la enseñanza Técnico-Profesional se hace evidente una discriminación en la educación en torno al género, lo que ha producido especialidades técnicas masculinizadas, como Mecánica Automotriz, asociada a la fuerza y el desgaste físico, y otras feminizadas, como Atención de Párvulos, asociada a los cuidados y la crianza (Sepúlveda et al., 2020).

Si bien en las entrevistas, hombres y mujeres destacan situaciones que les permiten vivir mejor sus realidades actuales, como la ausencia de dificultades económicas para seguir estudiando, la estabilidad laboral y el cumplimiento de sus metas previas, existen algunos detalles respecto a la forma en cómo me contaron sus historias. Así como las narraciones son articuladas por las estructuras temporales que comenté con anterioridad, también son definidas por el género. A continuación, comparto unas citas para reflexionar sobre lo mencionado por varones:

Estoy conforme, igual siempre se puede mejorar, siempre está como la, no sé, que qué uno puede mejorar, independientemente de que esté en el área administrativa, que igual tengo que, en el fondo, actualizar mis conocimientos (Hombre, 25 años, Administración).

En el tema laboral igual estable, o sea, tampoco es que me haya quitado la idea de la cabeza de estudiar. Voy a estudiar, ¿cuándo?, no sé (Hombre, 22 años, Gas-tronomía).

“la condición de género de cada persona condiciona las relaciones sociales que se establecen en diferentes lugares. No es lo mismo ser hombre y trabajar en el área de la construcción, que ser mujer y estar en ese mismo rubro tan histórica y culturalmente masculinizado”

Saliendo a los 23 años con título y ya con cinco años de experiencia contable, buenísimo, con experiencia en una firma mundial, con experiencia en empresas grandes. Me siento conforme y contento con las decisiones que he tomado. Tengo muchos contactos ahora, muchos más contactos que antes, todos sabemos que Chile es un país de pitutos³² y de contacto, por lo cual los contactos siempre van a servir y van a ser de mucha ayuda. Entonces me siento tranquilo, me siento feliz, mucho más relajado, no me siento estresado (Hombre, 21 años, Contabilidad).

Prevalece un discurso asociado al éxito, a la competencia, al cumplimiento de metas preestablecidas y la necesidad de estar en constante aprendizaje, tanto laboral como académico para ser los mejores. La autoexigencia se muestra como un recurso próximo, útil e incondicional; el fracaso se ve lejano porque es negado como un posible escenario, sin embargo, si llegara a ocurrir puede desencadenar una sensación de que todo el rendimiento no valió para nada (Han, 2012). Para los hombres el aprendizaje se relaciona con la incorporación de nuevos conocimientos y aptitudes, no de una aprehensión explícita de la experiencia, como sí ocurre con las mujeres entrevistadas.

Siempre duraba poco en los trabajos del área gráfica, entonces este trabajo que es atención al público me ha dado muchas oportunidades, de relacionarme con gente de todo tipo, de tener un poco más de personalidad, porque igual era una niña más sumisa, más callada, y de conocer distintos problemas (Mujer, 24 años, Gráfica).

¿Cómo me proyecto?, bueno, ya me queda muy poco, un año para terminar mi carrera. Me proyecto que voy a salir y voy a trabajar, no sé, proyectarme como creando una empresa, podría ser haciendo lo que estudié y haciendo asesorías (Mujer, 21 años, Contabilidad).

Pensé desertar en tercer año, el año pasado, pero no por temas de universidad misma, sino que por temas personales. Ocurrieron muchas cosas en el sur, con mi familia, que fue como: en verdad, no me la puedo. Hasta hoy mismo, como estamos intentando cerrar el semestre, estoy con ocho ramos, no me la puedo, de verdad es difícil. Pero yo sé que igual la saco, si ya lo he hecho antes, lo puedo hacer ahora. (Mujer, 21 años, Gastronomía).



32. Modismo chileno. Hace referencia a un trabajo que se obtiene mediante un contacto cercano con cierto poder en el contexto al que se aspira.

Existe una tendencia a referirse a sus logros como sucesos inesperados. Dentro de sus proyectos personales, laborales o educacionales, tenían pleno conocimiento de que sus objetivos estaban condicionados muchas veces por factores externos y que su propia voluntad no sería suficiente para alcanzarlos. Esta distinción hacia la forma en que las mujeres relataron sus historias no supone una incertidumbre acerca de su futuro, sino que refleja una particular comprensión sobre el presente, que se escapa de los discursos de éxito que propone y exige el neoliberalismo para rendir.

El género, por tanto, restituye la diferenciación entre las trayectorias entre hombres y mujeres, en tanto ser hombre y ser mujer, en los espacios que habitan y transitan. Es importante destacar las singularidades, pero también definir las distinciones para intervenir y comprender las variadas combinaciones de trayectorias que se pueden encontrar (Corica & Otero, 2018).

Piedras en las trayectorias

En Chile, se ha hablado mucho respecto del incentivo para el ingreso a carreras técnicas, porque Chile y el mundo necesita técnicos para el desarrollo productivo. Los Centros de Formación Técnica (CFT) y los Institutos Profesionales (IP), que componen la Educación Superior Técnico-Profesional (ESTP), son las instituciones que entregan este tipo de formación, por lo que el incentivo es que las y los jóvenes puedan estudiar carreras más cortas que en una Universidad y así puedan salir prontamente al mundo del trabajo. Sin embargo, en la actualidad tal argumentación esconde un clasismo educativo y social sobre el sistema ESTP y una sobrevaloración de la Universidad como institución concentradora del conocimiento y de mayor prestigio social respecto a la formación profesional.

Ahora bien, las trayectorias de las y los jóvenes participantes de esta investigación coincidieron en la presencia de choques entre sus aspiraciones y las expectativas adultas, o mejor dicho los deseos adultos, sobre su futuro educativo.

Teníamos el orientador, o el director, una vez les pedimos que nos trajeran Universidades, porque nos llevaban CFT, Institutos y Fuerzas Armadas, como para lo que podíamos hacer después, y una vez les pedimos universidades y nos dijeron "pero si ustedes son mano de obra", o sea, ¿por qué les vamos a traer algo en donde ustedes no van a llegar? (Mujer, 24 años, Administración).

Una de las profesoras dijo:

si quieren estudiar gastronomía y salen con lo que tienen acá, se van a cagar de hambre, tienen que seguir estudiando, de preferencia en

el Culinary", porque nos iban a tomar más en serio que si salíamos del DUOC, del INACAP, de cualquiera de esas partes (Hombre, 22 años, Gastronomía).

La directora del colegio hizo charlas con todos los estudiantes de los colegios técnico-profesional de cuarto medio, y ella incentivaba a que los alumnos se fueran a los Institutos Profesionales a ser técnicos, decía:

yo no recomiendo a que vayan, a que se tiren de una a lo que es la Universidad —dijo— porque no se van a adaptar (Hombre, 21 años, Contabilidad).

No solamente los prejuicios y estigmas perduran en los ambientes educativos, sino que se reproducen en la cultura por los mismos sujetos que median los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, de transformación y cambio social. Las trayectorias son afectadas y quedan con huellas después de chocar con estas piedras de adultocentrismo, es decir, de la centralidad y direccionalidad de las expectativas adultas. A esas piedras se suman también las piedras del consumismo voraz y del sexismo, esto último, por la subordinación de oficios u ocupaciones feminizadas; si bien en la investigación profundizo sobre las posibilidades de entender la autonomía juvenil al momento de dar curso a las trayectorias, las huellas que dejan estas piedras se pueden transformar en tristes reproducciones de prejuicios en un futuro cercano.

Conclusiones

Las trayectorias personales, al ser exploradas y compartidas, no solo ofrecen un diagnóstico, sino que se convierten en una fuente que nos invita a reflexionar sobre la sociedad que habitamos. Estas narrativas, tejiendo roces, fracasos y reflexividades, generan una compleja imbricación de temporalidades y reflexividades. Más allá de la mera observación, la discusión científica debe extender sus horizontes, buscando ampliar las posibilidades de cambio social en el Chile neoliberal.

En el caso específico de la Educación Media Técnico Profesional, es fundamental replantear las estructuras laborales y económica que construyen los currículums. Este replanteamiento implica una deconstrucción de los cánones arraigados, especialmente en términos de clase y género. Para ello, es esencial fomentar la participación activa de toda la comunidad educativa, dando voz a las motivaciones e intereses individuales de las y los estudiantes que eligen esta formación.

Además, se vuelve crucial fortalecer la formación docente en la EMTP, dotando a los profesionales de la educación con las herramientas y competencias necesarias para

abordar la temática de género de manera transversal. Promoviendo una educación inclusiva y democrática, identificando y superando los estereotipos.

En resumen, la EMTP enfrenta desafíos significativos en relación con las políticas públicas y a la forma en que se sigue construyendo la sociedad chilena, que ha sufrido cambios importantes en el lazo social, posterior al estallido social y a la crisis sanitaria.

En este contexto, las ciencias sociales se caracterizan por abordar un sinnúmero de temáticas diferentes, pero la atención a problemáticas específicas, como la intersección entre educación, juventud y trabajo, es esencial. Es por esto, que, en la investigación presentada, elegí deliberadamente explorar una temática aparentemente marginal en el debate público; esta vez, desde un enfoque cualitativo. Indagué desde una escucha atenta a las opiniones e historias de los jóvenes, intentando explorar un nuevo tipo de conocimiento que otorgara otras formas de revisar y leer la situación de la Educación Media Técnico-Profesional, más allá de las cifras y porcentajes que exponen los estudios cuantitativos.

Esta investigación no habría sido posible sin la presencia y participación de los distintos jóvenes que he mencionado. El ejercicio de entrevistar implica una complicidad, y esa me fue otorgada por parte de quienes accedieron a participar de la investigación. En un trabajo colaborativo, en cierto grado espontáneo, la revisión hablada del entrevistado sobre sus propias experiencias permitió esclarecer una realidad vivida. Si bien pueden salir situaciones difíciles del pasado, la entrevista estuvo diseñada para poder observar, escuchar e incentivar la conversación de cada etapa con calma y tiempo suficiente para que cada joven se pudiese expresar libremente. En un trabajo casi de autocontemplación y autoevaluación, se logró la dinámica de valorar y recordar las diferentes tomas de decisiones por la que los participantes pasaron, así como la apertura de un espacio para la reflexión personal y colectiva sobre diferentes acontecimientos.

“la EMTP enfrenta desafíos significativos en relación con las políticas públicas y a la forma en que se sigue construyendo la sociedad chilena, que ha sufrido cambios importantes en el lazo social, posterior al estallido social y a la crisis sanitaria”

Contamos historias en distintos contextos, ya sea para alegrar, hacer memoria, soltar. Lo que mueve a las historias que contamos es el hecho de recordar, de volver a pasar por el corazón.

Referencias

- Alé, S., Duarte, K. & Miranda, D. (Eds.). (2021). *Saltar el torniquete. Reflexiones desde las juventudes de octubre*. Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de reproducción social*. Siglo Veintiuno Editores.
- Corica, A. & Otero, A. (2018). Transiciones juveniles: un análisis sobre el vínculo educación y trabajo en jóvenes egresados de la educación obligatoria argentina. *Última Década* 26 (48), 133-168.
- Dávila, Ó. & Ghiardo, F. (2018). Trayectorias sociales como enfoque para analizar juventudes. *Última Década*, 26 (50), 23-39.
- Freire, P. (1987). *Pedagogía do oprimido*. Paz e Terra.
- Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Leccardi, C. (2002). Tiempo y construcción biográfica en la "sociedad de la incertidumbre"; reflexiones sobre las mujeres jóvenes. *Nómadas* (16), 42-50.
- Sepúlveda, L., Sevilla, M. P. & Valdebenito, M. J. (2020). Educación Media Técnico Profesional: cien años de marginalidad en las políticas educativas. En A. Falabella & J. García-Huidobro (Eds.), *A 100 años de la ley de educación primaria obligatoria: la educación chilena en el pasado, presente y futuro* (pp. 148-159). Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado.

