



Repositorio Digital Institucional
"José María Rosa"

Universidad Nacional de Lanús
Secretaría Académica
Dirección de Biblioteca y Servicios de Información Documental

María Alejandra Vega
lapetivega@hotmail.com

Arte y transformación social: sistematización de la experiencia de intervención en el taller de cine y teatro social para jóvenes en el CIC Martillo

Trabajo Final Integrador presentado para la obtención del título de Especialización en Abordaje Integral de Problemas Sociales en el Ámbito Comunitario del Departamento de Salud Comunitaria

El presente documento integra el Repositorio Digital Institucional "José María Rosa" de la Biblioteca "Rodolfo Puiggrós" de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa).

This document is part of the Institutional Digital Repository "José María Rosa" of the Library "Rodolfo Puiggrós" of the University National of Lanús (UNLa).

Cita sugerida

Vega, M. A. (2018). *Arte y transformación social: sistematización de la experiencia de intervención en el taller de cine y teatro social para jóvenes en el CIC Martillo* (Trabajo Final Integrador) Universidad Nacional de Lanús. Departamento de Salud Comunitaria. Disponible en: http://www.repositoriojmr.unla.edu.ar/download/TFI/EsAIP/Vega_M_Arte_2018.pdf

Condiciones de uso

www.repositoriojmr.unla.edu.ar/condicionesdeuso



www.unla.edu.ar
www.repositoriojmr.unla.edu.ar
repositoriojmr@unla.edu.ar



Universidad Nacional de Lanús

*Carrera de Especialización en Abordaje Integral de las Problemáticas Sociales en el
Ámbito Comunitario*

Trabajo Final Integrador

Título: Arte y Transformación social.

Sistematización de la experiencia de intervención en el taller de cine y teatro social para jóvenes en el CIC Martillo.

Mar del Plata Mayo de 2011 a diciembre de 2011.

Apellido y Nombre: VEGA, MARIA ALEJANDRA

DNI: 27.416.945

Domicilio / Localidad / Provincia: JUJUY 635

MAR DEL PLATA, PROV. BUENOS AIRES

Teléfono: 223 156-856296

Correo Electrónico: lapetivega@hotmail.com

Lugar y mes/año de presentación del TFI: Lanús octubre de 2018

Agradecimientos

A mi familia, y a mis amigos por su acompañamiento incansable. Principalmente a Valeria por la compañía de ruta en esta experiencia hermosa que fue la especialización

A los compañeros de equipo, los vecinos, niños, niñas y jóvenes y profesionales con quienes seguimos andando, con quienes seguimos, resistiendo, construyendo, y soñando.

Índice

- Resumen

- Introducción

A) Apartado conceptual

1. Breve recorrido sobre concepto de arte y lo comunitario

2. Escenarios de intervención

a. Comunidad vs fragmentación

b. La intervención social

3. Los cambios en las políticas públicas

a. Políticas públicas neoliberales y las pp desde una perspectiva de derechos

b. Las políticas públicas sobre la infancia

i. Rasgos centrales

ii. Las concepciones de infancia

4. El arte y la transformación social

B) Metodología

i. Que es la sistematización

ii. Modelo de sistematización adoptado

C) Construcción del caso

Datos territorio

Reconstrucción cronológica

Interpretación crítica

D) Conclusiones

E) Bibliografía

F) Anexos

RESUMEN

El presente trabajo Final Integrador, es una sistematización donde se registra el trabajo realizado con niñas/os y jóvenes del territorio de influencia del CIC EL Martillo (Barrios Pueyrredón, Martillo y San Martín) de la ciudad de Mar del Plata, provincia de Buenos Aires en el marco de la práctica territorial de la Carrera de Especialización en Abordaje Integral de Problemáticas Sociales en el Ámbito comunitario UNLA.

Tal sistematización da cuenta de la intervención comunitaria realizada a partir del taller de Cine y Teatro Social desde el mes de Mayo del 2011 hasta el mes de diciembre de 2011.

Desde la interpelación a la propia intervención, esta reconstrucción intenta realizar una comprensión más profunda de la experiencia realizada, con el fin de repensar y mejorar la propia práctica, así como poder compartir con otras prácticas similares las enseñanzas surgidas de la experiencia. Es también un intento de aportar a la reflexión teórica y a la construcción de teoría, conocimientos surgidos de prácticas sociales concretas.

Se presenta al arte como espacio de participación de los niños, niñas y jóvenes, en la búsqueda de posibilidades y oportunidades a partir de las cuales puedan pensarse, expresarse y desplegar su mirada del territorio de vulnerabilidad social del que forman parte, y desde allí interpelarlo, transformarlo.

Palabras claves: Niñas/os y Jóvenes como sujetos de derecho

Arte y transformación social

Políticas sociales

INTRODUCCIÓN

La presente sistematización, como se refiere en el resume, da cuenta de la experiencia de intervención realizada con niñas/os y jóvenes de entre 9 y 17 años, que participaron del taller de cine y teatro Social del Centro Integrador Comunitario El Martillo (desde aquí CIC) durante el periodo comprendido entre mayo y diciembre de 2011.

La selección de este recorte particular de la experiencia de intervención en el marco de la Carrera de Especialización en Abordaje Integral de Problemáticas Sociales en el Ámbito comunitario UNLA, radica en considerarla una de las experiencias más significativas y fundantes de intervenciones y procesos vivenciados en ese mismo ámbito.

Es una invitación a reflexionar que aportes puede hacer el arte en la transformación social, a partir de la interpretación crítica de la experiencia realizada, considerando las políticas sociales vigentes al momento del desarrollo de la misma.

Parte de reconocer al arte como un derecho de los Seres Humanos, y por tanto de los niños/as y jóvenes y busca problematizar las características y posibilidades de acceso a estos espacios en el contexto de vulnerabilidad social en el que se encontraban los actores al momento de la intervención.

El análisis de la practica tiene por fin, indagar sobre como abrir juego a la posibilidad de que los niños jóvenes puedan tener real participación, voz y voto en la sociedad de la que forman parte, y pensar- pensarse en los posibles roles, en los vínculos que los sostienen, detienen, expulsan o promueven como tejido vivo y activo de su entramado social.

Se toman como base los instrumentos de registro que se utilizaron a lo largo de todo el proceso (Cuaderno de campo, notas de campo, Crónicas de los talleres) así como el material fílmico y los registros fotográficos de algunas de las instancias del proceso.

Se presentara el trabajo a partir de la siguiente estructura:

-En el primer apartado se presenta el marco conceptual el cual de cuenta en un principio del contexto de vulnerabilidad social, que se presenta como escenario al momento de realización de la intervención, y desde donde se piensa y realiza a esta última.

-En el segundo apartado, se hace referencia a los cambios en las políticas públicas. Al momento de la intervención se sucedía un momento de bisagra entre las Políticas Públicas neoliberales y las Políticas desde una perspectiva de derechos. Así mismo se hace referencia a las políticas públicas sobre la infancia, mencionando los rasgos centrales y se da cuenta de las concepciones de infancia que enmarcan el trabajo.

y por último se desarrolla el concepto de arte y transformación social.

-En el tercer apartado se hace referencia a la metodología, definiendo la perspectiva desde la que se realiza la sistematización y el modelo de sistematización adoptado.

-En el cuarto capítulo se realiza la reconstrucción del caso. Se aportan datos generales del territorio, su ubicación geográfica, las características demográficas, composición del entramado social, etc. a fin de que el lector pueda tener un marco referencial de las particularidades del territorio donde se desarrolla la intervención. Se hace una reconstrucción cronológica y a continuación una descripción un poco más detallada de una parte específica de la experiencia, esta es la realizada en la escuela provincial N 39.

Al final de este apartado se da cuenta de la Interpretación crítica a partir del análisis de la experiencia a la luz de los conceptos teóricos.

-En el quinto apartado se presentan las conclusiones finales.

A) MARCO TEORICO

En este apartado se realizan algunas discusiones, a modo de recorrida por el estado del arte de los conceptos de arte, así como de los escenarios de intervención social. Y luego se desarrollan algunas de las definiciones conceptuales más relevantes utilizadas a lo largo de la recuperación de la experiencia y su análisis.

ARTE

Natividad Norma Medero Hernández, (2007), en su artículo: “El arte en el saber estético. El suceso transforma al concepto”, realiza un análisis del término arte, planteando que la contextualización del término, se desarrolla en el contexto occidental y de manera gradual. Este proceso puede seguirse a partir de las diferentes etapas de construcción de lo moderno, particularmente atendiendo a las diferentes fases de la denominada modernidad estética. La autora plantea que en el despliegue del concepto, fueron absolutizadas formas y funciones que a la larga sólo resultarían válidas a partir de si misma. En ese camino se homologaron prácticas que en realidad corresponden a diferentes períodos y contextos. Así se habló y se continúa hablando de Arte griego, clásico o romántico, entre otras denominaciones. Dicha homogenización es bastante cuestionada en los últimos tiempos. Sin embargo, por razones históricas fue la mirada euro céntrica la que queda establecida, como universal, y en consecuencia compartida por todos. Mirada que deriva de una postura elitista, purista, colonialista y discriminatoria. Así, el Arte, desde una perspectiva general, amplia y totalizante -en el sentido en que fuera asumida, en principio, por Hegel y luego por autores de inicios del siglo XX como Heidegger, Georg Lukács, Nicolai Hartmann, Benjamin y Adorno-, se desplaza a la noción contemporánea del Arte como “arte”, atendiendo a como se va esparciendo globalmente en el presente.

Desde las vanguardias históricas, dicha noción será trascendida, una y otra vez dentro del contexto occidental moderno. Así también, cambia la idea acerca del lugar, la forma y la función que se asigna a los elementos estructuradores de la praxis artística y de sus discursos: la obra, el artista y el público.

Luego, a partir de los años 50 y 60 la concepción sobre el hecho artístico queda desplazada a tenor de ciertas manifestaciones fenoménicas que identifican la posmodernidad, puntualmente, con el pop arts. Ahora bien, lo que impacta definitivamente la idea de Arte referida en su sentido histórico al sistema de las “bellas artes,” es su disolución – que desde dicha perspectiva globalizante se produce a partir de las décadas de 1970 y 1980- por la designación angloamericana o más exactamente estadounidense del término arte.

Así con el postmodernismo, en tanto *dominante cultural del capitalismo tardío*¹, en el arte se tiende, por una parte, a la desaparición gradual de la anterior separación rígida (modernista) entre *Arte* elevado o elitista y el mundo de la vida (dentro del cual se encontraron siempre otras producciones simbólicas), y por otra, el hecho de que se torne difuso el límite entre el Arte legitimado oficialmente y el que se va produciendo en toda la periferia. Esta última, finalmente, se comienza a asumir dentro de los circuitos de legitimación; así es que en las décadas finales del siglo XX se produce la institucionalización de la vanguardia.

La designación del arte con el término art se refiere esencialmente a las artes visuales, condicionadas por el desarrollo tecnológico. Así se incorporan al circuito artístico nuevos medios, como son: la televisión, el video, el internet, entre otros. De este modo se globalizan las significaciones del arte en otros marcos culturales y lingüísticos. Además se facilita la apropiación de la cultura del consumo de masas, con los más amplios espacios de productos y creaciones artísticas, ya sean estos de naturaleza plástica, musical, literaria, o de cualquier otra.

Los años 80 devienen protagonistas de lo que se ha dado en llamar el “giro pictórico”². Las artes visuales se convierten en la forma de arte dominante y preponderante, y por lo tanto en el segmento esencial de la cultura. Signado, por una parte, por el desarrollo de un “arte” o una cultura cuyos fines serán el ocio y consumo, y por la otra, por el desarrollo de propuestas artísticas mucho más abiertas e innovadoras. De hecho asistimos a la desaparición de una frontera firme entre lo que se entiende como arte y lo que aún no es reconocido. Se habla entonces de una entidad que es tanto arte como cultura, y así se designan como tal otras formas artísticas: música tecno, video art, realidad virtual, televisión comercial o productos de internet.

Con todo, lo que se revela es la profundidad del cambio de acento que se instituye entre el modernismo -en tanto Arte y cultura de la era industrial-, perfectamente jerarquizadas, donde por supuesto el arte provee los paradigmas de valor desde su posición elevada y excluyente y el postmodernismo (o sociedad post-industrial, tardo modernidad, sociedad de la información y el conocimiento...) -entendido como dominante cultural-, espacio difuso, en que dejan de ser posibles

¹ según Fredreric Jamenson, autor de artículos como “El postmodernismo o la lógica cultural del capitalismo tardío”, “Postmodernidad y sociedad de consumo”, “Imágenes y postmodernidad”, entre otros.

² Ver en El giro pictórico y sus consecuencias globales de Aleš Erjavec. Obtenido desde http://www.miradas.eictv.co.cu/content.php?id?id_articulo=265

taxonomías y fronteras, y donde la pluralidad y la diferencia introducen la imposibilidad de consensos paradigmáticos.

La propuesta es atender el nuevo sentido que se le da al arte, en tanto es considerado por los propios artistas como: espacio de reflexión, entrenamiento, investigación- acción, crítica, aprendizaje, búsqueda de identidad y análisis de problemas que al ser cotidianos y recurrentes, median y determinan la proyección del mundo que constantemente configuramos. El proceso artístico en sí mismo, no admite ser enfrentado desde el pensamiento clásico tradicional, acostumbrado a seccionar el mundo en conceptos jerárquicos que permiten captar relaciones y determinaciones, dependencias, causas y efecto.

Ahora de lo que se trata es de ver y entender el arte no solo cómo fin sino también como proceso, que se despliega desde el ejercicio mismo de cada propuesta, basado en un diálogo de saberes. Este tipo de arte constantemente se articula entre la realidad objetual, relacional o virtual, y deviene en red comunicativa. Dicho proceso se va auto-generando en dependencia de las actitudes, comportamientos, circunstancias, competencias comunicativas o sea "habitus", como diría Bourdieu, que se va desarrollando a lo largo del proceso de generación del valor artístico.

En ese transcurso de auto-descubrimiento de una manera novedosa de asumir y entender el arte y la vida, es donde radica el valor de la "obra", a partir de toda la gama posible de relaciones que se pueden establecer durante el desarrollo de cada propuesta, donde se producen acciones provechosas para todos los implicados.

Una de las experiencias a mencionar en esta última línea de trabajo anteriormente descrita, es la del grupo de trabajo de "Crear Vale la pena" quienes desde la sistematización y análisis de su trabajo en su texto *Arte y Transformación Social: Saberes y Prácticas de Crear vale la pena* -sostienen que son los procesos estéticos creativos y participativos los que producen nuevas modalidades del hecho artístico, nuevas estéticas casi siempre ligadas, en diferente escala, a transformaciones personales, sociales y políticas.

"la noción y el sentido del arte para CVLP reivindican justamente esa potencialidad del arte para el rescate y liberación de las capacidades ocultas, no desarrolladas por la determinación del contexto material de deprivación. Capacidades individuales y colectivas que hablan de diversidad, de oportunidad, de posibilidad y de vincularidad". Carmen Olaechea y Engeli, Georg. 2007 pag 95.

De modo que lo más interesante es la manera en que se articulan los procesos de interacción humana en el contexto que propone el artista. Estos se edifican a partir de los epistemes del individuo, es decir, el conjunto de conocimientos de sí mismo que condicionan su forma de entender la realidad, las matrices culturales, las experiencias

vividas y asciende a un trance colectivo que legitima el reconocimiento, la aceptación y la búsqueda del consenso. Proceso mediado necesariamente por la acción comunicativa.

La sustentación de trabajos experimentales dirigidos a reflexionar sobre problemas contemporáneos tanto de la vida cotidiana como del arte mismo, devela claramente la asunción de un modelo comunicativo dialéctico y dialógico, con énfasis en el proceso, en tanto en eso radica el valor de la obra. Así son superadas las concepciones mecanicistas, unidireccionales o lineales del proceso artístico.

El arte existe, al menos, desde tres razones suficientes: atendiendo a la intencionalidad del artista; al consenso y a los circuitos de legitimación. Así, aparece desde una multitud de prácticas destinadas a preservar una identidad, aún cuando parezca desautorizado -en tanto sumergido en la vida cotidiana- o lo encontremos disuelto en los productos de las industrias culturales, del conocimiento y la información; a partir de la desmaterialización e incluso amenazado con el olvido.

Es desde coordenadas estético- filosóficas, que se sustentan también en lo común icológico y entroncan con el devenir del pensar teórico, que se propone pensar los procesos del arte como procesos de transformación social. Se trata de entender el arte como un todo en tanto red comunicativa que podría devenir "*obra de arte*".

En este trabajo se parte del reconocimiento del arte como derecho de todo ser humano. Y por tanto a la participación artística como práctica movilizadora de la imaginación y del pensamiento, no por considerarlo al arte como transformador en si mismo, sino en su poder de movilización y creación, de producción social, cultural y simbólica. Se ve el arte como espacio que reivindica la potencialidad de la expresión artística, para la liberación de las capacidades, potencialidades y necesidades inhibidas o imposibilitadas por las condiciones del contexto de vulnerabilidad y fragmentación social.

No se piensa así al arte como terapéutico, o mero entretenimiento, sino como posible espacio de identificación, y co- construcción con otros, donde re significar lo propio y cotidiano.

Recuperar y resignificar la historia y la vida cotidiana desde el lenguaje artístico podría permitir, tanto la generación de interrogantes, como especialmente la creación de nuevas formas de relación e identificación desde el reconocimiento de las diferencias. Y desde allí realizar aportes al entramado social.

ESCENARIOS DE INTERVENCION SOCIAL

La comunidad ha sido un campo de intervención específico y tradicional para el Trabajo Social, así como para otras disciplinas como la psicología y la ciencia política. En la década del 50 y 60, en pleno auge del desarrollismo, el concepto de comunidad estaba determinado por los límites geográficos, el hacer comunitario estaba circunscripto al desarrollo de actividades concretas, fundamentalmente de infraestructura; entonces cuando se hablaba del barrio o del pueblo en el cual los sujetos compartían un territorio, una historia en común, una cultura en términos de modos de vida, sistemas de valores y creencias. (Pérez, 2003).

En el sentido antiguo, el significado de *communis* era el de quien comparte una carga y comunista era el conjunto de personas a quienes unía un deber, deber que las unía en tanto miembros de la comunidad. (Espòsito,1999, p.28)

En el Medioevo el termino quedo asociado al concepto de pertenencia, adquiriendo un perfil de un territorio determinado. Así los conglomerados (las comunas) comenzaron a adquirir rasgos de instituciones jurídico-políticas (Esposito, 1999). El concepto de comunidad estaba asociado a la tierra, a la vecindad y a las relaciones de familiaridad y amistad, basado en las relaciones personales, convirtiéndose luego en una unidad política, al generar un pacto expreso de ayuda mutua entre sus habitantes.

Weber (1922, citado por Esposito, 2003, p 24) define a la comunidad como “la común pertenencia subjetivamente sentida por los individuos que participan en ella y esa posesión se refiere fundamentalmente al territorio”.

En el campo de la psicología, desde la década del 70 Sarason (1974) concibe a la comunidad como una red de relaciones de apoyo mutuo presentando como elemento eje: “La percepción de similitud con otros, el reconocimiento de la interdependencia con los demás, la voluntad de mantener esa interdependencia dando o haciendo por otros lo que uno espera de ellos, el sentimiento de que uno es parte de una estructura más amplia, estable y fiable” (Sarason, 1974, p157).

La raíz de esta línea se encuentra en la antropología social británica de la década del 50, donde la comunidad era vista como red social (Escuela De Manchester: Gluckman, 1945; Barners, 1954; Mitchell, 1969).

Desde mediados del siglo XX surge lo que Castel (2004, p.46 y 51) denomina una sociedad de semejantes. El autor diferencia la sociedad de semejantes de la sociedad de iguales y señala que la segunda tiene como sentido la igualdad de hechos de las condiciones sociales. Los sujetos que viven en esa sociedad ya no se encuentran protegidos por la participación directa en las comunidades naturales que

proporcionaban protecciones de proximidad, tales como la familia, el vecindario o el grupo territorial, sino que se inscriben en colectivos contruidos por reglamentos. Fitoussi y Rosanvallon (1997, p36) las caracterizan como: El triunfo de la lógica del mercado, el repliegue de los sujetos sobre sí mismos, la fragilización de los vínculos comunitarios, la tendencia a la atomización social, la valorización de la autonomía y la autenticidad. Este individualismo se presenta como ambivalente, al incrementar por un lado la autonomía de los sujetos afianzándolos en tanto portadores de derechos, y simultáneamente generándoles inseguridad al convertir a cada quien en responsable único de su futuro, al no contar ya con entidades que los agrupe y cobije.

Las transformaciones sociales actuales han afectado las características distintivas tradicionales de comunidad.

