

**Infancia, Adolescencia y Juventud, miradas interdisciplinarias/
III Encuentro de las Ciencias Humanas y Tecnológicas para la Integración de
la América Latina y el Caribe – Internacional del Conocimiento: Diálogos en
Nuestra América. Goiânia - Goiás - Brasil, 7, 8 y 9 de mayo de 2015.**

Coordinación Simpósio11

Prof. Dr. Eduardo Silveira Netto Nunes y Profa. Dra. Olga Brites

**Reflexões sobre o lugar das crianças no pensamento de Manoel
Bomfim (início do século XX) e na historiografia contemporânea
(aproximações)**

Reflexiones del espacio de los niños en el pensamiento de Manoel Bomfim
(inicio del siglo XX) y en la historiografía contemporánea (aproximaciones)

Eduardo Silveira Netto Nunes

Doutor em Historia Social (2011, Universidade de São Paulo, Brasil)

Professor Auxiliar na Universidade Camilo Castelo Branco; no Centro

Universitário Sant'Anna; Professor convidado especialização em História e

Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Coordenador do Grupo de Estudos de História da Infância e da Juventude da

Associação Nacional de História – Seção São Paulo

edunettonunes@hotmail.com

<http://lattes.cnpq.br/6035866213581471>

RESUMO

Este trabalho trata de apresentar breves reflexões sobre a percepção da criança como sujeito da história e sujeito de história por meio de um brevíssimo balanço historiográfico dos últimos anos e da apresentação das ideias do médico e educador Manoel Bomfim, produzidas nas primeiras décadas do século XX, a respeito do protagonismo das crianças em seus contextos de experiência social. Utilizamos como fonte primária textos de época de Manoel Bomfim e historiografia contemporânea (anos 2000 em diante) sobre a infância. Apresentamos as possibilidades que as novas formas de olhar o universo e o sujeito infantil oferecem para os estudos históricos; bem como, as percepções sobre as crianças e a infância, precocemente elaboradas no início do século XX, no pensamento de Bomfim, percepções essas que colocavam as crianças na condição de protagonista

de suas experiências e não apenas como objetos moldáveis, sem subjetividade, sem “vontade”.

Palavras-chave: infância; história; sujeito da história; século XX

RESUMEN

En esta ponencia presentamos reflexiones con respecto a la percepción que los especialistas tienen hacia los niños como sujetos de la historia y como sujetos de historia. Desarrollamos nuestras reflexiones con una evaluación de la historiografía de los últimos años y con la presentación de ideas del médico y educador brasileño Manoel Bomfim, ideas producidas en la primeras décadas del siglo XX y que miraban a los niños como agentes de sus cotidianos y de la experiencia social. Las fuentes primarias para nuestro estudio son textos de época elaborados por Manoel Bomfim y la historiografía (de los años 2000 adelante) con respecto la infancia. Presentamos las posibilidades que las nuevas miradas hacia los niños y el universo infantil ofrecen a los estudios históricos. Presentamos aun las percepciones construidas por Manoel Bomfim hacia los niños, percepciones esas que presentaban nuevas miradas - más generosas, más comprensivas- de la existencia social de los niños, niños comprendidos como protagonistas de sus experiencias y de su sociedad, o sea niños sujetos de la historia.

Palabras-clave: niño; historia; sujeto de la historia; siglo XX.

Neste breve estudo, faremos uma reflexão sobre a percepção da criança como sujeito da história. Indicamos, primeiramente, de modo muito introdutório, como o campo do conhecimento histórico está reorientando seus estudos na direção de valorar a criança como sujeito da história e sujeito de história. No segundo momento, apresentamos fragmentos do pensamento de Manoel Bomfim, médico, publicista e educador de fins do século XIX e primeiras décadas do século XX, em que o sujeito infantil era percebido, algo incomum para a época, como protagonista de sua própria experiência – sujeito de história –e em interação

profunda com a sociedade na qual está inserida – sujeito da história – provocando nessa sociedade atitudes e intervenções frente a criança concreta da época (e também a criança/futuro adulto desejado).

O interesse central do trabalho, que possui um tom ensaístico e introdutório, é o de refletir sobre alguns encaminhamentos do conhecimento histórico na direção de abrir-se para projetar um “novo olhar”, ou pelo menos, um “outro olhar” para os sujeitos infantis como sujeitos da história e sujeitos de história. De outra parte, desejamos apresentar algumas ideias de Manoel Bomfim a respeito do seu olhar sensível sobre a condição infantil difundidas ainda nas primeiras décadas do século XX e que, sinalizavam, precocemente, como o mundo dos adultos poderiam olhar para o universo infantil de uma forma mais aberta e compreensiva pela qual as crianças não seriam percebidas apenas como “objetos” a serviço dos adultos, como “materiais” moldáveis, como “marionetes” passivas, ao contrário, Bomfim propunha considerar os sujeitos infantis como “dotados de vontade”, como protagonistas, enfim, como sujeitos de história e sujeitos da história.

1) O lugar da infância em estudos históricos contemporâneos (brevíssimas reflexões):

Se é uma evidência que atualmente os estudos no campo da História da Infância e da Juventude valoram as crianças, os adolescentes e os jovens como protagonistas sociais, os quais inscrevem suas trajetórias em interação e inter-relação permanente como o tecido social, com o mundo dos adultos, e mesmo com o mundo das demais crianças, nem sempre os estudos acadêmicos projetaram esse olhar “generoso” e compreensivo sobre a experiência infantil como carregado de significação e de “atuação” na vida social como um todo.

Ao contrário, ao longo do século XX foram sendo realizados esforços no campo das ciências e dos intelectuais para modificar os seus olhares para o universo infantil e para os sujeitos infantis, anteriormente concebendo as crianças como meros “objetos”, “materiais” biológicos e humanos, passíveis de serem “manipulados”, forjados e construídos por mera sujeição aos interesses dos adultos. O que desejamos dizer: a ideia de que a criança era uma “matéria prima”, moldável

pelos adultos, teve vigência no pensamento social de boa parte do século XX, e ainda hoje faz parte de uma perspectiva de muitos adultos.

Os estudos na área da história da infância, da adolescência e da juventude, crescentemente têm se preocupado com a discussão sobre o lugar dos sujeitos infantis e juvenis como protagonistas históricos, como protagonistas de suas histórias. Iniciativas na direção de valorizar os sujeitos infantis e juvenis têm se deparado com a dificuldade de acessar as “vozes”, as ações, as “vontades”, as decisões desses sujeitos produzidas no passado.

Determinadas pesquisas têm procurado contemplar, às vezes mais, às vezes menos, as crianças, os adolescentes e os jovens como protagonistas da história, são pesquisas que trabalham com histórias de vida, a partir da história oral (NUNES, 2005) (PORTELLI, 2004), com histórias familiares e de abandono, a partir de documentação oficial do antigo Juizado de Menores (AREND, 2011) (BERNAL, 2002), com histórias de pobreza e trabalho, a partir de fontes impressas e outros registros (SOUZA, 1999) (BRITES), com estudos de dimensões variadas do universo infantil e juvenil (SOSENSKI, ALBARRÁN, 2012).

A dificuldade que os historiadores possuem de “encontrar” os protagonistas nos registros do passado, se deve a que muitas das vezes crianças e adolescentes não produziram “relatos” ou registros documentais apresentando as suas perspectivas dos acontecimentos, suas avaliações sobre o vivido. O mais frequente é encontrar relatos a respeito das crianças; registros classificando ou “tabulando” a vivência infantil (fichas escolares, processos judiciais, diagnósticos psicológicos); materiais produzidos pelos adultos para crianças; mais raro é encontrar no passado registros próprios das crianças, registros da vida social produzidos pelas crianças.

Daí que é comum considerar que a história da infância é uma produção realizada por adultos a respeito da vida e do universo infantil; já a história da criança seria aqueles relatos, aquelas representações produzidas pelas próprias crianças a respeito de suas experiências, ou uma narrativa infantil da história vivida e teriam como momento de produção a convergência da pouca idade de vida com a contemporaneidade da produção do relato, o que quer dizer: o relato da história da criança é produzido por esta enquanto vive a condição infantil, não objetivando

forjar um “relato sobre o passado”, mas muito mais um relato sobre o vivido a pouco tempo ou o vivido atualmente (KUHLMANN JÚNIOR; FERNANDES, 2004).

Outras áreas do conhecimento, em especial a antropologia e a sociologia, também têm se preocupado em oferecer reflexões que pensem a criança, o adolescente e o jovem, como protagonistas de suas vidas, como sujeitos ativos de suas experiências sociais. Essas áreas tentam acessar dimensões do vivido a partir do ponto vista infantil ou juvenil presente, conseguindo esse acesso por meio de metodologias que facilitam a percepção da experiência vivida pela própria criança, por meio da observação das duas práticas, do registro de atividades cotidianas, da produção de representações (desenhos) ou de narrativas (contar suas histórias de vida, suas experiências) pelas crianças.

A história das crianças produzida por elas mesmas, ou a confecção de narrativas sobre a vivência infantil elaboradas por elas mesmas a respeito de suas experiências vividas, torna-se assim um “objeto” com, pelo menos, dupla dimensão: a) um objeto que possui uma lógica potencialmente própria na sua estruturação (o como uma criança organiza, elabora e registra o passado vivido, as suas relações experienciadas no social), e que precisa ser levado em consideração quando da sua análise pelo pesquisador; b) um objeto que abre a oportunidade para os pesquisadores se aproximarem do lugar social vivido por crianças e adolescentes, a partir de representações e registros produzidos por esses sujeitos.

A perspectiva aberta por essa nova forma de conceber a experiência social de crianças e adolescentes objetiva reconhecer que esses sujeitos são portadores de vivências significativas que compõem o tecido social presente, passado e futuro; interagem e optam levando em consideração os seus contextos de vida e expectativas sobre suas realidades; tencionam o “mundo dos adultos”, a partir de um lugar social e histórico específico; fazem parte da realidade “total” do social de todas as épocas e do presente.

As crianças são, então, tanto sujeitos de história (indivíduos com subjetividade que experienciam sua condição de sujeitos no tempo, e vivem a experiência do tempo por meio de vivências sociais complexas internalizadas no campo subjetivo), como sujeitos da história (indivíduos com dimensão social que

compartem lugares sociais, são levados em consideração pela sociedade da sua época – sociedade esta da qual fazem parte –, experienciam determinada realidade – seja como indivíduos, seja como parte de uma categoria social, da qual fazem parte –, atuam e reagem – direta ou indiretamente – nessa e sobre essa realidade, compartilham – desde seu lugar sócio-histórico – experiência a histórica da contemporaneidade na qual transcorre o fluxo da vida coletiva).

2) O lugar das crianças no pensamento de Manoel Bomfim no início do século XX (aproximações)¹

No início do século XX era comum considerar que a criança, e sua experiência infantil, ocupava um lugar social em transição ao mundo adulto, ou seja, a vivência cotidiana da infância era um transcurso em trânsito para a vida plena, para a vida “madura”, a vida como adulto. A “razão” de ser da infância era preparar o sujeito infantil para sua experiência como gente grande, sua vivência como parte do mundo dos adultos. A condição de adultez, essa sim, era carregada de sentido, de significados plenos, de experiências significativas e dignas de serem compreendidas, dignas também de serem lembradas, rememoradas, de serem contadas.

A infância servia para o devir, para o que os sujeitos viriam a ser. Ela em si estava a serviço do futuro; a criança era a expressão de um complexo de situações que antecipariam o adulto futuro (não como um adulto). A criança era e representava o que ela viria a ser, não o que propriamente ela era, sua condição presente era sempre uma fuga, um deixar de ser imediato (o presente contínuo, o passado infantil vivido) em nome do que “viria a ser” mediato (o futuro adulto, homem/mulher feito/a).

Ou seja, a criança era concebida como uma transição insignificante pelo que ela experienciava mais instantaneamente ou dentro de seu universo cognitivo e sensível infantil; ela era significativa pelo que poderia vir a ser; pelo “resultado” das

¹ Parte das discussões sobre Manoel Bomfim constam do artigo “Crianças e adolescentes: sujeitos da história e do processo educativo no Brasil (Século XX)”, de nossa autoria, ainda inédito, mas em processo de avaliação para publicação em periódico científico.

experiências infantis numa possível formação da subjetividade do adulto; importava a experiência de criança pela sua “influência no devir adulto”.

O nosso interesse por algumas ideias de Manoel Bomfim ganham relevo exatamente porque este personagem, nas primeiras décadas do século XX, vocalizava sobre as crianças perspectiva diferente das comuns à época: considerava-as como sujeitos de vida significativa enquanto criança, vida essa que deveria ser levada em consideração pelos adultos em suas relações com as crianças; percebia-as como pessoas que deveriam ser respeitadas na sua infantilidade (na sua condição de criança, na sua condição infantil); conceituava-as, portanto, como sujeitos históricos, sujeitos de história (subjetiva) e sujeitos da história (como categoria social e como vivente do contexto histórico). Pensamos esses de Bomfim, diga-se de passagem, muito incomuns para a sua época e que nos chamaram a atenção.

Ainda que “avançadas” para a época, as ideias de Bomfim não receberam o destaque de outros pensadores e educadores contemporâneos ao referido nos estudos históricos e de história da educação. Isso não quer dizer que exista um obscurecimento absoluto sobre os olhares de Bomfim a respeito da infância e da educação, uma vez que existem estudos que abordam as contribuições do autor; entretanto, no campo da história da infância, Bomfim é praticamente esquecido, ou ainda como falam Franco e Gontijo “é um ilustre desconhecido” (2002: 755).

Manoel Bomfim nasceu em Aracajú, Sergipe, Brasil, em 08 de agosto de 1868 e faleceu no Rio de Janeiro em 22 de abril de 1932. Foi médico, publicista e educador. Atuou em diversas frentes em suas áreas de atuação. Conhecido e polêmico analista sobre a realidade do Brasil até os anos 1930, escreveu obras que ainda hoje chamam a atenção como “América Latina: males da origem” (1905), “Brasil nação: realidade sobre a soberania brasileira” (1931). No campo educacional atuou como Diretor de Instrução Pública na Capital do Brasil (1898-1900; 1905-1907), escreveu e organizou publicações destinadas às crianças e aos educadores, além de obras abertas ao público geral como “Cultura e educação do povo brasileiro: pela difusão da instrução primária” (1932) (FRANCO; GONTIJO, 2002: 755). Em 1902, desenvolveu estudos na área da psicologia com Alfredo Binet e

George Dumas, “pioneiros sobre estudos da mensuração da inteligência” (FRANCO; GONTIJO, 2002: 755). Esse preparo no campo psicológico e, ligando esse conhecimento ao campo educacional, converteu Bomfim no papel de precursor da psicologia experimental no Brasil, tendo instalado no Rio de Janeiro o primeiro laboratório dedicado à pesquisa na área, o Pedagogium, em 1906. O Pedagogium foi criado em 1890 e era uma espécie de “academia de educadores e museu pedagógico”, e acolheu o “laboratório de Psicologia Pedagógica” (PESSOTTI, 2004: 217).

Como outros intelectuais da época brasileiros e de outras nações, Manoel Bomfim tinha atuava de forma múltipla, não se restringindo ao seu universo de formação inicial, a medicina, ao contrário, suas iniciativas ganhavam expressão social seja como cientista (médico e observador do campo educacional-infantil), seja como intelectual (escritor em livros, jornais e outras publicações, nas quais tratava de assuntos políticos, históricos, educativos), seja como político (exerceu o mandato de deputado federal e outras funções públicas como Diretor de Instrução Pública) (FRANCO; GONTIJO, 2002.).