¿Por qué estudiar Trabajo Social siendo estudiante varón?



Franco Molina Salazar³³

El presente trabajo tiene como objetivo dar cuenta de las motivaciones que tuvieron estudiantes varones de la Carrera de Trabajo Social en la Universidad Alberto Hurtado, para elegir esta carrera por sobre otras opciones disciplinares que se presentaron para ingresar al contexto universitario.

Consideré como relevante para efectos del estudio de caso, presentar los procesos de transformación personal y biográficos en clave de trayectoria juvenil para que estudiantes varones puedan elegir y transitar por Trabajo Social, en tanto carrera que ha sido históricamente considerada como una carrera feminizada de acuerdo con la división sexual del trabajo.

Las reflexiones que comparto en esta producción escrita se sitúan desde una experiencia personal, habiendo sido estudiante varón en esta carrera, cursé un Magíster en Intervención Social y desde hace tres años me desempeño como profesional que acompaña trayectorias académicas de jóvenes que deciden cursar Trabajo Social como su elección disciplinar.

Me pareció interesante presentar estos modos de aproximarse a las reflexiones biográficas que realizan estudiantes varones que están cercanos a su proceso de egreso en la carrera. Esto último lo articulo con el conocimiento que los jóvenes poseen sobre las perspectivas de género, las transformaciones que ocurren a nivel personal y cuáles son las proyecciones disciplinares para cuestionar o derribar ciertas preconcepciones que rondan en los imaginarios sociales al momento de escoger una carrera profesional como el Trabajo Social en la Universidad Alberto Hurtado.



33. Trabajador Social; Magíster Interdisciplinario en Intervención Social, Universidad Alberto Hurtado. Coordinador Académico de Trabajo Social; Integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile.

“Se ha evidenciado que el género tiende a afectar la elección de las profesiones en el contexto universitario [...]. Este tipo de fenómenos se reproduce de manera intergeneracional, expresando su problemática a nivel de trayectorias educativas”

En términos de la relevancia temática, creo importante visualizar cómo lo disciplinar se encuentra constantemente permeado por un asunto de género que ronda la configuración interna de la carrera, dejando entrever que dichos asuntos están presentes en las motivaciones de elección, así como en los modos en que estudiantes varones transitan por la carrera.

Esto último me invitó a re-pensar el carácter formativo del proyecto educativo en Trabajo Social pues se vislumbra como necesario articular las trayectorias educativas de los jóvenes que ingresan, en un cruce con las perspectivas de género que nos marca el contexto nacional haciendo necesario un nexo entre esta trayectoria y las masculinidades.

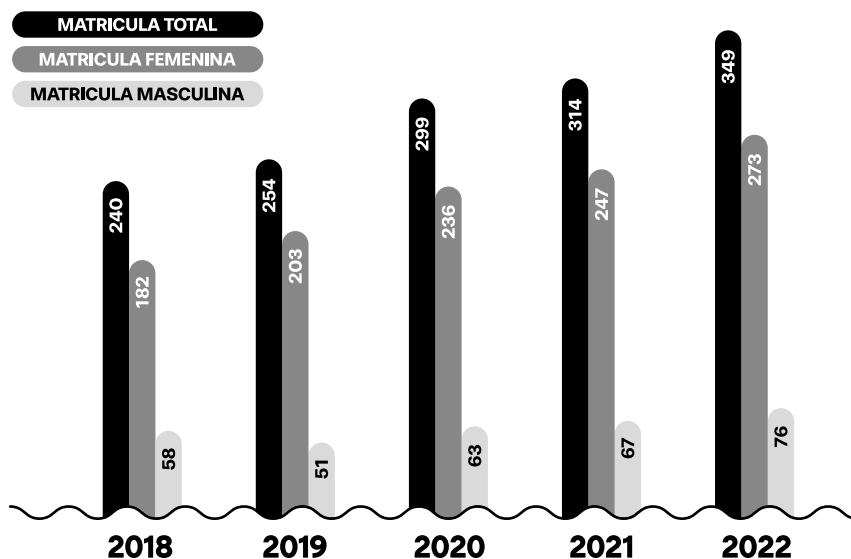
Sobre la problemática de la feminización de algunas profesiones en el contexto universitario, se ha develado la existencia de un desigual acceso a ciertas disciplinas, bajo un argumento relacionado con estereotipos y reproducciones de género

Desde las perspectivas de género se ha visualizado que las posibilidades que tienen estudiantes mujeres de acceder a carreras que han estado vinculadas con la docencia, lo social y aquellas que tienen como propósito el ayudar a otros, son bastante altas.

Se ha evidenciado que el género tiende a afectar la elección de las profesiones en el contexto universitario, por tanto, se identifica que las mujeres tienden a postular más a carreras que han sido históricamente consideradas y construidas como "carreras feminizadas".

Este tipo de fenómenos se reproduce de manera intergeneracional, expresando su problemática a nivel de trayectorias educativas, pues se ha planteado que la elección de estudiantes se encuentra además permeada en mayor medida por el área de trabajo y estudio de los padres del mismo sexo.

Este panorama en el contexto de la Universidad Alberto Hurtado permite identificar una tendencia cuando se compara la matrícula de estudiantes mujeres y de varones en la carrera de Trabajo Social:



Fuente: Elaboración propia en base a datos de matrícula Trabajo Social, CNED.

Distintas perspectivas teóricas han señalado que las relaciones entre disciplinas que han sido construidas bajo un carácter feminizado tienden a denotar un componente de género basado en estereotipos y percepciones reduccionistas sobre el quehacer disciplinar, invisibilizando el aporte y saberes de distintas mujeres en el campo de las producciones académicas.

Ahora bien, buscando responder la interrogante sobre por qué estudiar este tipo de carreras y cómo transitarlas, es necesario reconocer los aportes teórico-conceptuales de las trayectorias juveniles y educativas.

En esta línea, las perspectivas generacionales y de trayectorias juveniles de autores como Manuel Canales et al. (2020) y Carolina Álvarez (2018) han posibilitado un análisis profundo sobre cómo las y los jóvenes transitan desde la educación media hacia el acceso al mundo universitario y cómo establecen relaciones con otros géneros en dicho proceso.

Este ejercicio implicó un proceso de comprensión entre los momentos biográficos de cada sujeto que fue parte de la investigación, en un ejercicio de comprensión sobre la articulación entre las motivaciones iniciales para matricularse en este tipo de carreras universitarias y la trayectoria educativa, en tanto, cómo cursan y transitan por estas carreras.

En términos de cómo influye la trayectoria educativa de cara a la elección vocacional de las y los jóvenes varones, se tiende a percibir una clara diferenciación de género que

responde a asuntos de aprendizajes sociales y culturales. En este sentido, lo relevante dentro de esta materia se vincula con la posibilidad de quebrantar esquemas, estereotipos y dejar de reproducir ciertos roles de género al interior de los contextos educativos como las universidades.

Decisiones metodológicas

El estudio fue de carácter cualitativo. Como principal técnica para producir la información, utilicé la entrevista semi estructurada. Para aquello, entrevisté a siete egresados de la carrera Trabajo Social y a tres actores/actrices institucionales que conocen el carácter histórico de la disciplina o bien, que representan un rol destacado en términos de su conocimiento sobre las temáticas de género.

En cuanto a las dimensiones de análisis en el estudio de caso, estas se encuentran vinculadas principalmente a los modos de aproximación a las perspectivas de género, las trayectorias juveniles en el contexto educativo, y los desafíos desde un ámbito disciplinar del Trabajo Social.

Un último asunto metodológico se relaciona con los aspectos muestrales. En este sentido, el criterio escogido para la composición de la muestra se orientó a entrevistar a estudiantes varones de quinto año y egresados recientes. Esto bajo el argumento de haber realizado un proceso reflexivo respecto de sus motivaciones para matricularse en Trabajo Social y haber sido testigos o parte de las movilizaciones de carácter feminista en la Universidad Alberto Hurtado, ocurridas durante el 2018.

Experiencias y modos de aproximarse a las temáticas de género por parte de estudiantes varones en Trabajo Social

Uno de los modos de aproximarse a las temáticas vinculadas a las perspectivas de género se enmarca en las condiciones políticas, sociales y culturales en el contexto universitario. Estas condiciones se encuentran relacionadas con la posibilidad de que las nuevas generaciones de estudiantes que ingresan a estudiar Trabajo Social puedan abordar las temáticas de género en sus primeros niveles de estudio.

Esta provocación estaría en concordancia con el contexto cultural y social donde las demandas de distintos movimientos feministas en los últimos años invitan a abordar las temáticas de género en diversos espacios.

He visto que hay harta concientización relacionada a género en la carrera, yo entré el año 2016 a Trabajo Social y lo he visto con las nuevas generaciones (...) se ha estado hablando más sobre las marchas y con-

cientización masiva, desde primero mucha gente llega diciendo este es mi tema y que bueno que me den la posibilidad de hablarlo desde Trabajo Social. (Estudiante Trabajo Social, 2022).

Se ha reconocido que los movimientos de estudiantes varones en el contexto universitario han sido escasos, por tanto, la influencia que adquiere el movimiento feminista del 2018 en distintas universidades ha permitido visitar esa arista sobre los temas de género. Esto provoca que exista una necesidad por formarse en género y cuestionar(se) en alguno de los privilegios que se obtienen por el hecho de ser varón en una carrera universitaria como Trabajo Social.

Este mismo contexto feminista de la universidad, también sirvió y sentó las bases para hablar de masculinidades, yo creo que si no hubiese hubiera esa influencia de ese movimiento feminista que se ve en la universidad, yo creo que, como hombre no nos hubiésemos planteado el tema de las masculinidades. (Egresado Trabajo Social, 2022).

Una de las posturas interesantes de dar cuenta, pero que no se presentó de manera transversal entre quienes participaron del estudio de caso, se relacionó con la creencia existente de que las temáticas que abordan asuntos de género serían un tema de abordaje propio de estudiantes mujeres en la universidad. Esto implicaría que no sería pertinente ni tampoco corresponde entregarles un énfasis a estas temáticas por parte de estudiantes varones, pues son asuntos ajenos a su género o porque los llevaría a encabezar una lucha que no es propia de ellos.

Desde mi experiencia, no he tenido mucho acceso, aunque igual siempre me he mantenido al margen, he tratado de estudiar y entender las cosas, pero siento que el rol principal ha sido históricamente desde las mujeres o desde el género femenino y ahora sobre todo desde las disidencias. (Estudiante Trabajo Social, 2022).

Esta evidencia obtenida durante el proceso investigativo demuestra cómo se han aproximado estudiantes varones, egresados y cómo es vista la cercanía por parte de actores/actrices clave. Por tanto, los hallazgos permitieron identificar que existe un esfuerzo incipiente por parte del mundo de las masculinidades por cuestionar los significados culturales que han recibido durante sus trayectorias de vida y educativas.

Lo relevante de esta provocación es que intenta promover un cuestionamiento respecto de lo que han aprehendido e interiorizado los jóvenes varones a lo largo de sus trayectorias, ya sea a través de instancias generadas en espacios institucionales como el

liceo o las universidades. Sin embargo, este tipo de cuestionamientos también involucra una invitación a formarse en un plano individual como también dentro de los grupos de pares, familiares y de amigos.

Articulación entre las motivaciones y elección de una carrera universitaria con la noción de representaciones de género.