Sin embargo, las Cs Sociales sostienen que la vida en comunidad es una necesidad humana esencial. El ser Humano solo puede ser comprendido como ser social, como señala Amalio Blanco (1993), citando a Carlos Sganzi, “el individuo aisladamente considerado es una pura abstracción” (p 12). Surge así una fuerte consideración del Ser Humano como ser social, tomándose como negativa a la desintegración social.

Se plantea entonces como una de los actuales problemas en intervención social es la definición de Comunidad. Tradicionalmente se ha utilizado, como se ha mencionado anteriormente, un concepto de comunidad fuertemente ligado a la noción de territorio (en el sentido de localidad geográfica). Sin embargo, en la actualidad, se va desvaneciendo la noción de territorio físico de las comunidades, estableciendo redes y agrupaciones de personas que no comparten una ubicación geográfica común. Sin embargo un nuevo concepto, si bien podrá prescindir de la noción de territorio, deberá incluir algunos elementos que permitan distinguir una comunidad de otro tipo de asociaciones humanas.

Se propone, en este trabajo, un concepto de comunidad caracterizado por la inclusión de tres elementos: pertenencia, entendida desde la subjetividad como “sentirse parte de”, e “identificado con”; interrelación, es decir, comunicación, interdependencia e influencia mutua de sus miembros; y cultura común, vale decir, la existencia de significados compartidos.

Siendo la comunidad el objeto de estudio, teorización e intervención, de las ciencias sociales su existencia se presenta como indispensable. Estamos sin embargo en un momento histórico, la transición de la modernidad tardía hacia la posmodernidad en el cual –sostienen algunos- las comunidades están en peligro de extinción, o al menos sujetas a un gran deterioro (García González, 1993; Sarason, 1974; Sánchez Vidal 1996, Beck, 1986). Ante este hecho cabe preguntarse sin embargo, ¿son las

comunidades las que están en extinción, o es nuestro concepto de comunidad el que se está transformando en anacrónico, ante nuevas formas de comunicación de las no es capaz de dar cuenta?

Plantea Mariana Krause Jacob (2001): “Cuando aludimos al concepto de comunidad, con frecuencia mezclamos el deber ser de las comunidades con el concepto mismo, en su sentido teórico, lo cual nos lleva a una dificultad inescapable, porque, si definimos las comunidades en función de su estado ideal, estamos más con no comunidades que con comunidades” pag 49.

La inclusión del concepto de comunidad en su estado ideal, tiene raíces históricas antiguas. De hecho, Tonniere, en su publicación originaria de 1887, hace distinción entre comunidad y sociedad. Define la primera en función de características ideales tales como trabajo en común, apoyo social, participación, consenso, cooperación, vida colectiva y sentimiento de fraternidad, entre otros, incluyendo la posesión y el goce de bienes comunes y el placer mutuo. En la segunda, la asociación, no existiría tal unidad entre las personas, primaría el goce y la posesión individual, la competencia y el intercambio.(Tonniere 1887).

El problema de las definiciones que incluyen este componente de valoración de lo que sería una comunidad ideal es que pierden su utilidad como herramienta teórica para delimitar nuestro objeto de estudio e intervención el cual, con frecuencia, dista de tal estado ideal. Por ejemplo si trabajamos cotidianamente con este tipo de comunidades “no ideales”, es que nos quedan por fuera justamente los espacios que son nuestro objeto de intervención. Por lo que se requiere de un concepto teórico, el cual contenga los elementos mínimos necesarios para que podamos distinguir lo que es una comunidad, de lo que no lo es; para que podamos decir: tal intervención es una intervención comunitaria, en tanto tal otra es una intervención con personas que no pertenecen a una misma comunidad.

Blanco (1993), es uno de los autores que propone conceptualizar comunidad como “pluralidad de individuos que se congregan en torno a una estructura normativa, valorativa e incluso comparten algunos modelos de conducta formando una serie de grupos más o menos extensa” (p14). Agrega a su definición la frecuencia de los contactos, la proximidad siendo la más habitual la geográfica, o las semejanzas por razones biológicas y sociales y el sentimiento de pertenencia.

La autora, si bien reconoce y considera la influencia que puede tener sobre una comunidad el hecho de compartir un determinado territorio geográfico, para la construcción del sentido de comunidad, cita a Wiesenfeld (1994); y para la planificación de actividades concretas cita a Rozas (1999); sin embargo ella excluye el

territorio como ingrediente imprescindible para una concepción teórica de comunidad. Pero enfatiza en la dimensión subjetiva (e intersubjetiva) del concepto.

Blanco refiere que La dimensión subjetiva ha sido tratada bajo el concepto “sentido de comunidad” o “sentimiento de comunidad”, cita a Sarason 1994, Sanchez Vidal 1996 y Garcia Gonzalez 1993) y plantea “el sentido de comunidad es el sentimiento de que cada uno es parte de una red de relaciones de apoyo mutuo, en las que se puede confiar, el sentimiento de pertenencia a una colectividad mayor”. (Blanco 1993 p 18). Incluye la percepción de similitud de uno mismo en relación a otros integrantes, la interdependencia de ellos, la voluntad de mantener esa interdependencia (sobre la base de la reciprocidad) y el “sentido de formar parte de una estructura social mayor estable y fiable (sentido de pertenencia o integración social).

En esta misma línea McMillan y Chavis (1986), distinguen cinco componentes del sentido de comunidad: membrecía (incluyendo seguridad emocional, pertenencia e identificación inversión personal en términos de aporte y un sistema de símbolos compartidos); influencia bidireccional, que implica participación; integración y satisfacción de necesidades, tanto personales como colectivas; y conexión emocional compartida, que tiene que ver con la frecuencia y calidad de la interacción y la historia compartida.

Por su parte, en cuanto a la adscripción a comunidades, y siguiendo los desarrollos psicosociales del mundo actual, en particular los hechos de pertenencia a (e identificación con) grupos sociales múltiples, debemos entender la pertenencia a comunidades en forma no exclusiva. Es decir, es habitual que una persona pertenezca a mas de una comunidad en forma simultánea, se identifique con más de un grupo, teniendo esto efectos no solo sobre la identidad social, sino también sobre la identidad individual (Gergen, 1992).

La autora plantea tres elementos imprescindibles en los que se basaría el concepto de comunidad, a saber: pertenencia, interrelación y cultura común. Propone entender la pertenencia en su dimensión subjetiva y no centrar en el tiempo.

Pertenencia: Sentirse “parte de “, “perteneciente a”, “identificado con”; Interrelación: La existencia de contacto o comunicación (aunque sea virtual) entre sus miembros, y mutua influencia; Cultura Común: La existencia de significados compartidos.

Contextualización: Comunidad vs fragmentación

Los escenarios

Para pensar la intervención resulta imprescindible realizar una breve caracterización del contexto en el que se ha desarrollado la experiencia, haciendo referencia a las sociedades fragmentadas.

La crisis del Estado Social y de las relaciones históricas, el triunfo del neoliberalismo supuso una radical reformulación de las relaciones sociales, políticas, económicas, culturales y organizativas a nivel mundial, generando una fuerte atomización social y desarticulando las formas organizativas populares hasta entonces preponderantes. Estos procesos han impactado y generado destrucciones y profundas crisis en el entramado social, transformando las subjetividades históricas, así como los imaginarios políticos, repercutiendo consecuentemente en las formas de organización social.

La creciente complejización de la cuestión social, se enmarca en la transición del modelo de política social universalista y homogeneizadora, propia de la sociedad salarial basada en el desarrollo industrial, al modelo globalizado de desarrollo, sostenido sobre el crecimiento del sector terciario y generador de fuertes clivajes socioeconómicos.

En palabras de Adriana Roffman (2007): “El sistema económico neoliberal ha expulsado a grandes contingentes de la población de la relación laboral, dando lugar a situaciones masivas de exclusión, y su correlato de marginación de las instituciones que servían de canales de integración social –como la escuela, los sindicatos, etc.- y permitían la canalización de los conflictos en torno a un horizonte de movilidad social ascendente.(...) la desigualdad social se convierte, en la actualidad en situaciones de carencia y exclusión social muy agudas que conviven, sin tocarse, con la prosperidad de los sectores que concentran el crecimiento económico. Se generan así espacios y conjuntos sociales fragmentados y, en cierta medida, atravesados por relaciones de violencia real o potencial.” p 54.

La evanescencia del trabajo, de sus contornos, no significa la superación del trabajo dependiente, sino, por el contrario, el quiebre de una matriz institucional y material bajo la cual se habían configurado las formas de la sociabilidad y de la relación entre ciudadanía y Estado.

¿Cuál es la identidad del excluido? Sin tener intereses en común y sin ocupar un lugar en el proceso de producción, los excluidos no forman una clase, ni tampoco

un agregado; son poco más que un dato estadístico que expresa las disfunciones de la sociedad.

Los cambios estructurales que afectan al trabajo no pueden ser analizados únicamente desde una dimensión económica, sino también desde un ángulo cultural y filosófico, y requiere de pensar nuevas formas para restablecer, el lazo social. Se presenta como desafío la reconstrucción de ese vínculo de integración social, que supere el enfoque capitalista de ser productivo, dentro del sistema económico de producción, como única forma de existencia.

El impacto del capitalismo en su forma neoliberal restringe y retrae los lazos recíprocos y solidarios a los espacios de convivencia familiar y en menor medida al grupo de pares, propicia la puesta en marcha de estrategias y prácticas defensivas individuales de sobrevivencia (ligadas a las subjetividades privatizadas). Siendo estos espacios también muchas veces atravesados por las mismas lógicas capitalistas.

Pero por otro lado, existen experiencias que se presentan como alternativas de resistencia colectivas. Estas, intenta revertir el aislamiento, la atomización social y el individualismo a través de la reactualización de las configuraciones relacionales. Su lucha esta dirigida a liberar la subjetividad de su objetivación a través de la reafirmación basada en el reconocimiento mutuo de nuestra participación en el flujo colectivo del hacer (sociabilidad), contra su fragmentación y negación” intentan extender los lazos solidarios en la comunidad que habitan los sujetos, recreandola. (Maria Belen Sopransi y Veronica Veloso. 2004. P88).

La creencia de que otras formas de ser, son posibles, reconocerse pero también recrearse, y desde allí reconocer e interactuar con otros, tejer entramado social, son las que dan sentido y horizonte a las prácticas sistematizadas y analizadas en el presente trabajo.

Esta lectura de contexto macro posibilita reconocer cuanto implica este en en la cotidianidad particular de las personas con las que se interviene en la práctica, no para mero justificatorio o casuística de desarticulación, sino para repensar las acciones. Resulta fundamental para proponer, cualquier intervención en lo social, pero fundamentalmente si se intenta algún tipo de transformación, atender a cuáles son los puentes posibles de construir entre lo macro y el escenario puntual que nos involucra, reconociendo cual podría ser en este contexto particular los acuerdos colectivos que posibiliten a los actores re pensarse, y acceder a sus derechos, ser protagonistas de la reconstrucción de un entramado, y que este no este atomizado del resto de las instituciones y prácticas de la sociedad.

Reconocer las resistencias y posibilidades y potencialidades, construir acuerdos, establecer contacto con otras prácticas similares, analizar e interpelar el rol

del Estado en nuestra practica, es una busqueda en un ida y vuelta dentro de la construccion colectiva, en el reconocimiento de mutua implicancia de los diferentes esenarios, en el entramado social.

a. La intervención social

Se realizara a continuación una breve referencia acerca de cómo se entiende la intervención en lo social, desarrollada en el trabajo. Se considera que, toda intervención debe focalizarse tanto desde una óptica macro como micro social; comprendiendo la realidad cotidiana de los sujetos desde las condiciones sociales universales.

Las manifestaciones de la cuestión social son las que atraviesan los escenarios cotidianos de los sujetos; y son las que marcan los ejes del espacio microsocioal donde se interviene.

Según Margarita Rozas Pagaza (2001), las manifestaciones de la cuestión social contemporánea, como la vulnerabilidad, el empobrecimiento, la fragmentación, la marginación, la desocupación y la precarización del trabajo, forman parte de la estructura social argentina; dificultando la vida cotidiana de los sujetos.

La vida cotidiana se entiende aquí como ese lugar del acontecer social, que contempla experiencias y vivencias singulares, desde donde se construyen sus historias. Según Rozas Pagaza el concepto de vida cotidiana expresa la trama social, en la cual los sujetos articulan su existencia, con relación a la satisfacción de sus necesidades.

A saber:

“el mundo de la vida cotidiana es aquel que se da por establecido como realidad, el sentido común que lo constituye se presenta como la “realidad por excelencia”, logrando de esa manera imponerse sobre la conciencia de los individuos, en tanto que se presenta a estos como una realidad ordenada y otogenizada. La realidad de la vida cotidiana es una construcción intersubjetiva, un mundo compartido, lo que presupone procesos de interacción y comunicación mediante los cuales comparto con los otros y experimento a los otros. Es una realidad que se expresa como mundo dado, naturalizado, por referirse a un mundo que es común a muchos hombres” (Luckman, 1968 p71)

Así, el inicio metodológico de la intervención empieza por una mirada microsocioal de ese mundo cotidiano.

Margarita Rozas Pagasa (1998), refiere a ese momento como proceso de inserción y describe: “el mismo es considerado como el primer momento metodológico

que, articulado a una actitud investigativa posibilita desarrollar un diagnóstico que explique el campo problemático” pag 67.

En esta sociedad fragmentada, pensando a la intervención en lo social como lugar de creación de acontecimientos, se presenta como desafío el cómo contribuir a la creación de espacios donde los niños/as y jóvenes, tomen la palabra, se abra su mirada, puedan expresar lo propio y lo compartido.

Siguiendo a Carballada (2008) la intervención constituye una posible estrategia de reparación de singularidades; donde el sentido de la misma es habilitar otra forma de mirada social, posibilitando la reconstrucción de procesos de reconocimiento, pertenencia y oportunidad.

La intervención en el espacio barrial permite hacer más operativos y factibles los diversos programas sociales que se aplican, y requiere de la elaboración de modalidades de intervención dentro de una trama de significaciones, desde la apropiación social del espacio hasta la construcción de un orden propio que habla de la cultura e historia de la propia comunidad.

El desafío de construir nuevas identidades cuya realización permita establecer vínculos de pertenencia que eviten la fractura se torna imprescindible, las actuales condiciones a nivel social, pero también locales y particulares de la comunidad, generan y evidencian una pérdida de confianza en el otro, en el hacer con otros, en la política. La labor institucional debe ser acompañada paralelamente por el accionar en aquellos ámbitos de los que brota sentido y se construyen representaciones colectivas coaligantes.

Ahora bien, se requiere partir del reconocimiento de las instituciones y espacios existentes en lo local, pero evaluando las posibilidades de articulación e inclusión de los actores que se encuentran por fuera de los mismos, así como de revisión de las lógicas de relación entre estos.

Los cambios en las políticas públicas

a. Políticas públicas neoliberales y las políticas públicas desde una perspectiva de derechos

Son las Políticas Sociales desarrolladas a partir del 2003, un cambio de enfoque radical principalmente del rol asumido por el Estado. En el escenario antes descrito de fragmentación y desigualdad social, del que parten, las mismas se presentan, superando las políticas focalizadas y programas enlatados del modelo neoliberal, y construyendo en su lugar, una política social de derechos y de equidad territorial, integrando acciones con los diferentes actores sociales.

Al respecto se expresa Dra Alicia Kirchner (2007), Ministra de Desarrollo Social de la Nación entre 2003 y 20015

“El modelo neoliberal, en el que la hegemonía de lo privado había triunfado sobre lo público, significó el agravamiento de todas las variables sociales: desocupación, pobreza nuevos pobres indigencia. La violenta repercusión de lo económico respecto de lo social dio lugar a una nueva cuestión social, que exige superar los sofismas y las visiones economicistas que (...) son fragmentarias y reduccionistas. Decimos que estamos colocando una bisagra en las políticas sociales, incorporando el modelo científico a lo cotidiano asumiendo una visión integral sistémica y ecológica, en la que el hombre es el centro de la organización de la sociedad. El eje es filosófico, el límite es político. Es necesario continuar con estas políticas que han permitido modificar el signo de los indicadores sociales, (...) y poner en acción la capacidad de hacer y transformar colectivamente”. Pag 112,

Por tanto la cuestión de los derechos y la equidad territorial van a pasar a constituir el horizonte ideológico; excluyendo el clientelismo de los 90, y centrando su foco en la participación ciudadana, con alta valoración del capital social desde la memoria colectiva y con acciones concretas de justicia social.

(...) El territorio es la **“universidad de la calle”**, la participación es la metodología transformadora que debe construir sostenibilidad en el tiempo. La participación es un aprendizaje, **“no está exenta de obstáculos, marchas y contramarcas”**, debemos entenderla desde el marco cultural como vínculo resinificándolo, por ser este el semillero de las iniciativas que contribuyen al desarrollo social. La construcción colectiva es parte de la política social.” Pag 242.

El creciente peso que la cuestión de la participación en el marco del diseño de las políticas sociales es resultado de profundas transformaciones en el modelo de intervención social del Estado, que sucedieron tanto en Argentina como en otros

países de América Latina entre el 2003 y el 2015, como parte del proceso más general de reestructuración estatal.

Las políticas de privatización, desregulación y descentralización que sucedieron en la década del 90 y marcaron el fin del Estado keynesiano y benefactor condujeron a redefinir el papel de la sociedad en la gestión de las cuestiones públicas. La modalidad de relación entre los actores sociales y gubernamentales que se comienza a configurar a partir de estas reformas, se hace especialmente evidente en el campo de las políticas sociales, pero a la vez sustenta las estrategias participativas y los mecanismos institucionales multiactorales que están en la base del modelo de desarrollo local.

Estos cambios se entrelazan con la difusión de la perspectiva del desarrollo local que jerarquiza a la articulación de actores locales como base de sustentación de las iniciativas de desarrollo, estableciendo de esta manera un diseño institucional participativo en las políticas públicas. (Roffman, 2007)

Al momento de desarrollarse la experiencia de intervención, las leyes habían cambiado y el paradigma también. El modelo político nacional de Políticas Sociales vigente en nuestro país desde 2003, y hasta 2015, da cuenta de una política social de derecho que buscan sentar las bases para que las políticas sean construidas desde el territorio y en articulación pero este es el principal desafío: interpelar los obstáculos y conflictos que esta política moviliza a nivel local.

La intervención en tanto, se constituye en un intento de construir colectivamente a partir de diferentes instancias: Los gobiernos nacional, provinciales, municipales, las instituciones locales, las universidades y las organizaciones sociales. Articular lo local con lo global, es una nueva manera de hacer políticas sociales, reconstruyendo las voces populares con nuevos dispositivos participativos e instalando capacidades para una nueva institucionalidad territorial.

Para los profesionales que trabajan con la niñez la tarea permanente es acompañar el cambio político y jurídico con un verdadero cambio en sus prácticas.

b. Las políticas públicas sobre la infancia

Rasgos centrales

Siendo los niños/as y jóvenes el sujeto-meta de trabajo en el que se centra la presente sistematización se considera necesario referir específicamente al rol que se da a los mimos en el contexto de políticas sociales desarrollado hasta aquí.

Con la sanción de la Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, se inaugura a partir de 2006 una nueva etapa en el accionar de lo público con respecto a la infancia, pero sobre todo se pone fin a casi 100 años de Patronato de Menores.

A pesar de que en 1989, las Naciones Unidas sanciona la Convención de los Derechos del Niño, como principio de protección integral –que fuera ratificada por nuestro país en 1990 e incorporada en 1994 a la Constitución Nacional argentina- pasarían 15 años antes que el Congreso Nacional, aprobara la Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

En la década del 90 nuestro país incorpora a la Convención Internacional de los Derechos Del Niño a la legislación interna. Se reconoce a la niña y al niño como sujetos plenos de derechos supone una mirada de la población infantojuvenil en su conjunto sin discriminaciones. Son ciudadanos con derechos exigibles. El enfoque de un Estado tutelar basado en el control y la asistencia, es remplazado por la concepción de una niñez con ciudadanía plena.

Pero al tiempo que se lograba la incorporación de la Convención, el contexto socio económico caracterizado por ajustes y privatizaciones, que planteaban el desmantelamiento de lo que quedaba de un Estado de Bienestar, se realizó un vacío claro a las bases que se requerían para acceder al ejercicio de cualquier derecho. Se imprimen cambios profundos tanto en las políticas sociales educativas y económicas.

Se pone en cuestionamiento el rol del Estado en lo referido a ser garante de los sistemas de salud, educación y previsión social, pasándose estas responsabilidades en gran parte a manos privadas.