A produção de Bomfim, de acordo com Gontijo (2010), contém características da época em que foi escrito, o que não impede a autenticidade e a “distinção” dos olhares do autor, em especial para a condição infantil. As características estilísticas dizem respeito a que os escritos possuem, frequentemente, um tom ensaístico, com muitas idéias sendo vocalizadas, nem todas “harmônicas” teoricamente entre si; essas idéias são expressas por meio de uma argumentação retórica, na qual são citados autores de diferentes matizes a corroborar a reflexão oferecida.

Quanto ao conteúdo, as reflexões de Bomfim, “assim como grande parte dos intelectuais do início do século XX”, denotam um caráter idealista, sinalizando aspectos cientificistas (crença no caráter qualitativamente melhor do progresso e da civilização que seria alcançado por meio da ciência), saber científico que era considerado como um “pressuposto legítimo e necessário para a compreensão da realidade e a solução dos problemas sociais” (GONTIJO, 2010: 21). Ao contrário da tônica vigente, Bomfim postulava uma perspectiva não racializante nem

determinista (no sentido biológico-genético) para os humanos, para a sociedade e para a história social, sendo um “crítico das teorias raciais, consideradas como ‘sofismas abjetos’ ”; para ele as “desigualdades sociais, são resultantes de condições históricas” não de determinações raciais nem biológica” (GONTIJO, 2010: 20, 21).

Acreditando na capacidade de mudança pela educação, o autor pensava que era possível construir um futuro melhor, mais “civilizado”, menos “ignorante” e “degrado”. O objetivo de construir uma sociedade brasileira civilizada seria alcançado na medida em que a educação das crianças fosse elevada à condição de prioridade efetiva, e uma educação na qual a criança não fosse somente considerada passiva, uma “coisa moldável”.

A construção de uma noção de criança como sujeita de sua história por Manuel Bomfim passou inevitavelmente pela sua atuação como educador, pensador, médico e publicista, mas também por sua experiência no campo experimental e de observação sistemática por meio do Pedagogium.

O espaço do Pedagogium, estabelecido em 1890, foi sendo construído com a participação direta e coordenação de Manoel Bomfim, quem ocupou as funções de diretor de 1896 a 1905 e de 1911 a 1919 (GONTIJO, 2010: 22, 149), tendo sido responsável por organizar e levar adiante investigações no campo da psicologia experimental infantil. Segundo Bomfim, o Pedagogium era responsável por colaborar com o sistema educacional realizando o “estudo constante e o apuro do preparo profissional”, fomentando o “apuro dos métodos de ensino”, isso porque, dizia ele, “as doutrinas da educação evoluem; os métodos de ensino progridem e se reformam incessantemente: há um movimento pedagógico e um progresso das formas de ensino, e os mestres precisam conhecer esse movimento e acompanhar o progresso da didática” (Bomfim, 2010: 122).

O espaço oportunizou a possibilidade da observação mais imediata de crianças e suas características. Segundo Pessotti (2004: 218), “no Pedagogium surge uma Psicologia totalmente descomprometida com a prática psiquiátrica, neurológica ou assistencial; o novo compromisso é com a educação e com

problemas específicos da Psicologia”, o que indica a novidade dessa perspectiva no pensamento educacional no país.

Ainda que no início do seu funcionamento, o Pedagogium oferecia uma forma de acessar dimensões novas da personalidade infantil, oferecendo um conhecimento científico que poderia “facilitar” a “domesticação” infantil, conforme indica Freitas (2002: 345), mais tarde Bomfim se distanciaria do papel que a psicologia experimental “poderia oferecer [...] ao conhecimento científico sobre a criança em seus processos de aprendizagem escolar”. Esse distanciamento relacionava-se ao olhar de Bomfim segundo o qual a ciência não deveria estar a serviço do controle e limitação do protagonismo infantil.

De toda forma, ressalta Freitas, as contribuições de Bomfim iniciaram no país “o processo de fundação de uma concepção de infância, cujo ponto de partida era a negação do caráter autoritário e dogmático com o qual a escola habitualmente tratava o educando” (2002: 362).

Ainda que no início do seu funcionamento, o Pedagogium oferecia uma forma de acessar dimensões novas da personalidade infantil, oferecendo um conhecimento científico que poderia “facilitar” a “domesticação” infantil, conforme indica Freitas (2002: 345), mais tarde Bomfim se distanciaria do papel que a psicologia experimental “poderia oferecer [...] ao conhecimento científico sobre a criança em seus processos de aprendizagem escolar”. Esse distanciamento relacionava-se ao olhar de Bomfim segundo o qual a ciência não deveria estar a serviço do controle e limitação do protagonismo infantil.

De toda forma, ressalta Freitas, as contribuições de Bomfim iniciaram no país “o processo de fundação de uma concepção de infância, cujo ponto de partida era a negação do caráter autoritário e dogmático com o qual a escola habitualmente tratava o educando” (2002: 362).

A historiografia sobre a história da educação, em especial, aponta para as características tradicionais, dogmáticas e de autoritárias do pensamento pedagógico vigente à época de Bomfim, e que, de acordo com Saviani estava

fundamentada: na “simplicidade e progressividade”, pela qual o “espírito do aluno vai-se enriquecendo à medida que adquire os novos conhecimentos gradualmente expostos”; no “formalismo”; na “memorização”, pela qual a “medida do conhecimento do aluno é dada pela sua capacidade de repetir o que foi ensinado pelo professor”; na “autoridade”, circunscrita por regime de “prêmios e castigos” e pela “autoridade do professor”; na “emulação”, que estimula a absorção intelectual da “ideia de dever, da necessidade de aprovação” e do “princípio da autoridade”; na “intuição”, de modo a estimular-se a “percepção sensível” com a ilustração de objetos, animais ou figuras” (REIS FILHO, 1995 apud SAVIANI, 2004: 26, 27).

Nos anos iniciais do século XX, 1905, Bomfim ofereceu a sua avaliação negativa sobre a pedagogia tradicional e o modo, a seu ver equivocado de tratar a criança no seu processo de formação humana, disse o autor: “Tirânicas, dogmáticas, essas práticas educativas eram lógicas – e de certo modo necessárias, nas épocas de tirania e de dogmatismo. Hoje são dissolventes, ilógicas, criminosas. Pensai que vivemos numa democracia, aspirando realizar um regime de liberdade e justiça. Ora, bem sabeis que o resultado último de uma tal educação é inutilizar definitivamente os homens para o exercício da liberdade, tornar impossíveis as iniciativas e dissolver as individualidades” (BOMFIM, [1905]: 14-16, apud GONTIJO, 2010: 25).

O pensamento tradicional, contra o qual Bomfim posicionava-se, concebia que a criança e o adolescente eram considerados como receptáculos passivos nos seus processos de vida e nos processos da aprendizagem, sobretudo escolar, sendo possível de identificar que a infância representava nada mais que uma “página em branco”, um “vazio de sentido”, uma “matéria prima bruta” necessária de ser polida, formatada, formada.

Com o desenvolvimento no fim do século XIX e nas primeiras décadas do século XX da ciência pedagógica, da psicologia, da pedagogia e da psicologia experimental, foi compreendendo-se que a criança podia carregar consigo um “passado”, visto por alguns como hereditário e por outros como culturais, podendo a hereditariedade e a herança ou transmissão cultural ser tanto positiva, quanto negativa.

Ademais de a criança portar um passado, interessa-nos destacar a percepção oferecida por Bomfim de que o sujeito infantil era dotado de um presente e de um presente contínuo, e de que no transcurso da sua infantilidade no tempo, a criança era um sujeito de vontade, ação, gosto. Ou seja, a vivência da infância podia ser vista como inserida na história do seu tempo, numa perspectiva social mais ampla, e como agente da sua própria história de vida individual, não sendo apenas um receptáculo moldável do processo educativo.

A nova concepção de infância vocalizada por Bomfim manifestava-se no como a educação deveria ser realizada, ou seja, pensar e conceber uma tipo de existência infantil, para Bomfim, representava pensar numa educação que deveria se adequar a a este sujeito carregado de especificidades, de densidade histórica e experiencial, de características específicas dentro do universo dos humanos. Enfim, conceber uma outra criança e outra realidade infantil, era construir um outro tipo de relação dos adultos para com as crianças.

De modo sintético e extremamente expressivo, consideramos que o texto apresentado por Manoel Bomfim no Terceiro Congresso Americano da Criança², realizado no Rio de Janeiro, em 1922, é representativo de um olhar compreensivo a respeito da singularidade e da subjetividade infantil. Dizia Bomfim que:

Como a educação visa o futuro, os seus teóricos, e mesmo os práticos esquecem ou desprezam as afirmações da individualidade infantil, as necessidades afetivas da criança como personalidade no presente, e tudo sacrificando ao porvir. A criança vale, apenas, como criatura em formação; e assim a tratam e a apreciam em tudo. Só procuram interessá-la e atendê-la, na medida em que isto possa concorrer para o desenvolvimento, o preparo e a educação da sua consciência. Ora, a criança é desenvolvimento, é formação, é uma pessoa

² O Terceiro Congresso Americano da Criança foi realizado no Rio de Janeiro, entre os dias 28 de agosto e 05 de setembro de 1922, concomitantemente com o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, como parte das comemorações do centenário da independência do Brasil, festividades que entre outras contemplou a organização da grande Exposição Universal. Sobre a série dos Congressos Americanos da Criança (Congressos Panamericanos del Niño) entre 1916 e 1948. Esses Congressos reuniam agentes públicos e profissionais latino-americanos e norte-americanos envolvidos com o tema da saúde, educação, assistência e legislação infantil. Ver: NUNES, 2011.

que se prepara para a grande vida moral, racional metódica [...] mas é, também, uma pessoa atual, sui generis, é verdade, em todo caso – uma pessoa, uma consciência, tanto mais a respeitar, a atender e a poupar, quanto é mais frágil e sensível. A criança conhece, sente, deseja, sofre, quer. [...] seus estados de consciência nunca são neutros: ele vive, permanentemente, entre atrações e repulsões.

[...] A criança não é somente uma consciência a corrigir, a reforçar e iluminar. É também um espírito que deseja, e julga, e quer. [...]

Para a própria de futuro [sic.], a felicidade atual é de toda importância. Respeitando a sensibilidade e a mentalidade da criança, conseguimos que o seu caráter se mostre em toda plenitude, e poderemos, então, agir eficazmente sobre ele, conservando-lhe todas as energias naturais, humanamente orientadas (BOMFIM, 1925: p.528, 530, 531).

Bomfim procura reconhecer um papel prospectivo à educação, à escola, no sentido de que a ambas cabe a tarefa de desenvolver e estimular nas crianças e nos adolescentes, ao longo de suas trajetórias infantis, certas habilidades, conhecimentos, em termos atuais, competências, que atendam as expectativas na formação de um certo perfil de adulto desejado. Entretanto, e isso nos interessa particularmente destacar, o autor chama a atenção para a centralidade que a criança deve ter no processo educacional, posição central essa que pressupõem reconhecer a ela uma condição de sujeito ativo no seu presente e na sua história, de modo a estimular que no futuro se consolide um indivíduo com autonomia, e no cotidiano escolar se estimule e se aceite a subjetividade e a identidade infantil.

A criança é uma “pessoa atual, [...] uma consciência, [...] a respeitar, a atender e a poupar”, portadora de “sensibilidade”, “mentalidade”; ela “conhece, sente, deseja, sofre, quer, [...] julga”, já dizia Bomfim, em 1922. Essa postura de compreender a criança-educanda como indivíduo, portador de uma individualidade e de uma experiência vivida, deveria condicionar os educadores e o sistema

educativo. Os educadores, deveriam deixar de “considerar a criança um ser sem vontade” e abandonar a noção de ter que “substituir seu querer, seu julgamento e sua consciência pela vontade, discernimento e consciência do educador”, para os tradicionalista, denunciava Bomfim de modo terminal, a “criança é um cego: menos que um cego – um autômato; fora mesmo impropriedade chamá-los educandos: são adestrados” (BOMFIM, [1905]: 14-16, apud GONTIJO, 2010: 25)

Nada mais estranho para Bomfim que desconsiderar a capacidade das crianças de participarem da construção de suas vivências, isso porque “a criança se desenvolve em atos de imitação e atos de invenção; essa capacidade de invenção [...] corresponde ao que há de característico em cada indivíduo, por ela se distingue e se revela a criança, não só aos adultos, como a si mesma” (BOMFIM, 1926: 39, 40). Ou seja, a criança é permanentemente “participante” ativo dos processos de sua experiência, é ela que diante do posto “inventa” um sentido, uma significância dentro de seu universo de possibilidades; diante do posto, a criança recria e inova. Nesse sentido, complementa Bomfim, “a criança reconhece-se capaz de produzir por conta própria: de produzir alterando, modificando, reage ativamente ao receber as impressões e – escolhe, procura, combina, ajeita, inventa cria” (BOMFIM, 1926: 41).

Se a criança é agente de sua vida e da vida social, a sua especificidade infantil e a característica distinta de seu modo de existir infantilmente é vocalizado pela condição do brincar e do ser brincante, pois “é brincando que a criança se inicia na vida”. O brincar “é a perfeita expressão da alma infantil”, dizia Bomfim, nesse ato “há de tudo: imitação, invenção, organização, realidade, fantasia, sinceridade, mentira, esforço, puerilidade e virtuosidade” (BOMFIM, 1926: 42, 43).

Como extensão das premissas valorizando a pessoa de pequena idade e desvelando algo inegavelmente progressista para a época, o autor concebia que vê-los como protagonistas de suas vidas expressava nada mais que o “Direito à Puerilidade”. O “Direito à Puerilidade”, por sua vez, haveria de ser entendido como o “direito pessoal de ser criança”, uma vez que a “criança só pode pensar puerilmente”, subsistindo a ela o “inteiro direito de viver o próprio da idade” (BOMFIM, 1925: 528). Ou seja, a singularidade do gênero infantil e a

especificidade de cada individuo de tenra idade deveriam pautar a relação adulto-criança, cabendo ao adulto o esforço por transitar nos limites entre as fronteiras dos Direitos infantis à sua condição pueril específica e as pretensões educativas concebidas pelos indivíduos de idade madura.

Para Bomfim, a criança não seria apenas um devir, um futuro adulto para a nação, seria, sobretudo, um presente contínuo em transformação/formação permanente. Nesse caminho do transcurso do tempo cada fase e peculiaridade infantil deveria ser observada nas atividades educativas e nas interações sociais das pessoas maduras com as pessoas de pequena idade. A história da criança no percurso de sua vivência precisaria assim ser valorizada e tomada em consideração ao longo do processo de formação escolar e extraescolar. A criança, sob essa ótica, necessitava ser reconhecida como sujeita de si, como sujeito de vida presente e passada, como partícipe da sociedade e dos grupos em que convivía (família, escola, amigos e, eventualmente, trabalho), e como partícipe da construção do seu futuro.

As ideias de Bomfim, avançadas para a época, estavam em desacordo com as tendências dominantes sobre a condição infantil e sobre o como a educação deveria relacionar-se com a criança no Brasil do fim do século XIX e das primeiras décadas do século XX. Bomfim adotava a postura de valorar o sujeito infantil como personagem ativo do processo formativo e combater o poder autoritário ao adulto, educador ou não, sobre as crianças. Compreender que as crianças eram sujeitos de suas trajetórias era uma chave interpretativa/epistemológica para viabilizar uma melhor e nova relação entre adultos e crianças, menos arbitrária e violeta, e mais libertadora e dignificadora da experiência vivida enquanto criança.

3) Considerações finais

Nesse breve trabalho, apontamos como o campo do conhecimento histórico têm encaminhado pesquisas concebendo as crianças e os adolescentes como protagonistas da história, como sujeitos da e de história. Entendemos que é fundamental incluir a dimensão infantil (o universo infantil, as experiências infantis e

as relações do mundo dos adultos para com as crianças) nos estudos de história social para ampliarmos a complexidade sobre nosso olhar do passado e, porque não, também do presente.