Uno de los modos de analizar las trayectorias juveniles en el campo de la educación superior se vincula con el reconocimiento de tres etapas claves que Manuel Canales, Fabian Guajardo y Víctor Orellana (2020) definen como momentos biográficos de carácter crítico, siendo estas el paso por la educación media, el acceso al campo universitario y cómo se establecen relaciones sociales y de pares en dicho proceso.

En esta línea, los hallazgos del proceso investigativo permitieron identificar que existen dos grandes aristas que componen las motivaciones para estudiar Trabajo Social, la primera de ellas hace referencia a una intención por generar cambios en la sociedad que estaría vinculada con la idea de transformación social:

Lo que me llamó a estudiar Trabajo Social, ahora, como te digo fue esa invitación a pensar otra sociedad, como que es como uno de los grandes enunciados que apuesta la disciplina del Trabajo Social. Según mi entender, que esté como esta idea de transformación, entonces eso fue lo que me motivó. (Egresado Trabajo Social).

Otro de los aspectos clave para analizar las motivaciones que plantean jóvenes varones para ingresar a estudiar Trabajo Social, se vincula con la idea constante que ronda en la carrera. Esto se relaciona con el concepto de ayuda al prójimo que expresa una necesidad.

En este sentido, las principales motivaciones para entrar a estudiar Trabajo Social estarían vinculadas al concepto de ayuda y cuidados, o bien, porque existe un conocimiento previo respecto del quehacer profesional en el ámbito de la intervención Social.

Mi hermana es trabajadora social, así que siempre tuve como un vínculo con la carrera y sentía que esta disciplina podía conjugar, como esas ganas de cambiar las cosas y también debe hacer algo al respecto. Por lo mismo, ya tenía esta noción ya más o menos claras de que era una carrera feminizada. (Egresado Trabajo Social).

Este tipo de relatos planteados hacen alusión a motivaciones con un alto componente asociado a la solidaridad y el compromiso con las personas. Esto se encuentra vinculado a las representaciones históricas del quehacer en la intervención desde el Trabajo Social, tal como lo planteó Julieta Nebra (2018); existe un imaginario que posiciona a la disciplina con la idea de estar a disposición para cuidar y ayudar a otro necesitado.

Alguien habla sobre cómo esta idea del Trabajo Social, de la trabajadora social como superhéroe o como policía, a la hora de cuidado también, como buena, una persona linda, como todas las caricaturas que también tiene que ver con mucho con los roles impuestos socialmente a hacia lo considerado femenino. (Egresado Trabajo Social).

Desde los discursos que construyen estudiantes y egresados del Trabajo Social se desprenden ciertos imaginarios que tienden a atribuir la labor disciplinar a ciertos reduccionismos tales como asociar la práctica del Trabajo Social a un trabajo no necesariamente reflexivo sino más bien vinculado al hacer, a la acción y a las "patitas en el barro" para hablar del trabajo en terreno en contraposición al trabajo académico.

También entre los testimonios se resaltó la atribución del quehacer disciplinar bajo una dicotomía entre ciertas labores que serían consideradas para profesionales varones y otras que serían para cuerpos feminizados. En esta lógica, se resalta la preocupación constante de actrices/actores institucionales de la Universidad por comprender cómo se estaría reproduciendo el acceso desigual a las carreras profesionales en clave de división sexual de los oficios.

Cuáles son los imaginarios patriarcales, machistas en torno a lo que ahí ocurre, entonces yo creo que, si la universidad toma esto en serio, así en serio, la sociedad, uno debiese decir, ya, qué está pasando, cuáles son los mensajes que están recibiendo nuestros estudiantes en el liceo, que un cabro dice no voy a ir a Trabajo Social porque esa es una carrera de mujeres o porque ganan muy poco, no sé. (Actor institucional, UAH).

Son carreras que se han especializado para mujeres o para cuerpos feminizados donde existe como características asociadas a esas carreras, generalmente son menor remuneradas las carreras feminizadas, tienen menos estatus y menos prestigio. (Actriz institucional, UAH).

En términos de cómo estos hallazgos identificados permiten responder a la interrogante respecto de las motivaciones y cómo estudiantes varones eligen estudiar Trabajo Social, se visualiza como un aspecto interesante el hecho de que se resalta principal-

mente las intenciones por transformar una realidad que tiende a ser significada como problemática.

De esta manera, se volvió relevante conocer de qué manera los conocimientos previos y/o posibles prenociones que tienen estudiantes varones respecto de la carrera Trabajo Social, afectaron sus posibilidades de ingresar o no a estudiar dicha profesión.

Estas primeras aproximaciones que ocurren desde imaginarios y prenociones sobre el quehacer del Trabajo Social no implican necesariamente que se mantienen estáticas y anquilosadas durante el tránsito por la carrera, sino que posteriormente se van transformando a medida que avanzan por las asignaturas planificadas en la malla curricular. Por lo mismo, estudiantes logran adquirir un sentido más significativo que resulta en una acción profesional coherente en distintos espacios de intervención.

Valoración y desafíos que construyen estudiantes/egresados varones respecto del quehacer disciplinar del Trabajo Social

Se evidenció que existe a nivel social una reproducción de las estructuras ocupacionales, las que se traspasan y perpetúan a través de estereotipos de género y de esquemas culturales que impactan en las carreras profesionales.

Este aspecto tiende a visualizarse, según los hallazgos identificados en la configuración interna de la carrera Trabajo Social. También se logró dar cuenta que en los espacios institucionales asociados a prácticas profesionales o en espacios laborales, se manifiestan ciertos esquemas a través de los límites establecidos en la asignación de labores según se trate de un profesional varón o mujer.

Esos esquemas también se reproducen hacia el interior de las profesiones (...) nos abren unas posibilidades, se nos abren campos, si lo quisiéramos decir de manera crítica uno diría, se nos presentan una serie de privilegios en el mundo laboral que nuestras compañeras no tienen, que ellas no tienen, yo he visto en algunas bolsas de trabajo que cuando piden, dicen que sea hombre o que sea mujer y cuando uno va al descriptor dice, este es un trabajo para hombre porque es con infractores de ley, es un trabajo para hombres porque es trabajo comunitario y hay que andar en la calle. (Actor institucional, UAH).

Una de las vías de escape para derribar las prenociones y estereotipos de género que rondan en la configuración interna de la profesión, se vincula con un ejercicio de búsqueda de prácticas orientadas hacia el reconocimiento disciplinar, enmarcadas en procesos de necesaria reflexión interna sobre cómo transformar la sociedad y contribuir

a las ciencias desde una perspectiva del Trabajo Social contemporáneo.

Siguiendo con esta lógica, las perspectivas que se presentaron de manera transversal en el estudio me permitieron plantear una necesidad de dar cuenta de un asunto relevante sobre la búsqueda de un reconocimiento disciplinar. Sin embargo, esta búsqueda no se quedó necesariamente en un acto simbólico, sino que abordó la idea de una redistribución en términos materiales para la disciplina del Trabajo Social, en tanto carrera que ha sido precarizada por el Estado:

No es solamente una lucha por el reconocimiento, sino que también de redistribución, o sea, efectivamente, hay una falta de reconocimiento y de redistribución. También en términos materiales (...) es una carrera de las carreras más precarizadas que existen dentro de las ciencias sociales en general de la disciplina. Entonces también yo lo plantearía esos términos, que son luchas por reconocimiento y redistribución. (Egresado Trabajo Social).

La lucha por la validación es constante porque además de ser feminizada se le mira en menos, desde el mismo Estado no ha existido un rol claro del Trabajo Social, en los contratos estatales dice asistente social y no trabajador social, habla mucho de lo que se espera y quizás hay temas de imaginarios de la asistente o visitadora social del pasado. (Estudiante Trabajo Social).

Por tanto, se evidenció en las valoraciones y en la identificación de los desafíos disciplinares el hecho que existe un componente válido de reivindicación y posicionamiento político-histórico de la disciplina como un hallaz-

“Una de las vías de escape para derribar las prenociones y estereotipos de género que rondan en la configuración interna de la profesión, se vincula con un ejercicio de búsqueda de prácticas orientadas hacia el reconocimiento disciplinar”

go que me resultó interesante de presentar. Esto último entrega ciertas pistas respecto del camino a seguir para derribar los estereotipos de género que rondan en la disciplina del Trabajo Social.

Así también, se identificó que existen ciertos discursos de profesionales que valoran el quehacer interventivo del Trabajo Social y se posicionan desde una perspectiva crítica a las nociones de subalternidad respecto de otras disciplinas en el contexto universitario:

Muchas veces yo he escuchado ¿no?, en esta trayectoria, esta idea como de que a Trabajo Social se le ve como una profesión subalterna y creo que ese discurso provoca que más que la vivencia de la subalternidad, provoca una paralización (...) la subalternidad es una relación de poder, de saber, en las deposiciones sí y creo que ahí las obtenida inmediatamente se juega en el antagonismo y en la atención y en el en el juego de los espacios políticos ¿no? y ahí creo que sí si uno se posiciona disciplinariamente en diálogo con cualquiera. (Actor institucional, UAH).

Este ejercicio de valoración disciplinar implica un ejercicio constante en pos de resaltar y relevar el carácter histórico, crítico y político de la carrera en coherencia con la noción de transformación social. Este rol desde lo político es comprendido como una dimensión relevante a la hora de responder a las motivaciones que plantean jóvenes estudiantes por elegir Trabajo Social en contraposición a otras carreras.

Respecto del ejercicio de legitimación y de reconocimiento disciplinar, he visualizado que este tipo de proyecciones se enmarcan en un constante desafío por llevar cabo procesos que trasciendan lo individual, dando paso a cuestionamientos de carácter colectivo respecto de asuntos como las condiciones materiales y simbólicas de trabajadoras y trabajadores sociales en espacios de incidencia e intervención social.

Principales conclusiones sobre el estudio

A la luz de los resultados expuestos, es posible afirmar que las representaciones de género influyen en la elección de jóvenes varones al momento de decidir ingresar a una carrera como Trabajo Social y también tiende a impactar en el modo de transitarla en clave biográfica. Esto significa que los jóvenes estudiantes identifican cambios en los modos de relacionarse con los grupos de pares, así como en los procesos de auto-reflexión de índole personal.

No obstante, al ingresar a una carrera que está compuesta en una relación 70% matrícula femenina en contraste con un 30% de matrícula masculina, los jóvenes varones perciben como necesario un proceso de cuestionamiento respecto de sus prácticas y modos de relacionarse con otros géneros.

Este proceso de transformación personal se ve agudizado cuando algunos de los jóvenes varones que ingresan a estudiar en este tipo de "carrera feminizada", vienen de trayectorias en la enseñanza media que están marcadas por el paso desde una educación en liceos mono-généricos a una necesidad de relacionarse cotidianamente con otros géneros en un mismo espacio educativo.

Para efectos de cómo visualicé este tipo de hallazgo en los estudiantes de Trabajo Social, se volvió necesario indagar en cómo plantean estudiantes varones sus aproximaciones a las perspectivas de género y principalmente hacia una línea enfocada en cuestionamientos desde las masculinidades. No obstante, existió un reconocimiento respecto que no se han interiorizado en estas perspectivas más allá de comentarios, interpelaciones directas o invitaciones en espacios como la asamblea.

Este tipo de instancias me pareció relevante de resaltar puesto que en una lógica relacional y de carácter personal, un cuestionamiento sobre ser estudiante varón en una carrera construida históricamente como "carrera feminizada", requiere un quiebre que vaya en la línea de lo que Francisco Farías (2019) ha definido como la homo socialización aprehendida, en espacios institucionales como el liceo, la familia y los grupos de pares.

Por último, respecto de cómo este trabajo de presentación de resultados puede aportar a las personas que formaron parte de la investigación —jóvenes varones que ingresan a estudiar Trabajo Social— me permito señalar que este ejercicio es clave, en tanto análisis de las motivaciones y expectativas asociadas al ingreso por este tipo de carreras.