En el marco de las políticas públicas kirchneristas, desde el Ministerio de Desarrollo Social, se pusieron en marcha políticas sociales tendientes a la reconstrucción del tejido social, al presentarse dichas políticas como un instrumento de realización de derechos sociales y promoción de la sociedad organizada, dejando atrás la mirada de los compartimentos estancos, que dividía a la pobreza en ámbitos de políticas especializadas. Las mismas se encuentran sintetizadas y analizadas en el documento “La bisagra”, sugiriéndose su lectura para una comprensión y análisis más profundo de la temática, aquí referenciada en forma breve.

Institucionalmente, se impulsa la implementación de los Sistemas de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes en todo el territorio nacional, promoviendo una mirada transversal e integradora, con un fuerte sentido de equidad territorial. Y en ello ocupa un lugar preponderante la recuperación de la familia, como promotora de la integración social. Desde esta mirada, no hay

individuos afectados por la pobreza, sino que es el grupo familiar el que sufre las consecuencias de una situación social desfavorable.

A. Kirchner, 2007:

“El fortalecimiento del rol de la familia debe ser pensado como un conjunto de intervenciones orientadas a generar los apoyos que los adultos necesitan para cumplir funciones que les son propias. Es verdad que muchas familias encuentran obstáculos y limitaciones para constituirse en un resguardo seguro para los niños y que esas dificultades hacen que las vivencias y experiencias cotidianas de los niños estén atravesadas por miedos que se expresan de múltiples maneras. Pero no es menos cierto que, resguardando la intimidad en la vida familiar, el Estado tiene la obligación de propender al fortalecimiento de los vínculos familiares y de las funciones de la familia, como forma de promover la equidad social y disminuir las desigualdades sociales”. Pag 232.

Con esta legislación, se establece un marco común de principios, derechos y garantías, a ser seguidos tanto por la Nación como por las provincias. Es una oportunidad de generar una visión común acerca de cómo debe ser implementada, con el objetivo de que todos los niños accedan a modalidades de protección de sus derechos en forma igualitaria, vivan dónde vivan en nuestro país.

La Ley apunta fundamentalmente a superar el esquema de intervención especializado prevaleciente hasta el momento, que estaba construido con el objetivo de abordar situaciones sociales de distinto orden atravesadas por niñas, niños y adolescentes. La separación de los niños de sus familias, como forma de protección, implicaba atribuirles a éstas toda la responsabilidad por los distintos problemas y con ello la responsabilidad por la falta de condiciones sociales y económicas adecuadas para la crianza.

Cambio de paradigma en las políticas de la infancia: del patronato a sujetos de derecho.

La visión del niño como un ser indefenso que puede encontrarse en un riesgo moral o material, estaba generalizada en la década de 1910 y fue la que brindó la legitimación de la intervención del Estado en el seno familiar, especialmente en las familias pobres.

La sociedad argentina hacia fines del siglo XIX sufrió importantes cambios demográficos producto de las corrientes migratorias y la pobreza en las que estaban inmersos gran parte de los núcleos familiares, esta situación de vulnerabilidad de las familias trajo entre otras consecuencias la del trabajo de los niños. Una realidad social

que se fue consolidando paulatinamente y tuvo como respuesta una concepción caritativa-tutelar del accionar público, tanto estatal como privado.

Los niños huérfanos, los que no ingresaban a la escuela o los que quedaban fuera de ella, los hijos de los trabajadores y aquellos cuyas familias ejercían menor control, fueron caracterizados como abandonados, vagabundos o delincuentes, objeto de la intervención pública y estigmatizados como menores.

El pensamiento dominante de la época consideraba al niño esencialmente inocente de sus actos, por ser ignorante e incapaz. Era un ser manipulable y bajo esta tesis es que se justificaba su internación. El niño debía ser separado del contexto patológico y ser instruido.

En 1892 se inaugura el Patronato de la Infancia, que pone en marcha la construcción de instituciones que reemplazan el lugar de origen de los niños por ámbitos donde prima la racionalización de los tiempos y los espacios, arquitectura en las que se imprime patrones uniformes que diluyen la subjetividad de los niños.

. La **“Ley de Patronato”** fue dictada en 1919 e imprimió y diseñó el accionar estatal en política de infancia durante todo el siglo XX.

Con la nueva Ley 26061 y sus decretos reglamentarios se orienta al abordaje de las políticas de infancia reconociendo a niñas y niños como sujetos plenos de derechos, abandonando la vieja doctrina de la situación irregular.

El nuevo modelo de intervención, debe consistir en una nueva estrategia institucional en la que se plasmen las responsabilidades de los distintos protagonistas e instituciones que están obligados a proporcionar a los niños y adolescentes el acceso a sus derechos. Esto supone saber y entender que los derechos generan deberes y responsabilidades.

Los derechos constituyen estándares objetivos con base a los cuales se pueden medir las responsabilidades; las necesidades no necesariamente requieren de esto.

Al momento de realización de la intervención, continuaba aun, un proceso de transformación institucional y de adecuaciones normativas a nivel de nacional, de las provincias y municipios.

Es imperativo reforzar los procesos de revisión y transformación de las prácticas institucionales para con los niños, niñas y adolescentes, ajustándolas al modelo de la protección integral, así como elaborar estándares mínimos de calidad de asistencia, protocolos de intervención y sistemas de registro para las áreas de infancia, con particular énfasis en lo relacionado a niñas, niños y adolescentes privados de cuidados parentales.

Revertir e impedir la reproducción intergeneracional de la pobreza, la marginalidad y la violencia requiere una intervención activa por parte de las instituciones extra-familiares, para encarar condiciones que doten a las familias de recursos que les permitan generar una mayor equidad entre género y generaciones.

“Nos orientamos al enfoque integral e integrador desplazando la mirada de la situación anormal o la protección especial hacia la universalidad de la infancia, cuya condición de posibilidad requiere de la planificación y ejecución de políticas y acciones intersectoriales y multidisciplinarias que atraviesen el conjunto de las áreas gubernamentales en todos los niveles y también del compromiso de la sociedad toda en realizar los máximos esfuerzos para el cuidado de la niñez y la adolescencia”. (A Kirchner 2007. P 226).

La puesta en práctica de la ley 26.061 y del conjunto de políticas sociales activas hoy en marcha deberá aumentar significativamente la prevención de situaciones de vulneración de derechos (salud, educación, adicciones, niños en situación de calle, violencia intrafamiliar).

Las concepciones de infancia y juventud

Pensar y realizar nuestra práctica considerando el entorno en el que se desarrollan, contextualmente y desde la perspectiva universal de los derechos, requiere que atendamos a no englobar a todos los niñas/os y adolescentes dentro de la misma concepción de infancia, ya que esto no se corresponde con la realidad efectiva, y esta será el resultado de un momento social e histórico específico.

La niñez y la juventud como construcción social, llevan las marcas de la historia del tiempo y la cultura. Ya no es posible hablar de la infancia, sino que debemos hablar de infancias, que refieren siempre a múltiples tramitaciones cada vez más afectadas por las desigualdades pero sin embargo, también es posible reconocer procesos globales y habituales que las atraviesan.

Dice Graciela Frigerio: “La infancia, la adolescencia y la juventud constituyen entonces períodos de la vida cuya definición es resultado de un proceso de construcción social. Depende de los significados que se les asignen en cada cultura, en cada contexto sociocultural y en cada época histórica. No designan períodos que puedan definirse por su base biológica, sino que designan más bien períodos vitales que se definen por su base cultural. En este sentido, diremos que la infancia, la adolescencia y la juventud, como etapas diferenciadas del recorrido vital de un sujeto, no son sino productos históricos. Más específicamente, productos históricos de la modernidad”. (Frigerio, 2008, pág. 19)

La transición de la antigua a la nueva concepción de infancia en Occidente, es referenciada por la autora, principalmente a partir de los siguientes procesos: de urbanización creciente, la reconfiguración de las estructuras familiares y la emergencia del ámbito de la vida privada, las mejoras sanitarias que permiten controlar crecientemente la mortalidad infantil, construcción que se localiza en Occidente entre los siglos XVI y XVII. Por supuesto, esto no significa que en períodos anteriores no hubiera niños, niñas o adolescentes. Lo que quiere decir es que no eran considerados en su especificidad. Se los concebía como adultos pequeños que, en tanto tales, compartían todos los rasgos y actividades propios del mundo adulto (el trabajo, la recreación, la educación).

No existían instituciones especialmente destinadas a ellos (como la escuela), ni libros, ni vestimenta, ni música, etc. Tampoco existían, claro está, profesionales dedicados exclusivamente a estudiar y a orientar las problemáticas propias del mundo infantil y adolescente (psicólogos educacionales, pedagogos, pediatras, entre otros).

Por tanto en cada periodo de la historia se crean categorías que definen, caracterizan dan existencia. Al momento de realización del presente trabajo y apoyándonos en las reflexiones de Graciela Frigerio, se considera necesario hablar de infancias. Las condiciones de vida -sociales, económicas, familiares, políticas, de género, implican la necesidad del plural. La división de las infancias, es la operación por la cual algunos serán “niños” y otros serán “niños adjetivados”: pobres, maltratados, excluidos, golpeados, desnutridos, en situación de calle. Una vez realizada esta operación de dividir las vidas, la herencia, el reparto quedará establecido: para unos el mundo, para otros los restos. (Frigerio, 2010)

Lo anteriormente expuesto es una invitación a que reflexionemos sobre las propias definiciones de infancia y juventud. Se debe remitir necesariamente a las propias concepciones y modos de explicar la realidad social, ya que estas maneras de entender y explicar lo social subyacen en las acciones y prácticas que desarrollamos.

“Se concibe a la realidad no como mera entidad objetiva, sino como un mundo intersubjetivo, social y cultural. Un mundo que es resultado de la interacción subjetiva de muchos seres humanos que dotan a esa realidad de sentidos y significados (...) es necesario una visión sobre la realidad, y por tanto sobre nuestro accionar en ella que contemple tanto las condicionantes económicas, políticas y sociales del contexto como las interrelaciones y las relaciones entre los sujetos que conformamos la realidad” (María Inés Peralta, Julia Alejandra Reales, 2000. Pág 54).

Desde la perspectiva de este trabajo se mira a los niños/as y jóvenes como sujetos sociales, históricos y culturales; con derechos y deseos, en un intento por superar visiones mecanicistas, reduccionistas y estigmatizantes. El mundo de la niñez

y el mundo juvenil, se consideran no como categorías totalizantes o universalizadoras, sino reconociendo esos mundos desde su diversidad social y cultural.

El protagonismo social (en niños y adolescentes) es un eje central de esta posición. A través del se plantea el proceso decisorio de políticas sociales. Sacar la niñez y la adolescencia de la invisibilidad, no ha modo representativo de estos, sino su voz en primera persona.

Los niños/as y jóvenes, no sólo son sujetos de derechos sino también sujetos sociales con autonomía y se requiere de su participación, por tanto lejos de requerir miradas paternalistas y autoritarias, la responsabilidad de todos como sociedad y Estado es la de no inhibir estos derechos y garantizar un entorno para su pleno desarrollo. Esta mirada constituye una forma diferente de acercamiento a estas infancias y juventudes.

Los niños/as y jóvenes de sectores populares, crecen y se desarrollan en el escenario de privaciones, ausencias y violencias. La difícil situación que viven sus familias muchas veces no permite satisfacer sus necesidades básicas y las interacciones con los adultos están frecuentemente marcadas por las angustias y agresiones que la pobreza hace casi inevitables, dificultándose ofrecer al niño un ambiente seguro, cálido y protector.

La escuela, la mayoría de las veces, no responde a las necesidades específicas de los niños/as y jóvenes de sectores populares. Esto se manifiesta en la incapacidad para enfrentar adecuadamente las dificultades del aprendizaje que estos suelen presentar, las cuales tienen su raíz en las mismas condiciones de vida y los problemas emocionales que estas generan. Exigen que muchas veces se adapten pasivamente a normas, reglas y requerimientos que no entienden o les son ajenas. Todo esto hace que los niños vivan frecuentes experiencias de frustración y fracaso y que la vida escolar sea para muchos una experiencia negativa.

El medio poblacional, el barrio, también enfrenta a los niños a situaciones difíciles que lo hacen vivir experiencias tempranas de inseguridad, situaciones que se multiplican para aquellos que para asegurar su sobrevivencia hacen de la calle su hogar. La violencia, la miseria, los acontecimientos brutales parecen ser una constante en el barrio.

Las consecuencias probables de vivir la niñez y juventud en este contexto de carencias, privaciones y violencias son la falta de “confianza básica”, una “desesperanza aprendida” y una “baja autoestima” las que definirán gran parte del presente y futuro de los niños/as y jóvenes. No es de extrañar entonces que el resultado sea un adulto pasivo, resignado, auto limitado y “dócil” incapaz de jugar un rol activo en la transformación de sus condiciones de vida; o bien que busca en la

violencia contra una sociedad que todo se lo negó, una salida desesperada a su situación.

Es menester del Estado y la sociedad en su conjunto, ateniéndose a responder a las obligaciones que genera el reconocimiento de los niños/as y jóvenes como sujetos de derecho, ofrecer espacios facilitadores de la expresión, donde se compartan vivencias significativas, se manifiesten opiniones y se reconozcan y expresen sentimientos. Donde se promueva el respeto a las diferencias individuales, el valor de la diversidad, y al mismo tiempo, el valor de compartir, crear y reconocer puntos de encuentro y vivencias comunes.

Abordar los problemas y dificultades significa tomar ciertas opciones. Podemos decir que se busca potenciar en los niños algunos aspectos de su desarrollo psicosocial, específicamente , un autoconcepto sano, una valoración de sí mismo y sentido de la identidad y pertenencia y ciertas habilidades y competencias sociales e intelectuales, que son esenciales para convertirse en adultos activos y creativos, capaces de transformar positiva y constructivamente el mundo que los rodea.

Todos los niños/as y jóvenes, sea cual sea su condición o situación social requieren satisfacer sus necesidades de autoestima, identidad, pertenencia. Muchos de ellos permanentemente reciben de parte de la sociedad mensajes negativos, por eso, ellos más que nadie requieren de experiencias que le permitan valorarse a sí mismos en lo que son, en lo que hacen y en lo que pueden aportar a la comunidad a la que pertenecen. Es necesario que cada uno se reconozca y valore su particularidad y a la vez, en lo que comparte con otros iguales que él.

Un problema deriva de lo que queremos lograr con los niños/as y jóvenes cuando trabajamos con ellos. Las opciones son múltiples y van desde una adaptación mejor a la realidad en que viven, hasta la promoción de sujetos críticos, conscientes de su realidad, sujetos activos en su creación y transformación del entorno del que son parte.

Los seres humanos, crecen y maduran en la medida que el ambiente en que se desarrollan es apto para crecer. Necesitan de la interacción permanente con el mundo que los rodea. Tener la posibilidad de actuar, explorar, experimentar y relacionarse con otras personas, las cosas, la naturaleza, el arte. Se necesita conquistar el mundo para ser parte de él.

Por lo expuesto toda intervención, con miras a una transformación social, debe buscar potenciar y estimular un desarrollo armónico, equilibrado e integrado en las distintas dimensiones que existen en el ser humano, vale decir el área intelectual, cognitiva, donde el énfasis está puesto en el pensamiento y la inteligencia; el área afectivo-social, que refiere a los sentimientos, emociones, relaciones sociales, y

aspectos morales, el área sensorio-motriz o física relacionada con el cuerpo, sus sentidos y el movimiento.

Así mismo Cualquier acción que pretenda apoyar el desarrollo de los niños/as y jóvenes, debe considerar a sus familias y a la comunidad (escuela –barrio) en la medida que estas constituyen su medio, su contexto y es en ese nivel donde la cantidad y calidad de las interacciones que el niño tenga marcaran definitivamente su crecimiento personal.

El arte y la transformación social

El arte, como fenómeno complejo y sistémico ha sido estudiado desde los más diversos puntos de vista.

Sus valores estéticos exploran y amplían el campo posible de nuestro interés, por tanto no pueden ser separados o escindidos del resto de los valores vitales humanos.

Santayana ya manifestaba al respecto que el arte siempre ha tenido una base o motivo práctico siendo parte del hacer intelectual, social y también religioso. (Santayana 1896).

Quizás por esta razón ha generado tantas controversias desde los tiempos de Platón.

Sabater en su texto *El escalofrío de la belleza*, dentro de las preguntas de la vida, nos sintetiza como los debates de la importancia del arte y los artistas en tanto creadores, son aspectos que atienden y preocupan, principalmente a los que pretenden controlar el poder. (Sabater F.2008). En este texto Sabater nos referencia como Platón distingue entre la belleza propiamente dicha- que coincidiría con lo bueno y lo verdadero- y el tipo de hermosura al que aspiran los artistas, definiendo a esta última como peligrosa para un orden político bien concebido.

Dice Sabater: "Platón desconfía de los artistas y nos previene contra ellos porque está convencido de su fuerza, es decir de su capacidad de seducción. Su fuerza residiría en la habilidad para generar placer el cual es junto al dolor el instrumento por excelencia de la formación social de las personas". Pag 71.

Platón marca una diferencia entre el arte y el verdadero conocimiento, que reserva a la filosofía ya que esta última estaría eximida de lo subjetivo e individualista, en su búsqueda de la realidad impersonal el conocimiento objetivo. El artista en cambio tendría la facultad de por medio de su seducción objetivar su mera subjetividad.

En el mismo texto Sabater referencia como otros filósofos, principalmente Aristóteles se han opuesto a el planteo de Platón, considerando que las obras de los grandes artistas no son un obstáculo para llegar al verdadero conocimiento, sino que por el contrario, resultan imprescindibles para desarrollarlo, al explorar los artistas nuevas y diferentes vías de comprensión de lo existente. Ante todo aspiran a ayudarlo a mejorar el conocimiento, a saber ver mejor, no siendo esta siempre una visión gratificante al acercar también lo absurdo, lo obsoleto, lo contradictorio, lo anhelado.

Federico Schiller (1941), en el texto *La educación estética del hombre* (, vincula la política y la libertad del hombre con el arte al reivindicar la importancia de cultivar la

sensibilidad estética para conseguir auténticos ciudadanos capaces de vivir y participar en una sociedad moderna no autoritaria. En su texto Cartas sobre la educación estética del hombre, expresa: “la obra de arte más perfecta que cabe es el establecimiento de una verdadera libertad política”.

Para Schiller el arte no nos indica lo que tenemos que hacer, sino que nos invita para que seamos lo que queremos llegar a ser. La formación y reconocimiento de los sentidos corporales son tan nobles e importantes como lo son la preparación moral e intelectual del ciudadano. En esta línea el autor realiza una reivindicación del juego como actividad plenamente humana: “solo juega el hombre cuando es hombre en el pleno sentido de la palabra, y solo es plenamente hombre cuando juega”. El juego posibilita un mundo simbólico autosuficiente y auto-referente en el que se desarrolla una actividad que se da a sí misma un encuadre con pautas y límites. Este mundo se apoya, referencia y refleja ciertamente en el de la vida cotidiana, pero desde otra mirada.

El juego del arte nos posibilita habitar un mundo donde ser sin culpa ni coacciones, lo que queremos ser, y enfrenta así con el ser dueños de un mundo propio y sujetos activos del destino social.

¿Por qué el arte es inminentemente social? Sabater en el ya mencionado texto de las preguntas de la vida, referenciando a Schiller, hace referencia a dos aspectos que se consideran claves para responder a esta pregunta y luego para analizar la experiencia práctica que ocupa al presente trabajo:

-Por un lado el ser humano como creador: define al ser creador como aquel que fabrica algo que sin él nunca habría existido en el mundo. El artista crea así algo único e insustituible al reflejar en su obra, el mundo pero también su subjetividad, la personalidad del artista. Y de esta forma aporta una mira particular y única.

-Y por otro lado otra de las características del arte es la de generar la atención, detener la mira de los otros en aquello que se ha creado. Lo bello de lo artístico no se refiere a si gusta o disgusta, sino a la capacidad de detenernos, de reclamar nuestra atención. “el primordial efecto estético es fijar la atención distraída que resbala sobre la superficie de las cosas, las formas, los sentimientos o los sonidos sin prestarles más que consideración rutinaria.

El logro estético es su capacidad de generar en otros la oportunidad de darnos algún tipo de escalofrío. Nos estremece según Sabater, “lo que no nos permite pasar de largo, lo que nos agarra, sujeta y zarandea: la evidencia de lo real, deslumbrante y atroz. Que quizá nunca habíamos advertido antes en su pureza y desnudez implacables. Paradoja de la belleza, que a veces puede ser experimentada como beatitud y en otras ocasiones como escalofrío”. (Sabater 2008 p 74).

Cynthia Farina (2005), nos acerca el pensamiento deleuziano, por su parte, la mirada del pensamiento estético de Deleuze, nos propone una puesta en movimiento de las formas de entender y producir la experiencia estética, tanto a través del cuidado con las formas por las que su pensamiento mismo se pone en movimiento, como a través de la atención a la experiencia estética de los sujetos. Pues el cuidado con las formas por las que se manifiesta el propio pensamiento, con sus principios de referencia y de fuerza, tienen que ver con los modos de pensar la experiencia estética colectiva.