Apesar de nem sempre ter sido reconhecido que a condição infantil carregava consigo especificidades e complexidade, partimos do pressuposto de que no passado e no presente a infância e a adolescência eram e são múltiplas e multifacetadas. Seja pelo lado que se olhe, pela etnia, “raça”, cultura, classe, gênero, status, local de vivência e região – urbana, rural, sul, norte –, época, encontrar-se-á variáveis formas de se viver ou de ter se vivido a condição infantil.

A história está neles uma vez que estar vivendo a condição infantil ou a adolescência comporta os sedimentos do tempo e da construção social passada do ser criança e do ser adolescente. A história está com eles e modifica-se uma vez que ao viverem a sua condição no presente e no transcurso do tempo atual introduzem e sofrem modificações no próprio modo como estão sendo crianças ou adolescentes. A perspectiva dinâmica na constituição dos sujeitos no mundo contemporâneo faz com que concurram numa trajetória juvenil e infantil o que se foi, o que se é, e o que se será, não sendo fácil determinar numa aproximação sobre o presente o que é sedimento do passado, o que é invenção do presente, o que será produto no futuro. A vivência infantil condensa a dinâmica da construção da sociedade humana: nela está o passado; nela está o presente e suas inovações e permanências; nela está forjando-se novas possibilidades de se estar no mundo, novas possibilidades de sentir e significar a vida social, novas formas de se ser humano antes impensáveis, novas possibilidades de barbárie, de coesão, ou de entendimento.

Ao lado dessa reflexão no campo da história, apresentamos algumas perspectivas de Manoel Bomfim sobre as crianças, a experiência infantil, a especificidade desses sujeitos. Perspectivas essas que valorizavam as dimensões próprias das idades infantis e que levavam em consideração as circunstâncias da vida e da experiência infantil. O olhar de Bomfim é, sob certos aspectos³, terno,

³ Manoel Bomfim, de fato, possuía ideias interessantíssimas sobre as crianças e a condição infantil. Mas, nossa proposta aqui não é de idealizá-lo, transformando em um “mito” que olhava para as crianças desinteressadamente. Os escritos de Bomfim permitem múltiplas leituras, em especial àquelas ligadas às

compreensivo e valoriza a subjetividade infantil, a capacidade da criança de sujeito ativo das suas experiências vividas, a substância social e individual do ser infantil.

Reler e revisitar Bomfim é extremamente instigante e inspirador na atualidade, época em que os adultos, a escola, e a sociedade em geral, ainda tem dificuldade de reconhecer efetivamente a criança e o adolescente como sujeitos de história e da história; como sujeitos que vivem, constroem e constituem a realidade; como pessoas que possuem especificidades e estão em processo de desenvolvimento; como sujeitos que possuem direitos, entre eles o “Direito à Puerilidade”, o “direito pessoal de ser criança”, o “inteiro direito de viver o próprio da idade” (BOMFIM, 1925: 531).

Através de Bomfim pensamos em como o universo infantil e as crianças podem ser vistos; como o olhar adulto pode ser forjado de um modo mais compreensivo, transformador e que leve em consideração a vivência infantil e a condição específica das crianças; como a o passado, obscurecido, pode ser revisitado de modo a inspirar novas condutas no presente, novas condutas que expressem maior dignidade, respeito e liberdade às crianças e aos adolescentes, condutas que olhem a esses sujeitos como protagonistas da vida social e individual.

4) Referências bibliográficas

AREND, Silvia. Histórias de abandono: infância e justiça Brasil (década de 1930). Florianópolis: Editora Mulheres, 2011.

metodologias educativas expressas, em especial, no livro “Lições de pedagogia”, editado pela primeira vez em 1915 (BOMFIM, 1925) e que contém elementos, ocasionalmente, “tradicionais” comuns à cultura educativa da época, como a possibilidade de castigos físicos. Entretanto, a tônica de Bomfim é que há uma noção de criança construída em seu pensamento e que se faz presente mesmo no momento em que a “tradição” quer si impor nas práticas educativas, e essa noção é frequentemente compreensiva da especificidade da criança e de seu estágio de desenvolvimento específico. Tratando da prática da correção, à sua época vigente a pedagogia arbitrária na relação entre educadores e educandos, dizia Bomfim: “Há um período – enquanto a criança é inteiramente incapaz de compreender o bem e o mal – em que a intervenção do educador tem de ser impositiva; mas, desde que se esclarece um pouco o discernimento, as substituições de reações, as modificações corretivas e apuradoras devem resultar de uma sugestão apropriada, capaz de desenvolver no animo da criança o desejo de corrigir-se, e o esforço realmente apurador” (BOMFIM, 1925: 45, 46).

BERNAL, Elaine Marina Bueno. Arquivos do abandono: experiências de crianças e adolescentes internados em instituições do Serviço Social de Menores de São Paulo (1938-1960). Dissertação (Mestrado em História). PUC-SP, São Paulo, 2002

BOMFIM, Manoel. Cultura e educação do povo brasileiro: pela difusão da instrução primária. (trechos selecionados) In: GONTIJO, Rebeca. Manoel Bomfim. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010 (Coleção Educadores, Ministério da Educação). p. 63-153.

BOMFIM, Manoel. O respeito à criança. Discurso pelo Dr. M. Bomfim, diretor geral da Instrução Pública e professor da Escola Normal, proferido em 27 de setembro de 1906, na solenidade da entrega de diplomas às normalistas da turma de 1905. Rio de Janeiro. In: GONTIJO, Rebeca. Manoel Bomfim. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010 (Coleção Educadores, Ministério da Educação). p. 25-26.

BOMFIM, Manoel. A pessoa moral da criança. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA, 1, agosto e setembro de 1922, Rio de Janeiro, Teses oficiais, memórias e conclusões, 7ª Boletim, Rio de Janeiro, Graphica Editora, 1925, p.525-532.

BOMFIM, Manoel. Lições de pedagogia: teoria e prática da educação. 3ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1926 (1ª ed. de 1915).

FRANCO, Maria Ciavatta Franco; GONTIJO, Rebeca. “Manoel José do Bomfim”, In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros (org.), Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais, 2ª ed. aumentada, Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, MEC-INEP-Comped, 2002, p. 746-754.

FREITAS, Marcos Cezar de. “Da idéia de estudar a criança no pensamento social brasileiro: a contraface de um paradigma”, In: KUHLMANN JÚNIOR, Moysés; FREITAS, Marcos Cezar de (orgs.), “Os intelectuais na história da infância”, São Paulo, Cortez, 2002, p. 345-372.

GONTIJO, Rebeca. Manoel Bomfim. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010 (Coleção Educadores, Ministério da Educação).

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). A infância e sua educação: materiais,

práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.15-33.

NUNES, Eduardo Silveira Netto. A infância como portadora do futuro: América Latina, 1916-1948, Tese (Doutorado) - Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011. (versão disponível on-line:

<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-26102011-005044/pt-br.php#referencias>>

PESSOTTI, Isaías, “Notas para uma história da psicologia no Brasil”, In: ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino (Comp.), História da psicologia no Brasil: primeiros ensaios, Rio de Janeiro, Ed.UERJ, Conselho federal de Psicologia, 2004, 209-227.

PORTELLI, Alessandro (coord.). República dos sciuscià: a Roma do pós-guerra na memória dos meninos de Dom Bosco. Trad. Luciano Vieira Machado. São Paulo: Ed. Salesiana, 2004.

SAVIANI, Dermeval, O legado educacional do ‘longo século XX’ brasileiro, In: SAVIANI, Dermeval et al. O legado educacional do século XX no Brasil, Campinas, SP: Autores Associados, 2004, p.9-57.

SOUZA, Josinete Lopes de. Da infância “desvalida” à infância “delinqüente”: Fortaleza (1956-1928). Dissertação (Mestrado em História). PUC-SP, São Paulo, 1999.

SOSENSKI, Susana; ALBARRAN, Elena Jackson (Org.). Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones. Ciudad de México, D.F., México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2012.

Los intelectuales en la historia de la infancia. Un horizonte por explorar

Ivannsan Zambrano Gutiérrez.

Doctorado en Humanidades. Línea Historia.

Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.

Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.

Resumen:

Las siguientes palabras tienen como propósito socializar ideas y comentarios referidos a la función, el lugar de los intelectuales en la historia de la infancia en Colombia en la segunda mitad del siglo XX, específicamente en Bogotá y Medellín. Se propone y enuncia algunos conceptos, herramientas y rutas de trabajo para un abordaje investigativo al papel que teóricamente tuvieron o pudieron tener estos individuos en la formación de un imaginario, una cultura o incluso un dispositivo de la infancia (Jiménez Becerra, 2012). Por supuesto, se trata de argumentos y apuestas controvertibles hijas más del pensamiento propio y sin pretensión de verdad; en esta línea se busca ampliar y diversificar los diversos caminos en los que se viene escribiendo la historia de la infancia en Colombia⁴ y Latinoamérica.

Palabras clave: Historia intelectual, historia de la infancia, imaginario social.

Las investigaciones que se vienen llevando a cabo en el campo de estudios históricos sobre la infancia, han dejado de lado el rol de los ideadores y pensadores de la infancia en una temporalidad y espacialidad determinada. La existencia de ese vacío puede deberse a que los investigadores e historiadores de esta población intentan librarse, por ejemplo en la historia cultural o socio-cultural del “mundo

⁴ La pregunta por la historia intelectual en la historia de la infancia no tiene como objetivo restar importancia a los aportes que desde otros enfoques de investigación histórica y de pensamiento han servido a la reconstrucción de la historia de la infancia en Colombia y en el mundo, por el contrario, contribuye a enriquecer y aumentar la fuerza reflexiva e investigativa que en el presente ha caracterizado a los investigadores e historiadores de la infancia, más que una tensión disciplinaria o la visibilización de ausencias y por tanto ineficiencia de uno u otro enfoque, se busca ampliar las herramientas cognoscitivas y metodológicas de las que se han valido los nombrados investigadores.

adulto” y aquellos que han tomado ese mundo como lugar de partida, lo han hecho a través de epistemes que minimizan el papel de los hombres en la historia.

En las investigaciones referidas a la historia de la infancia la pregunta por las elites sociales⁵ y allí los intelectuales, ha tenido como respuesta el estudio no tanto de éstos, sino del pensamiento de ellos; las ideas, imaginarios y representaciones que dejaron sobre el papel. Hasta ahora los acercamientos al papel de los intelectuales, tienen como eje discursos, saberes y políticas en las que la infancia fue objetivada y entrelaza en un imaginario social en crecimiento, pasando por alto aspectos biográficos en el orden profesional, cultural, institucional y personal de los intelectuales, variables de gran valor en la ideación, reproducción u objeción de las mismas ideas, imaginarios y discursos⁶. Las elites sociales no determinan el devenir social y cultural, siempre están sujetas a variaciones históricas, a acontecimientos imprevisibles, sin embargo, en los tiempos modernos, donde el ritmo de cambio es rápido y el papel de las instituciones sociales poseedoras de un *poder* capaz de crear gradualmente hábitos consensuados y redireccionar políticas sociales y culturales —y al interior de ellas individuos que tienen el poder encauzarlas—, opera como eje en la dinámica social, “[...] se presentan momentos decisivos, y en esos momentos deciden o dejan de decidir pequeños círculos” (Mills, 2005:28). Elites que se abastecieron —o se abastecen— de las ideas que articuladas o en correspondencia con el sistema político hegemónico, y además “científicas”, idean, reproducen o problematizan los intelectuales, al interior de ellas o “fuera” de las mismas.

⁵ Se entiende por elite social “[...] una serie de altos círculos cuyos miembros son seleccionados, preparados y certificados, y a quienes se permite el acceso íntimo a los que mandan las jerarquías institucionales impersonales de la sociedad moderna [...] los individuos de ésta reúnen en su persona la consciencia de una facultad impersonal de adoptar decisiones y sensibilidades íntimas que comparten entre sí” (Mills, 2005:22).

⁶ El libro “La memoria de la infancia: estudios sobre historia, cultural y sociedad” de Sandra Carli (2011) ocupa un lugar diferente, pues, en él la autora articula las ideas de infancia en las vidas de artistas y escritores.

La historia intelectual

El lugar de los intelectuales en la historia cultural, social y política ha venido destacándose en las últimas décadas. El estudio de sus vidas, sus pensamientos, las acciones, los discursos en los cuales una variedad de imaginarios, ideas, concepciones y creencias oficiaron como condición de posibilidad de una sociedad y cultura determinada, tiene a estos personajes como eje en la comprensión de un momento histórico y cultural específico. Los motivos sobran, se justifica la existencia de este tipo de investigación visibilizando el papel de los intelectuales en la formación de nación, de estado, de identidad, las resistencias políticas, la producción académica y cultural, las editoriales y periódicos, entre otras.

Un acercamiento a la historia de los intelectuales en la historia de la infancia, trae consigo la oportunidad de develar no solo el rol de los intelectuales en el escenario de las ideas, las instituciones y las acciones políticas, culturales, sociales, educativas e incluso económicas articuladas al tema de la infancia, también, cómo ese rol posibilitó y se hizo parte de programas sociales y culturales a través de los cuales niños y niñas fueron integrados en la formación de nación, de estado y particularmente, en aspectos culturales, políticos, económicos y sociales de orden nacional e internacional. Y es que la educación institucionalizada y no institucionalizada, las ideas, las creencias, en suma los imaginarios sobre niños y niñas de los que se alimentó —y alimenta— gran parte de la población urbana en la segunda mitad del siglo XX —y antes— no tuvieron como origen sus “propias” ideas de mundo, es decir, las tradiciones, los rituales y ceremonias que pudieron preceder esta época y a través de las cuales los habitantes urbanos pensaban e interactuaban, por el contrario, cada vez más se vieron arrastrados, condicionados y determinados por un nudo de ideas modernas y sobre todo capitalistas lideradas y enunciadas por un minoría; un selecto grupo no solo de académicos, tal vez, y por

encima de ellos, empresarios y políticos⁷. Toda la imagería social que venía acumulándose se vio alterada y modificada por ese núcleo de ideas.

La historia intelectual, entendida como una perspectiva o enfoque de investigación, devela la existencia y el pensamiento de uno o varios cuerpos de individuos que en un momento y espacio determinado ocuparon un lugar decisivo en la circulación, producción o reproducción de las ideas y a partir de ellas, defendieron, propusieron o incluso problematizaron la sociedad que los contenía y a ellos mismos.

En el caso particular de quien escribe, sumado a lo anterior, es posible que este tipo de historia actualmente tenga mucho que ver con las investigaciones y reflexiones históricas y epistémicas que se vienen dando en Centro y Latinoamérica a propósito de los discursos decolonizadores, desoccidentalizadores en la línea de pensamiento de autores como Santiago Castro Gómez, Enrique Dussel, Arturo Escobar, Walter Dignolo, Aníbal Quijano, entre otros y las apuestas latinoamericanistas o de pensamiento latinoamericano, entre ellas la búsqueda de una “identidad” latinoamericana (Granados & Marichal, 2009). Investigar el pensamiento que precede con miras a la deconstrucción y construcción de una episteme “propia”, también en la búsqueda de una justicia cognitiva global⁸ en clave de Boaventura de Sousa (2013), implica transitar por las ideas, las reflexiones y las vidas de aquellos hombres de antaño, quienes posiblemente reprodujeron o desafiaron las epistemes occidentales. En otra línea, puede que esta mirada, sea también un efecto de la incertidumbre y relativismo epistémico, que resulta tan

⁷ Respecto al papel de esta minoría social, son decisivas las reflexiones de C. Wright Mills, en el clásico sociológico “La elite del poder” (2005). Lo importante acá es que la historia aunque no está determinada por las decisiones de esa minoría social, de esa elite social, si está condicionada por ella, en otras palabras los hombres en el diario vivir tienen un papel activo en la historia, sin embargo, entre los hombres, al interior de la especie humana existen individuos y grupos de ellos, que tienen más poder que otros debido a instituciones que representan, el poder de esas instituciones y las posiciones que ocupan en la estructura social. En lo referido a los intelectuales, estos, como se sostendrá más adelante, detentan un tipo de poder, de fuerza distinta a la que pueda tener un empresario o un político. Un interrogante fundamental y constante para el investigador, es ¿Cuál es el nivel de fuerza, de poder de un intelectual o una red de ellos en el seno de una sociedad determinada? En otras palabras, ¿qué impacto tienen sus palabras en el devenir social e histórico de esa sociedad?