Identifico un reconocimiento genuino por parte de estos jóvenes por contribuir a la sociedad en su conjunto, buscando alternativas para intervenir en los fenómenos sociales que se interpretan como problemáticos o que afectan a sujetos específicos.

Este interés emerge por un propio ejercicio de cuestionamiento por la reproducción de estas problemáticas o bien, porque han conocido una figura de referencia que les enseñó el quehacer de la disciplina del Trabajo Social en algún momento de su biografía, ya sea por cercanía familiar o porque han sido sujetos de intervención en algún momento de su infancia.

Estos procesos se enmarcan en un proceso de constante revisión de las motivaciones juveniles, en los procesos de transformación en clave de trayectoria juvenil y cómo esto, contribuye a que hoy en día, quienes fueron parte del estudio puedan ser profesionales en búsqueda de una coherencia con estos procesos de transformación personales y sociales.

Referencias

Álvarez, C. (2018). La perspectiva generacional en los estudios de juventud: enfoques, diálogos y desafíos. *Última década*, 26(50), 40–60.

Canales, M., Guajardo, F., y Orellana, V. (2020). La elite del llano: de la promesa a las desilusiones en la trayectoria postsecundaria de los jóvenes de la nueva clase media. *Última Década*, 28(53), 78–102.

Farias, F. (2019). Hacerse varón en liceos municipales: instancias educativas de homossocialización masculina juvenil. En el libro: Duarte, K. y Álvarez, C. *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan*, v. 2. Santiago. Social Ediciones. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Nebra, J. (2018). Feminización del Trabajo Social: implicancias en la construcción del perfil y la identidad profesional en estudiantes y docentes de la Universidad de Buenos Aires. *Trabajo y sociedad*, 31, 261–284.

“Cuándo entrái’ a ese mundo”. Consumo de alcohol y marihuana en varones jóvenes



Leonardo Alarcón Valdebenito³⁴

El consumo de drogas es un fenómeno presente a lo largo de la historia, no únicamente de la humanidad. Pasando desde el uso de hongos y cactus para rituales humanos en distintas partes del mundo, hasta los delfines que buscan peces globos para morder y disfrutar de los efectos de sus toxinas. El consumir distintas sustancias tampoco es una actividad únicamente moderna, pero claramente responde al contexto en el que se ven envueltas las personas. De esta misma forma, distintas culturas entregan significados variados a estas sustancias y su consumo. Es así que podemos ver diferencias de cómo significan el consumo de Ganja dentro la cultura Rastafari en Jamaica y el salir a fumarse un pito³⁵ entre amigos en alguna plaza de Santiago. Lo anterior nos muestra cómo en sociedades modernas el consumo de drogas se diferencia del carácter ritualizado que tuvo en un momento, respondiendo a su contexto y relaciones sociales.

En Chile, como en muchas otras partes del mundo, el consumo de alcohol ha sido una constante en la historia y cultura popular. La chicha, el pisco, el terremoto³⁶ y una larga lista de suma y sigue. El tomar copete³⁷ ha sido configurado como práctica predilecta para el ocio de jóvenes y adultos en distintos momentos de la historia. Esto no se encuentra exento de problemas, hace ya tiempo se han instalado debates políticos y científicos en torno al consumo de alcohol, especialmente en clases sociales más bajas. Se ha alimentado la idea del alcohol, y también de la marihuana, como una suerte de motor



- 34.** Sociólogo; Educador popular con jóvenes en Colectivo Sin Fronteras, Niñxs en Resistencia. Integrante del Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile.
- 35.** Forma en que se nombra a la marihuana enrolada en un papelillo en Chile.
- 36.** Trago típico chileno que mezcla pipeño, granadina y helado de piña.
- 37.** Forma en que se nombra al alcohol en Chile.

del delito, un vicio que logra pervertir a personas cuya fuerza de voluntad es vista como menor, teniendo que aplicar medidas legales que por lo general se traducen en protección y castigo penitenciario. También hemos visto varios reportajes que aportan en estigmatizar el consumo de distintas sustancias en grupos sociales específicos, dígame jóvenes, migrantes, entre otros.

Respecto al consumo de marihuana, podemos decir que su historia en Chile tiene matices que lo diferencian del alcohol. Puede parecer sorprendente que el cultivo de cáñamo haya sido fomentado como política pública en tiempos de la colonia, para la elaboración de cuerdas y diversos productos textiles, ocupando gran parte del valle del Aconcagua. Ya para 1937, con la instauración de la Ley de Tasación de la Marihuana, que buscaba aumentar los impuestos a los distintos sectores vinculados con el cannabis en Estados Unidos, junto con un discurso político-moral que asoció el consumo de marihuana a distintos delitos y grupos migrantes, se adoptó tanto a nivel nacional como internacional la prohibición como medida general, declarándose más adelante una Guerra contra las Drogas. Ahora en el presente más cercano, la implementación de la Ley 20.000 en Chile viene a marcar las reglas del juego en torno al cannabis, la cual sanciona y penaliza el tráfico de drogas, integrando también el microtráfico, que refiere a quienes posean, transporten, guarden, porten o trafiquen pequeñas cantidades de droga, dejando a criterio de cada tribunal qué se entiende por "pequeñas cantidades". Si bien es ilegal, guardar, poseer o transportar drogas, dentro de estas la marihuana, no es ilegal su consumo, lo cual deja espacio para diferentes dudas e interpretaciones. En el último tiempo hemos visto cómo distintas organizaciones y población civil cuestionan la tipificación de la marihuana bajo esta Ley y los alcances que esta tiene, porque... admitámoslo, el consumo de cannabis en gran porcentaje de la población de jóvenes en Chile es una realidad; nos guste o no, esto nos plantea un escenario distinto al de años atrás, con nuevos desafíos.

En la actualidad, según datos del Informe respecto al consumo de drogas en las Américas de la CICAD (Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas) para el año 2019, Chile se posiciona como el país con mayor prevalencia de consumo de marihuana en el último año en América del Sur y en tercer lugar respecto al consumo de alcohol en el último mes. A medida que ajustamos aún más el lente, vemos que el grupo de mayor consumo de ambas sustancias es la población entre 18 y 34 años, superando los números de personas mayores. A su vez, es interesante dar cuenta de que existe un mayor consumo, tanto de marihuana como alcohol, en varones.

Estos datos nos plantean la necesidad de poner énfasis en el consumo de personas jóvenes, para poder caracterizar y entender el consumo en la actualidad dentro de Chile. Como también el revisar las relaciones que el consumo guarda con el fenómeno de las masculinidades, entendido como formas de ser y comprender el ser hombre, buscando los significados que los varones jóvenes otorgan a esta actividad de consumir.

La motivación de estudiar el consumo de alcohol y marihuana en varones jóvenes nace también desde la propia experiencia e historia. He crecido y vivido toda mi vida en la comuna de Puente Alto, en donde las noches con amistades durante mucho tiempo giraron en torno a una chela³⁸, un pito u otras sustancias. Estas vivencias en general tomaron lugar dentro de la calle, donde conocí muchas historias de vida, he visto las carencias emocionales de muchos amigos, que varias veces han buscado llenar a través de distintas sustancias. Esto último hizo que fuera bastante difícil juntarnos sin que hubiera drogas de por medio.

Al ver cómo estas noches de fiesta y aventuras en general se daban entre grupos de hombres jóvenes algo me hizo click. Algo debe tener que ver el ser varón con el consumo sostenido en el tiempo. En base a esto, decidí indagar en el consumo de alcohol y marihuana a través de tres enfoques: Masculinidades (las formas y actividades asociadas a ser hombre); Juventudes (las formas y actividades asociadas a ser joven); Clase social (cómo el situarse en Puente Alto nos muestra una forma de vida específica).

Con el fin de dar cuenta un poco desde dónde nos posicionamos para entender el ser varón joven en Puente Alto creo que es bueno dar ciertas luces. En primer lugar, hablamos de masculinidades, no de masculinidad. Esto responde a que reconocemos variadas formas de ser hombres, existiendo unas con mayores facilidades y otras con menos (Valdés & Olavarría, 1998). Un ejemplo de lo anterior es que es distinto ser un hombre heterosexual a ser un hombre no heterosexual, sea gay o bisexual; o el ser un hombre chileno a ser un hombre inmigrante; o el ser un hombre de Puente Alto a ser un hombre de Las Condes³⁹.

“Chile se posiciona como el país con mayor prevalencia de consumo de marihuana en el último año en América del Sur y en tercer lugar respecto al consumo de alcohol en el último mes. [...] el grupo de mayor consumo de ambas sustancias es la población entre 18 y 34 años”

38. Forma en que se nombra a la cerveza en Chile.

39. Una de las comunas con mayor nivel socioeconómico en la ciudad de Santiago.

En segundo lugar, hablamos de juventudes, no de juventud. Por un ejercicio parecido al anterior, ¿Qué tiene en común un joven de 23 años que es padre y que debe trabajar para pagar sus estudios técnico-superior respecto a un joven de 23 años que no necesita trabajar y que se encuentra estudiando una carrera universitaria? No mucho a primera vista, por eso desconfiamos de la edad como un dato que agrupe a todo el mundo dentro del mismo grupo, la edad no es más que un número, el cual nos puede hacer perder la atención de las múltiples formas de ser joven (Bourdieu, 1990).

Por último, la clase social nos muestra cómo conviven distintas realidades en un mismo territorio. No hace falta tener un ojo muy fino para darnos cuenta de que Chile presenta importantes diferencias según la clase social de las personas que lo habitan. Una cosa es ir a darse una vuelta por los parques abiertos de Providencia⁴⁰ y otra muy distinta es pasearse por las calles estrechas y maltratadas de Bajos de Mena en Puente Alto. Para armarnos un panorama general del territorio en dónde se trabajó, se puede nombrar que Puente Alto es la comuna con más habitantes en todo Chile, la cual ha tenido una mala fama alimentada por los medios de comunicación, en donde se le asocia el crimen, narcotráfico, llegando a ser nombrada incluso como Puente Asalto. Concentrando una gran cantidad de viviendas sociales, Puente Alto también se construye como una periferia alejada del centro de la ciudad, lo cual trae distintas consecuencias (Azócar, Bruna, Gutiérrez & Velasco, 2015).

La manera en que trabajamos en conjunto con los varones jóvenes de Puente Alto que quisieron ser parte de esta investigación tuvo que adecuarse al contexto pandémico que vivimos desde inicios del 2020. Al verse prohibidas las reuniones sociales en pos de la disminución de las cifras de contagio, no fue posible observar carretes⁴¹ o juntas de jóvenes donde toma lugar el consumo de alcohol y marihuana. En base a lo anterior se optó por tener conversaciones por medio de plataformas virtuales.

Con el fin de integrar estos tres enfoques (masculinidades, juventudes, clase social) se pensó una pauta para guiar las conversaciones con en torno a las formas de consumo de los jóvenes, como también discutir respecto a las ideas asociadas al ser hombre y cómo esto dialoga con las calles de Puente Alto. Es interesante ver cómo los resultados nos muestran el rol que cumple el consumo dentro de las relaciones sociales entre varones jóvenes, el cómo el consumir alcohol y marihuana aporta al contacto estrecho entre hombres.

40. Otra comuna de la ciudad de Santiago con uno de los mayores niveles socioeconómicos.

41. Forma en que se nombra a las fiestas o reuniones sociales en Chile.

Consumo, un gusto adquirido

Los jóvenes recuerdan sus inicios en el consumo de alcohol y marihuana, entre los 14 y 16 años, a espaldas de sus padres, por diferentes razones. A fin de cuentas, el brindar y beber es una actividad ligada a lo adulto, tanto legal como culturalmente. Pasa algo parecido con fumar.