Deleuze afirma que “el arte nunca es un fin, solo es un instrumento para trazar líneas de vida” (Deleuze, 2000). El arte es presentado como un “instrumento” para pensar la vida, para dar visión a los modos de vida del hombre, el arte tendría una doble capacidad: la de hacer visible las formas de la vida del hombre y la de vitalizar, poner en movimiento estas formas. El arte así entendido, posibilita hacer visibles los procesos de transformación de la forma-hombre, hace perceptibles los procesos de transformación del hombre como experiencia estética.

El pensamiento y obra de Deleuze en relación al arte y la estética supone una fuerte crítica social política y filosófica, pues su filosofía conduce hacia el trabajo de lo sensible, hacia los juegos de composición de la realidad. Traza líneas sobre la experiencia del pensar en el campo del arte, que conducen al campo de la existencia.

El arte para Deleuze tiene que ver con una forma de accionar el pensamiento, con lo que afecta al terreno subjetivo, este funcionamiento es particular pues no es fruto de la voluntad de un sujeto que piensa, sino de los acontecimientos que le fuerzan a pensar. Las obras de arte materializan los conceptos como el modo propio de pensar y del dar a pensar la experiencia de los sujetos.

Al respecto plantea Navarro Casanoba: “la teoría estética de Deleuze, como práctica de los conceptos del cine, la novela, de la pintura, no se distingue ya de las preguntas propiamente filosóficas sobre la condición del hombre, de la vida o del pensamiento” (Casanoba, 2001, pág. 199).

Deleuze aporta claves para pensar y referenciar la experiencia realizada, principalmente por su aporte en relación al poder singular de los conceptos estéticos, al hacer estos, variar las formas de experiencia, se presentan a la obra como potencia desestabilizadora, movilizadora, aportando la fuerza de la novedad, al generar variaciones en el orden de lo sensible.

El pensamiento estético deleuziano no se interesa por interpretar esa realidad materializada en el hecho estético, sino por tratar de cómo este hecho estético mueve la realidad, su actividad performativa, es decir lo que este hecho puede dar que pensar, lo que puede suscitar como reflexión y experiencia. Para Deleuze el arte es un

campo de experiencia, un territorio de crítica a los órdenes de los saberes y modos de ser dominantes de la sociedad y, a la vez, un territorio de creación de nuevos saberes y modos de ser.

El arte es presentado por el autor John Dewey como *una experiencia*, precisamente en la obra de título, *El arte como experiencia*. (1949), es un intento de concebirlo como una de las manifestaciones de la interacción del hombre con su ambiente, como una de las formas de arreglo entre el hombre y el mundo. Busca salvar las distancias entre el arte y el común de las personas. Plantea no ver al arte como algo totalmente abstracto, ni en la esfera de lo inalcanzable, propio de una determinada clase de individuos.

Este autor también reflexiona en el mencionado texto en torno a la manera de cómo el arte puede hacer más agradable la existencia, más útil y provechosa la vida; descubrir cómo la obra de arte desarrolla y acentúa lo característicamente valioso en las cosas que gozamos de todos los días.

Arnold Hauser. Concibe el arte como forma específica de la conciencia social y de la actividad humana, como uno de los procedimientos más importantes de la aprehensión estética del mundo, desde una perspectiva sociológica. Destaca la importancia del enfoque histórico- social para el análisis de los hechos artísticos, que a su modo de ver tienen su más evidente particularidad en que están protagonizados y son producto del accionar humano, inmerso temporal y espacialmente en una situación determinada, condicionada por factores sociales, psicológicos, económicos, políticos.

El arte existe en su peculiaridad cualitativamente determinada como sistema complejo con su conjunto de interacciones entre sus diferentes elementos y con el medio social, es precisamente en esta cualidad suya que adquiere una significación especial como factor cultural.

Previamente se ha hecho referencia al arte y su controversia, aquí se intentara dar cuenta de la definición de arte y estética a la que se adhiere, así como porque se ha tomado a este como el eje de trabajo e intervención.

Para el trabajo con jóvenes desde el taller de cine y teatro social, se partió de una concepción de estética y arte, que dieron el fundamento de porque pensar a estos como dispositivos de intervención, en el marco de derecho de los jóvenes y con miras a consolidar espacios de construcción de subjetividades y transformación social.

Se comparte la mira del arte sostenida por Patricia Stokoe en el marco del Movimiento de Educación por el Arte, donde se lo define como una actividad humana, una práctica creadora innovadora que manifiesta cierta relación con la realidad, en sus palabras “el arte es(..) un proceso de elaboración o conformación de un objeto,

material, sensible, que gracias a la forma que recibe, expresa y comunica el contenido espiritual, objetivado plasmado en el objeto de arte.(...) la persona que practica una actividad artística refleja el mundo a través de su subjetividad . y si en el proceso y en el producto de esta actividad no esta el sello único, personal e irremplazable del sujeto que lo trasmite no es arte” (Stokoe, 1983) p24

Es a través de estas creaciones que el hombre objetiva su existencia y satisface sus necesidades estéticas de conocimiento, de comunión de manifestación de su subjetividad, su ideología, su visión de la realidad, el vinculo entre su personalidad y la estructura cultural de la época y del medio al que pertenece, y que lo condiciona pero puede también en y a través de ellos, llegar a modificar esa cultura. Es esta cualidad humana de captar directamente y globalmente la realidad y en forma emocionada

Oliveras, E. (2012) en el primer capítulo de su texto: Estética. La cuestión del arte, hace referencia a la relación entre arte y conocimiento, citando a Goodman, echa por tierra la antinomia emoción-conocimiento mostrando que la experiencia estética ayuda a descubrir las propiedades de las cosas:

“(...) lo que conocemos a través del arte lo sentimos en nuestros huesos nervios y músculos, como lo entendemos con nuestras mentes, de allí su eficacia cognoscitiva. (...) aun cuando no podamos subsumir lo dado intuitivamente como un caso de lo universal, el arte cumple con la importante función de ampliar el campo del pensamiento. Amplia el entendimiento y libera la imaginación”. (Goodman, 2007)

Al respecto Henri Bergson plantea que hay emociones que proceden de ideas y son naturalmente pobres, pero tambien hay ideas que son creadas por emociones, siendo estas últimas el motor mismo de la reflexión.

Heidegger plantea la importancia del arte como lugar de la verdad. La obra de arte presenta un mundo, permite conocer en profundidad la atmosfera experimental de una época determinada, conjunto de creencias, valores, ideas, costumbres, nos sumerge en un momento de la historia.

Para Deleuze el arte tiene que ver con una forma de accionar el pensamiento, pero no del pensamiento mental sino del pensamiento sensible, la posibilidad de acoger una variación. El arte tiene que crear sensaciones y la sensación es la materia prima del arte.

La sensibilidad en Deleuze es una variación, una intensidad diferencial, un cambio de temperatura, un espasmo y la corporeidad que surge se construye a partir de eso. Es lo percibido por nuestros sentidos pero no se reduce solo a eso, ya que lejos de decepcionarlo pasivamente, es algo profundamente activo, es algo que produce y nos produce. Y esta producción es un cuerpo físico, pero también político, económico, relacional y social de sensaciones.

Cynthia Farina (2005), manifiesta: “el pensamiento estético deleuziano parte de una inversión de la estética kantiana (no se trata de ir de la representación a la cosa, sino de la experiencia con las cosas a la reflexión), (...) presenta al arte como un territorio de crítica a los órdenes y saberes y modos de ser dominantes de la sociedad y a la vez, como territorio de creación de nuevos saberes y modos de ser. Los órdenes de los saberes dominantes intentan mantener inmóviles las fuerzas que desarreglan el sentido de la experiencia del sujeto. Intentan controlar el poder de afectación de lo real, para que no desordene el sentido construido de la experiencia”. Pag 83.

El arte tiene por tanto en Deleuze la tarea de hacer estallar ese régimen fijado a priori del sujeto que inmoviliza tanto las formas de la experiencia como las formas del sujeto. El arte posibilita la creación de afectos y preceptos, maneras de ver y oír, deviene así en instrumento de transformación.

“Para la estética deleuziana, el terreno del arte funciona como un campo de práctica con las fuerzas que pueblan la realidad, en la medida que el arte puede hacer variar la percepción de la realidad y alterar la comprensión de la experiencia”. Pag 87.

De ahí que el arte puede llegar a afectar a los órdenes dominantes que componen el sentido que el hombre a la experiencia y afectar las formas de experiencia.

El carácter transformador de los hechos artísticos reside en que los mismos son transformadores de las formas de interpretar el mundo y esto es lo que posibilita que sus protagonistas se transformen, a su vez, en creadores de nuevas realidades en sus propios espacios comunitarios. (Olaechea; Engeli, 2008).

No podemos pensar, sino a partir de ser en el mundo, en el que nuestras percepciones y sensaciones son manifestación. Una de las propiedades fundamentales del arte es poner al mundo en figura. Ya sea desde obras figurativas o abstractas, presenta imágenes de cualidades semejantes a las del mundo al que pertenece, construyendo así metáforas. El arte informará siempre sobre el mundo y el hombre, a pesar de los cambios a lo largo de la historia. Es el lugar donde los grupos humanos decantan experiencias, restando subjetividades y sumando universalidad.

Otro de los conceptos que nos acerca Oliveras es el del arte como apariencia lúcida. Apariencia, en cuanto presencia y manifestación y lúcida en relación a la manera de manifestar de forma vívida algo que hasta el momento no había logrado mayor coherencia o nitidez. (Goodman 2007)

Las auténticas obras de arte hacen que nos reconozcamos. Habilitan un conocimiento más perfecto de intuiciones, sensaciones o ideas apenas esbozadas. La obra de arte, recortando y condensando experiencias, es una irremplazable posibilidad

de rever posibilitando un presente más pleno. Es lo contrario a la indiferencia y la rutina. Nos enseña que no hemos visto lo que actualmente gracias a ella vemos.

Así como lo manifiesta el marco de las políticas antes mencionadas, existentes al momento de realización de la experiencia, la participación directa, la propia experiencia es lo que encarna la diferencia de mirada. Aporta Dewey, en su ya referenciada obra "El arte como experiencia", que el arte es experiencia, entendida esta como el resultado, el signo y la recompensa de esa interacción del organismo y el medio, que llevado a su plenitud es la transformación de la interacción en participación y comunicación.

Al respecto Schiller, en el ya citado texto "Cartas sobre la educación estética del hombre (1795) reivindica la importancia que tiene cultivar la sensibilidad estética para conseguir auténticos ciudadanos, capaces de vivir y participar en una sociedad no autoritaria. La formación Estética, toma un lugar clave si es entendida como invita el autor, como la preparación moral e intelectual del ciudadano que le dispone para decidir libremente por si mismo no solo en cuanto a poseedor de razón sino de sentidos.

Se visualiza a la participación artística como práctica movilizadora de la imaginación y del pensamiento, no por considerar al arte como transformador en sí mismo, sino en su poder de movilización y creación, de producción social, cultural y simbólica. Se ve el arte como espacio que reivindica la potencialidad de la expresión artística, para la liberación de las capacidades, potencialidades y necesidades inhibidas o imposibilitadas por los condiciones del contexto de vulnerabilidad y fragmentación social.

El desafío de construir nuevas identidades cuya realización permita establecer vínculos de pertenencia que eviten la fractura se torna imprescindible. Las actuales condiciones a nivel social, pero también locales y particulares de esta comunidad, generan y evidencian una pérdida de confianza en el otro, en el hacer con otros, en la política. Se requiere partir del reconocimiento de las instituciones y espacios existentes, pero evaluando las posibilidades de articulación e inclusión de los actores que se encuentran por fuera de los mismos.

Hannah Arendt plantea la importancia del lenguaje en el devenir humano, al considerarlo el soporte que nos permite reconocernos como parte de la comunidad en que nacemos, heredar la cultura y aprender las claves para leer e interpretar el mundo. La transmisión de la herencia cultural tiene que ver con la permanencia, con la conservación de ese espacio público, de construcción común entre los que lo habitan, los que ya no están y los que vendrán. En este contexto educar no es solo desarrollar una inteligencia para la resolución de los problemas de gestión de la vida cotidiana,

sino desarrollar una conciencia histórica capaz de discernir en que herencia cultural se está inscripto. Aportar las claves necesarias para la lectura de su entorno para la interpretación de los acontecimientos de la sociedad solo se puede vivir, pensar o crear algo nuevo si ha hecho suya hasta cierto punto esa historia. (Arendt, 1996).

La educación artística en los diversos lenguajes (Expresión Corporal, Música, Literatura, Plástica, Cine, Teatro, Títeres), posee un cuerpo estable de conocimientos y un conjunto de objetivos propios y específicos, estos poseen valor en sí mismos, independientemente del papel que desempeñan en la cognición.

La intervención social a partir de los lenguajes artísticos no persigue el fin de generar artistas sino la ampliación del horizonte de lo posible para todos los niños, niñas y jóvenes, al generar oportunidades para el desarrollo de la capacidad expresiva, la sensibilidad, el pensamiento, la imaginación y la comunicación con otros.

Son múltiples las formas que el hombre ha desarrollado a lo largo de la historia para representar su mirada inteligente y sensible sobre aquello que le preocupa, lo conmueve y lo rodea. La música, el movimiento las imágenes, los gestos, son y han sido formas de representación utilizadas para compartir con otros su peculiar modo de aprender el mundo.

Nadie crea en el vacío, la experiencia de la creación se construye a partir de las experiencias previas del sujeto, frente a lo cual ha decidido abrir una brecha, ha decidido amasar esos materiales para recrearlos, para dejar en ellos la propia huella. Así, la creación convierte al sujeto en protagonista de la construcción de sentidos para convocar y compartir con otros.

El arte y el Juego

El juego, actividad privilegiada en la infancia, tiene ligazones profundas con el arte. En ambos se abre una brecha con las urgencias del mundo para gestar un universo propio, el territorio de la ficción aquel que se funda en el “como si”. A partir de los diversos lenguajes expresivos, se pueden habilitar espacios con nuevas reglas, se pueden trasponer las fronteras del mundo real y sus convenciones. Hay allí posibilidad de metaforizar, poetizar lo real, sustituirlo. Por ello para ingresar en aquel territorio la incredulidad debe quedar provisoriamente suspendida y fundarse un pacto por el cual todo lo que allí suceda, si bien puede soltar las amarras de la lógica del mundo real, será vivido como verdadero. Y aunque paradógico, no lo es, dado que en esas “ilusiones” hay una realidad capaz de ser vivida y hasta disfrutada con intencionalidad. (Graciela Montes, 1999)

El juego del arte nos convierte en dueños de un mundo propio, y así nos hace manifiesto un destino social pero también personal más allá de las coacciones naturales o legales, en el que tendremos que decidir que queremos llegar a ser.

Ahora bien, para que ese “otro lugar” y la riqueza de lo que allí puede suceder llegue a nutrir y formar parte del tiempo legítimo de nuestras diversas instituciones, se requiere de adultos (docentes, profesionales, padres, vecinos) dispuestos a habilitar la posibilidad de fundarlo.

Lo anteriormente expuesto nos marca el porqué de la importancia de nuestra intervención, ya que sin ella estamos asistiendo al abandono de los jóvenes a sus propias circunstancias en un territorio aun de múltiples desigualdades.

La relación con el otro a través del diálogo es una parte necesaria de todo encuentro, como también lo es el arte de escuchar- de escuchar al otro- desde su propia posición y experiencia sin investirlo de la propia interpretación. La ética del encuentro nos propone un encuentro con el otro, una mirada del otro con un respeto infinito a la diversidad personal y el compromiso de una pedagogía que escuche el pensamiento. Para ello es también necesario que estos espacios mantengan un tiempo, una regularidad y una secuencia, ya que en el terreno del juego “volver a jugar” permite incorporar otras reglas de juego, para dar lugar a la opción de reinventarlas. (Diseño curricular Ministerio de Educación, 2011).

En el terreno del arte sucede lo mismo: volver a la propuesta con algún desafío nuevo, implica reencontrarse en el terreno conocido, con la opción de modificar aquello realizado en el primer intento, con la posibilidad de corroborar lo aprendido a la vez cuestionarlo.

Cuanto más herramientas propias de cada lenguaje cada persona pueda ir adquiriendo, mayores posibilidades tendrá de combinar y crear con ellas.

Metodología

Este trabajo no es un informe de sistematización completo en la lógica estricta de esa definición, sino que lo que vas a hacer es una reconstrucción y análisis de la práctica de intervención, utilizando elementos de la sistematización. A continuación se dará a conocer desde donde se piensa y ha realizado a la misma.

i. Que es la sistematización

A toda sistematización le antecede una práctica. La experiencia así se torna vivencia reflexionada y significada.

Una vez acontecida la práctica, la sistematización es un proceso participativo que permite ordenar lo acontecido, recuperar así la memoria histórica, interpretarla, aprender nuevos conocimientos y compartirlos con otras personas.

La sistematización implica tener un itinerario preestablecido para llevar a cabo un proceso sobre el que se va construyendo. Este proceso de sistematización es tan importante como el resultado de la misma. Nos ayuda a descubrir la lógica con la que ese proceso, así como la actividad que se sistematiza, se llevó a cabo factores, relaciones, etc. (Marlen Eizaguirre, Gorka Urrutia y Carlos Askunze, 2004).

Su importancia radica en que la misma posibilita reconocer lo realizado, al recuperar la memoria de lo puesto en marcha, analizar y reconocer no sólo los fracasos sino los avances realizados y también los puntos críticos con los que nos hemos encontrado.

Al analizar procesos concretos en el marco de un contexto más amplio, es posible aprender de la práctica, así tanto generar conocimientos nuevos como mejorar las intervenciones y avanzar, así en el trabajo de la transformación social.

Es por tanto una propuesta metodológica.

ii. Modelo de sistematización adoptada

Se comparte la definición de sistematización aportada por Alforja (2004):
“Interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han interrelacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo”. Pag 13.

Se presentan a continuación los diferentes pasos de dicha propuesta tomados de FRANCKE, M. MORGAN, M.L. (1995):

- 1** • Haber participado en la experiencia
- Tener registros de experiencias
- 2** • ¿Para qué queremos sistematizar? (Objetivo)
- ¿Qué experiencia queremos sistematizar? (Objeto)
- ¿Qué aspectos centrales de la experiencia nos interesan? (Eje)
- 3** • Reconstruir la historia
- Ordenar y clasificar la información
- 4** • Analizar, sintetizar e interpretar críticamente el proceso
- 5** • Formular conclusiones
- Comunicar aprendizajes
- 6** • Sistematización de sistematizaciones
- Aprendizajes nuevos (pag 34).

Construcción de la experiencia

En el presente apartado se realizará una caracterización del espacio territorial donde se ha realizado la intervención a fin de poder contextualizar a la misma.

La información surge del diagnóstico realizado de la zona en mayo del 2011, en el marco de la práctica en servicio de la Especialización. Por tanto los datos referidos a continuación refieren ese momento histórico particular.

Las apreciaciones diagnósticas se basan principalmente en información documental (libro de actas de la mesa de gestión, informes diagnósticos de actores de la zona, paginas oficiales de datos de población, etc), la observación general de la zona, la participación en las reuniones de mesa de gestión, así como en las entrevistas a actores relevantes del territorio.

i. Datos del territorio

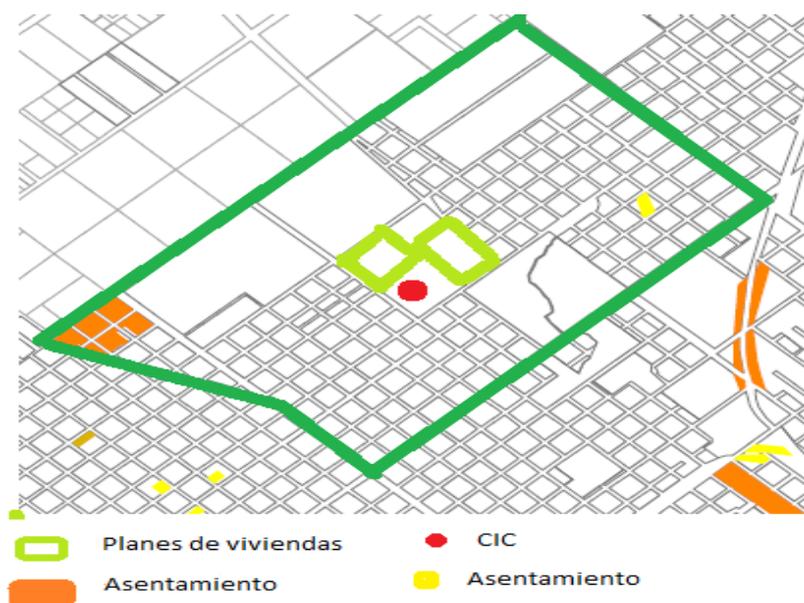
El Centro Integrador Comunitario³ (desde aquí CIC) **está ubicado** en la calle Vidal y 51 del Barrio “El Martillo”, el mismo se localiza en el suroeste de la ciudad, en una zona urbana. Si bien al momento de la inserción en territorio, no se había inaugurado el edificio ya funcionan en su interior varias actividades (Mesa de Gestión, Programa Nacional Primeros Años, Bachillerato para Adultos, Escuela Primaria para adultos, Comisión pro centros de jubilados).