⁸ En palabras del autor, se trata de “[...] recuperar conocimientos suprimidos o marginalizados [...identificando...] las condiciones que tornen posible construir nuevos conocimientos de resistencia y de producción de alternativas al capitalismo y al colonialismo globales”, desenterrando “[...] prácticas de conocimiento que permitan intensificar la voluntad de transformación social” (Sousa Santos, 2013:12-13)

costoso en las luchas políticas que desde un frente crítico, se confrontan hoy en día.

En medio de todas estas variables o condiciones, quien escribe, cree, sumado a lo expuesto anteriormente, que esta perspectiva de pensamiento brinda herramientas y abre rutas para desenterrar en el escenario de las ideas y los caminos tomados por los intelectuales del pasado, las grandes o pequeñas apuestas sociales, epistemológicas y políticas en el terreno de la crítica social. Esas rutas que como sostendría Fontana (2006) quedaron abandonadas por uno u otro motivo, y sin embargo, constituyeron posibilidades, resistencias al modelo social, económico y político actual.

A grandes rasgos este tipo de historia transita por tres caminos, la mayoría de veces entrecruzados⁹; una historia de los intelectuales (una sociología de los intelectuales), que se preocupa por la vida y el peso de las acciones de estos hombres en las estructuras sociales y culturales; una historia de las prácticas intelectuales, espacios de producción y recepción, rituales, redes, prácticas cotidianas, entre otras, se trataría de una especie de historia cultural del mundo intelectual, y finalmente una historia conceptual, que es la que figuran autores como Quentin Skinner, John Pocok y Reinhart Koselleck, refugiada en el texto e interesada por el estudio de los conceptos.

Las letras que componen este texto, se inscriben y articulan en los dos primeros caminos. El interés principal respecto a la concepción del intelectual tiene que ver con sacar a luz el papel o la historia de uno o varios actores que inscribieron, al decir de Altamirano (2014: 28) su “[...] acción en diferentes arenas [...específicamente...] la arena del debate cívico” o la esfera pública¹⁰ (Taylor, 2006), sin dejar de considerar las producciones discursivas y culturales, propias de la práctica intelectual (Altamirano, 2014: 28-29).

⁹ Agradezco al profesor Alejandro Estrella sus aportes y consejos respecto a la historia intelectual.

¹⁰ “[...] un espacio común donde los miembros de la sociedad se relacionan a través de diversos medios, ya sean impresos, electrónicos, etc., y también de encuentros cara a cara, para discutir cuestiones de interés común, y por lo tanto para formarse una opinión común sobre ellos” (2006:105), un espacio común donde “se [...] personas que nunca se han conocido consideran participar en un mismo debate, y estar en “condiciones” de alcanzar una conclusión compartida” (2006, pág. 107);

Ahora, en medio de estas discusiones y entrecruzamientos, la pregunta “¿qué es un intelectual?” aparece por todos lados y su respuesta resulta compleja y polifónica. Para los investigadores, antes que entrar en definiciones que encasillen y sustancialicen, es mucho más fructífero abastecerse de un nudo de argumentos, conceptos y nociones dispersos en las tradiciones de investigación de la historia intelectual y a partir de allí trabajar e intentar responder a los problemas y objetivos que en torno a un pensador, un momento político, una idea, un objeto de estudio, un concepto, entre otras, tengan¹¹. En este campo entran en juego tradiciones de pensamiento sociológico, filosófico, histórico y lingüístico. Allí aparecen autores como Bourdieu, Mannheim, Weber, Grasmci, Gaos, Pollock, Koselleck y más recientemente Altamirano, Palti, Loaiza, Granados, entre otros.

Aunque escapar a las acciones prescriptivas es difícil, a los investigadores les puede resultar útil entrelazar el conjunto de actores, políticas, discursos e instituciones en medio de las cuales devino un imaginario, una institución y allí, partiendo más del caso particular que de definiciones mediana o totalmente universales, construir una definición propia, por supuesto, sin dejar de tener en cuenta las investigaciones precedentes. Ahora bien, es importante considerar algunos elementos que distinguen a los intelectuales de otros colectivos. En la discusión que presenta Brunner & Flis (1989:27-39), respecto a la pregunta “¿Quiénes son los intelectuales?” se pueden destacar algunos aspectos. Estos, los intelectuales hacen parte de una cultura que se diferencia de otras culturas o “subculturas” debido a la posesión, uso y accesibilidad a información valorada en el seno de un grupo social normalmente dominante, ellos, tienden a poseer una serie de recursos sociales o pertenecientes a un capital social, a su vez, portan una especie de “poder” que habilita la producción, reproducción y creación de ideas, creencias, imágenes, ideologías asociadas o no a la cultura de la que hacen parte. Finalmente se ven a sí mismos y tienden a ser vistos como representantes “fiables” de la razón.

¹¹ Libros como “Intelectuales: notas de investigación sobre una tribu inquieta” de Altamirano (2013), “¿Qué es un intelectual. Aventuras y desventuras de un rol?” de Maldonado (1998) y “Los intelectuales y las instituciones de la cultura” de Brunner & Flisfisch (1983).

Siguiendo a Gramsci (1975) y en la perspectiva teórica a través de la cual piensa y se posiciona quien escribe y pensando en el papel de los intelectuales en la historia de la infancia en Colombia, se entiende que ellos oficiaron — y ofician— como “organizadores de la cultura”, en lo referido a esta escrito, integrantes y dinamizadores de un espíritu estatal. En palabras de Gramsci (1975, 18), ellos posibilitarían el

[...] “consenso” espontaneo que las grandes masas de la población dan a la dirección impuesta a la vida social por el grupo social dominante, consenso que históricamente nace del prestigio (y por tanto de la confianza) detentada por el grupo dominante, de su posición y de su función en el mundo de la producción.

2

Los intelectuales en la historia de la infancia

La inquietud por el papel de los intelectuales en la historia de la infancia, permite delimitar algunos aspectos y tomar un punto de partida. La construcción y fortalecimiento de un imaginario, dispositivo o aparataje institucional, incluso la emergencia de un campo de la infancia, la pluralización y diversificación en el escenario de los discursos de los niños y niñas, haciendo posible cada vez más — sobre todo en los últimos años— la visibilización de las “infancias” y más importante aún, las condiciones de posibilidad de una cultura de la infancia, requirió de una nutrida red de individuos, de intelectuales que liderarán y sobre todo, difundieran, reprodujeran o incluso cuestionaran las ideas de infancia que circulaban a nivel internacional y nacional. Las ideas, creencias o imaginarios requieren de individuos que las encarnen, las difundan y las defiendan.

Estos individuos en una temporalidad y espacialidad determinada —Bogotá y Medellín—¹², fueron gradualmente agrupándose y distinguiéndose de otros

¹² Este escrito emerge en el marco de algunas reflexiones que alimentan una investigación de doctorado sobre la historia de los niños en situación de calle en Colombia, en detalle en Bogotá y Medellín en la segunda mitad del siglo XX. Las palabras consignadas en él, tienen como contexto estas dos ciudades, puede que en otra ciudades y países lo que se expone sirva parcialmente.

intelectuales en la medida en que tuvieron un objeto o temática de discusión “propia”, unos autores y discursos teóricos, unos saberes específicos, por ejemplo la medicina, la psicología, la psiquiatría, la pedagogía y unas instituciones que respaldaron y lideraron las luchas por la infancia, por ejemplo el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), disputas muy cercanas a la historia de la educación. Diversas instituciones patrocinaron o en gran medida se aunaron a un proyecto político y de gobierno sobre la infancia, entre ellas se encuentran no solamente universidades o instituciones gubernamentales, a su vez, empresas privadas y públicas, la iglesia y por supuesto la escuela, sostuvieron un papel importante. De esta forma, hubo académicos, pero también empresarios y eclesiásticos con variedad de formaciones profesionales involucrados en la lucha por la definición, gobierno y formación de los pequeños.

La institución escolar ha tenido un peso decisivo en el fortalecimiento de la idea del niño moderno, pues, gracias a ella hoy, es imposible concebir la infancia sin la escuela. Un niño es *niño* en tanto asiste a la escuela. Una parte de la historia de la infancia moderna está enlazada inevitablemente a esta institución, también allí, las acciones y pensamientos que lideraron una comunidad representativa de pensadores tiene un lugar destacado. Maestros, orientadores, directores de escuela, ministros de educación, psicólogos y médicos escolares, entre otros, tejieron las condiciones necesarias para que el dispositivo escolar erigiera al “niño estudiante” como aspecto inherente en el imaginario hegemónico de la infancia.

A la hora de estudiar a los intelectuales y su función en la historia de los niños y niñas, deberá pensarse en aquellos que ocuparon una posición destacada en instituciones estatales, empresariales, médicas, eclesiásticas y educativas, pues ellos ayudaron a edificar y definir un núcleo de ideas, cada vez más sólido en torno a la formación, concepción y gobierno de los niños y niñas. Y es que ese núcleo de ideas hizo parte del alimento que nutrió una cultura de la infancia, o en otras palabras un conjunto de ideas, creencias, imaginarios, costumbres, prácticas, representaciones y disputas en las que la sociedad adulta entretejió el escenario

político-institucional y cultural que dio lugar a la infancia contemporánea¹³ no solo en Colombia, sino en gran parte del mundo occidental, escenario en el que la existencia y participación del niño como constructor activo de sociedad o cultura fue reducido o inexistente.

A su vez un escenario que dependiendo del territorio y momento histórico, vio —o está viendo— emerger un campo de la infancia¹⁴, espacio que gradualmente fue de forma explícita e implícita por lo menos en las tres primeras décadas de la segunda mitad del siglo XX, en Bogotá y Medellín, dando lugar a una suerte de reglas, de normas, tradiciones, costumbres y habitus (Bourdieu, 1984) propio de los integrantes de este campo¹⁵. En el seno más sistemático e intelectual de dicha cultura, el campo de la infancia fue visibilizándose, invirtiendo sus esfuerzos —o los esfuerzos de aquellos que lo integraban— no tanto en la defensa de dicha cultura, sino en la resolución de un problema seguramente referido a la consecución de una “verdad” respecto a la formación, comprensión, gobierno y definición de los niños y niñas, preguntas como ¿Qué es un niño? ¿Qué es la infancia? ¿Y qué no lo es? ¿Cómo educar a un niño? ¿Los problemas de la infancia responden a un problema moral, biológico, histórico, político? ¿A través de qué saberes o discursos entender a los niños y niñas? ¿Cuáles son y de qué forma solucionar los problemas de la

¹³ El historiador Adsalon Jiménez Becerra, publicó un libro titulado “Emergencia de la infancia contemporánea, 1968-2006” (2012), allí sostiene a través de una episteme foucaultiana que hubo un dispositivo que posibilitó emergencia la emergencia de la infancia contemporánea. En dialogo con este historiador, quien escribe piensa que la existencia de ese dispositivo tuvo como condición de posibilidad una cultura de la infancia.

¹⁴ El uso de la noción de campo, la mayoría de las veces entrelazada al pensamiento de Bourdieu es de gran utilidad debido a que habilita la delimitación y comprensión de posibles tensiones y pugnas en medio de las cuales, los intelectuales lucharon, se posicionaron y defendieron una posible definición de infancia, unos saberes hegemónicos y una forma de educación y gobierno de ella, sin embargo, la aplicación o el uso instrumental del concepto puede ser peligroso, pues, para afirmar que existió o existe un campo, es necesario mostrar el nudo de instituciones, intelectuales, saberes y prácticas, que a nivel histórico dieron lugar a un campo determinado, en otras palabras, se debe demostrar no el origen, pero si, algunos indicios, disputas, obras y autores que fueron dando lugar a un campo, la producción interna y las presiones externas al mismo. El investigador podrá pensar a través de la noción de campo u otras nociones, por ejemplo comunidad de pensamiento o interpretación o incluso, construir un concepto propio. En esta escrito se trabaja con la noción de campo, pensando en el devenir histórico de la infancia en Colombia y en México, un poco entrando en discusión con algunas reflexiones sobre la infancia que dan por sentado la existencia del susodicho campo.

¹⁵ Algunos investigadores han formulado una serie de reflexiones epistémicas y epistemológicas a través de las cuales, un “campo de las infancias” (Amador Baquiro, 2012) o un “campo investigativo de las infancias en Colombia” (Díaz Soler, 2012) tendría un lugar, otros asumen la existencia del campo en sí. De esta forma, la idea de que existe un campo de estudios, de investigaciones sobre la infancia en el mundo académico, es pronunciada con fuerza. Como se sostuvo en el pie de página precedente, hay que tener cuidado con el uso meramente instrumental de la noción de campo.

infancia? ¿Cómo educar y con base en qué ideas, programas e instituciones? ¿Cuál es el papel de la escuela y la iglesia? ¿De qué forma se articula —o separa— la religión y modernidad en la educación de los niños y niñas?, entre otras, fueron el centro de discusión. Al decir de Bourdieu (1984:233) “Lo que forma la unidad de una época no es tanto una cultura común como una problemática común que no es más que el conjunto de las tomas de posición ligadas al conjunto de posiciones marcadas en el campo”.

Ahora, el análisis de los intelectuales articulados en un posible campo o una comunidad de pensamiento (Gómez, 2003), debe tener en cuenta la producción de este espacio de reflexión a la vez que la recepción de las ideas producidas, sumado a las presiones internas y externas del campo (Bourdieu, 1984). Esto sacando a luz los canales de producción y distribución, instituciones interesadas en la infancia, editoriales, revistas, posibles lectores y programas sociales y políticos que se abastecieron de aquellas ideas. Congresos, simposios, Conferencias, en general eventos sociales y académicos hacen parte de los espacios de interacción que se deben rescatar del pasado con miras a registrarlos y estudiarlos, sacando a luz el lugar que ocuparon en las contiendas y apuestas políticas, culturales y epistémicas referidas a la infancia.

Aceptando la visión de historia intelectual propuesta por Loaiza (2012:348), en la que se enfatiza que este tipo de estudios se “[...] ocupa de individuos privilegiados, de minorías activas que cumplen un papel diferenciado y exclusivo [...] concentrada en el mundo de las elites, de grupos de individuos sociohistóricamente diferenciados”, habría que distinguir entre aquellos intelectuales o pensadores ampliamente reconocidos y aquellos no, teniendo en cuenta el escenario social, cultural y político en que se produce dicho reconocimiento, pues el mismo no se circunscribe necesariamente a la academia, aunque sea el más común. En todo caso, se debe tener presente que aquello que se dijo en aquel espacio, que precedió o circuló al interior de un campo de la infancia y que no lo dijo o escribió un intelectual destacado, fue dicho porque era posible decirlo, en otras palabras, debido a que existían unas condiciones de posibilidad que hicieron posibles los

argumentos del autor y la mediana, amplia aceptación o rechazo de lo que sostuvo. Sobre lo anterior, queda sobre la mesa un interrogante, incluso una demanda: ¿en qué escenarios distintos a la academia puede rastrearse la existencia de dichos intelectuales? Y ¿cómo dar cuenta del nivel de reconocimiento en dichos espacios, considerando que posiblemente dichos pensadores no hicieron uso de la escritura? ¿Cómo evidenciar el impacto de sus ideas? ¿La circulación?