Era más que nada la oportunidad porque no tenías la oportunidad de hacerlo en una casa, igual era como super tráfugo por decirlo así estar tomando, menor de edad, era problema con los padres en general.
(Diego, 24 años)

Este inicio en el consumo es un hito en sus vidas. En dos sentidos están viviendo una ruptura, un cambio, cierto cuestionamiento a lo establecido. En un primer lugar, se encuentran con una actividad que en un primer momento solo se permite a las personas adultas, "cuando seas grande vas a poder tomar vino en la mesa". En segundo lugar, el iniciarse en el consumo siendo menor de edad supone pasar por alto, o bajo, la ley. No está de más decir que el cruzar los límites de lo socialmente aceptado ha sido una actividad fuertemente ligada a los varones de sectores populares.

Que sea mal visto socialmente el consumo de jóvenes tiene una serie de consecuencias. Una de ellas es que jóvenes opten por tomar en la vía pública, buscando el punto ciego de la supervisión parental y policial. Es en este desplazamiento del consumo a espacios públicos nos encontramos frente a un panorama complejo. También existen casos donde adultos/as permiten que jóvenes consuman, pero al ser menores de edad son acotadas estas oportunidades.

Respecto al espacio de la calle, los varones hablan de ésta como peligrosa y hostil. Al estar en la calle nos encontramos en una jungla, en donde el depredador puede tomar distintas formas, puede ser un ladrón, alguien que me tiene mala⁴² y que quiera resolverlo a los golpes, entre muchas otras formas. También aparecen las fuerzas policiales como parte de este panorama de peligro en la calle. No podemos pasar por alto la historia reciente de nuestro país y comuna, en donde los militares se pasearon con metralletas en Vicuña Mackenna⁴³, autos particulares sin patente dando vueltas con grupos de PDI (Policía de Investigaciones) en su interior por Protectora de la Infancia y otros espacios. A pesar de este punto cúlmine de abuso policial que inició el 18 de octubre de 2019 con la revuelta popular y que se mantuvo con las restricciones de desplazamiento



42. "Me tiene mala" es una expresión que refiere a que una persona no le agrada alguien o tienen algún conflicto sin resolver.

43. Una de las avenidas principales dentro de Puente Alto.

por el Covid-19, el hostigamiento de las policías a jóvenes de sectores populares parece ser una constante, lo cual se ha visto agravado con la reciente promulgación de la Ley Naín-Retamal o como se le ha nombrado, "gatillo fácil"⁴⁴. Es así que la calle se describe como un espacio no domesticable, en donde surge la competencia y la rivalidad (Fuller, 1997).

Antes de la cuarentena me gustaba harto salir a las plazas, ir a la monse ¿cachai? O salir a algún lado, así como abierto po. Después de la cuarentena como está muy paquea la calle, yo creo que lo mejor es estar en casas po, y frecuento más casas, lugares seguros. (Lucas, 23 años)

Es en este espacio de la calle, potencialmente hostil, que los varones han aprendido los códigos que lo rigen, han sido introducidos a la calle a más temprana edad que sus pares mujeres, han conocido en mayor profundidad los peligros que la acechan, han aprendido el cómo caminar en la calle, cómo poner care' malo y ser vio⁴⁵. De esta manera, la calle es un lugar donde los jóvenes reconocen una mayor presencia de hombres, siendo un espacio público las mujeres han sido despojadas de éste, son relegadas al ámbito doméstico. A esto se le puede llamar un espacio homosocial (Vásquez, 2013).

Ser hombre en Puente Alto es difícil (...) porque también se tiene que adoptar otro rol como hombre, porque (...) si le pasa a alguna mujer familiar tuya o amiga, tenis que estar como en el lugar de hacer alguna wea sí o sí po, entonces obligatoriamente la sociedad te impone roles que no querís adoptar po, nunca, ni de víctima ni de agresor. ¿Cachai? Que igual tenis que ir a cobrar con los weones, si no sé po, si le hacen algo a tu mamá o tu hermana, te da la mea furia po weon, vai' a cobrar⁴⁶ brígido con los weones po (Lucas, 23 años)

Si la calle se construye como un espacio peligroso y en la calle hay mayoritariamente hombres. ¿Cómo entra este peligro en la personalidad de los varones? No olvidemos que no estamos hablando de cualquier calle sin nombre, estamos hablando de las calles de Puente Alto, una comuna altamente estigmatizada y que concentra distintas problemáticas sociales, sea hacinamiento, tráfico de drogas, delincuencia, entre otros. En base a esto es que los cabros⁴⁷ de sectores populares ven el "sobrevivir" a la calle



44. Ley promulgada en 2023 que establece legítima defensa privilegiada para las fuerzas policiales.

45. "Ser vio" refiere a alguien que conoce los códigos de la calle, que sabe enfrentar sus peligros y salir victorioso.

46. "Cobrar" refiere a tomar acciones como respuesta a una agresión, puede relacionarse con el "cobrar venganza".

47. Forma de nombrar a jóvenes.

como un valor positivo, lo cual no muchas veces se puede lograr dentro del marco de lo legal. De esta forma, el quebrar reglas, tanto legales como adultas, que rigen la calle y salir ilesos se construye como un valor importante (y en muchos casos necesario) en el ser hombre de un sector popular.

Ahora, volviendo al consumo en la calle. ¿Qué implica el beber o fumar en este espacio? Si las veredas de las periferias de Santiago ya se ven de por sí como un espacio peligroso, el romper la ley dobla la apuesta, y el estar bajo los efectos de alguna sustancia, podríamos decir que la triplica.

En un escenario de alto riesgo como hemos visto, los hombres parecen tener mayor experiencia y disposición a esto. Si el consumo en gran medida toma lugar en el espacio público, el cual da mayores facilidades para que haya más hombres, parece lógico que el consumo, al menos en sus inicios, se de en mayor medida entre hombres. De esta forma, vemos el consumo como una actividad recurrente donde los jóvenes varones comparten y también aprenden formas de comportarse. Y si bien el inicio del consumo aparece como un momento importante, también lo es mantener cierto nivel y frecuencia de consumo. Es así que el cuerpo se acostumbra, si en un primer momento la cerveza parece amarga, con el tiempo pasa más fácil por la garganta. El cuerpo adquiere una constancia, se sobrellevan los efectos de altas cantidades de consumo, la caña⁴⁸, el vomitar y el no recordar qué pasó ayer.

El fumar y beber aparece como una práctica constante en el tiempo, jugando un rol fundamental en la socialización en jóvenes varones, existen así casos donde el copete y la marihuana aparecen como excusas para que los jóvenes se reúnan con sus amistades, es este punto el que a mi parecer se vuelve problemático.

“el quebrar reglas, tanto legales como adultas, que rigen la calle y salir ilesos se construye como un valor importante (y en muchos casos necesario) en el ser hombre de un sector popular”


48. Resaca.

Y esto no es todo, también hace falta examinar qué sucede cuando los jóvenes se emborrachan y drogan. En general se habla de un efecto general, la desinhibición, perder el miedo y la vergüenza. Se da espacio para hacer aquello que como hombres nos han enseñado que no debemos hacer. Y como a muchos nos habrán enseñado, los hombres no lloran, pero ¿qué implica el no llorar? Implica no expresar las emociones, no desarrollar un lenguaje para comunicar cómo nos sentimos, no abrazar, ni besar, ni acariciar, bajo contadas excepciones (Duarte, 1999).

Una de estas excepciones ocurre en estos estados alterados, el estar ebrio o drogado. Pareciera ser que se corre la barrera de lo que los hombres pueden y no pueden hacer. Varias son las ocasiones en que amigos borrachos se abrazan, se dicen que se quieren e incluso se besan. Parece ser que el consumo viene a llenar un vacío insostenible, el de la no expresión masculina. Aparece el beber y fumar como un recurso para expresar emociones y también para gestionarlas.

El alcohol y la marihuana aparecen como recursos tanto para celebrar como para pasar las penas. Es al ver el consumo como una forma de afrontar dificultades que pueden presentarse comportamientos adictivos o problemáticos. Es importante en este punto recalcar las distintas dificultades y desigualdades que viven los jóvenes de sectores populares y la alta presencia de narcotráfico en las periferias de Santiago.

¿Qué hacemos?

Frente a estos hallazgos cabe la necesidad de empezar a hacer las siguientes preguntas: ¿Cómo abordamos el consumo de alcohol, marihuana y otras sustancias en jóvenes? En base a lo que se conversó, los jóvenes identifican dos formas en que sus padres enfrentaban esto. La primera es un clásico, la prohibición. Su principal consecuencia, hacerlo a escondidas. Esto significa que en muchos casos los jóvenes se enfrenten solos a los peligros y consecuencias del consumo, no saber cuánto tomar o fumar, qué consumir y qué no, no tener información respecto a los cuidados al momento de consumir, entre muchos otros.

La segunda forma apuesta por la confianza. Significa el compartir experiencias, enseñar cómo se pueden cuidar, qué resguardos tener y qué hacer en caso de algún imprevisto.

Compartíamos anécdotas, él me contaba: "oye, yo cuando empecé a tomar hacía estas cosas", pero siento que esas son como las cosas que igual te enseñan entre comillas, no sé si él me contaba que un día se meo ponte tú, oh yo quedo así: "yo no me quiero mear", o así po, o que se cayó, puta yo tampoco me quiero caer. (Tomás, 22 años)

Siguiente pregunta. ¿Cómo podemos relacionarnos entre varones sin violencia? Entendamos que la violencia se expresa de distintas maneras, muchas veces desapercibidas. En reiteradas veces hemos ejercido violencia siendo varones, muchas veces hacia otras personas, pero también varias veces hacia nuestro propio cuerpo a través del consumo.

¿Cómo nos podemos relacionar sin que haya alguna sustancia de por medio? ¿Cómo podemos ayudar a un amigo que podría tener problemas con su consumo? Un primer paso puede ser pedir ayuda, pero no siempre es tan fácil como suena. Decir que tenemos un problema es complicado, requiere valentía. Si vemos que una sustancia se está haciendo cotidiana en nuestra vida o la de otra persona y nos está trayendo problemas, cambiemos esa cotidianidad, tenemos el poder de hacerlo. Busquemos panoramas que no incluyan el consumir ni los espacios donde solemos hacerlo. Dile a tu círculo que no estás consumiendo, que no te ofrezcan o que no lo hagan al frente tuyo.

¿Qué nos impide demostrarnos cariño entre varones? ¿Por qué nos es más fácil abrazarnos después de una copa? Existen muchas trabas para demostrarnos que nos queremos, es nuestra tarea identificarlas, desmantelarlas y crear nuevas formas para apoyarnos. Tenemos en nuestras manos más recursos que la violencia y quizás hay más cosas que nos unen como varones de sectores populares que cosas que nos separan.

Con esto no busco demonizar el consumo de nadie, para cada quién es su propio proceso. Busco poder expresar preguntas y reflexiones. En mi caso he visto varios amigos tristes con frío refugiarse en el calor de una pipa. He visto cómo a falta de besos sinceros, hemos besado indiscriminadamente cualquier botella. También me he visto sin herramientas para afrontar esto, con el tiempo he aprendido a decirle a mis amigos que los quiero, a abrazarlos, a apoyarlos. Es nuestro deber cuestionarnos lo que nos han enseñado respecto a lo que es ser hombre.

Pero es nuestro deber también escucharnos. Gracias a todos quienes me confiaron sus experiencias y sentires. Para todos quienes alguna vez han encontrado refugio en distintas sustancias, hay esperanza entre tanta dificultad, pero todos necesitamos de vez en cuando un hombro donde llorar. No estamos solos. No nos debe avergonzar la preocupación por nosotros mismos o por los nuestros. Como dijo Pablito⁴⁹: "Tengo un corazón gigante y no necesito percocet".