El Barrio El Martillo cuenta con **los servicios** de alumbrado público, gas, cloacas, recolección de residuos, las calles son en su mayoría de asfalto, pero existen aun algunos sectores que no poseen estos servicios, así como otros que no hacen de manera eficiente, requiriendo de mejoras.

Las **líneas de transporte** urbano que acceden al mismo son 552, 591, 592 (conectando al barrio con el centro de la ciudad) y la línea 593 que recorre el barrio y conecta con la zona puerto de la ciudad.

³ El CIC, (Centro Integrador Comunitario) el Martillo, es uno de los dos centros dentro de la ciudad de Mar del Plata. Los mismos son parte de una política creada por la entonces la Ministra de Desarrollo Social de la Nación Alicia Kirchner, a lo largo de todo el país. Los edificios han sido construidos por cooperativas con fondos nacionales y una vez finalizados son entregados a cada municipio para su administración y mantenimiento. La gestión desarrollada al interior de los mismos, es planificada, decidida y coordinada por los vecinos y organizaciones sociales así como representantes de espacios gubernamentales (municipales, provinciales y nacionales) conformando de esta manera la Mesa de Gestión Local, siendo este un espacio abierto y en donde todos sus integrantes tienen la misma posibilidad de voz y voto. Lo principal de este proyecto es la posibilidad de construir las políticas desde el territorio con una partición directa de los vecinos.

Con relación a la **cuestión habitacional**, predominan en general las viviendas de material (ladrillo y cemento). Se observan 2 asentamientos, uno con mayor densidad de población que el otro y un sector de viviendas más precarias ubicadas hacia la avenida Mario Bravo. Dentro del barrio existen complejos habitacionales, uno de ellos el plan de viviendas del Banco Hipotecario denominado “2 de Octubre”; el CIC por su parte, se asienta en el lote donde se encuentran viviendas pertenecientes al Plan Dignidad con una población de 300 familias, en su mayoría provenientes de la relocalización de la Villa de Paso de esta localidad.



Con relación al entramado social

El barrio el Martillo fue seleccionado para la construcción de viviendas de lo que fue llamado “Plan dignidad”, iniciado en el 2007 que consistió en la reubicación de las familias pertenecientes a la Villa Paso, en diferentes sectores de la ciudad, siendo 300 las destinadas a esta zona. Este hecho generó temores, incertidumbres, y procesos de resistencia, tanto para las familias que vivían históricamente en el barrio, (quienes visualizaban a los próximos vecinos con desconfianza, con resistencia a compartir sus escasos recursos en lo referido a educación y salud, etc.); así como por las familias que debían abandonar su red de sostén, con la esperanza de mejores condiciones habitacionales, pero sin posibilidad de elección en el dónde, cómo, y cuándo se realizaría este acceso.

La finalización de las viviendas se demoró por inconvenientes entre la empresa constructora y la financiación del Estado.

El día 15 de enero de 2009, familias sin vivienda del barrio Pueyrredón, realizaron la ocupación de estas casas, en reclamo de viviendas dignas. Se

constituyeron como el movimiento Sin techo, apoyados por diferentes organizaciones sociales.

Este hecho generó enfrentamientos y fricciones entre los vecinos históricos, las familias que serían próximas acreedoras de las viviendas, y el Estado Municipal, quien el 17 de abril de 2009, realiza un fuerte y violento desalojo, con intervención de gendarmería. La continuidad del trabajo y gestión conjunto, de los Sin techo y su red de apoyo, posibilitó que se le otorgaran tierras y el recurso económico para la auto construcción del actual barrio 15 de enero donde hoy viven 41 familias, a cinco cuadras de las viviendas anteriormente ocupadas.

Las viviendas pertenecientes al plan dignidad, fueron finalizadas en escasos meses y entregadas a las familias pertenecientes a la Villa Paso.

Estos hechos, hacen que la comunidad del barrio Martillo esté conformada por tres sectores, cada uno de estos con una fuerte auto referencia al interior de los mismos, con desconfianza hacia los otros, presentando un territorio fragmentado y con importantes enfrentamiento y resentimiento.

La finalización de la construcción del CIC es contemporánea a estos sucesos, reuniendo en su interior, a integrantes de cada uno de los sectores.

Con relación al **ámbito comercial** en El Martillo, es un importante punto de encuentro las Ferias Comunitarias, que reúne no solo personas del barrio sino de otros alrededores. Luego se destacan distribuidos en distintas zonas varios comercios independientes, tales como panaderías, almacenes, quioscos, verdulerías y carnicerías, entre otros.

En cuanto al **ámbito educativo**, el barrio cuenta con instituciones escolares de nivel inicial, primario y secundario: E.P.B provincial N°68, "Dr. René Favaloro", E.P.B provincial N°36, "Fray Luis Beltrán", el anexo del Jardín privado (católico) Jesús Obrero y el Jardín provincial N° 906. Dentro del CIC funciona un bachillerato y una escuela primaria para adultos, desde el 14 de Marzo del corriente año, siendo coordinadas estas actividades por integrantes de la CEIP Md P y del Bachillerato Agustín Tosco.

Con relación a **la salud** la zona cuenta con el Centro de Atención Primaria de La Salud "El Martillo", ubicado en la calle Génova y Gonzales Chavez. El mismo atiende la demanda no solo de su área de influencia sino también, de las personas que trabajan en el predio de disposición final de residuos ante accidentes, por ser este el centro de salud más cercano.

Según datos obtenidos del C.I.EM, (Centro de Información Estratégica Municipal) Municipalidad de General Pueyrredon, con relación a la información

censal proyectada al año 2010 por barrios, en lo referido a **cantidad de viviendas y población**, el barrio "El Martillo cuenta con:

SUPERFICIE	VIVIENDA			POBLACION			VIVIENDA POR HECTAREA			HABITANTE POR HECTAREA		
	199	200	201	199	200	201	199	200	201	199	200	201
	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1		0
42,00	118	127	136	394	424	453	28,2	30,4	32,5	94	101,	108
	8	8	5	8	7	6	9	3	0		12	

(- C.I.E.M, 2011)

Principales problemáticas y necesidades de la comunidad:

Por lo manifestado por los actores referentes en la mesa de gestión se centrarían en:

* En el área de **la salud** se manifiesta la dificultad en el acceso basándose principalmente el fuerte crecimiento de la población, a partir de la incorporación de una importante cantidad de familias con de los planes de vivienda, sin realizarse modificación alguna en la cantidad de profesionales, turnos y horarios de atención.

* Necesidad de ampliación de los espacios **educativos**, principalmente en el área adultos

* Falta de propuestas y espacios para la participación de **jóvenes**

* La **ampliación de la cobertura de los servicios públicos** a todo el territorio (mejora y asfaltado de las calles, luminaria, servicio de recolección de residuos, etc.)

* **Integración entre los integrantes** del barrio

* **Finalización del CIC** para la utilización del mismo por parte de la comunidad.

* Fortalecer y profundizar la elaboración de proyectos y el **trabajo conjunto** de las diferentes organizaciones en y desde la mesa de gestión, así como la incorporación de nuevos actores.

Con relación a los **Planes y Programas Sociales** presentes en el territorio, el barrio El Martillo no escapa a lo que caracteriza el resto de la ciudad, existiendo una fuerte impronta de las políticas asistenciales, con un incremento progresivo de las de promoción. Las Políticas de tipo productivo son las que parten de la Provincia y Nación, no existiendo iniciativas a nivel Municipal. En lo que se refiere a el desarrollo

de las políticas territoriales e integrales como las del CIC, se observan las principales dificultades en la precaria, y muchas veces carente, articulación entre Nación, Provincia y Municipio.

El Marco Político institucional en el que se inserta el CIC, puede caracterizarse por la presencia de *Movimientos Sociales* tales como (Movimiento de los sin techo, Casa del Pueblo, con relación con el Polo Obrero, el frente Popular Dario Santillan, etc), *organizaciones de la sociedad civil* (como la Soc. de Fomento; la asociación civil Habitat y Vida), *Instituciones religiosas* (Caritas Parroquia Cristo Resucitado) , *instituciones públicas nacionales* (Estudiantes de la carrera Servicio Social de la UNMDP; Especializanda de la carrera de abordaje comunitario UNLA / MDSN), el Estado Nacional se hace presente también a partir de la articulación de diferentes programas como por ejemplo el Programas de Medicina Comunitaria Ministerio de Salud de Nación, el Programa de Promotores Territoriales y la Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia, pero también y fundamentalmente a partir de la existencia en la ciudad del Centro de Referencia .

El Municipio Local se encontraba en ese momento en alianza con el gobierno Nacional, pero existen fuertes dificultades en la articulación concreta de los planes y programas, principalmente en la destinación de los recursos económicos a los mismos. Los fondos invertidos desde Nación para determinados proyectos presentaban en ese momento serias dificultades para efectivizarse en los mismos una vez ingresados al municipio, presentándose también demoras en la rendición de los fondos lo que ocasiona suspensión de nuevos desembolso.

El estado municipal, es un actor muy amplio y heterogéneo, existiendo a su interior múltiples áreas y dependencias, disímiles y sin una fluida comunicación entre las mismas.

Lo anteriormente expuesto se traduce en el tipo de participación de los diferentes referentes municipales. La misma se basa principalmente en el interés y voluntad de los actores mismo.

Existen quienes tienen una presencia activa, con compromiso de los profesionales en la tarea territorial, visualizando en el proyecto CIC, un espacio viable para la optimización de la inclusión y promoción social. No se observa la misma disposición y apertura de las autoridades Municipales, no solo en el proyecto general si no tampoco en la resolución y respuesta a las dificultades que le son propias a su incumbencia (ejemplo finalización de obra de los CIC, compra de mobiliario, etc) .

La participación de los vecinos en forma autónoma es escasa. Existe un grupo de personas que no se sienten identificadas con ninguno de los espacios y

organizaciones a los que han pertenecido y que manifiestan su interés en ser parte de espacios de participación ampliada.

Reconstruyendo la historia

En el presente apartado se realizara una reconstrucción de la experiencia. Se presenta en una primera instancia un punteo breve del proceso de intervención, en una línea cronológica, y luego se describirá en mayor profundidad la experiencia concreta del taller de cine y teatro social para jóvenes realizado en la Escuela Secundaria Provincial N 39.

Mayo del 2011:

Se comienza a trabajar en el territorio los primeros días del mes de mayo del 2011. La Mesa de Gestión Local, se reunía desde hacía un año aproximadamente, desde la iniciativa del Centro de Referencia(CDR)⁴, particularmente promovieron esta gestión las Licenciadas en Trabajo Social pertenecientes al Programa de fortalecimiento Familiar del CDR. Al momento de mi ingreso, las reuniones de Mesa de Gestión Local se realizaban en forma fija en el CIC, con una frecuencia quincenal.

Durante el primer mes se participó de las reuniones de Mesa de Gestión Local, y se realizo en paralelo la elaboración de un diagnostico participativo, a fin de reconocer los ejes a partir de los cuales se desarrollaría la intervención. Para el mismo se utilizaron técnicas de educación popular.

Dentro del diagnóstico, los principales problemas visualizados fueron:

- Conflictos entre actores pertenecientes al mismo espacio territorial.
- Ausencia de espacios recreativos y culturales, principalmente para niños/as y jóvenes.

Junio 2011:

Del diagnóstico previamente mencionado se seleccionaron las siguientes alternativas de acción desarrolladas a partir del mes de junio:

- Difusión e implementación del proyecto CIC (implico elaborar pautas de funcionamiento en lo referido a las formas de participación y toma de decisiones);
- Creación del Área de Cultura (talleres de Cine y Teatro Social, Murga e Informática itinerante);

Estas actividades tuvieron como eje transversal apuntar a la creación de espacios de encuentro que posibiliten la integración de la comunidad, siendo el objetivo principal, realizar un trabajo de integración intergeneracional en lo social y cultural.

⁴ El Centro de Referencia son espacios locales de gestión que funcionan como delegaciones del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.

La gestión, ejecución y evolución fue colectiva, teniendo a la especializanda como integrante y promotora de este proceso

Julio 2011:

Presencia en las reuniones semanales de mesa de gestión.

Se realizan acciones en pos de la finalización e inauguración del CIC y acceso al mobiliario

Difusión de actividades del CIC e invitación a la comunidad para participar de la Mesa de Gestión Local.

Se crean comisiones de trabajo por áreas de interés, donde se busco generar mayores espacios de participación y la identificación directa con las tareas, estas comisiones posibilitaron el dialogo y la realización de acciones concretas, que a posteriori se enlazaron con la acción conjunta en la Mesa de Gestión Local del CIC.

Se conforma y comienza funcionar el Área de Cultura. Se colabora en esta gestión de consolidación del área y comienza a participar en ella .

Se tomó como eje de inserción y acción comunitaria la coordinación del **taller de Cine y teatro Social para jóvenes**, por ser el mismo gestionado por solicitud de la Mesa de Gestión Local, en conjunto con la SENAF⁵. Gracias a gestiones realizadas con esta secretaria se contaba con insumos: filmadora y computadoras para editar pero no se contaba con tallerista, por tanto y reconociéndose la experiencia previa con la que se contada en el tema se propone a la Mesa de Gestión Local mi persona como coordinadora de este espacio, siendo esta propuesta aceptada.

Se piensa al mismo como estratégico para poder, desde un hacer concreto, conocer la comunidad, sus actores, realizar intervenciones acorde a los objetivos planteados.

Agosto 2011

Conformación del equipo de trabajo del taller de Cine y teatro Social.

Se trabaja en un comienzo desde la articulación de tres instituciones⁶: El Centro de Protección de Derechos del Niño (CPDeN) Cerrito Sur, CIC Martillo y Pro Niño.

Del trabajo conjunto de estos tres espacios, surge el Proyecto Jugarte. Se acuerdan objetivos, destinatarios, y modalidad. Se trabajará con los niños/as y adolescentes en el reconocimiento de sus derechos, desde el arte. Buscando fortalecer los espacios de la comunidad que ya se encontraban trabajando con esta población, acordando con sus referentes sobre qué aspectos se priorizaba trabajar y con ello,

⁵ Área del Ministerio de Desarrollo Social: Secretaria Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. (SENAF)

⁶ En el apartado donde se realiza el desarrollo de la experiencia se caracterizan a estas tres instituciones. Ver página 51.

que derecho se tomaría como eje de la intervención. La modalidad de trabajo es en talleres.

Se realiza la compra de los materiales, así como su organización y selección, articulación con actores e instituciones afines

En un comienzo se piensa trabajar en el CIC, se realiza convocatoria con carteles y distribución de volantes. Los jóvenes no se acercan al CIC.

Se recorren las escuelas de la zona y dos de ellas nos invitan a trabajar en conjunto dentro de las horas de construcción de ciudadanía, la Escuela Secundaria Provincial a Escuela Secundaria Municipal N*101.

En primer espacio donde se desarrolla el taller de Cine y teatro Social fue la Escuela Municipal Secundaria N 101 Sosteniendo allí un trabajo de cuatro encuentros de frecuencia semanal. Asisten 30 adolescentes.

Durante este mes de agosto, se mantuvieron las reuniones con la dirección, de ambas escuelas se elaboro nota para solicitud de los espacios, se acuerda marco de trabajo.

Se recorrió los cursos invitando a la propuesta abierta de participar de un espacio de discusión y creación colectiva. Se compartió marco general de trabajo será invitar a reflexionar y manifestar: Cuales son sus derechos como jóvenes y como es su acceso y ejercicio dentro de su barrio.

En la escuela Municipal N101. En el primer encuentro se realizaron las presentaciones. Se acordó la modalidad de trabajo.

Se mostraron algunos cortos realizados por otros jóvenes, principalmente de la selección del trabajo "un minuto por mis derechos". Desde preguntas abiertas se trabajo cual el mensaje que creen trasmiten?, cuales son las herramientas utilizadas para comunicar, (tomas, ángulos, luz, planos, etc)

Se realiza la redacción del guión. Para esta última tarea se divide el grupo total en dos subgrupos e invita a debatir y consensuar a partir de algunas premisas: que quieren contar?, a quien?. Se deja que trabajen solos, se alterna la presencia en uno y otro grupo solo recordando algunos aspectos consensuados previamente (circulación de la palabra, la idea general tiene que incluir la opinión de todos, pueden votar al final del debate si no hay acuerdo cual de las ideas principales, será la que se filmara, y como (se realiza en forma escrita cada escena con sus características, recuperando las herramientas trabajadas en el debate de los primeros encuentros. Luego se invito, asumir roles, deciden quien filmará, ayudantes de cámara, quien realizara la dirección quienes serán los actores. Donde se filmaran las escenas (dentro o fuera), en busca de lograr comunicar el mensaje deseado.

Se realizó el rodaje de cada grupo. Se muestran lo realizado al interior de la escuela. Se realizaron espacios de discusión y reflexión sobre las temáticas abordadas, la fuerte carga de violencia en ellas manifestada.

Se trabajó en paralelo en la Mesa de Cultura, teniendo como objetivo principal la comunicación de lo trabajado en los diferentes espacios y actividades del CIC en este eje, como son el apoyo escolar y juegos, taller de música y el de cine y teatro social, se analizaron demandas de otras actividades.

Se elaboraron protocolos de elaboración de proyectos para los voluntarios que se acercan al CIC desde diferentes espacios, con los que se establecerá un acta compromiso que dé cuenta de: quien hace la propuesta, con qué objetivos, destinatarios, tiempo que durará la propuesta, espacio físico que requiere, posibilidades de articulación con otros actores. Se busca la participación de nuevos actores en este espacio de mesa de trabajo más focal y pequeño pero acuerdo que las ideas y propuestas allí trabajadas serán luego elevadas a la Mesa de Gestión Local, como órgano soberano en el CIC.⁷

Septiembre 2011:

Se comenzó a trabajar en la Escuela Secundaria Provincial N 39. Por las características del grupo y apertura del espacio del equipo de orientación escolar, se acordó trabajar aquí en un periodo más extenso, definiéndose tres meses de trabajo con una frecuencia semanal.

Se establece contacto con los adolescentes, y comienza a trabajar. Se conforma grupo voluntario de jóvenes, se definió espacio físico al interior de la escuela. Al igual que en la escuela 110, se muestran cortos realizados por otros jóvenes y desde el análisis y debate sobre los mismos, se comparten y deconstruye que es un corto y las estrategias y herramientas de las artes visuales para comunicar mensajes (planos, colores, etc.). En todos los encuentros se realiza una exploración y reconocimiento del esquema corporal, con ejercicios de teatro y Expresión Corporal.

Se elabora el guion. En los sucesivos se realiza el foco en la exploración de roles, (actuar, filmar, dirigir), y en la tarea se van estableciendo el ajuste y ejercicio de la modalidad de trabajo acordada (circulación de la palabra de todos, resolución grupal de los conflictos, no se insulta ni agrede, repartición de las tareas).

⁷ Se presenta así la Mesa de Cultura como un espacio inclusivo para aquellos actores comprometidos con el hacer, y no afines con la modalidad desarrollada en la Mesa de Gestión Local, donde los temas son variados, los debates extensos, muchas veces sobre temas que interesan a la comunidad pero no se relacionan con ello. pero al realizarse una articulación directa con la misma, no se la desestima, y se da una participación de estos actores indirecta en la misma. Posibilita una agenda más ágil y productiva de los temas y tareas que si son centrales en lo referido a la cultura, y se rota quienes representan lo trabajado en la Mesa de Cultura en la Mesa De Gestión Local.

Se continúa participando como área de cultura en la mesa del CIC. Se toma al taller de Cine y teatro social como un espacio de difusión y apertura del CIC a la comunidad.

Octubre 2011

El grupo se encuentra consolidado. Se pueden observar cambios sus formas de vinculación tanto entre ellos como pares como al interior de los otros miembros del equipo (referentes del CPDeN, Pro Niño, integrantes del EOE, así como mi persona), pero también con otros miembros de la institución escuela.

Noviembre 2011

Últimos tres encuentros en la escuela 39. Se realiza la edición del corto, se debate nuevamente y acuerda mensaje que quiere darse. Se sortean dificultades y resistencias. Lo trabajado fue socializado en la escuela en una primera instancia, en el CIC después, invitando a las familias y comunidad en general. Se entregaron certificados y copia de las producciones a cada uno de los jóvenes.