El pensamiento del intelectual, sus ideas dejadas sobre el papel respondieron a procesos cognoscitivos que son posibles debido a los recursos de sentido (Sabido, 2012) que hacen parte de su experiencia cultural, histórica y social, una experiencia social y corporal¹⁶ profundamente entrelazada al mundo que lo acogió al momento de nacer y en el que fue socializado y formado profesional y moralmente. Resulta importante visibilizar las trayectorias académicas, profesionales y en la medida de lo posible personales o biográficas de los pensadores, teniendo en cuenta los diferentes momentos políticos y culturales que pudo vivir éste y sus luchas al interior de un campo o comunidad de pensamiento, pues, estos pudieron incidir en sus ideas de infancia.

A su vez, el pensamiento de estos autores visibiliza el clima social, intelectual y económico en el que vivieron y por lo mismo, el modo en que las ideas de infancia asociadas a intereses modernos circulaban. Todo esto, junto a los incipientes o desarrollados requisitos al interior del campo —autores determinados, temáticas, ideas comunes, prácticas— del escenario académico, profesional y sobre todo económico y cultural, constituyen las condiciones de posibilidad que hacen posible que el intelectual pensará lo que pensó y escriba lo que escribió.

Hay que entrever las posibles tensiones y por lo mismo, frentes o posicionamientos que al interior y exterior de un naciente o existente campo de la infancia se dieron, pues, la existencia de dichos frentes, posiciones y demandas habilita cartografiar rutas y redes de pensamiento y acción que al interior del campo y la misma cultura

¹⁶ Se entiende por experiencia corporal, todo ese universo sensorial que recibe y en él que es socializado el individuo una vez nace, aquello que lo hace sentir perteneciente a un escenario determinado y qué pasa por sus sentidos. Para David Le Breton (2009:15) “[...]venir al mundo es adquirir un estilo de visión, de tacto, de oído, de gusto, de olfacción propio de una comunidad de pertenencia”.

de la infancia existieron, rutas en las que emergieron ideales de infancia en contradicción o integrados en un imaginario único, sin por ello dejar de sostener disputas y tensiones; rutas insospechadas y ocultas en la historia social y cultural de los niños y niñas hoy en día. En esta perspectiva, sería importante prestar atención al papel de las instituciones, haciendo hincapié en las vinculadas o financiadas por el estado y aquellas que no, por ejemplo ONGS, por lo mismo, destacando los intelectuales que representaron a estas instituciones y las epistemes, ideas y argumentos que se esbozaron en ellas.

Sobre lo anterior, rastrear, delimitar y estudiar las diferentes superficies discursivas en que los pensadores de la infancia dejaron sus reflexiones es de suma importancia. Revistas, libros, periódicos, proyectos, folletos e investigaciones publicadas y no publicadas —tesis de grado y posgrado— hacen parte de un repertorio clave en el desciframiento y profundización del conocimiento que circuló y movilizó las ideas referidas a los niños y niñas, en esta vía es factible la construcción de un archivo o repositorio de documentos sobre la infancia a nivel nacional e incluso internacional. Las siguientes preguntas pueden ser de utilidad, ¿Quién es quién escribe? también, ¿Para quién escriben? ¿Cómo escriben —retóricas, metáforas, argumentos, modos de enunciación (Carli, 2011)? ¿Dónde escriben? ¿Periódicos? ¿Revistas especializadas? ¿Libros? ¿Instituciones universidades, casas editoriales, instituciones gubernamentales? ¿Quién los lee? ¿Por qué los lee?

Es necesario develar y comprender teniendo como base el papel de los intelectuales, el entrelazamiento entre la histórica económica, política y social del país, en este caso Colombia, en la historia de la infancia. Se trata de exponer a la luz del conocimiento la apropiación¹⁷ y difusión por parte de los intelectuales de las ideas de modernidad y seguidamente, el ejercicio de la modernización y desarrollo,

¹⁷ Se entiende por apropiación, siguiendo a Olga Lucia Zuluaga, como [...] inscribir, en la dinámica particular de una sociedad, cualquier producción técnica o de saber proveniente de otra cultura y generada en condiciones históricas particulares. Apropiar evoca modelar, adecuar, coger, utilizar, para insertar en un proceso donde lo apropiado se recompone porque entra en una lógica diferente de funcionamiento [...] es hacerlo entrar en las coordenadas de la práctica social. Es, por tanto, un proceso que pertenece al orden del saber como espacio donde el conocimiento está accionado por mecanismos de poder y no por la lógica del movimiento de los conceptos en el conocimiento científico. (Zuluaga, 2005, 14).

tomando como eje el modelo capitalista y neoliberal y allí, los niños y niñas como objeto de políticas e ideas mediante las cuales los adultos pretendieron la instalación a profundidad y el fortalecimiento de un modo de vida social, político y económico en el que los pequeños ocuparon un lugar nuclear, esto, sin dejar de tener en cuenta la existencia de otros colectivos y movimientos culturales, por ejemplo, las comunidades religiosas y allí la teología de la liberación, las tendencias juveniles enmarcadas en el Rock and Roll o los nuevos géneros musicales y en esa medida culturales, los movimientos sociales¹⁸, las apuestas educativas inscritas en pedagogías críticas y religiosas, por ejemplo la educación popular, entre otras, que posiblemente, unas entretreídas con otras, dieron lugar a escenarios donde las ideas que recayeron sobre la infancia fueron medianamente similares o distintas.

Lo anterior implica para el investigador e historiador en el escenario de la historia intelectual y de la infancia, establecer un dialogo no sólo con el autor o intelectual y su obra, también con el momento histórico, social y cultural en que vivió o vive el intelectual, conocer o tener acercamientos al clima intelectual, cultural y político de la época y disponer o adquirir conocimiento de disciplinas, saberes o ciencias distintos a aquellos adquiridos en su formación profesional y disciplinar. De esta forma, quien hace historia intelectual no puede limitarse a un conocimiento o una forma disciplinar de escribir y pensar la historia, por el contrario haciendo y pensando a través de la diversidad de disciplinas o saberes que atraviesan la historia intelectual (filosofía, sociología, lingüística, historia, antropología, entre otras) y en general el pensamiento actualmente, efectuar un análisis interdisciplinar que dé cuenta del entrelazamiento epistémico y epistemológico, esto es, el dialogo entre saberes y las tensiones que lideró el intelectual en la lucha, defensa o producción de un imaginario, una práctica o un programa determinado.

De esta forma, la necesidad visibilizar y problematizar la existencia de los intelectuales, las ideas y la recepción de las mismas en torno a la infancia, apremia, pues, la emergencia de un campo de la infancia o una comunidad de interpretación

¹⁸Se recomienda al lector la última obra de Alvaro Tirado Mejía, (2014), “Los años setenta. Una revolución en la cultura”.

respecto a ella y sobre todo, la introyección de ideas referidas al cuidado y formación de la misma en una población particular, tuvo como eje a estos individuos, hasta ahora, poco estudiados. Se trató no solamente de académicos enclaustrados en instituciones universitarias, también se pueden incluir empresarios, publicistas, literatos, economistas, ingenieros, trabajadores sociales, abogados, psiquiatras, psicólogos, psicoanalistas, médicos, higienistas, pedagogos y curas, entre otros, que en el caso de Colombia desde finales del siglo XVIII y hasta el día de hoy, vienen trabajando en el seno de una cultura de la infancia. Hay que prestar atención a los publicistas, pues, es de suma importancia visibilizar cómo mediante sus trabajos publicitarios —sobre todo en la primera mitad del siglo XX y posteriormente con el arribo de la televisión— la venta de productos, fueron redireccionando la imaginaria social de los compradores.

La articulación entre intelectuales, historia de la infancia y saberes modernos, en lo que corresponde al momento histórico en que se inscribe este texto —segunda mitad del siglo XX— debe establecer como puntos de referencia la apropiación por parte de los intelectuales de esos saberes y las políticas internacionales, éstas últimas impulsadas en los Estados Unidos y Europa, posteriores a la segunda guerra mundial. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (United Nations Children's Fund) o Unicef, programa de La Organización de Naciones Unidas (ONU), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), tienen un espacio de suma importancia en la formulación de dichas políticas. Las mismas constituyeron —y constituyen— aspectos clave en las líneas de fuerza y resistencias culturales a través de las cuales devino una cultura, una comunidad de pensamiento o campo de la infancia.

Teniendo en cuenta lo anterior y en el caso Centro y Suramericano habría que tomar en cuenta las reflexiones, objeciones y denuncias epistemológicas que han venido realizando diversos autores a propósito de la violencia epistémica de los saberes eurocéntricos y la necesidad de decolonizar los saberes apropiados provenientes de Europa y Norteamérica. Aquí ocupará un lugar importante el

concepto de “violencia epistémica”, propuesto por Spivak y retomado por Castro Gómez (2005), concepto que refiere a una camuflada negación e inferiorización del Otro mediante saberes científicos y racionales, a través de los cuales se justifican y legitiman intervenciones a un colectivo determinado, buscando con ello en el mejor de los casos, una “integración” no negociada a un “Nosotros”, al eliminar o mermar las construcciones simbólicas de ese Otro y en el peor de los casos, una eliminación radical, esto es, la muerte.

Sobre lo anterior, una investigación que se pregunté por los intelectuales en la historia de la infancia, podría proponerse develar:

- 1) El papel de un grupo de intelectuales o un intelectual en el escenario simbólico que alimentó un determinado imaginario de infancia (entretejido en normas, creencias, demandas culturales, sociales, políticas y educativas) y en general una cultura de la infancia.
- 2) La apropiación de los diversos saberes y su uso en la lectura y conceptualización de los niños y niñas.
- 3) El papel de las instituciones (empresas, instituciones de educación, instituciones de gobierno, la iglesia, los bancos, entre otros) y en ellas los intelectuales.
- 4) Las pugnas, tensiones, bifurcaciones, resistencias y apuestas epistémicas, políticas y culturales entre intelectuales que en la emergencia de un imaginario de infancia existió. Esto incluye visibilizar otras ideas de infancia, de niño y niña que se pusieron en juego y si estas se correspondían o no con el sistema político y económico del momento.
- 5) La existencia de otros saberes —e intelectuales que los lideraron— distintos a los hegemónicos, occidentales y “científicos”.

Finalmente y para el caso específico de los investigadores e historiadores de la infancia—teniendo en mente que también son o vienen cumpliendo el rol de intelectual—, esta perspectiva de investigación histórica tiene el mérito de que se busquen en el pasado para dar cuenta, un poco, de lo que ellos son o vienen siendo en el presente y cómo eso que fueron o son, influyó, condicionó o determinó

el escenario epistémico, político, social, económico y cultural en el que devino una determinada nación, comunidad o colectivo. En otras palabras, el ejercicio investigativo debe como mínimo posibilitar cambios en el investigador mismo. El estudio de los “organizadores de la cultura”, no busca solamente comprender un momento histórico, también tiene por objetivo desnaturalizar el papel que bajo diferentes denominativos, cumplen los investigadores, y en este caso historiadores hoy en día.

Bibliografía

- Altamirano, Carlos. (2014). Sobre la historia intelectual. En: Utopías móviles. Nuevos caminos para la Historia Intelectual en América Latina. Vivas Hurtado, Selnich. (Coordinador). Bogotá: Diente de León Editor. Universidad de Antioquia. Facultad de Comunicaciones. 28-29.
- Amador Baquiro, Juan Carlos. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes* No. 37 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2012, pp. 73-87.
- Boaventura de Sousa, Santos. (2013). Una epistemología del sur. México: Siglo XXI Editores. 4ª reimpresión.
- Bourdieu, P. (1984). Sociología y cultura. México: Editora Grijalbo.
- Brunner & Flisflisch. (1989). Los intelectuales y las instituciones de la cultura. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. 2ª Edición.
- Carli, Sandra. 2011. La memoria de la infancia. Estudios sobre historia, cultura y sociedad. Buenos Aires: Paidós.
- CASTRO GÓMEZ, Santiago (2005). «Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la “invención del otro”». En: LANDER, Edgardo (Comp.). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO.
- Díaz Soler, Carlos Jilmar. (2012). Más allá de la infancia escolarizada. Elementos para una discusión sobre el campo investigativo de la infancia. *Pedagogía y Saberes* No. 37 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2012, pp. 49-62.
- Enrique Dussel. (1973). Para una ética de la liberación latinoamericana, Tomo I, Siglo XXI Editores, Argentina,
- Escobar, Arturo. (1998). La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Fontana, J. (2006). ¿Para qué sirve un historiador en un tiempo de crisis? Bogotá: Ediciones pensamiento crítico, Colección Mundo sin fronteras.
- Gaos, José, "Problemas y métodos de la Historia de la Ilustración en México", en Gaos, Obras Completas XV, México, UNAM, 2009, pp. 386-392.

- Gómez García, J. (2003). El descontento y la promesa. Antología del ensayo hispanoamericano del siglo XIX. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Gramsci, Antonio, (1975). Cuadernos de la cárcel. Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el estado moderno (México: Juan Pablos Editor).
- Gramsci, Antonio. (1975). Cuadernos de la cárcel. Los intelectuales y la organización de la cultura (México: Juan Pablos Editor).
- Granados, Aimer & Marichal, Carlos. (2009). Construcción de las identidades latinoamericanas. Ensayos de historia intelectual siglos XIX y XX. México: El Colegio de México.
- Jiménez Becerra, Absalón. 2012. *Emergencia de la infancia contemporánea, 1968-2006*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Koselleck, Reinhart, "Historia conceptual e historia social" y "«Espacio de experiencia» y «Horizonte de expectativa», dos categorías históricas", en Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos, Barcelona, Paidós, pp. 105-126 y 333-357.
- Le Breton, David. (2009). El sabor del mundo. Una antropología de los sentidos. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Loaiza Cano, Gilberto, (2012). "Entre la historia intelectual y la historia cultural, una ambigüedad fecunda". Historia cultural desde Colombia. Categorías y debates. Hering & Pérez, eds. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de los Andes, Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá.
- MALDONADO, Tomás (1998): ¿Qué es un intelectual?, Barcelona, Paidós
- MIGNOLO, WALTER. (2003). *Historias locales / diseños globales: colonialidad, conocimientos subalter-nos y pensamiento fronterizo*. Madrid, Akal Ediciones.
- Mills, Wright. (2005). La elite del poder. México: Fondo de Cultura Económica. 13ª Reimpresión.
- Palti, Elías José (1998) "Giro lingüístico" e historia intelectual: Stanley Fish, Dominick Lacapra, Paul Rabinow y Richard Rorty. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes. Colección Intersecciones.
- Pocock, John, "El concepto de lenguaje y el Métier d'historien: reflexiones en torno a su ejercicio", en Pensamiento político e historia. Ensayos sobre teoría y método, Madrid, Akal, 2009, pp.101-118.
- QUIJANO, ANÍBAL (1992) "Colonialidad y modernidad-racionalidad", en Heraclio Bonilla (comp.) *Los conquistados: 1492 y la población indígena de las Américas*. Quito, FLACSO / Libri Mundi, pp. 437-447.
- Skinner, Quentin, "Significado y comprensión en la historia de las ideas", en Enrique Bocardo Crespo (ed.), *El giro contextual. Cinco ensayos de Quentin Skinner, y seis comentarios*, Madrid, Tecnos, 2007, pp. 63-108.
- Taylor, C. (2006). *Imaginario sociales modernos*. Barcelona: Paidós.
- Tirado Mejía, Alvaro. (2014). "Los años setenta. Una revolución en la cultura". Colombia: Debate.
- Weber, Max, *Ensayos sobre la sociología de la religión* (Madrid: Taurus Ediciones. 2da edición, 1987).
- Zuluaga Garcés, O. L. (2005) Foucault: una lectura desde la práctica pedagógica. En Zuluaga Garcés, O. L., et al. *Foucault, la Pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo (11-37)* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, UPN, IDEP.