Referencias

Azócar, M., Bruna, M., Gutiérrez, F., & Velasco, N. (2015). ¿Se reproduce la segregación urbana de la Región Metropolitana a nivel comunal? Un análisis educacional y territorial de la comuna de Puente Alto. *Revista CIS*, 12 (19), 101-130.



49. Pablo Chill-e, artista urbano chileno en su canción "My blood".

- 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 de Sociólogo. Santiago: Universidad de Chile).
- Bourdieu, P. (1990). La juventud no es más que una palabra. *Sociología y cultura*, 7 (2), 163–173.
- Fuller, N. (1997). Fronteras y retos: varones de clase media del Perú. *Masculinidad/es*, (24), 85–145, 49–62.
- Valdés, T., & Olavarría, J. (1998). Ser hombre en Santiago de Chile: a pesar de todo, un mismo modelo. *Masculinidades y equidad de género en América Latina*, 12–35.
- Vásquez del Águila, E. (2013). Hacerse hombre: algunas reflexiones desde las masculinidades. *Política y sociedad*, 50(3), 817–835.

“El musgo en la piedra”, masculinidades juveniles en territorios de precarización y securitización de Córdoba (Argentina)



Julio Muro⁵⁰

Motivaciones e interrogantes iniciales

La inquietud fundante de este estudio, en términos amplios, fue la posibilidad de comprender los modos en que el género participa de los procesos locales de producción de las subjetividades y prácticas de sociabilidad juveniles.

El contexto de emergencia de este interrogante ha sido el de nuestras experiencias de trabajo comunitario con jóvenes. Experiencias ligadas al encuentro, a la co-construcción de acciones colectivas, a procesos reflexivos y de problematización en algunas villas y barrios de zonas periféricas de la ciudad de Córdoba. Dicho trabajo comunitario viene siendo realizado tanto en el marco de la extensión universitaria como de la intervención desde la Psicología Comunitaria en organizaciones barriales y no gubernamentales.



50. Psicólogo comunitario; Docente en Cátedra Estrategias de Intervención Comunitaria, Facultad Psicología Universidad Nacional de Córdoba; Doctor en Estudios Sociales de América Latina, Centro Estudios Avanzados Universidad Nacional de Córdoba.

Estas experiencias con jóvenes me permitieron reconocer que sus participaciones, en tanto aspecto de la vida social, tienen forma y lugar desde distintas expresiones y están reguladas por un reparto previo. Es decir, por una configuración política que está en correspondencia con el proceso de socialización patriarcal adultocéntrico (en articulación con otros procesos sociales). Este proceso subordinante y heteronormativo legitima/deslegitima ciertas participaciones, y regula cierta organización genérica operando la ubicación de los sujetos en ciertos roles, funciones, y espacios. Su organización territorial, por caso, traza un espacio público/callejero mayormente masculino y un espacio casero o doméstico mayormente femenino.

Dentro de esta organización generizada, las intervenciones aludidas, así como algunas veces pudieron potenciar las propias formas organizativas de los jóvenes, otras veces se vieron limitadas por la insistencia en posiciones de dominación y permanente demostración de virilidad por parte de varones. No hubo experiencia que no haya estado atravesada por sus prácticas de inferiorización, desigualación, de misoginia, de homofobia, y por la sanción y el rechazo a lo que transgrede o traicione el modelo heteronormativo. El reconocimiento y problematización de estas prácticas no ocurrió sin una interpelación a nuestras propias construcciones de género y formas de complicidad y a nuestras capacidades para intervenir en clave de género. Nos puso de frente a nuestra propia matriz.

Los espacios de encuentro mencionados implicaron conocernos y vincularnos con varones jóvenes aferrados a mandatos culturales de género territorializados: "hacerse respetar", "parársele a cualquiera", "mandar", "aguantar". Su cumplimiento, por cierto, comprende pertenencias y resguardo, los cuales son vitales tratándose de territorios de precarización, inminencia de muerte y vulneraciones desde la violencia estatal. También son vitales teniendo en cuenta que la disidencia con los mandatos de masculinidad puede conllevar un alto costo punitivo. Hablamos de sanciones a través de la inferiorización, la expulsión y el castigo físico. No obstante, estos mandatos a su vez limitan formas de expresividad y reducen opciones vinculares. Comprenden un repliegue relacional que limita la visibilización de estos jóvenes desde sus propias propuestas y necesidades sentidas en las redes territoriales. Esto cierra muchas veces la posibilidad de participación comunitaria entendiendo que esta propone el reconocimiento de lo diverso y la colectivización de problemáticas.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo que se jugó en este trayecto, me movilizó la posibilidad de profundizar en la participación de los sentidos de masculinidad en las condiciones de vida de jóvenes autopercibidos como varones, es decir, qué sentidos y prácticas comprenden degradaciones a la condición de vida y cuáles potencias vitales, entendiendo que en los sentidos y prácticas de masculinidad ya reconocidos se alojaban privilegios, padecimientos y riesgos.

Una pista para este asunto de indagación fue reconocer que estas experiencias incluyeron también el encuentro con varones jóvenes cuyas prácticas de género están, en cierta forma, desestabilizando las configuraciones de poder locales. En este sentido busqué comprender las interpretaciones sobre la construcción de masculinidad de algunos jóvenes cuyas prácticas en su propio barrio o villa estarían implicando desplazamientos de lo mandatado territorialmente, así como críticas y propuestas.

Estos jóvenes, al contar sobre los espacios y actividades que promueven en los lugares en los que viven, nos dicen⁵¹:

No hacemos "Batallas de Gallos", pasa que se presta para ver quién la tiene más larga y nosotros apuntamos a otra cosa, a otra expresión menos agresiva, pero a veces lo hacemos igual y se dicen de todo (Yostin, tallerista de Freestyle).

Acá estoy explicándole también a las chicas y a los chicos, cómo se tienen que parar en la cancha, que se tienen que respetar entre ellos, que jueguen más con las chicas, porque las chicas van y se quedan paradas ahí, pero la idea es que también ellas aprendan a jugar al fútbol (José, "profe" Escuela de Fútbol Mixto).

Hacemos rap, videos, fotos, una producción de filmarse y eso. Participan siempre varones y mujeres, siete chicas y el resto varones. Siempre se enfocan las actividades en la exploración del lugar y en tratar de comunicar lo que quieren (Roberto, tallerista de Fotografía).

Detenerme en estas expresiones me provocó entrever que estamos asistiendo a ensayos críticos de mandatos y a invenciones de modos de sociabilidad que tienden a lo igualitario, a la convivencia en la diversidad genérica y la alternativa vincular a la violencia. Me captó el cuestionamiento sobre su dimensión política: ¿A qué apuntan estas acciones?, ¿Qué intencionalidades comprenden? ¿Cuáles son las interpretaciones de masculinidad de las que parten y desde qué experiencias las producen? ¿Qué prácticas de sociabilidad de género engendran? ¿Cuáles su dimensión corporal y afectiva?

Enfocar para un conocer situado

A partir de este registro experiencial y sus interpelaciones, mi decisión fue estudiar las construcciones de subjetividades masculinas juveniles en territorios de precarización y securitización. Busqué indagarlas a partir de significaciones sobre masculinidad de



51. Para la referencia sobre las narrativas textuales se utilizaron seudónimos

“Estas significaciones incluyen las propias prácticas de género, en su dimensión corporal y afectiva, en el ámbito de la sociabilidad en espacios de participación ligados a organizaciones barriales”

jóvenes autopercebidos como varones que promueven y coordinan actividades artísticas y deportivas en el mismo lugar en el que viven. Estas significaciones incluyen las propias prácticas de género, en su dimensión corporal y afectiva, en el ámbito de la sociabilidad en espacios de participación ligados a organizaciones barriales. Me refiero concretamente a espacios tales como talleres de Rap/Freestyle, Fotografía y Escuela de Fútbol Mixto realizados en una villa y dos barrios periféricos cercanos entre sí de la Ciudad de Córdoba.

En torno a este foco de estudio, a partir de las significaciones de estos jóvenes varones sobre las vías y formas de “hacerse varón en mi barrio”, decidí intentar caracterizar los sentidos hegemónicos de masculinidad territorializados, considerando que la “masculinidad hegemónica” no radica en un estereotipo universal. En complemento, busqué reconocer de manera situada qué modelos de masculinidad están instalados y qué prácticas sociales engendran intentando, a su vez, propiciar procesos reflexivos sobre lo propio, lo conocido, lo cercano.

En este sentido, estimando que sus propuestas de acción alojan cierto rasgo de alternatividad, elegí poner la atención en sus procesos de generización en cuanto a las trayectorias vitales y experiencias que los construyeron. Es decir, abrir la mirada hacia la posibilidad de reconocer tanto las condiciones de posibilidad que producen subjetividades masculinas divergentes, como la raigambre de lo que motiva sus prácticas actuales. Estas elucidaciones serían pistas para la intervención o acciones con jóvenes en cuanto a la promoción de procesos de generización que disputen la matriz patriarcal y sus lógicas de dominación.

Otra arista de interés fue la configuración socio cultural y el andamiaje político de producción territorial de masculinidades juveniles. Entendí que este andamiaje requiere ser identificado para identificar sus exigencias sociales y sus modos de regulación en pos de una problematización en procesos de intervención.

En torno a esta cuestión apunté a identificar los discursos y agentes locales que tienen poder operante sobre las producciones locales de masculinidad y sus efectos en las sociabilidades de género, las formas de participación y los modos de corporalidad de varones. Desde una mirada situada en estos territorios, me interpeló que estas masculinidades se están construyendo no sólo en condiciones de socialización patriarcal, sino también de precarización extensa, y de securitización.

En los procesos de securitización se produce, tomando a Castel (2004) un deslizamiento de un estado social a un estado de seguridad, que pone en marcha el retorno de la ley y al orden en pos de la protección de las propiedades privadas. Se traslada a la figura del Estado un Estado Penal resguardado en estrategias de "mano dura" promovidas y puestas en práctica por sus organismos de seguridad policial-militar. Este proceso se plasma territorialmente en formas de violencia estatal, es decir, vulneraciones y abusos por parte de un aparato punitivo y productor de muerte. Se trata de un accionar institucional —través de sus brazos policiales y judiciales— y naturalizado que tiene como blanco principal a jóvenes.

Lentes para comprender y vías para encontrar

Al problema de investigación planteado, lo busqué comprender desde una perspectiva socio-cultural sobre las juventudes (Margulis, 1998; Reguillo, 2000; Duarte, 2001; Feixa 2006). Esta perspectiva las concibe como condición que se articula en función de edad, género, generación, clase social de origen, entre otros marcadores sociales. A su vez dicha condición está trazada tanto por la construcción epocal de la juventud —el conjunto de discursos que la pre-forman desde una particularización asignada a los sujetos—, como por una materialidad en cuanto a una experiencia temporo-espacial vivida desde ciertas situaciones concretas.

En este sentido, las juventudes en tanto producciones de subjetivación están condicionadas y tensionadas socio genéricamente, "por papeles esperados de género —que incluyen deberes y transgresiones autorizadas— y de clase que también incluyen deberes y transgresiones autorizadas. Ambos papeles están imbricados implican alianzas posibles, círculos sociales accesibles o no, terrenos vedados o problemáticos" (Jones, 2010, citado en Paulín, 2019, p. 50).

Las concepciones de género aquí tomadas adhieren a perspectivas materialistas que lo comprenden como configuración histórica (Elizalde, 2006) y como un campo de intersección (Reguillo, 2000), organizado con otros sistemas de diferenciación social en el marco de la vida social y política local.