Dentro de la mesa de cultura, se realiza un conocimiento paulatino de los actores. Generar la posibilidad de diálogo y discusión de las problemáticas comunitarias.

Diciembre 2011

Se realiza muestra del corto realizado por los jóvenes de la escuela 39 en encuentro con Trabajadores sociales del Patronato del Liberado, y en la Universidad Nacional De Mar del Plata.

Se profundiza el trabajo en la mesa de cultura. Presentación de propuesta al municipio para gestión de talleristas en el CIC.

Surgen nuevos escenarios y actores interesados en sumarse a la propuesta de trabajo.

Se realizó un Festival artístico de intercambio, como iniciativa que surge el CIC, pero suma actores múltiples, donde no solo se presentan los cortos como cierre de los talleres sino también de todas las actividades artísticas y recreativas que se encuentran realizando en la zona y tienen como protagonistas a los niños y jóvenes. La organización se realizó en forma conjunta con los talleres de Fútbol, murga, del CIC contando con el apoyo de la Mesa de Gestión en general, y se sumaron Proniño, CPDN, Comedor los solcitos del martillo, Escuela Secundaria Provincial 39 y Escuela Secundaria Municipal 110.

Se invitó a los adolescentes más interesados a conformar equipo de trabajo, creándose un espacio de expresión y creación para los jóvenes del barrio. Se suman a

acompañar en la coordinación estudiantes de la Licenciatura en trabajo Social, de la universidad Nacional de Mar del Plata.

Nace una nueva etapa del proyecto a partir de la solicitud de trabajo conjunto de nuevos actores: mujeres que habían formado parte de la formación en el programa Primeros años en el CIC el Martillo, en torno al diseño y elaboración de cortos para la prevención de accidentes y límites. Desde sus experiencias propias compartiendo lo debatido con otras mamás y la comunidad en general.

La experiencia del taller de Cine y teatro Social para jóvenes del CIC el Martillo. Escuela Secundaria 39. Desde el 2 de Mayo a diciembre de 2011.

Como se ha manifestado previamente, se tomó como eje de inserción y acción comunitaria la coordinación del taller de Cine y teatro Social para jóvenes, por ser el mismo gestionado por solicitud de la Mesa de Gestión Local, en conjunto con la SENAF, contándose con recursos como filmadora y computadoras para editar, pero no se contaba con tallerista, por tanto y reconociéndose la experiencia previa con la que se contaba en el tema se propone a la Mesa de Gestión Local mi persona como coordinadora de este espacio, siendo esta propuesta aceptada.

Se piensa al espacio de este taller como estratégico, para poder, desde un hacer concreto, conocer la comunidad, sus actores, realizar intervenciones acorde a los objetivos planteados en el contexto de la práctica en servicio como especializanda en el CIC Martillo, siendo estos:

Objetivo general: Realizar acciones tendientes a favorecer la inclusión Social, a partir de socializar esta propuesta de Co-gestión que propone el proyecto de la Mesa de Gestión Local, entre el Estado y las organizaciones sociales, así como con actores sociales en general propios del territorio, en una intensión concreta de ampliar los espacios de participación y socialización de la información, a fin de generar instancias de ejercicio directo de la ciudadanía.

Ante la ausencia de espacios comunitarios de expresión artística, recreativa y cultural en la zona del CIC, se planteó trabajar en actividades de teatro y cine con el fin de recuperar la potencialidad del arte, como herramienta para la reflexión-acción individual y colectiva, y el desarrollo del pensamiento crítico, ético y transformador solidario.

El taller de cine y teatro social, surge como una estrategia de intervención creada a partir del análisis del desempeño de cada uno de los actores dentro de la comunidad, y teniendo en cuenta las limitaciones existentes en el accionar aislado, ubicamos la necesidad de generar instancias superadoras de articulación institucional, que en la práctica concreta, permitan construir metodologías de intervención que

incidan en una transformación social, guardando relación con los propósitos fundacionales de cada organismo. Pero principalmente que sea construida con por y para los jóvenes.

Conformación del equipo de trabajo

El pensar nuevas prácticas en el particular marco de políticas públicas dentro del actual modelo de Estado, requiere indefectiblemente atender a las relaciones entre el Estado, la Sociedad Civil y el Mercado. El esfuerzo se centró así en pensar como realizar un accionar conjunto y articulado entre todos estos actores, reconociéndonos como parte de esta estructura, e iniciando un dialogo abierto con los otros actores, los que se creía estaban en la vereda de enfrente.

En un principio se parte del trabajo conjunto entre tres instituciones que se encontraban trabajando en un mismo espacio geográfico, la zona sur de Mar del Plata, y compartían un mismo objetivo, la defensa de los derechos de los niños, niñas y jóvenes:

- El CIC, (Centro Integrador Comunitario) el Martillo. Uno de los dos centros dentro de la ciudad de Mar del Plata. Los mismos son edificios que se encuentran a lo largo de todo el país, los cuales han sido construidos por cooperativas con fondos nacionales y una vez finalizados son entregados al municipio para su administración y mantenimiento. Su particularidad radica en que la gestiones realizadas en ellos es planificada, decidida y coordinada por los vecinos y organizaciones sociales así como representantes de espacios gubernamentales (municipales, provinciales y nacionales) reunidos en una Mesa de Gestión Local, siendo este un espacio asambleario, abierto y en donde todos sus integrantes tienen la misma posibilidad de voz y voto. Lo principal de este proyecto es la posibilidad de construir las políticas desde el territorio con una participación directa de los vecinos, en articulación con el Estado.
 - Pro niño: El Programa de prevención del trabajo infantil, tiene como objetivo impulsar un movimiento social para la erradicación del trabajo infantil, a partir de la mejora de la calidad educativa, invirtiendo en el fortalecimiento socio-institucional de la región, en la concientización en torno a la problemática. Esta iniciativa atiende de manera integral al niño y su entorno. El programa comprende actividades de refuerzo en los estudios y atención de salud capacitaciones para docentes, talleres de sensibilización para padres/ madres de familia y mejoras en la infraestructura de los centros educativos, además de variadas iniciativas

para mejorar el entorno familiar y social de los niños. El programa se encuentra financiado por Telefónica de España.

- Centros de Protección de los Derechos de la Niñez (CPDeN) “Cerrito y San Salvador”, el cual se encuentra ubicado en la zona sudoeste de la ciudad de Mar del Plata. Los CPDeN dependen de la Dirección de la Niñez y Juventud, Secretaría de Desarrollo Social de este municipio, y originan su práctica a partir de la sanción de la Ley 13.298 (provincia de Bs. As.), ley de Protección y promoción Integral de los Derechos de la Niñez. En la ciudad de Mar del Plata, el Servicio Local de Promoción y Protección de los Derechos de la Niñez (SLPP), está conformado por once. Cada uno de estos CPDeN posee un área programática definida de intervención, y se encuentran distribuidos en toda la ciudad, promoviendo así, el carácter de descentralización de este servicio.

Desde estos tres espacios se comienza el entramado. Desde El CIC y Pro Niño se contaba con recursos materiales y de tallerista, pero la comunidad y los jóvenes propiamente no conocían ni acercaban a este espacio, y programa; desde el CPdN se contaba con el diagnóstico y necesidad de abordaje de la problemática, pero sin vínculos ni canales de inserción en lo comunitario, no pudiendo superar la instancia de entrevista familiar individual. Todos compartían una misma población y recorte territorial como espacio de intervención y la necesidad de sumar a los destinatarios directos (niños /as y jóvenes) así como otras instrucciones en el diseño e implementación de las estrategias de construcción y acción.

Atendiendo a la existencia de no solo una infancia, el eje se centra en cómo trabajar en la difusión de los derechos de los niños y niñas de esta comunidad, cuando su vida cotidiana de exclusión, se caracteriza por la dificultad de acceso a casi todos sus derechos.

Teniendo en cuenta este marco, se pensó en los espacios de expresión artística, como la posibilidad de trabajar en la **incorporación, apropiación y ejercicio** de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, partiendo del ejercicio de su derecho al juego, la creación, a la expresión, desde allí poder crear herramientas para reflexionar sobre el estado de acceso a todos los otros derechos de los que son titulares.

Se encontró entonces necesario, involucrarse en el diseño de espacios grupales que propicien acciones tendientes a una transformación genuina, promoviendo y fortaleciendo alianzas con los niños, jóvenes, referentes barriales y

familiares procurando trabajar sobre la apropiación de sus derechos a través de la expresión artística.

Se intervino a partir de ⁸la construcción de redes, combinando la comunicación horizontal y vertical, vinculando dificultades organizativas, que implica relaciones informales, y tiene por objetivo implementar decisiones hacia objetivos compartidos. En este marco de conformación y/o participación de redes comunitarias se propone conformar un espacio de construcción con efectores de la comunidad que se encuentren involucrados en intervenciones con niños, niñas y adolescentes a través de actividades artísticas-culturales.

En este sentido se hace mención al concepto de “redes naturales”, que son tomadas como entidades relacionales con interioridad pensante; donde las personas sean miradas como sujetos con necesidades propias en función de su historia, pautas culturales y valores. Teniendo en cuenta el sentido y significado que unos y otros otorgan a esos intercambios.

Se parte de los espacios ya existentes pero en un intento de cambiar la mirada y poder empoderar a los niños/as y jóvenes.

La población destinataria está comprendida por niños, niñas y adolescentes de los barrios incluidos por el radio del área programática de intervención de las instituciones mencionadas y que se encuentran en torno al CIC (barrio Martillo, Pueyrredon, San Martin).

Como objetivos generales y específicos se propusieron algunas cuestiones que se pudieran multiplicar, teniendo en cuenta que en cada espacio de intervención se realizarían las variaciones requeridas en función de las características específicas de cada grupo e institución.

- **Objetivo general:** promover el desarrollo de las capacidades artístico-expresivas y lúdico-relacionales de los/as niños/as y adolescentes en situación de vulnerabilidad social que viven en el barrio El Martillo la ciudad de Mar del Plata. ⁹
- **Objetivos específicos:**

*Fortalecer, conectar y articular a las instituciones y organizaciones que se encuentran trabajando con los niños/as y adolescentes en situación de vulnerabilidad desde dispositivos culturales.

⁸ Ver Najmanovich, D: 2006 Viviendo redes experiencias y estrategias para fortalecer la trama social. Elina Dabas (comp) Ed. Ciccus, Bs. As.

⁹ Se realizó un recorte no estricto a la delimitación cartográfica municipal asignada a este barrio El Martillo, reconociendo el entramado social e institucional existente, realizando también intervenciones en el barrio Pueyrredon y San Martin, linderos a El Martillo.

* Incentivar y promover espacios de difusión, promoción y ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, a partir del juego y la creación.

La realización del proyecto se llevo a cabo en **talleres** donde se trabajo con los niños/as y adolescentes en el reconocimiento de sus derechos, promoviendo la reflexión que permita pensar en el ejercicio de estos derechos en la comunidad. Se articularon herramientas para que pudieran expresar su reflexión a través de una manifestación artística. Se busco **fortalecer y articular los espacios de la comunidad** que ya se encontraban trabajando con los niños, niñas y adolescentes, acordando con sus referentes sobre qué aspectos se priorizaba trabajar y con ello, que derecho se tomaría como eje de la intervención. En cada taller se realizo un abordaje particular reconociendo lo específico del grupo con el que se trabaja, variando la cantidad de encuentros de acuerdo al grupo y actividad puntual.

Si bien como se describió en el punteo cronológico precedente, existieron otros escenarios previos en la realización del taller de cine y teatro social, se selecciona para el presente trabajo la experiencia realizada en la escuela secundaria Provincial N 39. Se selecciona a esta institución por encontrarse dentro del área programática de todos los instituciones participantes, ser unos de los sectores con mayor conflictiva social (trabajo infantil, conflictos con el consumo de sustancias, conflicto con la ley, falta de empleo, falta de referentes familiares y adultos, embarazo adolescente dificultades en el acceso a una vivienda digna y al alimento diarios, entre otros) y con menos espacios de expresión, de hecho muchos de los jóvenes se encontraban suspendido por la escuela por mal comportamiento.

Lo anteriormente expuesto es parte del diagnostico aportado por las licenciadas pertenecientes CPDN Cerrito, así como por el equipo de orientación escolar, en el segundo semestre del 2011.

El interés de trabajar en forma conjunta parte principalmente del Trabajador Social de la escuela, quien buscaba poder intervenir con los jóvenes desde otra perspectiva y vio en el proyecto una oportunidad de trabajo.

El Trabajador social del equipo de orientación escolar en ejercicio al momento de realización de la experiencia hace referencia a su primer dia en la escuela: “baje del colectivo iba caminado las tres cuadras hasta la escuela, entre dormido y entusiasmado, cuando veo un pibe sobre un caballo al final de la calle, no había realizado demasiado foco, era parte de la postal del barrio, pero en eso registro que me mira e impone el galope a su caballo dirigiéndose a mi, agitando su rebenque amenazante me intima a entregarle mi celular. Se lo di rápidamente aturdido regrese rápido hasta la parada para tomarse el colectivo de regreso, pare un instante y me di cuenta de la importancia de quedarme, de quedarme a trabajar acá”, “cambie mil

veces de estrategia y de bandos, pasaron muchas instancias para desarrollar mínimas confianzas mutuas, para que me aceptaran en sus rondas,(...) he compartido con ellos mientras lazaban las piedras a la escuela, que no los incluye que les es ajena y prohibitiva frente a sus narices y casas (...) necesito pensar con otros nuevas formas de crear espacios de verdadera inclusión para ello, re pensar el espacio escuela”.

Se mantuvieron las reuniones con la dirección, quien manifestó sus preocupaciones en torno a los jóvenes y su vínculo con la escuela. La misma planteaba como una de las principales dificultades, la constante agresión de los jóvenes al edificio de la escuela: “los chicos no ingresan, tiran piedras, rompen los vidrios, atemorizan y roban a otros niños en la salida y entrada del colegio” “citas a los padres y no vienen o si vienen son peores que ellos, te amenazan y agreden, no te respetan” “Muchos de los docentes no quieren concurrir al barrio, tenemos materias sin cubrir”.

La directora autorizo a que se desarrolle el proyecto hasta el mes de noviembre, dando lugar a tres meses de trabajo dentro de esa institución.

Se acuerda marco de trabajo tanto con la dirección como con los integrantes del equipo de orientación. Estos últimos se sumaron al equipo de trabajo. La participación de los jóvenes sería voluntaria, no se afectarían horas de clase ni aulas. Estando disponibles para el trabajo el patio de la escuela, y el espacio donde funcionaba el equipo de orientación escolar.

Desde la fundación Conciencia a partir del programa Pro Niño se había equipado a la escuela con una sala de informática, contando con computadoras, proyector y pantalla. Se manifiesto el interés de poder contar con el acceso de los jóvenes al aula en el marco del proyecto. Se incluyo en la planificación a este como uno de los espacios de trabajo, pero luego se generaron resistencia desde la dirección que imposibilitaron su uso y acceso.

El equipo de trabajo en este espacio se conforma en un principio por el trabajador Social de la escuela, integrantes del Centro de Protección de Derechos, Proyecto CIC y un Trabajador Social de Pro Niño, y los jóvenes de la escuela que estuvieran dispuestos a trabajar en conjunto después de hora los días miércoles. No se suman ni docentes, ni directivos, así como tampoco otros miembros del equipo de orientación.

Los encuentros se desarrollaron en el espacio del Equipo de Orientación Escolar, En este espacio mucho de los jóvenes eran llamado por problemas de conducta, también allí habían sido entrevistadas sus familias.

Para la invitación a los jóvenes se recorrió los cursos invitando a la propuesta abierta de participar de un espacio de discusión y creación colectiva. Se concurrió también a una de las reuniones del incipiente centro de estudiantes. Esta primera convocatoria la realizaron un integrante del CPDN, uno del CIC, y el Trabajador Social del Equipo de Orientación Escolar.

En el primer encuentro asistieron en principio tres jóvenes. Se comenzó a trabajar desde la consigna de pensar cuáles eran sus derechos y como estaban en su barrio, e invitándolos a plasmarlo en cortos.

En un comienzo sus miradas estaban en el suelo, no hablaban.

Se comenzó desde unos de los jóvenes a narrar una historia “la vida de Tito”: Tito cantoneaba, no iba mucho a la escuela...

Otros jóvenes empezaron a sumarse, aportando desordenadamente características a este personaje. Existía superposición de voces e ideas, desestimación de la idea de los otros.

Se propuso que alguien anotara las diferentes ideas:

quién era este joven, como era su familia, que hacía durante el día, que le preocupaba?. Una de las jóvenes anota en el pizarrón.

Otros jóvenes se sumaban construyendo un relato que contestaba a estos interrogantes y reflejaba sin pensarlo los propios códigos, los límites los temores.

“la hermana estaba embarazada” “el padre antes trabajaba pero ahora tomaba todo el día” “los fajaba a todos, Tito defendía a su madre y a su hermana”; pero el pibe no era del padre era de un novio de la hermana que la dejó en banda; estaba preso ahora”.

Por encontrarse la puerta y ventana del espacio de trabajo abierta comenzaron a sumarse otros jóvenes. Al cierre del encuentro se habían sumado 16 jóvenes entrando progresivamente al aula, sumando primero solo su presencia luego palabra, afirmando o rechazando la propuesta de otro, realizando propuestas.

En conjunto con los jóvenes se les compartió la propuesta, estamos haciendo cine, contando una historia de un pibe de acá.

Se acordó un día y horario de encuentro y nuestro compromiso de estar presentes. Se fijó el período de tres meses de trabajo por ser este el tiempo acordado con dirección.

A lo largo de los encuentros se fueron sumando jóvenes que esperaban en la puerta, se conformó un grupo de 16 jóvenes. Era su espacio.

La asistencia era voluntaria existían códigos, no se insultaba al otro, se escuchaba, se daba la propia opinión. Se fue construyendo un espacio de construcción, trabajo, debate y consensos para la acción conjunta.

Se brindaron algunas las estrategias y herramientas de las artes visuales para comunicar mensajes (planos, colores, etc.) partiendo del análisis y debate de diferentes cortos realizados por otros jóvenes. Desde preguntas abiertas y favoreciendo la partieron y aporte de sus propios saberes, se construye elementos de la comunicación, así como que es un corto.

Se definió la historia, “el guion”, recuperando y ordenando lo surgido en el primer encuentro. El mismo daba cuenta de la vida de un joven en el barrio, como cualquier otro:

Tito es un pibe bueno del barrio, jugaba a la pelota iba a la escuela, vivía con sus padres y hermanos. Su padre pierde el trabajo comienzan a cartonear y a trabajar en el predio. Llegan los problemas a su casa. El padre a tomar, la madre trabajaba en el comedor de una escuela, la plata no alcanza. Su hermana queda embarazada. Su padre comienza a estar violento con ellos. Tito ya no quiere estar en su casa. Se va a jugar a la pelota en la plaza, comienza a estar todo el día y hasta tarde allí. “Un amigo” grande un día que esta triste le ofrece para jalar, se olvida de todo se siente mejor. Luego lo busca en la escuela, comienza a faltar. Empieza a compartir con otros pibes más grandes. Le ofrecen de tomar para fumar, se olvida de su casa se siente mejor. Pero lo van metiendo en problemas, un día va a hacer de campana en un robo, porque él no robaba, van a una casa, y quizás después de eso ya no pueda volver a la suya.

El relato construido por todos los jovenes, traía sus propias resonancias denunciaba las dificultades con las que se encuentran en su cotidianidad, la vida cotidiana de muchos de ellos, pero en ese momento es ajena por eso puede contarse, el relato es fluido, son mínimas las contradicciones.

En todos los encuentros se realiza una exploración y reconocimiento del esquema corporal, con ejercicios de teatro y Expresión Corporal. Es una invitación a mirarse, reconocerse, tomar contacto con su cuerpo y el de los otros, percibir, comunicarse construir, desde otro lenguaje. Y entrar en código de juego.

Se conocer, exploran y rotan roles, quienes actuaban, quienes dirigían, quienes realizaban el manejo de la cámara, el diseño del espacio.

Las intervenciones desde el equipo de coordinación solo se reducían a la coordinación de la actividad corporal, y luego a sostener el código creado en conjunto, circulación de la palabra, estar presentes y llevar las cámaras para poder filmar. Progrsivamente los jóvenes se apropiaban del hacer, llegaban antes buscaban la llave, organizaban el espacio y los materiales, al inicio y cierre, definían que escena filmar, en función de los presentes. Gracias a la multiplicidad de formas de participar,

jóvenes que hasta el momento solo estaban presentes en el espacio observando, comenzaron a asumir un papel activo.