La “otra” educación: el ámbito de lo educativo fuera de la escuela en experiencias con jóvenes excluidos, en la ciudad de Cali, Colombia

Jhon Jairo Angarita Ossa

C.E.: jhonjairoangarita@gmail.com

Palabras claves

Acción educativa, organización no escolar, jóvenes, vulnerabilidad.

1. El contexto de educación no escolar

En Colombia la Constitución de 1991 dio un salto importante hacia el reconocimiento jurídico de los grupos sociales, y de la diversidad correspondiente con las exigencias sociales de amplios sectores populares en el marco de un Estado Social de Derecho. Es el caso de los jóvenes que, en el artículo 45 de la actual Constitución Política, son reconocidos como sujetos de derecho; posteriormente, con la ley 115 de 1994 (ley general de educación) y la ley 375 de 1997 (ley participación juvenil), se crea un marco institucional para la garantía de este sector poblacional en la inserción activa a la vida social, cultural, política y económica del país.

La ley 115 de 1994 reforma el sistema educativo público colombiano¹⁹ el cual tiene como función: *la formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el*

· Estudiante de Maestría en Ciencias Sociales con énfasis en educación – Flacso Argentina. Máster en Estudios del Desarrollo del Centro de Altos Estudios de Suiza. Licenciado en Ciencias Sociales Universidad del Valle.

¹⁹ Con respecto al sistema educativo colombiano se expone que “la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”; en este sentido el sistema educativo colombiano “lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior”. Ver: Colombia. Ministerio de Educación. *Portal oficial del Ministerio de Educación*. Obtenido de Portal oficial del Ministerio de Educación: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>.

*adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo*²⁰.

Pese a estas garantías legales, es evidente la crítica situación de los jóvenes, que en un gran porcentaje se mantienen con dificultades en la escuela y otros que sencillamente no ingresan o son excluidos por múltiples razones, al respecto la Política Nacional de Juventud (2004) expone que la crisis económica heredada del siglo XX fomentó el abandono escolar en especial en grupos urbanos con menores ingresos, lo grave de esta situación estriba en que una vez los estudiantes se retiran es poco probable que retornen.

Pese a lo anterior, algunos jóvenes urbanos que se encuentran en contextos de vulnerabilidad son motivados a participar de acciones educativas no formales²¹ agenciadas por organizaciones comunitarias, sociales o institucionales que cumplen funciones de socialización y contención de las problemáticas sociales.

Al respecto, cabe exponer que el contexto de vulnerabilidad se define por la poca presencia del Estado y a su vez, la participación de condiciones que limitan o dificultan el acceso a bienes y servicios de sectores de la población que ven frustrados sus intereses; correspondiendo a niveles de exclusión social, dada la existencia de múltiples violencias, débil presencia institucional, escasos mecanismos de participación juvenil, imaginarios negativos sobre el mundo juvenil, lo que converge al debate siempre vigente sobre el fracaso de la escuela como escenario formal.

En este tipo de contexto, para el caso de Santiago de Cali, desde los años setenta, a lo que se denominó zonas de invasión (hoy, asentamientos de desarrollo incompleto) surgieron propuestas educativas por fuera de la escuela,

²⁰ Artículo 67, en el Capítulo 2 de los derechos sociales, económicos y culturales de la Constitución Política de Colombia.

²¹ La educación no formal, desde el punto de vista jurídico, en Colombia se denomina **Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano** (Ver: Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 1064 de 2006).

particularmente asociadas a proyectos de carácter privado, político partidista y misiones de carácter religioso.

Estas iniciativas se enmarcaron en el campo de la educación no formal (Trilla, 1996), asociada al objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal y la cual ha sido poco reconocida y en muchos casos subvalorada, a no ser de su función como tributaria de competencias laborales para la población pobre.

Particularmente, las organizaciones que agenciaron dichas iniciativas y/o propuestas educativas y que en la actualidad se mantienen, lo han hecho gracias a su fuerte relación con las comunidades y por que han trascendido la idea de educación no formal.

Al respecto dichas organizaciones comparten una mirada amplia sobre la educación, la cual propone superar la visión de la escuela como único agente educador y a los niños como únicos destinatarios prioritarios (Sirvent, 2007); puesto que, *La educación fuera de la escuela* (Kantor, 2008) configura la existencia de procesos pedagógicos diversos para las distintas generaciones y grupos sociales, agenciados por estructuras organizativas con presencia local.

Si bien la escuela se entiende de forma general como “educación”, cada vez ha ido ganando terreno aquella educación por fuera del sistema educativo formal, que inicialmente se ha denominado educación no formal, antagónica o complementaria de la educación formal, y que para el caso latinoamericano, ha tenido grandes transformaciones dados los diversos campos de trabajo epistemológico sobre la educación no formalizada. Al respecto encontramos para la educación no formal, nuevos abordajes que la rebasan y superponen como es el caso de la educación fuera de la escuela, educación más allá de la escuela, además de campos pedagógicos extensos y constitutivos de amplios desarrollos como la educación

popular, la educación social, educación permanente, animación sociocultural y educación para adultos.

Es claro, entonces, que dichas organización a partir de sus propuestas de acción educativa fuera de la escuela, constituyen en algunos casos una alternativa válida, sino la única, en participar de escenarios formativos que contribuyen de alguna manera a posibles intereses de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

En este sentido, los jóvenes constituyen, cada vez más, un interés relevante para los estudios académicos, particularmente por la contingencia de sus prácticas culturales y por el entramado de sus relaciones, las que no siempre coinciden con el formato impuesto por las anteriores generaciones, debido esto a fenómenos estructurales que como plantea Reguillo, se hacen visibles a partir de tres procesos la reorganización económica por la vía del aceleramiento industrial, científico y técnico, que implicó ajustes en la organización productiva de la sociedad; la oferta y el consumo cultural, y el discurso jurídico (2000).

2. El punto de partida en la indagación por la educación fuera de la escuela

A 23 años de la Constitución de 1991, con un progresivo avance de la educación fuera de la escuela, y en particular desde organizaciones sujetas a contextos de vulnerabilidad y en voluntaria interacción con jóvenes urbanos escolarizados y no escolarizados, nos preguntamos sobre el papel de la acción educativa.

Dicho de otra forma surgen varias preguntas, en cuanto al papel que juega la organización y en particular la propuesta pedagógica dirigida particularmente a jóvenes escolarizados y no escolarizados en contextos de vulnerabilidad. Es decir esta investigación indaga ¿Qué papel cumple la acción educativa en la organización no escolar? ¿Cuáles son las características del contexto que inciden en las acciones educativas? Y finalmente, ¿Qué relación existe entre la escuela y las organizaciones no escolares?

En este sentido se prevé que las ofertas de estas organizaciones en clave de acto educativo se constituyen en la riqueza hermenéutica de ésta indagación, por su característica no escolar y por la presencia en contextos de vulnerabilidad, aspectos que definen la proyección de las acciones educativas quizás limitadas o impulsadas por dichos contextos, lo que las hace exclusivas de lo local y particularmente prometedoras, pues se deduce que éstas acciones constituyen en sí mismas desarrollos históricos de quienes las agencian; aprendizajes colectivos, aspiraciones políticas, mediaciones sociales y contribuciones pedagógicas.

Por lo tanto, el objetivo que guía el alcance de esta indagación es comprender la organización y forma de operar de las acciones educativas no escolares con jóvenes urbanos en contextos de vulnerabilidad, y para esto se ha propuesto describir cómo se constituyen las acciones educativas no escolares con jóvenes urbanos; indagar sobre la estructura organizativa que hace posible la acción educativa no escolar; e identificar la influencia que tiene en el desarrollo de las acciones educativas no escolares los contextos de vulnerabilidad, finalmente establecer puntos de encuentro y tensión entre las organizaciones y la escuela.

Abordaje teórico-metodológico

En particular interesa para este estudio exponer la educación no escolar, en un inicio denominada como educación no formal (Trilla, 1996; Kantor 2008; Sirvent 2007), y a su vez reconocer que existen otros abordajes como la educación desde su esfera pedagógico-política (Calle 2010; Carrillo 2012); y también, la educación como prevención (Funes, 2003) o contenedor de los riesgos derivados de la exclusión y marginación de los jóvenes urbanos, presentes en contextos de vulnerabilidad social (Manzano, 2008; Guevara, 2012).

En dicha perspectiva, y dadas las diversas acepciones establecidas en el rango de lo considerado como educación no formal²², también se encuentran otras nominaciones como la *educación fuera de la escuela* (Kantor, 2008) o lo que también se ha llamado *la educación más allá de la escuela* (Sirvent, 2007).

La literatura referida al campo de lo educativo no escolar se contrasta con la constitución del acto educativo, el cual es abordado de manera analítica por varios autores (Trilla, 1986; Bedoya, Builes, & Lenis, 2009) y a su vez estudiado como acción educativa a partir de su impacto en contextos de vulnerabilidad (Soler, 2013).

Estas referencias permiten analizar el acto educativo en contextos con marcadas condiciones de exclusión que llevan a sus actores a condiciones vulnerables.

En términos metodológicos la investigación se desarrolla con dos organizaciones, las cuales cumplen con condiciones que permiten el desarrollo de la misma; particularmente: tiempo, intervención, área de trabajo y accesibilidad.²³ La primera organización se denomina Corporación para el Desarrollo Regional (CDR), a esta la denominaremos organización 1; y la segunda, Forjadores de la Cultura de la Vida (Forculvida), organización 2. La primera ubicada en la zona oeste o ladera de la ciudad de Cali y la segunda en la zona oriente.

²² Sobre esta cuestión resulta interesante exponer las principales áreas de la educación no formal relacionada con la juventud son Educación ambiental, Educación social, Animación sociocultural (incluye pedagogía del ocio), Educación ocupacional, Educación para la salud, Educación para el consumo, Educación en valores (incluye, educación para el desarrollo, educación para la paz, educación intercultural, educación para la igualdad de oportunidades). Véase: Menchén (2006) La educación no formal en España. *Revista de Estudios de Juventud* (74), 11-28. Otros planteamientos insisten en entender que la educación no formal tiene suficientes elementos para llegar a ser considerada el complemento necesario y esencial para que verdaderamente sea posible una "educación permanente". Para ampliar este aspecto Véase (Montero, 2011) El fuerte crecimiento de la educación no formal se debe, además, de múltiples factores internos y externos al crecimiento potencial de sinergias entre la educación no formal y los recursos educativos abiertos (medios tecnológicos) que contribuyen a reforzar la formación y el aprendizaje en todas las etapas educativas de las personas que viven en regiones marginadas y económicamente desfavorecidas. (Olcott, 2013)

²³ Nota: condiciones previstas para la factibilidad. Las organizaciones cumplen con diez años de constituidas, actualmente desarrollan proyectos educativos con jóvenes urbanos y se encuentran dispuesta a participar en la investigación.

La CDR se reconoce como una organización no gubernamental que retoma su posición pedagógica desde vertientes como la pedagogía social y la educación popular, con un claro énfasis en la promoción de los derechos humanos, particularmente la prevención de la vinculación al conflicto socio-político de niños, niñas, adolescentes y jóvenes habitantes de contextos marginales.

La entidad Forculvida se reconoce como una organización popular que se funda en la trayectoria de la teología de la liberación y por consiguiente bebe de la educación popular como su principal referente pedagógico, hace énfasis en el trabajo espiritual y artístico de niños, niñas, adolescentes y jóvenes del distrito de aguablanca (zona oriente de Cali, ubicada en la periferia.)

En la presente investigación dichas organizaciones se reconocen como organizaciones no escolares por cuanto se diferencian del ámbito escolar formal y no se rigen por las características institucionales de la educación formal, son escenario de reconocimiento de los sujetos y punto de partida para la acción, constituida por relaciones guiadas por intereses colectivos. (angarita, 2014)

Sin embargo, cabe resaltar que la negación de lo escolar solo se refiere a una nominación diferenciadora pues se reconoce en la práctica de las organizaciones la preexistencia de la gramática escolar o formato escolar que subyace de la matriz escolar moderna y que persiste a razón de estructuras propias de la forma educativa. (Canciano, 2013)

Esta investigación es de carácter cualitativo, descriptivo y analítico, se encuentra en el marco de una estrategia de trabajo etnográfico. Se centra en la descripción y análisis de organizaciones no escolares con intervención con y para jóvenes en contextos urbanos vulnerables en Cali Colombia.

Caminando la experiencia personal, la forma de transitar la investigación

Cuando inicie el proyecto de investigación en el marco de la maestría en ciencias sociales con énfasis en educación de Flacso Argentina, tuve como interés inicial el trabajo sobre educación con personas en situación de discapacidad, puesto que quería dar continuidad a un estudio de caso realizado en los estudios de máster en desarrollo.

Posteriormente influenciado por un curso que realice a inicios del año pasado en Israel sobre educación con jóvenes marginales, cambie mis intereses por el de trabajo en educación no formal en Latinoamérica. Paulatinamente mi propuesta de investigación se fue transformando en la medida en que dialogaba con uno y otro autor, incluso tuve momentos de querer retornar a mi idea original o de desechar todas e incursionar en temas nuevos discutidos con pares y profesores.

Poco a poco fui de-construyendo y re-armando las ideas y me permití reconocer qué quería saber y cuáles eran los vacíos que encontraba interesantes de indagar. En primer lugar, era claro que la investigación se centraba en educación; por consiguiente, el actor principal eran los jóvenes, pues siempre he sentido personal interés por este, más cuando tuve la oportunidad de crecer en un barrio marginal con muchos jóvenes que lamentablemente hoy no viven para contar las mil y una aventuras de ese contexto.

Con estas ideas, a mediados del 2013 inicie conversaciones con la investigadora Elizabeth Gómez, quien es doctora en Ciencias Sociales de la universidad de Campinas Brasil, y quien acepto ser mi directora de tesis, a partir de preguntarme insistentemente por cuál era mi interés en la investigación, hasta llevarme a reflexionar por la relación que existe entre la investigación y mis preguntas personales, aquellas que a veces no hacemos por catalogar de no académicas, esto quedo superado con la perspectiva autobiográfica apoyada en Amineris Maroni

· El aparte metodológico de la ponencia se escribe en primera persona, en consonancia con el abordaje autobiográfico que reconoce las motivaciones e intereses del autor en línea con el desarrollo de la investigación.

que le da sentido a la investigación a partir de las experiencias y vivencias propias del autor, (2008) desde las cuales se reconoce el interés y motivación por el presente estudio.

Esta motivación personal me llevo a construir un primer relato, el cual permitió entender la relación entre esta investigación y mis intereses personales; en conclusión, me hallaba en la búsqueda de respuestas personales sobre la validación de mis experiencias juveniles en procesos organizativos y lo que esto significó en mi vida. De aquí surge la claridad de trabajar el acto educativo en organizaciones no escolares con jóvenes.

La indagación decidí realizarla con una organización popular de nombre Forjadores de la Cultura de la Vida (Forculvida), la cual llamó mi atención por la originalidad de su propuesta, el arte circense; en un país en el que no existe una sola carpa de circo de nacionalidad propia, y en el que el circo es visto como una carrera extraña, por no decir inapropiada; pero para la zona con alto índice de conflicto en la que se encuentra, sin duda, es una gran alternativa para algunos jóvenes.

Por otro lado, una organización no gubernamental, de la que hago parte, Corporación para el Desarrollo Regional (CDR) y que por mi pertenencia a la misma inspira diversos intereses a manera de apuestas desde el potencial trabajo con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en zonas marginales de Cali.

La metodología para indagar en las organizaciones el papel del ámbito educativo inicio con un plan etnográfico, el cual inicie desde la interacción con las organizaciones gracias a conocerlas con anterioridad, esto me permitió ser aceptado fácilmente y hacerme familiar en los espacios, reuniones y trabajo de campo de las organizaciones, poco a poco fui conociendo la genealogía de las organizaciones así como adquirir la confianza para tener acceso a los documentos propios de las mismas.