Esta lente teórica plantea el desafío de pensar las construcciones juveniles de masculinidad desde un carácter indeterminado del género, es decir, como efectos dispuestos por la cultura. En términos de De Lauretis (1989): "El género no es una propiedad de

los cuerpos o algo originalmente existente en los seres humanos, sino el conjunto de efectos producidos en los cuerpos, los comportamientos y las relaciones sociales, en palabras de Foucault, por el despliegue de una tecnología política compleja" (p.6). Ella propone situar a los sujetos constituidos en el género tanto en un andamiaje de poder estructurante —a través de representaciones lingüísticas y culturales—, como "en experiencias de relaciones raciales y de clase, además de sexuales; un sujeto, en consecuencia, no unificado sino múltiple y no tanto dividido como contradictorio" (p.8)

Esta concepción de la generización marcó la orientación en cuanto a la definición de subjetividades masculinas juveniles en tanto abogué por concebirlas como productos de construcciones que no solo son frutos de la socialización patriarcal que en cada sociedad y cultura se reproduce (Gilmore, 1994), sino que también están enlazadas con otros factores constitutivos de lo social —como la clase, el lugar de residencia, la raza, entre otros— (Connell, 1997) y que varía según la coyuntura económica, política y social.

En este sentido me resultó fundamental tomar a Viveros Vigoya (2002) quien afirma: "las masculinidades no hacen referencia a tipos de carácter fijo, sino a configuraciones de prácticas de género surgidas en contextos socioeconómicos y culturales muy particulares" (p. 370), a lo cual se le agrega que estas prácticas se concretizan en territorio (Chávez, 2010). Esta referencia conceptual se articula con la idea de masculinidades como posiciones subjetivas de Connell (1997), las cuales pueden, dinámicamente, inscribirse en el orden patriarcal hegemónico de la dominación, o agenciar modos alternativos. Estas visiones apelan al carácter performativo del género, es decir, como un hacer, una "práctica de improvisación en un escenario constrictivo" (Butler, 2012, p.13), que se está haciendo como para otros.

Estas concepciones se tornan herramientas en pos de, como propone Reguillo (2006), "hacer hablar al género", en el sentido de que en torno a las subjetividades juveniles masculinas hay tres dimensiones que permiten develar la percepción y la acción diferencial entre los jóvenes a saber: el discurso, el espacio y la interacción. A esta dimensionalidad, considero que se le puede articular la dimensión corporal-afectiva. Estas dimensiones dan cuenta no de lo que el género "es" para los jóvenes sino de lo que el género produce y configura, es decir, dan cuenta de lo que las posiciones genéricas significan, experimentan, crean, sancionan, y critican.

La decisión teórica explicitada en su conjunto aloja, desde mi punto de vista, el desafío de alejarse de la confortable lógica de la masculinidad estereotipada y adentrarse en el laberinto de las contradicciones y las paradojas.

En cuanto a la vía metodológica, realicé un trabajo de campo que partió de conversaciones en los espacios de participación de estos jóvenes. Para esto se recurrió a notas de campo de observaciones participantes, a entrevistas y modalidades de etnografía visual. Este conjunto propició la producción de narrativas y la posibilidad de mirar/se

desde lo vivido. Tuvo como efecto los relatos, procesos reflexivos y la expresión de emociones. En función del análisis, apelé al Análisis Cualitativo de Contenidos (Duarte, 2022) y me propuse una vía interpretativa para las narrativas, por medio de la cual recuperar la perspectiva de quienes participaron.

Rastros de una incursión a procesos de masculinización

Condición securitaria y construcción de masculinidades

Al reconocer las significaciones de estos jóvenes acerca del proceso de construcción y logro de masculinidad en el territorio que habitan y al conjunto de prácticas y experiencias que este conlleva, aparece con preponderancia el imaginario de aguante, fuerza e hipergenitalidad, es decir, a detentar las capacidades de "tener poder", "mandar en la casa", "tomarse una bolsa (de cocaína)", "ponerla", "parársele a cualquiera". Pero esto no alcanza. El logro de masculinidad en estos territorios implica aún una exigencia mayor, conlleva atravesar experiencias como "caer en cana⁵²", "bancarse el verdugueo⁵³" (de la policía), "hacerse respetar como en la cárcel" y detentar capacidades como "dominar gente", "meter miedo", "cargar un fierro⁵⁴", es decir, comprende una performatividad también estructurada por la securitización como proceso social.

Estos aspectos que constituyen las construcciones de masculinidad dan cuenta del sentido de masculinidad hegemónica en estos territorios. Estos jóvenes expresan una caracterización de masculinidad que no sólo encarna una respuesta adherida al patriarcado, garantizando la posición dominante de los varones y la subordinación de las mujeres y otros varones, sino también a las exigencias del Estado punitivo securitario.

La condición securitaria, se torna así en dispositivo de producción de subjetividades masculinas, esta condición se aprende cotidianamente a través de diversas acciones policiales —hostigamiento, amenaza, "verdugueo", humillación, de golpes, vejaciones, inferiorización, segregación, detención arbitraria, encarcelamiento—. Acciones que conjugan corrección con disciplinamiento, una pedagogía punitiva que está incorporada por los jóvenes como vía para "hacerse hombre". Son experiencias por las que, para ellos, se debe pasar y aguantar.

Acá en el barrio es como en la cárcel, hay que hacerse respetar de entrada... En la cárcel, si no te hacés respetar apenas entrás, te tienen de



52. Experiencia de cárcel o detención en comisarías.

53. Modismo de estos jóvenes para referir a las burlas, amenazas, maltratos y humillaciones por parte de la policía, alude al accionar del verdugo.

54. Arma de fuego.

perro⁵⁵, te hacen lavar la ropa, te sacan las zapatillas (Marcelo, participante de taller)

Un aspecto de la securitización es la prisionización de territorios, la experiencia carcelaria se territorializa y se torna modeladora de las formas de ganarse el respeto en el barrio o villa y de los ritos de pasaje.

Las construcciones de masculinidad en estos territorios se están anudando al calor de lo punitivo. Esto permite pensar en la emergencia de masculinidades punitivas, en tanto efecto y fruto de las experiencias de subordinación a las normatividades del aparato estatal represor y opresor. Normatividad que instala un modelo de adscripción identitaria masculina y de performatividad de sociabilidad juvenil ligado a la violentación, el amedrentamiento y la jerarquización.

Masculinidades juveniles tensionadas y mediatizadoras

Estos jóvenes talleristas/profes —en talleres de Rap y Fotografía y Escuelita de fútbol mixto— al momento de significar lo que comprende "hacerse hombre acá" no sólo caracterizan y contextualizan las construcciones de masculinidad locales, sino también se desmarcan de ellas. Rápidamente expresan sus propias interpretaciones de masculinidad. Estas tienen como improntas autopercepciones ligadas sobre todo a la capacidad de sensibilidad, de expresión de emociones, de respeto a otros (identidades sexo genéricas) y de, ante conflictos, entablar formas de resolución que apelan al uso de la palabra.

Estas autopercepciones están en correlación con las intencionalidades manifiestas de estos jóvenes para realizar las actividades que promueven en sus propios lugares de residencia.

Hay mujeres que les encanta jugar al fútbol, por eso pusimos escuelita de mujeres y de hombres. Y el objetivo es que todos son iguales, que no haiga diferencia, y estemos más unidos para que haiga más aceptación de los hombres hacia las mujeres, y no las maten ni las maltraten como pasa ahora (José, profe Escuela de Fútbol Mixto)

Acá estoy con quienes tienen ganas de cambiar la bocha⁵⁶, con quien tenga ganas de acercarse, de cagarse de risa, de construir. Para cambiar la historia, porque yo creo que podría haber sido lo mismo de esa historia que hablamos de nuestros padres que le pegan a la madre, o que viene

55. Dominado.

56. El sentido de las cosas.

borracho y le pega porque sí. O sea, ¿cómo cambiar la historia si a la historia la repito? (Nicanor, tallerista de Freestyle)

Creo que estamos construyendo esta red diferente, con estos pibes que dicen "Che, nos juntamos a proyectar, a abrazarnos, a hablarnos", estamos viendo que hay modos de crecimiento (Esteban, tallerista de Rap y Murales)

Intencionalidades que apuntan a poner en cuestión al mundo adulto, en cuanto a los modos de relación intergéneros y entre varones, que proponen una impugnación sobre todo a las desigualaciones y a las prácticas de violencia de género.

Hay algunos que te dicen "¡Qué bueno!" y también hay otros que se te burlan, y después se te cagan de risa. Si te equivocás, no me importa es improvisación hermano, yo no lo escribí, sale como sale. El valor está en romper esa barrera y largarlo (Yostin, tallerista de Freestyle)

En los talleres de rap alguno dice que no se anima a tirar una rima y otro le dice "¡Hacéte hombre puto, tirá, dale!", después termina el taller y les digo que no es de puto no animarse, que no te animés o tengas vergüenza es una cosa, pero ser hombre es otra. (Nicanor, tallerista de Rap)

Otra de las motivaciones relevantes inscriptas en la actividad política es la de, a través de la expresividad artística, franquear la barrera del pudor a expresarse o de la vergüenza, en tanto emocionalidad masculina fruto del policiamiento de género. En un sentido político, la vergüenza es conservadora, denota sumisión. El sujeto avergonzado se ubica en conformidad con la normatividad. Supone la interiorización de la mirada del otro vigilando el comportamiento, detiene cierta acción que se imagina que será censurada, por no seguir los guiones normativos. Franquear esa barrera, políticamente, comprendería cierta subversión.

Me estoy sintiendo contenido, con grupo, con personas, me estoy sintiendo en familia, en los pasillos haciendo lo que más me gusta y eso. (Yostin, tallerista de Freestyle)

Siento que estamos conectando, yo creo que la conecta es enriquecedora todos acoplándose, los que rapearon y los que pintaron. (Esteban, tallerista de Rap y Murales)

Me parece que es como un recreo de toda la vida. Ahí están mirando por un lente, que ya es algo distinto, y se están divirtiendo...Me estoy sintien-

do...bien, con ganas, se empieza a poner de noche y yo sigo ahí. (Roberto, tallerista de fotografía)

Estas prácticas comprenden corporalidades y emociones, que parten de experiencias singulares y que son inherentes a las sociabilidades. En las experiencias corporales, tomando a Connell (2002) se identifican los efectos de las prácticas por las cuales se comprometen con sus posiciones en las relaciones de género. Estos jóvenes hablan de que estando en los espacios referidos experimentan sentimientos de cuidado entre pares, de compartir, de distensión y divergencia de la cotidianeidad. Afectación que aumenta la potencia de acción con otros y que disputa la corporalidad y emocionalidad de la tecnología de prohibición, castigo y policiamiento de género que se efectiviza en la rigidez corporal, en el cuerpo dispuesto para la fuerza y en la vergüenza.

Masculinidades mediatizadoras

El rol de talleristas y/o profes se torna potente en cuanto a un lugar que permite las formas en las que intermedian con los mandatos y cuestionan prácticas.

En los talleres, si hay modelo, son siempre mujeres y los fotógrafos son siempre varones, poniéndonos en una posición de poder porque si vamos para aprender fotografía ¿cómo es?, aprendo yo fotografía y a vos te estoy usando de modelo. (Roberto, tallerista de Fotografía)

Ante estas situaciones leídas por ellos como de cosificación, de expropiación de aprendizajes, o de expulsión, activan señalamientos y problematizaciones que disputan su reproducción al menos en estos espacios. También intervienen en función de la resolución de situaciones conflictivas domésticas o entre pares vividas por varones, en las cuales usualmente se apela a la reacción violenta y a la restitución del dominador al que se le debe obediencia.