Surgieron diferentes liderazgos. Todos eran importantes “falta el gordo y ahora quien filma? El es el que sabe de cámara”,

En la construcción de cada rol se jugaban confianzas, temores, habilidades en una primera instancia partían de los lugares que se sentían cómodos estaba quienes no querían que su imagen salga en la filmación pero elegían la música para la escena, con el paso de los encuentros varios de animaron a probar, como era jugar otro papel, que podía ver su cámara que registraba de diferente, se sumaba la mirada de los otros hacia su persona,

-“que lucho actué esa parte que se ríe re zarpado” (Ana)

- “yo no sé actuar” (lucho)

- “Si dale, es verdad”, “queda queda el” (varios)

En uno de los encuentros Lucho no llegaba y había que filmar su escena, uno de los jóvenes cuenta que en la mañana lo habían suspendido por un problema y lo habían desde la dirección responsabilizado a él, “...y nada que ver pero cae por fama”.

El grupo se desanimó, circulaba el mate mientras se decidía continuar con la filmación o debatir lo sucedido con el compañero. Se escucha un ruido en el patio, era Lucho saltando el paredón para ingresar a la escuela y participar del taller.

“me suspendieron de las clases no de acá, de acá no pueden. Vamos a grabar! (Lucho).

Las horas del taller eran suyas. Durante el segundo mes de trabajo se sumaron al equipo, integrantes del área de cultura del municipio quienes se encontraban trabajando en la escuela en el acompañamiento de la creación y consolidación del centro de estudiantes. En conjunto se acordó la realización de murales en el patio de la escuela a partir de lo movilizado en el taller de Cine y Teatro Social. Sus cuerpos sus siluetas en acción se plasmaban en las paredes del patio de la escuela. Se abre una posibilidad de mirar la propia sombra y que parte de ellos de su tránsito por ese espacio permanezca, sea mirado por otros.

El grupo de jóvenes se sostuvo durante los tres meses de trabajo. En varias oportunidades manifestaban no haber asistido al colegio en la mañana pero respetaban el horario del taller. Si bien existieron momentos de desacuerdo en ningún momento se repitieron situaciones de agresión o insulto entre ellos.

Se establecieron rutinas de trabajo, asumiendo roles rotativos y espontáneos desde los jóvenes, alguien preparaba el mate, se buscaba la cámara, chequeaba la carga de batería, se decidía la escena y preparaban los actores, se realizaban desde

ellos los ejercicios corporales para disponer el cuerpo a trabajar, estar presentes aquí y ahora, entrar en código de juego/trabajo, se acondicionaba el espacio físico.

La actividad modificaba el espacio. La escuela, el salón del equipo de orientación, siendo el mismo, habilitaba otro tipo de acciones. El cambio de luces, colgando algunas telas, estableciendo el código de trabajo, construía en el conjunto y compromiso de cada uno un habitar diferente del mismo espacio físico, lo hacía otro. Tantas veces habían concurrido a este espacio a ser interpelados a pensar lo que habían hecho o les pasaba desde el Equipo de Orientación, pero en este nuevo contexto, el decir tenía un nuevo discurso, una posibilidad diferente de narrarlo, una forma diferente de ser ellos en el espacio escuela, barrio, grupo, propio cuerpo.

Cuando se estaba en el momento del taller, si miembros del equipo de orientación requerían entrar al lugar, debían golpear la puerta y pedir permiso el cual era otorgado por los jóvenes.

Durante el último mes se realizó el trabajo de edición. Los jóvenes realizaron la selección del material trabajado, definieron cómo y con quien querían compartirlo, fue un momento de tensión y resistencias. No se lograba acordar el final del corto.

Se intentó trabajar la edición en la sala de informática, pero la directora de la escuela no lo habilitaba. Aun realizando todos los protocolos formales detallados por ella misma (presentación de notas en tiempo y forma, presentación del proyecto macro, detalle de días y propuesta horarios considerando los que la sala no estaba ocupada, etc.) las resistencias continuaban. Falta de llave los días y horarios en los que teníamos los encuentros, adjudicación de la sala a otros cursos en nuestros días y horarios de uso. Para el equipo de orientación y los mismos jóvenes era claro, la escuela no estaba disponible para estos jóvenes.

Se resolvió en conjunto todo el equipo (con los jóvenes como integrantes activos del mismo), utilizar los espacios logrados al interior de la escuela y avanzar con los objetivos propios. Se extrajo la pantalla, proyector y una de las computadoras y se trabajó en el espacio del equipo de orientación.

Se recibió capacitación de programa de edición por parte del grupo de extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional De Mar del Plata, quienes se sumaron al equipo de trabajo en esta etapa. Se numeraron las tomas y las escenas y decidía cual quedaría.

Se acordó dejar un final abierto a fin de contemplar a las dos propuestas (en una Tito moría y en la otra no) y que sea el espectador quien decida.

Se realizó una mateada con torta entre los miembros del grupo para ver lo trabajado en los tres meses de encuentro.

Se miran, hay risas están orgullosos por su trabajo. Luego volvieron a mirarse y se sostienen silencios. Ya no es gracioso, no es gracioso lo que cuentan allí. Algunos manifestaron su deseo de estudiar cámara, otros de hacer teatro, otros de continuar el grupo fuera de la escuela, manifestaban deseos.

Lo trabajado fue socializado, en una primera instancia en la escuela, en el momento del almuerzo en el comedor escolar.

Por primera vez son vistos con otra mirada por sus profesores, e incluso por otros compañeros.

El profesor de construcción de ciudadanía ofrece su hora para trabajar a partir del corto.

En una segunda instancia se realizó una jornada de encuentro con otros jóvenes en el CIC invitando a las familias y comunidad en general. Se entregaron certificados y copia de las producciones a cada uno de los jóvenes. Conocieron el CIC muchos de ellos por primera vez.

Se realizó desde la Mesa de Cultura del CIC un Festival artístico de intercambio, donde fueron invitados a presentar su corto. En este evento no solo se presentan los cortos como cierre del taller puertas abiertas a la comunidad, sino también de todas las actividades artísticas y recreativas que se encuentran realizando en la zona y tienen como protagonistas a los niños y jóvenes.

La organización se realizó en forma conjunta con los talleres de Fútbol, murga, contando con el apoyo de la mesa de gestión en general, así como del grupo de madres del taller de fútbol y con la presencia de otras instituciones y organizaciones: Escuela 110, Esc. 39, Escuela 101, CDI Pueyrredon, Centro Cultural "la casita del Pueblo", Centro Cultural América Libre, Pro Niño, La linterna Mágica, entre otros.

Se invitó a la comunidad en general a que realice sus propias creaciones en relación a la temática: acceso y ejercicio de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Fue un espacio de intercambio, una invitación a mirar y ser mirado desde aquello que se quiere mostrar, desde las creaciones y producciones que traen consigo las propias preocupaciones, intereses, temores deseos, capacidades, búsquedas, formas de hacer, de ser.

Fue una invitación a re conocer nuevamente a quienes estaban trabajando, conviviendo, en un mismo territorio, y abrir posibilidades de conexiones, trazar puentes, para trabajos o resistencias conjunta, socializar recursos, compartir.

Con esta última experiencia se dio cierre a una primera instancia del taller. Con posterioridad a esta instancia se sucedieron luego otras nuevas de las que se consignaran algunas, considerando a esta sistematización incluso, como una instancia

más, independiente, distante pero inseparable de los días compartidos con los jóvenes en la escuela.

En el mes de diciembre se trabajó a partir del corto en un encuentro con Trabajadores Sociales del Patronato del Liberado¹⁰. En el mismo se problematizó la situación de los jóvenes sumando su mirada expresada en su trabajo creativo, los profesionales analizaron las propias acciones, posibilidades y limitaciones como Trabajadores Sociales de este organismo en torno al lema “los jóvenes no somos peligrosos, los jóvenes estamos en peligro”.

Se participó también con los jóvenes en una jornada realizada y convocada por la Universidad Nacional de Mar del Plata, donde se compartieron y visualizaron diferentes trabajos realizados desde proyectos de extensión de su dependencia.

Se invitó a los adolescentes más interesados a conformar un equipo de trabajo en el CIC. A partir de la experiencia se sumaron estudiantes de la carrera de licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, quienes realizan su práctica pre profesional, desde la materia Unidad de Práctica Integrada, en el barrio, estos realizaron un proyecto que tomó como fundamentación lo trabajado con los jóvenes de ambas escuelas (Escuela Secundaria Municipal N 110 y Escuela Secundaria Provincial N 39) y crearon un espacio taller de creación de juegos, con frecuencia semanal al interior del CIC, para niños/as y jóvenes desde la perspectiva de ejercicio y reconocimiento de sus derechos, que incluyó en sus inicios a varios de los jóvenes que participaron de la experiencia original, pero también sumó a muchos niños/as nuevos.

Esta experiencia dio lugar a otras, ampliándose el equipo de trabajo, involucrándose a actores del área de educación, organizaciones sociales, organismos públicos municipales, y políticas del gobierno nacional.

Pensando el involucramiento de las familias se comenzó a trabajar en el CIC desde el espacio de cine, teatro y juego con mujeres, varias madres de estos niños, recuperando sus saberes y experiencia y elaborando cortos sobre límites y prevención de accidentes, los cuales fueron difundidos no solo entre los vecinos, sino también, en la sala del barrio, en centros de salud de otros barrios en la sala de espera del Hospital Interzonal de niños y en la Universidad.

¹⁰ El Patronato del liberado es un organismo público de la Provincia de Buenos Aires, orientado a la inclusión. El patronato cumple con una función estatal, que se haya dirigida a lograr la inclusión, por medio de la creación de políticas que promueven la inserción y contribuyan a la prevención del delito. políticas públicas que den respuesta a las problemáticas que presenta el grupo poblacional supervisado, personas en conflicto con la ley penal principalmente, pero también la comunidad en general.

Interpretación de la Práctica Reconstruida

En el presente apartado se presentará un análisis de la práctica realizada; con el objetivo de interpelar el proceso y sentido de la intervención.

El contexto:

El territorio del Martillo no escapa a la fragmentación de la trama social provocada por los procesos de retracción de la ciudadanía generados por el modelo neoliberal. Tal como se ha planteado en el apartado: Escenarios de intervención; Comunidad vs fragmentación, hablar de la crisis del Estado Social y de las relaciones históricas, el triunfo del neoliberalismo supone en el barrio una radical reformulación de las relaciones sociales, políticas, económicas, culturales y organizativas concretas, dándose estas mismas en los micro espacios cotidianos, pero también a nivel mundial. Se va generado una fuerte atomización social y se desarticulan las formas organizativas populares hasta entonces preponderantes. Estos procesos han impactado y generado destrucciones y profundas crisis en el entramado social, transformando las subjetividades históricas, así como los imaginarios políticos, repercutiendo consecuentemente en las formas de organización social.

En el territorio se observo la falta de espacios de protagonismo infanto juvenil; imposibilitándoles la manifestación y ejercicio de sus derechos y el reconocimiento social.

Los niños/as y jóvenes de territorio El Martillo, son parte de uno de los sectores con mayor conflictiva social de la ciudad, trabajo infantil, conflictos con el consumo de sustancias, conflicto con la ley, falta de empleo de sus padres, falta de referentes familiares y adultos, inconvenientes en el acceso y permanencia en el sistema educativo, dificultades en el acceso a una vivienda digna y al alimento diarios, entre otros.

Valdez- Cepeda. (1998), como se ha mencionado anteriormente hace referencia a como en las instituciones que pretendiéramos den acogimiento y protección a los niños/as y jóvenes, como son la familia y la escuela en ellos la violencia es cotidiana, no cuentan con espacios de expresión. Se desdibujan y acotan las formas de pertenencia, tanto la familia, como la escuela y el barrio, con ello condicionan fuertemente las subjetividades e identidades de estos niños/as y jóvenes. Las miradas recibidas con sus características e improntas, presentes o esquivas, las expectativas, posibilidades y ejercicios de pensarse, los ensayos en sus formas múltiples de relacionarse, ser, hacer en el mundo, son fundantes y se despliegan en estos escenarios: la familia, la escuela y barrio

Muchos de los niños/as y jóvenes se encuentran incluso suspendidos de la escuela al momento de iniciarse la intervención, deambulan por las calles y la plaza, no quieren estar en sus casas, no son bien venidos en la escuela.

El barrio, también enfrenta a los niños a situaciones difíciles que lo hacen vivir experiencias tempranas de inseguridad situaciones que se multiplican para aquellos que para asegurar su sobrevivencia hacen de la calle, su hogar. La violencia, la miseria, los acontecimientos brutales parecen ser una constante en el barrio. (Valdez-Cepeda . 1998)

Esta situación no sólo es observada en la intervención, y referida por los actores adultos, sino que principalmente es retratada en las producciones artísticas de los niños/as y jóvenes. (ver anexo)

Los niños/as y jóvenes del territorio El Martillo al estar en este contexto de carencias, privaciones y violencias, presentan una falta de “confianza básica”, una “desesperanza aprendida” y una “autoestima perdedora”. Se evidencia en varios un estar pasivo, resignado, auto limitado y “dócil”, y en otros se observan conductas que desde la violencia buscan manifestar su descontento, su frustración. Estas son las actitudes observadas al comienzo del desarrollo del taller y las referidas por el equipo de orientación de la escuela así como por la directora de la escuela, ya referenciadas anteriormente.

El enfoque y la propuesta

Como se ha mencionado anteriormente, desde la perspectiva de este trabajo se mira a los niños/as y jóvenes como sujetos sociales, históricos y culturales; con derechos y deseos, intentando superar visiones mecanicistas, reduccionistas y estigmatizantes. El mundo de la niñez y el mundo juvenil, se consideran no como categoría totalizantes o universalizadoras, sino reconociendo esos mundos desde su diversidad social y cultural.

Atendiendo a la existencia de no sólo una infancia, el eje se centra en cómo trabajar en la difusión de los derechos de los niños y niñas de esta comunidad, cuando su vida cotidiana de exclusión, se caracteriza por la dificultad de acceso a cuasi todos ellos.

Teniendo en cuenta este marco, se pensó en los espacios de expresión artística, como la posibilidad de trabajar en la **incorporación, apropiación y ejercicio** de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, partiendo del ejercicio de su derecho al juego, la creación, a la expresión, desde allí poder crear herramientas para reflexionar sobre el estado de acceso a todos los otros derechos de los que son titulares.

Se parte del reconocimiento de que:

“Es menester del Estado y la sociedad en su conjunto, ateniéndose a responder a las obligaciones que genera el reconocimiento de los niños/as y jóvenes como sujetos de derecho, ofrecer espacios facilitadores de la expresión, donde se compartan vivencias significativas, se manifiesten opiniones y se reconozcan y expresen sentimientos. Donde se promueva el respeto a las diferencias individuales, el valor de la diversidad, y al mismo tiempo, el valor de compartir, crear y reconocer puntos de encuentro y vivencias comunes”. (Valdez- Cepeda . 1998 pag 87)

Esta práctica representa un interés concreto de poder realizar un paso de la letra de la ley escrita a la acción, al crear e implementar en el hacer conjunto políticas públicas.

Para la conformación del equipo de trabajo, como se ha mencionado se partió del reconocimiento de los actores que se encontraban trabajando en el territorio con esta población. En un comienzo fueron tres actores fundamentales CIC, CPDN Cerrito y Pro Niño con quienes se compartía un horizonte común de trabajo y una misma concepción de infancia y juventud, luego se fueron sumando otros actores, a un mismo proyecto de trabajo, las escuelas del barrio, dentro de estas los profesionales del equipo de orientación, y los jóvenes, la Universidad, Organizaciones Sociales, vecinos y familiares de los niños/as y jóvenes, entre otros.

La experiencia busco abrir juego a que se sucedan nuevas relaciones, que posibiliten nuevas identidades. Intento mostrar que habilitar el establecimiento de vínculos de pertenencia que eviten la fractura, no solo es imprescindible, sino que también posible.

La sociedad a nivel global, genera una pérdida de confianza en el otro, en el hacer con otros, en la política, esto también se evidencia en lo local, en lo particulares de esta comunidad. Es en estos escenarios locales concretos donde se pueden realizar pequeñas experiencias que evidencien alternativas, otros presentes. Pero para iniciar procesos de transformación, no pueden ser prácticas ahiladas de los actores y contexto ampliado que las contiene y atraviesan.

En sintonía con lo planteado por Raggio (2004), se sostiene la importancia del partir del reconocimientos de las instituciones y espacios existentes, pero evaluando las posibilidades de articulación e inclusión de los actores que se encuentran por fuera de los mismos, reconstruyendo sentidos y representaciones colectivas coaligantes.

En el proceso se presentaron múltiples dificultades y resistencias que dan cuenta de la diversidad de intereses y miradas en la pluralidad de actores en el territorio como:

- Resistencias de parte los jefes del área de niñez y juventud del municipio para autorizar a las profesionales del centro de protección a cumplir sus objetivos y dedicación horaria dentro del marco del proyecto una vez por semana y no solo en la atención caso a caso en la modalidad de entrevista.
- Dificultades en el cumplimiento de los acuerdos desde la directa de la escuelas secundaria Provincial N 39, respecto del uso y acceso a los espacios y recursos institucionales, desconociendo no solo el marco de los acuerdos, sino también la titularidad y derecho a uso por parte de los jóvenes .
- Los propios temores a no realizar más de lo mismo, en la ansiedad del hacer entorpecer o acelerar procesos comunitarios.
- Trabajar con actores que no se conocían

Lo anteriormente expuesto da cuenta de que, como sostiene la Ministra Alicia Kirchner, la participación es un aprendizaje, y como tal no está exenta de obstáculos. La construcción colectiva es parte de la política social, por tanto la participación debe analizarse al interior de cada contexto del territorio, como vínculo, por ser este el semillero de las iniciativas que contribuyen al desarrollo social. (Kirchner A. 2007).

Uno de los principales desafíos lo constituye por tanto la complejidad de construcción en lo local, desde la resistencias, marchas y contra marchas.

La experiencia de intervención, es un intento de acción inter/intra institucional, que busca reconociendo los objetivos, posibilidades y limitaciones de cada actor, articular un hacer conjunto. Es decir, es un intento de construir metodologías de intervención que incidan en una transformación social, guardando relación con los propósitos fundacionales de cada organismo, incluyendo en forma activa a los niños/as y jóvenes, al trabajar por para y con ellos.

Porque desde el arte

Recuperar y resignificar la historia y la vida cotidiana desde el lenguaje artístico podría permitir, tanto la generación de interrogantes, como especialmente la creación de nuevas formas de relación e identificación desde el reconocimiento de las diferencias. Y desde allí realizar aportes al entramado social.

“La intervención social a partir de los lenguajes artísticos no persigue el fin de generar artistas sino la ampliación del horizonte de lo posible para todos los niños, niñas y jóvenes, al generar oportunidades para el desarrollo de la capacidad expresiva, la sensibilidad, el pensamiento, la imaginación y la comunicación con otros”. (Diseño Curricular Ministerio de Cultura y Educación. 2008 p 155)

Ante la ausencia de espacios comunitarios de expresión artística, recreativa y cultural en la zona del CIC, se planteó trabajar en actividades de teatro y cine con el fin no de buscar talentos, sino de recuperar la potencialidad del arte, como herramienta para la reflexión individual y colectiva, y el desarrollo del pensamiento crítico, ético y transformador solidario. Buscando, rescatar las expresiones artísticas y corporales de jóvenes del territorio, fomentando el intercambio de las experiencias a través, de presentaciones y exposiciones generadas en el marco de los talleres.

La propuesta fue lo suficientemente abierta para que sean los propios niños/as y jóvenes los que con su participación en la planificación, den estructura y contenido a este espacio de creación colectivo. Pero a la vez se ofreció un encuadre claro y concreto que definía a la propuesta a la que eran invitados. Se invitó a construir con otros, un espacio donde se habilitó a dar lugar, al juego, al deseo y a la pregunta.

Se constituyó en un espacio, donde los niños/as y jóvenes se sintieron en principio invitados, se acercaron voluntariamente y encontraron en el equipo personas con ganas de compartir y crear con ellos.

Se generó, con el paso del tiempo, una re-significación del espacio, equipo de orientación, y espacio escuela al posibilitarse al interior de los talleres nuevos vínculos, nuevas formas de transitarlos de habitarlos.

Desde la puesta en juego del cuerpo en conjunto con otros se posibilitó otra mirada de los escenarios, de los propios cuerpos, de las vivencias y con ellas se produjo una transformación de la realidad en el presente.

La actividad modificaba el espacio. La escuela, el salón del equipo de orientación, siendo el mismo, habilitaba otro tipo de acciones. El cambio de luces, colgando algunas telas, estableciendo el código de trabajo, construía en el conjunto y compromiso de cada uno un habitar diferente del mismo espacio físico, lo hacía otro.

En el marco, del taller se posibilitó la construcción de códigos nuevos y revisión de los anteriormente vigentes, no solo entre pares, y los miembros del equipo sino también con otros actores del entorno institucional, contexto cotidiano donde se reproducían constantes situaciones de agresión, falta de respeto.