Realice cerca de ocho sesiones etnográficas en cada organización, observando y en casos participando, de reuniones de planeación, talleres con jóvenes, actividades pedagógicas masivas y otras acciones. (Ver tabla No. 1)

Durante el desarrollo de las sesiones etnográficas identifique seis personas de cada organización, tales como jóvenes participantes, educadores y coordinadores, dichas entrevistas se realizaron de forma dialógica, es decir se realizaban de manera libre intentando orientar desde una serie de palabras los comentarios e ideas que cada participante podía expresar. La serie de palabras sobre las que se indago pueden verse en la Tabla No. 2.

Tabla No 1.

Matriz de dimensión de análisis e instrumentos de acopio de información

Unidad De Análisis	Dimensiones de Análisis	Organizaciones	Instrumentos De Acopio De Información
La acción educativa	Oferta educativa	CDR - Forculvida	Fuentes secundarias, documentos, folletos, escritos, actas, cartas fotografías.
		Forculvida	Observación
		CDR -	Entrevistas.
	Contexto de vulnerabilidad	CDR - Forculvida	Observación participante.
		CDR - Forculvida	Observación
	Organización no escolar - escuela	CDR - Forculvida	Entrevistas
		CDR - Forculvida	Observación

Fuente: elaborado por el autor

Tabla No 2.

Palabras motivadoras en las entrevistas dialógicas
con los actores de las dos organizaciones

Corporación para el Desarrollo Regional	Forjadores de la Cultura de la Vida
CDR	Forculvida
Derechos humanos	Circo
jóvenes	jóvenes

Jóvenes de ladera	Jóvenes del distrito
vulnerable	Vulnerable
La calle, la loma.	La calle, la esquina
El barrio	El barrio
El espacio amigable	La sede
Educación, pedagogía, enseñanza, didáctica, aprendizaje y organización	

Fuente: elaborado por el autor

2. Análisis y conclusiones

Al preguntar ¿qué es “Circo”? , sin duda, la respuesta es familia.

Al preguntar ¿qué es “juventud”? la respuesta es destreza, valor, actitud.

Al preguntar ¿qué es “la calle”? la respuesta es el espacio para el Circo.

Fragmento de entrevistas con jóvenes org. 2

Não há respostas para essa pergunta. Melhor:

há infinitas respostas para essa pergunta-sem-resposta

Amnéris Maroni.

“Son cerca de las cinco de la tarde, ya el sol empieza a esconderse al ocaso, sobre las calles sin pavimento, se levanta el polvo dejando un ambiente de polución. Los jóvenes llegan al espacio amigable, una casita de esterilla pintada de colores y con piso de cemento. La educadora ya se encuentra en función de la actividad y quienes participan son algunos jóvenes de vestido humilde, en sus rostros se nota el interés y la expectativa por lo que trae la “profesora”, les llama la atención que ésta es de nacionalidad italiana y le preguntan por como se dice esto y

aquello en italiano, sus respuestas les gusta mucho, les genera emoción, ella responde cerrando las conversaciones con... “Capisci” (entienden).

Uno de los jóvenes dice, señalando a otro él habla Nasayuwe (lengua de grupo indígena del suroccidente colombiano) también le dicen que habla en esta lengua y todos se interesan, el joven dice que su familia es del Cauca y relata cómo llegó al árbol...

El árbol es la invasión, es una pequeña montaña cubierta de un caserío entre zinc y esterilla de no más de 15 años de creado, es una montañita donde se asienta un árbol de gran tamaño a orillas de un barranco... dicen que el Dagma (entidad ambiental) ha venido a sacarlo pero no han podido porque al hacerlo se vienen abajo todas las casa, porque sus raíces son grandes, fuertes y profundas, por esto es el símbolo de la invasión. Cuando viene la policía a sacarlos por invasores, ellos dicen: ‘si el árbol no sale nosotros tampoco’.” Fragmento diario de campo, 15 de mayo de 2014, org 1.

La elaboración argumentativa fruto del análisis conceptual, en relación al trabajo de campo de la investigación realizada recientemente, aun se encuentra en desarrollo. Para efectos de la presentación en el marco de las IV jornadas sobre etnografía y procesos educativos en Argentina del IDES se da cuenta de los análisis preliminares que se encuentran actualmente en proceso de revisión, por tanto se prevé de gran importancia la participación en este escenario académico.

La acción educativa

El punto de partida escogido como hilo conductor para el análisis es el acto educativo entendido como la práctica intencionada que constituye un saber pedagógico y la cual se hace posible en la interacción permanente de los actores propios del acto educativo, en reflexión constante sobre las condiciones que lo hacen posible (Trilla, 1996).

En el caso del joven que sabe Nasayuwe su saber se equipara al del italiano, puesto que constituye otro saber lingüístico y el cual tiene espacio en el encuentro de los jóvenes, el cual es aprovechado como potencial pedagógico para reconocer que no solo el educador porta el saber.

En esta perspectiva, un aspecto que cobra fuerza en la acción educativa es su interpretación, entendida como la interrelación entre jóvenes y otros actores desde una apuesta pedagógica que lo interpela, preguntándole por su posición, su criterio y su aspiración, es decir promoviendo su carácter crítico y emancipador.

“Nosotros no educamos, creemos como dijo Freire, en que la educación es una construcción conjunta, lo que tenemos claro es que nuestras propuestas son importantes, pues el lugar que proponen a los pechos es el de la construcción conjunta, de la participación con nosotros para crear nuevas alternativas a estas realidades tan complejas” Educador popular
Org 2.

la acción educativa se concibe como intersubjetiva, intersocial e interconectada como expresión de saberes que se socializan en función de un ideal de crecimiento y constitución del ser humano (Vásquez, 1998; Mosquera & Barragán, 2007).

“Sentado sobre una mesa en mi papel de observador, se encuentran junto a mí dos niños que también observan a los jóvenes, unos haciendo malabares y otros haciendo estiramiento (elongación). Les pregunto, a los niños, ¿porque están allí? me dicen,- porque queremos aprender a manejar zancos, malabares y acrobacia- también dicen -estoy aquí por no estar tanto en mi casa, por no volverme como los “marihuaneros” en la calle, por ocupar mi tiempo libre-. Me llama la atención que me muestran a mi espalda una cartelera y me dicen: allí está el desarrollo humano lo hacemos a partir del cuerpo, aquí trabajamos lo espiritual y artístico.”

Las ofertas encontradas en las dos organizaciones tienen como centro la valoración por la construcción del Ser, es decir brindar condiciones pedagógicas para la construcción de un crecimiento personal basado en valores, esto se hace a partir de reconocer al sujeto joven como creador de experiencias motivadoras para su vida. Se añade a esto que constituye un acto de confianza en la participación con el otro.

La acción educativa no pasa por ser una estrategia, es un sentido que trasciende los roles y funciones de los sujetos presentes en la organización, pues se ha identificado en su papel articulador de la oferta organizativa y formativa para jóvenes en contextos vulnerables.

“la razón de nuestro trabajo es que somos de este barrio y con estas condiciones de pobreza y violencia tocaba hacer algo, y bueno no había para comer, pero si había para tocar el bombo, el platillo y la marimba. Entonces le dabamos clases a los chinos (jóvenes) que querían y bueno fuimos armando el grupo que ahora es muy bueno y se presenta en fiestas, solitos, y no andan como otros de sus amigos en la delincuencia”
educador org 1.

Las ofertas de la organización buscan la independencia de los jóvenes, estas se constituyen en el instrumento central en el que confían plenamente los actores de las organizaciones sociales, en su apuesta por la transformación de las relaciones sociales, entre los jóvenes y entre estos y la comunidad.

El Contexto

*“En el mundo en que yo vivo siempre hay cuatro esquinas
pero entre esquina y esquina siempre habrá lo mismo”*
El preso de Fruko y sus Tesos – Salsa-.

En esta investigación se parte de entender los contextos como el espacio de vivencia y cotidianidad local que tiene sentido para individuos y grupos sociales concretos, a saber jóvenes escolarizados y no escolarizados participantes-

beneficiarios de las organizaciones objeto de esta investigación (Artiles & Otros, 2005).

En dicho sentido el contexto provee condiciones para su reflexión constante en cuanto las condiciones adversas se convierten en murallas expuestas en la cotidianidad de los jóvenes, como fenómenos a descubrir, cuestionar e interpelar.

“(...) hace unos meses nos robaron un portátil cuando salíamos de acá de la sede, fueron unos chicos que estaban trabados (bajo los efectos de sustancias psicoactivas) nos fuimos detrás de ellos hasta la invasión, y la comunidad llamo la policía. Luego tuvimos problemas porque la policía cogió a los chicos y sus familias nos echaban la culpa (...), nos dio miedo y cerramos la sede por un tiempo, pero los pelaos de malabares, la abrieron y comenzaron a trabajar malabares, al poco tiempo con ellos hicimos una caravana con muñecos, arte, fuego y disfraces (...) nos metimos a la invasión, con temor, a invitar a los jóvenes a que participen de los talleres de circo, la propuesta fue muy bien recibida (...) fueron los chicos quienes lograron rebasar el miedo y con el arte construir una propuesta de reconocimiento en la invasión. Coordinador pedagógico, org 2

La experiencia que se acaba de citar, ha sido una de tantas situaciones que ocurren en el contexto de la organización 2, sin embargo ha sido llevada por ésta a un plano de potente creatividad, incluso demostrando el papel de la propuesta pedagógica del circo, fundada en la educación popular y en la intervención en la comunidad como una construcción para, desde y con los jóvenes, quienes reconocen en el circo una familia.

En este sentido, las condiciones de los jóvenes urbanos asentados en barrios periféricos sin acceso a bienes y servicios son muestra de diversas formas de exclusión, tal como lo describe Roxana Reguillo, “resulta imposible soslayar las evidencias de una exclusión mayúscula de (ciertos) numerosos actores juveniles de

los espacios definidos como claves y sustantivos para el ámbito de la reproducción social” (Reguillo 2003). Los indicadores son significativos, pues los índices de desempleo, la deserción escolar o la imposibilidad de acceder a los espacios formativos, el endurecimiento de las políticas punitivas de los gobiernos, tienden a configurar un esquema preocupante ante la necesidad de producir estrategias y respuestas para contrarrestar la exclusión y así intervenir los contextos juveniles.

En este sentido son sujetos de estas organizaciones, en su mayoría, jóvenes excluidos en contextos urbanos, que de acuerdo con Libardo Sarmiento son aquellos a quienes no les es posible como sujeto o grupo social participar efectivamente en su sociedad a nivel económico, social, cultural, político e institucional (Sarmiento, 2004).

El contexto en el que desarrollan su trabajo las dos organizaciones muestra claros rasgos de vulnerabilidad, pese a sus efectos, surgen acciones de prevención derivadas de momentos de riesgo por violencia, que desencadenan en las organizaciones una serie de respuestas que motivan la creatividad, el cuidado y la atención sobre los actores que participan en las acciones educativas.

“Desde pequeño me crie en este barrio, y he visto muchas cosas, desde la muerte de mis amigos que jugaban conmigo en la calle hasta aprender a manejar un arma, todo lo he conocido aquí (...) bueno sí, algunas cosas las he conocido en el grupo juvenil, en el parche de los pelaos que camellan (trabajan) el arte, eso paqué es vacano, allí supe que hay cosas chéveres para aprender” joven participante Org 1.

Por otro lado, se reconoce que la violencia y condiciones propias de los contextos de vulnerabilidad impiden el acceso de otros jóvenes a las ofertas de las organizaciones, haciendo de la acción educativa un privilegio de quienes no participan directamente de dinámicas violentas. Este planteamiento tiene una forma

potente en cuanto vislumbra el papel del acto educativo no escolar y su relacionamiento con acciones violentas.

Las organizaciones sociales y su reconocimiento de la escuela.

De acuerdo con los planteamientos de los actores entrevistados, existen varios reconocimientos a la escuela, por un lado como un escenario excluyente, pero por el otro y no necesariamente contrapuesto, como un espacio de formación desde la creatividad, que motiva y propone una dinámica atractiva a quienes tienen las condiciones para continuar en la escuela.

“Aunque los chicos no querían trabajar lecturas o actividades parecidas a la de la escuela porque eran al parecer aburridas, si reconocían que había profes interesantes y que algunos incluso hacían cosas chéveres, pero era poquitos y pocas veces. Entonces, propusimos reconocer esas actividades que les había gustado de la escuela para tenerlas en cuenta en el trabajo popular” coordinador pedagógico Org 2.

Así como a la escuela se le ha otorgado una función central en el desarrollo de la sociedad moderna, se reconoce en este estudio las organizaciones sociales a partir de su labor educativa, pues sirven de contención de problemáticas sociales, desde escenarios de prevención, implicando diversas relaciones entre las acciones educativas con actores relacionados con dinámicas de violencia.

“Hace un tiempo nos llegó una chica con la madre, remitida por la psicóloga de un colegio de por acá, nos llamó la atención porque no conocemos la psicóloga, pero parece que nos conoce bien – pues nos recomendó-. El problema de la chica es que viene de Nariño y habla como pastusa, en el colegio los compañeros se le burlan por el acento, entonces le ha dado duro. No tiene amigos. La madre la trajo y ella vio lo que hacemos acá, clown, malabares, fuego, teatro, salsa... y la chica

empezó a venir, yo hable con los chicos y les dije la situación de la chica y que la acogieran, ahora es una de las chicas que mejor trabaja y no se pierde una clase, aunque vive lejos la mamá la trae y la recoge siempre.”
Educador popular, Org 2.

La escuela reconoce sus límites, y en casos reconoce el potencial existente en lo que se ha llamado la comunidad educativa, donde coexisten organizaciones educativas, no escolares y las cuales se consideran a portantes a la función social de la escuela.

El planteamiento por la educación, no se circunscribe, desde la mirada de las organizaciones, a la dinámica escolar, pues la educación va más allá de la escuela, como bien lo plantea Kantor este escenario implica el reconocimiento de las prácticas educativas populares agenciadas por organización sociales con reconocimiento local (2008), estas son proclives a didácticas flexibles que atraen la participación juvenil y dan pie al establecimiento de espacios educativos fruto de las interrelaciones entre jóvenes, familias, educadores populares y sociales y otros actores con membresías comunitarias diversas (juntas de barrio, iglesias, microempresas, sindicatos, organizaciones artísticas). (Sirvent, 2007)

Finalmente se puede decir que el papel de las organizaciones no escolares implica la constitución de una serie de experiencias potentes de carácter educativo que se constituyen en la relación entre jóvenes, educadores y sus contextos, haciendo de la práctica artística, espiritual y en general educativa un escenario de construcción permanente y de acercamiento entre la organización y la escuela.

Bibliografía

- Angarita, j. j. (2014). la dinámica organizativa: el caso del colectivo de personas con discapacidad en Cali, Colombia. *Hacia la promoción de la salud*, 1(19), 39-53.
- Aparicio-Castillo, P. (2013). Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud* , 527-546.
- Artiles, L., & Otros. (2005). *La escuela más allá de sus muros. Herramientas para una comprensión transformadora del contexto*. Santo Domingo: Fe y Alegría.
- Bedoya, M. H., Builes, M. V., & Lenis, J. F. (2009). La acción educativa como acción narrativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud* , 7 (2), 1255-1271.
- Calvo, B. (2014). La violencia "desaparece" pero la vulnerabilidad se mantiene. Niños y niñas en ciudad Juárez. *Ichan Tecolotl Organo informativo del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)* (284), 3-7.
- Calle, C. V. (2010). *Pedagogía social en Colombia*. Cali: Universidad San Buenaventura.
- Canciano, E. (2013). Lo escolar fuera de la escuela un estudios acerca de los modos de organización de la acción educativa destinada a niñas, niños y adolescentes en ámbitos situados fuera del sistema educativo. Tesis de maestria no publicada, Flacso Argentina. Buenos Aires, Argentina.
- Carrillo, A. T. (2012). *La educación popular Trayectoria y actualidad*. Bogotá DC: El Buho.
- Cobacho, F., & Pons, J. (2006). Jóvenes en desventaja y cohesión social. *Revista de Educación* , 237-255.
- Funes, J. (2003). Violencia y educación ¿es posible prevenir las conductas violentas? *Revista de intervención socioeducativa* , 23-35.
- Guevara, C. A. (2012). Resignificación de la categoría sujeto en el contexto comunitario y popular: componente clave en la educación popular transformadora para Venezuela. *Telos. Revista de estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales* , 14 (3), 311-322.