No obstante, hay coexistencia con sus propias prácticas hegemónicas, como plegarse a bromas alusivas al cuerpo de mujeres o alusivas a la incapacidad de alguien para mandar en su casa, entre otras actitudes. Permiten pensar en masculinidades tensionadas, varones sensibilizados y en diálogo con la agenda de género, pero que tampoco se ligan de lleno a un proyecto contra-hegemónico. Se registra la persistencia de prácticas naturalizadas de micromachismos, en las que se parece mostrar que no se deja de ser parte del colectivo de varones del territorio y sus formas de relación intergeneracional.

Ahora bien, hay una doble dimensión entendiendo que a la vez esto resulta habilitante para la generación de confianza entre varones, para lograr modos de cuidado, acompañamiento e interpelación entre varones. Se torna destacable la consideración acerca de la potencia del discurso del semejante, que permite pensar un enclave intrageneracional.

cional, un lugar estratégico, el lugar del par, del que pasa o pasó por las mismas experiencias, lo cual otorga legitimidad para ser escuchado, para interpelar e incidir positivamente en las condiciones subjetivas del otro y ser parte del soporte subjetivo.

Condiciones de posibilidad para masculinidades divergentes: experiencias que marcan

Estos jóvenes al referirse a sus propias interpretaciones de masculinidad, apelan —sin que se les pregunte— a una asociación directa con ciertas experiencias significativas pasadas o actuales, la cuales permiten reconocer las condiciones de posibilidad de estas masculinidades, lo que particularmente las marcó subjetivamente y lo que mueve a sus acciones actuales.

Algunas, dan cuenta del atravesamiento de situaciones de violencia de género en el seno familiar, experiencias de posicionamiento activo ante la violencia parental.

Yo creo que hacerse hombre es vencer el miedo. Por ejemplo, yo lo sentí cuando le pude decir a mi viejo que no le pegara a mi vieja. Yo creo que ése fue el quiebre... ¡le pegó a mi vieja y me pegó a mí! Pero en ese momento me planté ante la figura masculina que tenemos (Esteban, talle-rista Rap y Mural).

En la misma situación, él registra que surge la afirmación en un modo opuesto de combatir a la fuerza mediante la palabra, una palabra que no logró un freno en el agresor, sino que logró un poder en el agredido, que permitió la adquisición de hombría tradicional *"por vencer el miedo"*, una operación lindante de negociación con la socialización patriarcal.

Al referir a que en el barrio las mujeres jóvenes son "una más de la banda", Nicanor cuenta:

Sí, está eso de que cuando sos pendejo te dicen "No llorés, porque son las nenas las que lloran", o "No juegues con autitos porque eso es para los varones". Pero cuando éramos chicos, nos juntábamos con mis primas, hacían una coreografía y veníamos nosotros, éramos parte de la coreo⁵⁷, bailábamos todos, no reíamos todos por igual.



57. Coreografía.

Los juegos infantiles, son evocados como experiencias igualitarias de heterosocialización que marcaron una forma de vincularse entre géneros, y, a la vez, que planteaban una tensión con las prescripciones y prohibiciones adultas en cuanto a roles y relación entre las/os niñas/os. Estas evocaciones aparecen valorizando una heterosocialización entre pares que parecería disputar mandatos adultos y sus asignaciones de actividades según género.

Otras experiencias que posibilitan márgenes de reflexividad en torno a las masculinidades están ligada a los trayectos participativos en organizaciones barriales, algunos jóvenes remiten a la participación en un Encuentro de Varones Anti Patriarcales.

Fuimos en Buenos Aires al encuentro de varones anti patriarcales con un grupo que fuimos de acá de la villa, y era feroz⁵⁸ porque había un montón de mixtura, había varones, y varones marica, así, tal cual, llevando la bandera. (Yostin, tallerista de Freestyle)

La presencia en dicho encuentro permite pensar en la potencia de las experiencias de carácter homosocializador en tanto, para estos jóvenes, se tomaron posibilitadoras de una mayor amplitud hacia el reconocimiento de la diversidad de masculinidades, pero también de una comprensión más dinámica de las construcciones de género.

Otra experiencia demarcatoria es la del hacer desde el lugar de talleristas. Al reflexionar sobre la relación de este hacer con su construcción de masculinidad uno de los jóvenes expresa:

Se me viene la canción "el musgo en la piedra", algo como eso, vuelvo a cuando estaba en la nada en el aspecto cultural y vivir en la villa y ahora pienso que esto (ser tallerista) fue algo que se enredó a mi ser y a lo que soy hoy, por así decir masculino. Como que se enreda un poco más a la piedra que podés ser, como duro, como lo que tiene que ser un hombre, fuerte..., creo que esto le agrega algo más humano, una parte más humana que nos da esa amplitud a la hora de ver las cosas, que me costó muchísimo aprender a ser compañero y entender lo que el otro va haciendo y las otras formas de hacer del otro. (Esteban, tallerista de Rap y Mural)

En dichas experiencias significativas radicarían pistas para el diseño de intervenciones con jóvenes en cuanto a las actividades a generar o proponer y a su intencionalidad,



58. Modismo local para expresar bienestar o que algo es muy positivo.

es decir, que apunten a una producción de relaciones de género descentradas de mandatos patriarcales heteronormativos, así como de imaginarios monolíticos de masculinidad.

Resonancias y vislumbres de lo posible

Lo comunicado aquí buscó dar a conocer lo que implica localmente que las masculinidades se construyan no sólo al calor del proceso de socialización patriarcal, sino también de la precarización extensa en las condiciones de vida y la securitización plasmada en las formas de violencia estatal y su producción de muerte.

La precarización, desde la sensación de contingencia y desesperación, conlleva para estos jóvenes la exigencia de salvarse, de rebuscársela para proveer. La securitización les produce bronca e indignación, y conlleva callar, aguantar, escapar al control, encerrarse, someterse y protegerse. Los escenarios de muerte les provocan resguardarse, no demostrar miedo. Todo esto conjugado con imperativos de la masculinidad hegemónica que constriñe a producir y demostrar fuerza.

Ahora bien, lo expuesto a lo largo de esta comunicación permite también decir que entre el constrictivo y regulador orden del pluridominio —patriarcal, capitalista, adultocéntrico— y el agenciamiento de modos alternativos de masculinidad habría cierta frontera, en la que se juega un continuum de posibilidades, dinámicas posiciones subjetivas masculinas, performatividades contradictorias y prácticas micropolíticas.

Las expresiones aquí presentadas en primera persona desde la singularidad vivencial dan cuenta también de posiciones subjetivas masculinas construidas desde experiencias y modos de organización que permiten un desplazamiento y reinterpretación del internalizado y encarnado proyecto de género hegemónico y sus exigentes mandatos. Experiencias demarcadoras que germinan “el musgo en la piedra”, el cual va socavando

“La securitización les produce bronca e indignación, y conlleva callar, aguantar, escapar al control, encerrarse, someterse y protegerse. Los escenarios de muerte les provocan resguardarse, no demostrar miedo. Todo esto conjugado con imperativos de la masculinidad hegemónica que constriñe a producir y demostrar fuerza”

y haciendo fértiles las duras cimientes en las que se basan y se erigen los procesos de construcciones de masculinidades.

Las prácticas que estos jóvenes ensayan cotidianamente y los sentidos que les atribuyen, a su vez, alojan propuestas para la acción comunitaria. Afirman la promoción de estrategias de sensibilización y problematización acerca de los estereotipos de género, la heteronormatividad y las formas de dominación, de violencia, de desigualación, de exclusión que estos comprenden.

En este sentido, permiten también identificar variados dispositivos, ligados al arte y a lo deportivo, para "hacer hablar" la diferencia de género, para potenciar la capacidad de las subjetividades juveniles para mirarse y pensarse tanto a sí mismas/os como grupal y/o colectivamente. Dispositivos que facilitan poner en cuestión mandatos naturalizados y actuados cotidianamente; que advierten sobre los efectos adversos que la normalización tiene en los vínculos, en la integridad física, y en la capacidad de despliegue de actividades diversas.

En torno al desarrollo y concreción de estas propuestas considero que es pertinente estimar la potencia del par o del semejante para procesos transformadores. El lugar de jóvenes que presentan ciertos márgenes de reflexividad y de crítica se torna estratégico considerando que tienen incidencia en la "cofradía masculina" de la que no dejan de formar parte. Cabe estimar la potencia de pensarse y mirarse entre varones cuyas masculinidades parten de un "suelo común" —en cuanto a las condiciones socio culturales de producción y a las experiencias—, lo cual legitima a la hora de cuestionar y proponer. Habilita para interpelar la pretendida soberanía masculina en la que los hombres no necesitamos saber el sentido de lo que hacemos, ni cómo somos y cómo querríamos ser.

Referencias

- Butler, J. (2012). *Deshacer el género*. Paidós.
- Castel, R. (2004). *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?* Editorial Manantial.
- Chaves, M. (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Espacio.
- Connell, R. (1997). La organización social de la masculinidad. En T. Valdés y Olavarría (Eds.) *Masculinidad/es: poder y crisis* (pp. 31–49). ISIS/FLACSO.
- De Lauretis, T. (1998). La tecnología del género. *Revista Mora*, 2,6–34. <https://www.caladonna.org/grups/uploads/2012/01>.
- Duarte, K. (2000). ¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Última década*, (13), 3–12.

- Duarte, K. (2022), (ed). *Separar para construir. Análisis cualitativo de información*. Santiago: SOCIAL EDICIONES.
- Elizalde, S. (2006). El androcentrismo en los estudios de juventud: efectos ideológicos y aperturas posibles. *Última década*, 14(25), 91–110.
- Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 21–45. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cindeu-mz/20131029044835/art/CarlesFeixa.pdf>.
- Gilmore, D. (1994). *Hacerse hombre. Concepciones culturales de la masculinidad*. Paidós.
- Margulis, M., Urresti, M. (1998). La construcción social de la condición de juventud. En Cubides, H., Laverde, M., Valderrama, C. (Eds.), *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (pp. 31–42). Siglo del Hombre Editores.
- Paulín, H. L. (2019). *Ganarse el respeto: jóvenes y conflictos en la escuela*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencias de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Grupo Norma, Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación.
- Viveros Vigoya, M. V. (2002). *De quebradores y cumplidores: sobre hombres, masculinidades y relaciones de género en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia, CES.

Notas:

Notas:

Las generaciones jóvenes siguen haciendo preguntas que incomodan a la sociedad y, particularmente, a las personas adultas. Nos referimos a las interrogantes sobre los modos de relaciones de género que actualizan los cuestionamientos a las violencias patriarcales en nuestra sociedad y que nos interpelan respecto de los mecanismos más adecuados para llevar adelante procesos restaurativos y transformativos. También las desigualdades económicas son parte de las preocupaciones juveniles que, si bien se expresan matizadas y a veces solapadas en imaginarios neoliberales, abren pistas de alternativas a través de la búsqueda de una *buena vida* que tiende a desafiar las lógicas del exitismo del mercado.

Una de las preocupaciones que se expresan en los textos de este libro es que en tanto no existan dichos diálogos generacionales, o se vean debilitados por la incapacidad de escuchar de las y los actores que ahí podrían involucrarse, se van debilitando y perdiendo las posibilidades de construir transformaciones en la sociedad. Nos parece que la estrategia de diálogos intergeneracionales que hemos venido promoviendo desde el Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes desde hace años, en diversos espacios institucionales, puede constituir una vía para co–construir alternativas en el contexto de una sociedad de pluridominios mediante la construcción de mecanismos y dispositivos tendientes a provocar ambientes relacionales justos y solidarios. Comprendemos estos diálogos como un modo cotidiano, institucional y que ojalá pueda llegar a ser estructural, en que distintas generaciones intercambiamos nuestras experiencias y saberes de manera respetuosa, reconociendo en las otras personas la capacidad de proponer y aportar con independencia de su edad.