El arte y el trabajo creativo, se evidenciaron y problematizaron aspectos del currículum oculto institucional y fue posible a partir de allí generar algunas modificaciones, la principal sentirse parte, estar, ser parte de esta escuela, de su escuela.

Se considera que el taller de cine y teatro social se constituyó en un espacio social, al ser un lugar de oportunidad y posibilidad, refiriéndose a estos en relación con lo planteado por P. Bourdieu (1997) en los conceptos de campo social y habitus.

Reconociendo al campo social, como espacios de juego históricamente contruidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias, como un espacio de relaciones sociales entre diferentes actores, al cual corresponden reglas y valores de funcionamiento propios. Así, se puede relacionar el concepto de campo social con el de escenario social; espacio donde se relacionan los sujetos a partir de sus necesidades sociales, deseos, percepciones, vivencias y posicionamientos sociales. En relación a esto, es donde se piensa el concepto de habitus.

El habitus es el concepto que permite a Bourdieu relacionar lo objetivo (la posición en la estructura social) y lo subjetivo (la interiorización de ese mundo objetivo). Desde este enfoque entendiendo al habitus como:

- Un sistema de disposiciones, que orientan la percepción y las prácticas; más allá de la conciencia y el discurso, y funcionan por transferencia en los diferentes campos de la practica.

- estructuras estructuradas, en cuanto proceso mediante el cual lo social se interioriza en los individuos y logra que las estructuras objetivas concuerden con las subjetivas;

- Estructuras predisuestas a funcionar como estructuras, es decir como principios de generación y de estructuración de prácticas y representaciones.

Entonces se comprende que las formas de pensar y sentir, de percibir y vivenciar (habitus), depende de la ubicación social que cada sujeto tenga en su escenario de vida, en su cotidianidad. Así, se interpreta que esos escenarios, como espacios o campos sociales, están ocupados por diferentes actores con diversos capitales, como recursos materiales o simbólicos (culturales, sociales); con esos recursos se relacionan socialmente, donde reproducen y significan cotidianamente su vida.

Así se interpreta al taller de cine y teatro Social del CIC Martillo como espacio social (campo) donde los niños/as y los jóvenes pueden interiorizar y crear nuevas formas de sentir y pensarse social y culturalmente (habitus), a través de la participación artística (producción simbólica). Esta nueva disposición social invito a promover en los actores, otra forma de pensarse, de imaginarse, de crearse; es decir, otra mirada desde donde reconocerse.

Se piensa, entonces en aquel espacio como generador de otra forma de habitar. Formas vinculadas a la libertad y la creación del espacio propio.

Estos jóvenes con los que se ha trabajado, pertenecen a escenarios de pobreza y vulnerabilidad social, donde se construyen identidades imposibilitadas de la libre expresión de sus capacidades, potencialidades, escenarios donde las

posibilidades de creación y producción están obturadas; conformando barreras económicas, sociales, culturales y simbólicas para el despliegue de su subjetividad.

Se puede decir que, desde la participación artística, los niños/as y jóvenes se ubican como creadores y productores sociales y culturales; se encuentra la oportunidad de habitar otra forma de sentir, de alojar otra mirada de reconocimiento.

“El poder de nombrar, en particular de nombrar lo innombrable, lo que todavía no se percibe o es rechazado, es un poder considerable. Las palabras, decía Sartre, que pueden hacer estragos. Es el caso por ejemplo cuando hacen existir públicamente, por lo tanto abiertamente, oficialmente, cuando hacen ver o proveer cosas que no existían sino en estado implícito, confuso, hasta rechazado. Representar, sacar a la luz, producir, no es un asunto pequeño. Y se puede en este sentido, hablar de creación” (Bourdieu 1997 p 395),

El espacio artístico abre la posibilidad de revelar –dejar ver- aquellas percepciones imposibilitadas de manifestación por el contexto social, desde el desocultamiento de miradas estigmatizantes, desde la vivencia del propio cuerpo en movimiento, en creación y producción.

Interpelando al arte como espacio de transformación social.

“El Arte invita a movilizar de manera amplia la imaginación para un futuro deseado, y de manera específica la capacidad de concreción y consolidación de cambios que vayan sembrando las semillas del verdadero proceso transformador. Busca aportar espacios de protagonismo individual y colectivo. En ellos se pone en evidencia las dimensiones simbólicas y reales que deben desarrollarse para alcanzar la transformación social. Se trata de Arte + Organización: aquí el arte representa la creatividad con su impulso de realización y su capacidad de expresión, mientras la Organización Social sintetiza una forma conducente de convivencia que propicia estados colectivos de mayor plenitud. Invoca un espacio de acción, donde se cristalizan el derecho y el deber, y un estado de pertenencia que conlleva la responsabilidad de asumirla”. (Olaechea; y Engeli 2008 p 70).

Ambos contribuyen al desarrollo de la identidad individual y colectiva, buscan crear condiciones de posibilidad y espacios para el protagonismo individual y colectivo.

Así como lo manifiesta el marco de las políticas actuales antes mencionadas, la participación la propia experiencia es lo que encarna la diferencia de mirada.

Recuperando del pensamiento deuleziano al arte tiene que ver con una forma de accionar el pensamiento sensible, habilitar nuevas sensibilidades que crean cuerpo,

produce y nos produce, nos genera nuevos registros, el hecho estético mueve la realidad.

El taller de cine y teatro social ha presentado una posibilidad a sus protagonistas de mirarse y mirar a la sociedad de la que se es parte, de establecer desde un accionar reflexivo relaciones de fuerza, causas y consecuencias de los vínculos que se juegan en esa realidad.

El hecho estético implica su actividad performativa, lo que el hecho pueda dar que pensar lo que pueda suscitar como reflexión y experiencia. En tal sentido, la experiencia se considera significativa, porque no sólo se generaron modificaciones en el espacio micro y local del grupo, y en algún sentido con la institución escuela en sí, sino que también en su comunidad próxima, (barrio, CIC, familia sociedad de fomento) y no tan próxima, (Patronato del Liberado, Universidad, CPDN) instalando debates, exigiendo ser mirados, llevando allí al encuentro con otros su mirada.

El guion del corto de la escuela 39, es una imagen desde la mirada de la realidad cotidiana, de los niños/as y jóvenes que posibilita un espacio concreto de expresión para ellos, pero a la vez inevitablemente es para la sociedad espectadora una invitación indiscutida a pensar que rol se ocupa en ese escenario.

No se piensa así al arte como terapéutico, o de mero entretenimiento, sino como posible espacio de identificación, y co- construcción con otros, donde re significar lo propio y cotidiano.

Como se ha referenciado anteriormente Schiller, reivindica la importancia que tiene cultivar la sensibilidad estética para conseguir auténticos ciudadanos, la posibilidad de vivir y participar en una sociedad no autoritaria, requiere de una formación estética, para decidir libremente por si mismos no solo en cuanto a poseedores de razón sino de sentidos.

“El arte, concebido como producción social de espacios de libertad, como manifestación de lo humano, tiene la capacidad de albergar y potenciar la diversidad y las diferencias, siendo esta la base teórica y práctica desde la cual apostamos a revertir situaciones de pobreza y exclusión. Desde allí se provoca y promueve la construcción de un nuevo espacio organizacional, social y cultural que busca prefigurar siempre una sociedad más justa, solidaria y democrática. (Olaechea; Engeli 2008 p 95)

Se considera fundamental el que estas propuestas de intervención sean sostenidas en el tiempo, abiertas a los cambios que el mismo territorio y sus actores le impriman, que sosteniendo las bases que le dieron origen, busquen construir con otros, espacios donde desde el respeto a las diversidades, se habilite al dar lugar, al

juego, al deseo y a la pregunta, donde los jóvenes, niños y niñas sean protagonistas e integrantes del equipo de trabajo.

Surgieron de esta experiencia nuevos escenarios en el territorio, otras escuelas, sociedades de fomento, Centro de Desarrollo Infantil, donde se recreó la propuesta como se ha manifestado en el apartado de descripción de la intervención.

Conclusiones

Desde la presente reconstrucción de la práctica, se reconoce el lugar sustancial que tiene, para la intervención social, la planificación y gestión de un proyecto social inserto en el marco de una política pública, construida, diseñada e implementada desde el territorio.

La convicción respecto de la importancia de que existan políticas públicas en el campo de la cultura y el arte, responde a dos entendimientos. El primero es que participar en la cultura y el arte es un derecho vital e inalienable como la educación, y como tal, herramienta idónea para el desarrollo y la integración social, y la segunda por considerarla además una obligación del Estado que se jacte de democrático. En este último sentido se recupera la visión de entender al Estado desde una visión que incluye a todos sus integrantes como actores activos, con responsabilidades no delegativas.

A pesar de los inconvenientes que han tenido que atravesarse, se considera fundamental destacar lo capitalizado, con la realización del presente trabajo, no sólo en lo que se motorizó desde el taller de cine y teatro social, sino que también de los interrogantes que movilizan a nuevas prácticas e investigaciones.

Reconocer el acceso al arte como uno de los derechos fundamentales del Ser Humano, el derecho a crear, nos exige la investigación de cuáles son las Políticas Sociales y dispositivos que posibilitan dicho acceso y permiten pensar nuevos lenguaje e intervenciones que posibiliten abrir los espacios de participación, así como conocer cómo se desarrollan al interior de estos espacios la interacción, el inter-juego cotidiano de los actores presentes en la comunidad interviniente.

Se considera que los procesos comunitarios que el arte aporta, propician la reconstrucción del entramado de las relaciones sociales, hacia una nueva sociabilidad que integra, recupera y crea valores asentados en el compromiso con uno mismo, con lo comunitario, desteje y traza nuevos lazos.

Desde el taller de cine y teatro social se comenzó a reconstruir lazos desde el CIC con la comunidad, a abrir y flexibilizar las paredes institucionales. Ha sido un espacio a partir del cual se comenzó a lograr la articulación e intercambio de actores antes posicionados en sectores enfrentados.

La gran fragmentación social del territorio, llevó a pensar nuevos espacios de intercambio e identificación, en vías a re definir los roles y las relaciones de los actores dentro del tejido social.

Lo construido grupalmente en el espacio del Taller de cine contribuyo al interior del grupo, modificando relaciones de fuerza en instituciones siempre verticalistas, como la escuela, el CEPdN, muchas veces la propia familia.

También produjo modificaciones en las relaciones y participación de los actores al interior del CIC, al realizarse acciones desde el espacio institucional pero en el territorio. Articulándose espacios y talleres, fue la cara visible de lo posible a trabajar al exterior del mismo, abriendo camino a trabajar con nuevos vecinos, e instituciones que parecían tan distantes a pesar de compartir un mismo recorte territorial.

Y también abrió una oportunidad de participación directa en instituciones consideradas ajenas a la comunidad barrial como por ejemplo la Universidad Nacional o el Patronato de Liberados.

Con relación a la vida de los jóvenes, se considera que esta propuesta ha significado un aporte a la construcción de ciudadanía en los niños/as y jóvenes del Martillo. Organizar el espacio, los materiales y las situaciones para aportar nuevas oportunidades y opciones para el aprendizaje, ha ayudado a los jóvenes a explorar los múltiples lenguajes de que disponen, escuchándose y observándose, tomando sus ideas y sus teorías, abriendo nuevas preguntas, aportando información posibilitando debates, introduciendo nuevos materiales, nuevas técnicas y herramientas.

Se comparte con Elliot Eisner,(2005) los criterios para el desarrollo de la planificación en el terreno de las artes plásticas que desarrolla en su libro Educar la Visión Artística, considerándolas pertinentes para otros campos del conocimiento: El propósito es que los jóvenes se apropien de los distintos lenguajes expresivos como una manera de abrir caminos para que cada uno encuentre aquel o aquellos que más tienen que ver con su desarrollo personal. Es una invitación para explorar, diferir, preguntar, encontrar respuestas, descubrir formas y orden, reestructurar y encontrar nuevas relaciones y para que reflexionando acerca de lo que se ha hecho, conozcan el proceso que revela su singularidad.

Se comparte con Escobar (2011) la convicción de que nada se gana con pretender imaginar en nombre del pueblo, nadie puede soñar historias ajenas con la suficiente convicción como para poder cambiarlas.

Es fundamental la participación activa de los niños/as y jóvenes a lo largo de todo el proceso. Por tanto se requiere reflexionar y replantearse respecto a que posiciones se toman en la intervención cotidiana con esta población: ¿Cómo se los escucha?, ¿Cómo es interpretada y valorada su palabra?. En el momento de gestionar una acción o recurso ¿se les da real participación?, ¿se reconocen en los proyectos que se implementan?.

Se cree que estos interrogantes tienen que estar presentes en todo momento, no basta solo con hablar de la nueva concepción de la niñez, sino que la acción misma en este caso de la especializanda, es la que necesita ser problematizada en el territorio de la intervención.

Se piensa que este cambio de paradigma, es un cambio conceptual, jurídico y metodológico, a partir del cual mirar a la niñez y a la juventud debe ser sostenido a través de la creación de estrategias que representen formas de intervención social fundadas en el reconocimiento genuino de la palabra de los niños y jóvenes, en un compromiso de habilitar espacios donde se vivencien vínculos que sean ejemplo de este reconocimiento.

El taller de cine y teatro social del territorio CIC El Martillo, busca ser uno de esos ejemplos de posibilidad de generar espacios de oportunidad, donde los niños/as y jóvenes puedan ser, al reconocerse a sí mismo, tanto en lo personal con sus potencialidades sus deseos, sus sueños sus temores y resistencias; así como sujetos sociales, integrantes activos y presentes de su territorio, y culturalmente desde la internalización de la propia vivencia experimentada y construida con otros; a través de la participación artística y el protagonismo social.

Se comparte los aspectos planteados en la experiencia de crear vale la pena, donde se define al arte como motor de la transformación social, como espacio donde la creación artística se pone al servicio de la creación de comunidad reconociendo principalmente que:

El arte despierta: recuperando al arte como potenciador de recursos individuales y colectivos, donde la búsqueda de identidad encuentra en el lenguaje de la emoción y de la creatividad la posibilidad de desplegarse.

El arte hace encender: se ve en el arte la posibilidad de contribuir a la producción de sentido, al provocar un pensamiento crítico, que permite entender divergencias y reparar estigmas y discriminaciones. Habilita un espacio tanto real como de representación simbólica, y despliega por su vínculo con la creatividad, la identidad y la pertenencia nuevas identificaciones, habilitando nuevas visiones y abriendo la posibilidad a modificar junto con otros la realidad.

El arte une: se ve al arte como un espacio integrador, porque genera una acción que convoca, organiza y construye comunidad. El arte se presenta como un espacio de encuentro para superar la fragmentación social.

El carácter transformador del arte reside en ser llave de preguntas de deseos, de lo contrario es mero entretenimiento.

En el presente contexto de fragmentación y vulnerabilidad social, la falta de acceso a bienes económicos es determinante pero aun más lo es la falta de acceso a

bienes culturales, ya que esto significa estar desterrado de la producción simbólica a partir de la cual el individuo y el grupo, pueden transformarse, generar pertenencia y llevar a cabo procesos de búsqueda.

De lo aquí expuesto se desprende la invitación a asumir la responsabilidad compartida como Estado en garantizar el acceso a los sectores más vulnerables los espacios de creación artística, y para tal objetivo integrar espacios en lo personal, nunca será posible invitar o generar algo que no se ha vivenciado.

La propia participación activa en procesos de creación, de repensarse, de crear con otros son las puertas y las llaves para mejorar nuestras prácticas e intervenciones, el hacer con otros, detenernos, sacudirnos para sostener el horizonte de un hacer emancipador, co-gestivo que nos involucre a todos y se modifique en el hacer.

Los gobiernos cambian, el contexto local, y global imprimen realidades determinantes en nosotros, en cada actor social. La construcción de redes de trabajo donde mirarnos en nuestros puntos de encuentro, diferencias y pluralidades, serán las posibilidad de que las pequeñas acciones puedan sostenerse activas y articuladas en un movimiento de prácticas de resistencia, construcción y transformación constantes.

Bibliografía

- Aumont Jacques, La estética hoy, 2001, Editorial Catedra
- Barcesat Eduardo S, Derecho al Derecho. Ediciones Fin de Siglo. 1993
- Bourdieu Pierre, Las reglas de arte: génesis y estructura del campo literario, 1995, Editorial Amaguama.
- Bourdieu Pierre, Sociología contemporánea. Razones prácticas sobre la teoría de la acción, 1997, Editorial Amaguama.
- Carballeda, A; 2004, La intervención en lo social; Ed. Paidos Buenos Aires
- Carballeda, A; 2008 Los cuerpos fragmentados, la intervención en lo social, en los escenarios de la exclusión y el desencanto. Ed. PAIDOS Bs. As.
- Cepeda, Ximena y Valdez Antonia. Trabajo social y educación popular con niños, 1992, Primera Edición
- Dubini German Bianco, trabajo social y autonomía cultural comunitaria, 2008, Editorial Espacio.
- Eizaguirre Marlen, Gorka Urrutia y Carlos Askunze. La sistematización una mirada a nuestras prácticas. Guía para la sistematización de experiencias de transformación social. Bilbao 2004.
- Escobar Ticio, El mito del arte el mito del pueblo, 2011, Centro de Artes Visuales Museo del Barro.
- Fazzio Adriana; Sokolovsky Jorge, Cuestiones de la niñez, Aportes para la formación de políticas públicas, 2006, Editorial Espacio.
- Fazzio, A (compiladora); 2010. Niñez familia y derechos humanos, el sistema de protección integral de la niñez, adolescencia y familia. Ed Espacio. Bs. As
- Fazzio, A; Sokolovsky, J; Múseres, N entre otros; 2006 Cuestiones de la niñez. Aportes para la formulación de políticas públicas. "La necesidad de poner en marcha abordajes alternativos" Cap V. Ed. Espacio Bs. As.
- Grupo EIEM, Redes sociales naturales. Ed. Humanitas
- <http://www.scribd.com/doc/84759644/Friedrich-Schiller-Cartas-sobre-laeducacion-estetica-del-hombre>
- Hunt Lynn, La Invención de los Derechos Humanos. Ediciones Tiempos de Memoria Tus Quets. 2010.
- Kirchner, Alicia. La Bisagra. Políticas Sociales en Acción. 2007
- Konterllnik, I; 2008 CASACIDN El rol de los organismos administrativos en la implementación del SSLP; en "Que es un sistema de protección Integral

- Krause Jacob Mariana, 2001 Hacia una redefinición del concepto de comunidad –cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta- Revista de Psicología, año/vol numero 002 Universidad de Chile pp. 49
- Lluís, L (2004): *Material de apoyo metodológico para el primer trabajo de campo* en Cavalleri, S; Carnevali, M (2010): Módulo Instrumentos de Intervención Comunitaria. Especialización Abordaje Integral de Problemáticas Sociales en el Ámbito Comunitario. UNLA. Pág 65
- Medero Hernández Natividad Norma. 2007. Revista Cubana de Filosofía. Edición Digital No. 21. Noviembre - Mayo 2012. ISSN: 1817-0137
- Ministerio de cultura y educación de la provincia de Buenos Aires, 2008, Diseño curricular para la educación inicial.
- Montes Graciela. (1999) La frontera indómita En torno a la construcción y defensa del espacio poético, México, Fondo de Cultura Económica.
- Morgan Francke, M., M.L.: La sistematización: apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción, 1995, Lima.
- Najmanovich, D: 2006 Viviendo redes experiencias y estrategias para fortalecer la trama social. Elina Dabas (comp) Ed. Ciccus, Bs. As.
- Olaechea Carmen y Engeli Geoge, Arte y transformación social. Saberes y prácticas de crear vale la pena, 2008, Primera Edición.
- Oliveras Elena, Estética, la cuestión del arte, 2007, Emecé.
- P. Stokoe. Expresión Corporal. Arte, Salud y Educación. Buenos Aires. Edit Humanitas.
- Pagaza Margarita Rozas y otros, Trabajo social y compromiso ético, Asistencia o resistencia, 2000, Editorial Espacio.
- Palma, D; 1995 La educación popular y el tema de la ciudadanía; artículo publicado en “La Piragua” N 10, Revista Latinoamericana de Educación y Política de CEAAL.
- Peralta María Inez; Reartes Julia Alejandra, Niñez y derechos una propuesta teórica-metodológica, 2000, Editorial Espacio.
- Reartes, J; Peralta, M; 2000. Niñez y derechos. Formación de promotores de derechos de la niñez y adolescencia: una propuesta teórico metodológica. Ed. Espacio
- Savater Fernando, Las preguntas de la vida, 1999, Círculo de Lectores.
- Tripodi, E; Garzon, G, El cuerpo en juego. Ed Construir

Anexo

Material fílmico: corto del taller