- Kantor, D. (2008). *variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: del estante editorial.
- Manzano, N. (2008). Jóvenes en contextos de vulnerabilidad y la necesidad de una escuela comprensiva. *Docencia* (Índice 35).
- angarita, j. j. (2014). la dinámica organizativa: el caso del colectivo de personas con discapacidad en Cali, Colombia. *Hacia la promoción de la salud* , 1 (19), 39-53.
- Canciano, E. (2013). Lo escolar fuera de la escuela un estudios acerca de los modos de organización de la acción educativa destinada a niñas, niños y adolescentes en ámbitos situados fuera del sistema educativo. Tesis de maestria no publicada, Flacso Argentina. Buenos Aires, Argentina.
- Colombia, M. d. (08 de Febrero de 2014). *Portal oficial del Ministerio de Educación*. From Portal oficial del Ministerio de Educación: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>.
- Kantor, D. (2008). *variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: del estante editorial.
- Maroni, A. (2008). *E porque nao? tecendo outras possibilidades interpretativas*. Sao Paolo: Edeias & Letras.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles estrategias del desencanto*. Barcelona: Norma.
- Sirvent, M. T. (2007). Revision del concepto de educación no formal. Debates y propuestas. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Trilla, J. (1996). *La educación fuera de la escuela*. Bar.
- Menchén, M. d. (2006). La educación no formal en España. *Revista de Estudios de Juventud* (74), 11-28.
- Montero, V. M. (2011). La educación no formal en América Latina. Un análisis en base a los paradigmas económicos y sociales predominantes. *Horizontes educacionales* , 16 (1), 75-82.
- Mosquera, J. I., & Barragán, B. (2007). Pedagogía crítica y educación no formal. *Uni/Pluriversidad* , 7 (2), 37.
- Olcott, D. (2013). Nuevas líneas de aprendizaje: potenciar el uso de recursos educativos abiertos para reforzar la educación no formal. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* , 10 (1), 151-169.

- Ottone, E., & Hopenhayn, M. (2007). Desafíos educativos ante la sociedad del conocimiento. *Revista Pensamiento Educativo* , 40 (1), 13-29.
- Pineau, P., Dussel, I., & Caruso, M. (2013). *La escuela como máquina de educar* . Buenos Aires: Paidós.
- Raggio, L., & Sabarots, H. (2012). Políticas públicas en la ciudad de Buenos Aires dirigida a juventudes vulnerables. Continuidad y transformaciones en la última década. *RUNA. Archivo para las Ciencias del Hombre* , 9-31.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles estrategias del desencanto*. Barcelona: Norma.
- Rivera-González, J. (2011). Tres miradas a la experiencia de la exclusión en las juventudes en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud* , 331-346.
- Rodriguez, E. (2004). Políticas de juventud en américa latina: aprendizajes y desafíos. En E. G. (Compiladores), & B. Sergio, *Políticas de juventud en latinoamerica Argentina en perspectiva* (págs. 67-79). Buenos Aires: Flacso.
- Rodriguez, E. (20 de Mayo de 2005). Prevención social del delito y la violencia juvenil. Experiencias innovadoras en América Latina. Ciudad de la Plata, Buenos Aires, Argentina: Notas presentadas en la Jornada de Trabajo sobre "Experiencias latinoamericanas de Trabajo con jóvenes -Instituto Internacional de Derechos Humanos y el Ministerio de Seguridad de la provincia de Buenos Aires.
- Sirvent, M. T. (2007). Revision del concepto de educación no formal. Debates y propuestas. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Soler, R. (2013). Acciones educativas para colectivos en situación de vulnerabilidad en Aragon: alumnos inmigrantes con diversidad lingüística. ¿Cuál sigue siendo el problema de fondo? *Revista Educar* , 267-286.
- Trilla, J. (1996). *La educación fuera de la escuela*. Bar.
- Trilla, J. (1986). Notas para un modelo analítico de la acción educativa. *Revista Teoría de la educación* (No. 1).
- Vásquez, G. (1998). La educación no formal y otros conceptos. En J. S. (Comp), *Educación no formal*. Barcelona: Ariel.

Vasquez-González, S., & Sarasola-Sanchez-Serrano, J. L. (2011). Vulnerabilidad, Exclusión e Inserción al Empleo de los/las Jóvenes del Centro de Tamaulipas (México). *Portularia* , XI (No. 2), 69-78.

Villalta, M. A., & Saavedra, E. (2011). Cultura escolar, prácticas de enseñanza y resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales vulnerables. *Universitas Psychologica* (No 1), 67-78.

Bibliografia Legislacion

Colombia. Constitución Política de 1886. Civitas Colombia.

Colombia. Congreso de la República. Constitución Política de Colombia De 1991. Bogotá D.C. Civitas, 2001.

Colombia. Congreso de la República. Ley 1064 de 2006. Civitas Colombia.

Colombia. Política Nacional de Juventud. Bases para el Plan Decenal de Juventud 2005-2015. Colombia Joven Presidencia de la República, Bogotá 2004.

CRIANÇA, MÍDIA E CONSUMO: RELAÇÕES DAS CRIANÇAS COM A IMAGEM TELEVISUAL.

FERNANDA DA COSTA SAMPAIO²⁴

MAYELLE DA SILVA COSTA²⁵

RESUMO

Grande parte dos indivíduos veem televisão, mas são crianças as mais afetadas pela violência simbólica, pelo fato de que passam metade de seu tempo, assistindo. Pesquisadores do mundo inteiro apontam que a televisão é nociva, que invés de educar, transmitir valores, ela induz a violência com cenas de agressão, sexo explícito e conversas sobre o tema, sem nenhuma preocupação com que está assistindo. Precisamos repensar e analisar como nossas crianças se comportam diante da televisão, principalmente diante dos desenhos animados, que é onde estão concentrados a maior parte da violência e incentivo ao consumismo. Alguns produtores se aproveitam e buscam vender seu produto usando a logomarca do desenho induzindo a criança a fazer com que comprem produto. Esta pesquisa busca levar a uma construção crítica sobre a relação que é estabelecida entre a criança e a mídia desde cedo, o primeiro contato entre a criança e a TV que é sustentado pela sociedade consumista. Para tanto, analisar a programação local sobre os programas infantis e seus desdobramentos na educação das crianças, cujo dano é dado pela necessidade de adquirir produtos divulgados pela mídia, pondo assim em risco o livre processo de criação das mesmas.

Palavras chave: Televisão, Mídia e Criança.

²⁴ Bolsista Pibic/UNIFESSPA Campus de Marabá, no Projeto de pesquisa Racionalidade Estética: estudo do processo criador das crianças na cidade de Marabá. É estudante da graduação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campus de Marabá/UNIFESSPA. E-mail: nandynhaah_sam@hotmail.com

²⁵ Bolsista Pibic/UNIFESSPA Campus de Marabá, no Projeto de pesquisa Racionalidade Estética: estudo do processo criador das crianças na cidade de Marabá. É estudante da graduação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campus de Marabá/UNIFESSPA. E-mail: flormatos27@gmail.com

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais as crianças tem se prendido demais a mídia televisiva, as brincadeiras e até mesmo o modo delas interagirem com as outras é baseada nos super heróis que são exibidos nos desenhos animados, não estou dizendo que essa maneira de agir é negativa, de forma alguma, isso até contribui para o seu desenvolvimento lúdico, mas precisamos tomar cuidado ao deixar que elas fiquem muito tempo presos em frente à televisão.

Esse episodio vem ocorrendo devido os pais não participarem ativamente da vida das crianças, por motivos de trabalho e a televisão vem tomando o lugar de educadora, ao longo do tempo isso tem se tornado mais frequente ainda, é plausível notar esse tipo de comportamento durante a observação dessas pessoas e com base em análises ressaltadas através dessas observações.

De acordo com as teorias estudadas poderemos constatar que a mídia influencia a criança em tudo inclusive ao consumismo desenfreado, mas segundo **BROUGÈRE (2004: p.50)** “a televisão transformou-se na vida e a cultura da criança, e as referencias que ela dispõe, ela influenciou, particularmente, sua cultura lúdica”, através desse ponto de vista pode perceber que a televisão também tem seus pontos positivos e contribui bastante para o lúdico apresentando uma generosa variação de imagens só que deve haver uma intervenção do adulto, para certos programas, pois nem tudo que está sendo exibido nos canais são apropriados para elas, por isso se faz necessário que o mesmo esteja por dentro e seja consciente de que algumas programações que se apresentam em horário nobre são em grande parte impróprias.

A sensualização é outro fator que precisa ser repensado, pois ela é exibida nas telenovelas ou em seriados sem nenhum pudor, as crianças tem acesso a esse tipo de episodio sem nenhuma restrição, a mídia não se preocupa com quem está assistindo e quais efeitos causam na vida das crianças, de acordo com POTSMAN, 2011:

“ A mídia desempenhou um papel para apagar as diferenças entre a sexualidade infantil e adulta. A televisão mantém a população num estado de grande excitação sexual como sublinha uma espécie de igualitarismo do desempenho transformando o segredo dos adultos disponível a todos [...]”.

Portanto é plausível perceber que não acontece a divisão dos fatos tudo fica explícito a todos que querem ver independente de idade as novelas e telessериados estão aí mesmo mostrando imagens, cenas absurdas de sexo explícito, troca de caricias entre os atores, desempenhando na criança desde cedo a vontade de experimentação daquilo que ela vê é por esse motivo que existem tantos guris com a sexualidade a flor da pele eles são estimulados desde muito pequenos a reagirem daquela forma e esse comportamento se dá por meio de influência da mídia televisiva, outro fator que também é válido ressaltar e no que se refere a roupas que não condizem com a faixa etária da criança, muitas propagandas inculcam na cabeça das mesmas dizendo o que elas devem vestir, já presenciei cena de crianças dizendo que não queria uma calça folgada, ela queria uma calça jeans apertada para valorizar seu bumbum e pernas fiquei chocada com tamanho absurdo e dessa maneira elas vão perdendo a ingenuidade e a essência da infância deixando-a de lado, vão deixando o brincar e com isso vai acelerando o seu crescimento pulando as etapas essenciais para o seu desenvolvimento, tornando-se um adulto em miniatura e totalmente alienado deixando-se levar por tudo que vê sem questionar o por que aquilo ocorre.

A mídia vem alcançando êxito em diversos grupos sociais, não deixando espaço para a reflexão tentando anular a subjetividade de cada um ditando regras e padrões que segundo a mídia são perfeitos para se alcançar a felicidade e manter o padrão adequado ao sistema. De acordo com Postman e Áries desde a época medieval não havia se desenvolvido ainda a noção de vergonha, a qual, os adultos não escondiam seus segredos e intimidades dos infantes, não havia respeito pela presença delas tudo era liberado, as mesmas participavam das brincadeiras, jogos, e até dos atos sexuais dos adultos, e isso até hoje vem ocorrendo tanto em programas televisivos quanto na vida cotidiana, pode-se perceber isso através dos casos de prostituição infantil e também de estupros que as crianças vem sofrendo desde os primórdios, portanto podemos concluir que a criança não está sendo respeitada, alias nunca foi, claro que há algumas exceções, mais são muito poucas.

Antigamente nos séculos XVII até meados do século XVIII as crianças não existiam para a sociedade, com exceção da sociedade grega que não tinha uma concepção exata de infância, mas, buscava a formação moral, apesar de que nem todos tinham o conhecimento da escrita, são com os gregos de acordo com os estudos de Postman que aparecem à preocupação de matricular os filhos nas escolas, devido a alguns acontecimentos no que se refere à inserção da Europa na idade média, e a invasão dos bárbaros no Norte a concepção de infância que havia se propagado desaparece, mas logo após esses acontecimentos surge novamente no século XIX uma nova concepção de infância e junto com ela a tipografia que

desabrochou um mundo que antes eram permitidos somente aos letrados, após essa invenção muitos livros foram impressos a partir de então passou a surgir uma preocupação com os pequeninos, em suma também surge as instituições como: a família e também a escola com isso se concretizava novamente a concepção de infância e a preocupação em educar, mas apesar de todos esses acontecimentos referido a educação e bem estar dos infantes não era valido para todos, crianças pobres e sendo do sexo feminino não tinha direito a esse olhar cuidadoso, somente no século XIX até os dias de hoje começaram a se preocupar com as crianças de modo geral em todas as esferas.

A CRIANÇA E A TELEVISÃO

Quando a criança assiste televisão ela muda o seu comportamento e sua maneira de ser e interagir se deixa levar pelas imagens e maneira na qual as personagens dos desenhos ou seriados interagem umas com as outras, dessa forma, muitas crianças acabam agindo da mesma maneira que a personagem dos desenhos que assistem, até reproduzem a maneira violenta e ignorante de solucionar problemas retratados nos seriados por via de suas brincadeiras com os amiguinhos, para se ter uma noção muitas delas até querem usar a mesma roupa que seu personagem preferido usa, no objetivo de ser igual a ele, mesmo quando a mesma não esta na frente da televisão.

Os conteúdos exibidos na mídia podem vir a interferir em sua educação e comportamento, maneira de agir durante as brincadeiras, e até mesmo no modo de tratar os pais, enfim é muito fácil identificar o perfil de comportamento de uma criança que assiste frequentemente, pois ela tende a ficar muito agressiva e extremamente consumista em alguns casos. Na televisão, nos desenhos e em suas programações no que se refere ao publico infantil não há somente pontos negativos como foi falado anteriormente, há também programas educativos que auxiliam na aprendizagem e no desenvolvimento da criança, e também em seu mundo lúdico criativo, por que a televisão e seus desenhos oferecem subsídios para que a criança imagine e possa fantasiar durante suas brincadeiras, por esse motivo os pais devem intervir e escolher com cautela a programação saudável e que também esteja de acordo com a faixa etária da criança.

No município de Marabá-PA situado no Sudeste do estado do Pará especificamente na zona periférica da cidade (Bairro Bela Vista) foi realizado um pequeno estudo para observar o quanto o desenho animado e as propagandas influenciam no desenvolvimento da brincadeira, na maneira de interação das crianças e também em seu comportamento tanto durante a brincadeira quanto na relação com seus pais, foi tirado essa conclusão através da análise com crianças da mesma faixa etária de 7 anos de idade, sendo 3 do sexo feminino e 3 do masculino moradoras do mesmo bairro onde a observação foi realizada. Conversei com as 6 crianças afim de saber um pouquinho mais sobre elas e também no intuito de traçar um perfil de cada uma feito isso comecei a dá inicio as observações. Na primeira parte do estudo foi colocado o desenho da Dora aventureira, de acordo com meu ponto de vista um desenho agradável e bem educativo, já na segunda parte do estudo foram colocadas algumas propagandas de brinquedos diversos tanto feminino quanto masculino, afinal o pequeno grupo analisado era mesclado, nem todos eram do mesmo sexo, o objetivo dessas propagandas era perceber até onde vai o consumismo e a vontade deles de possuir aquele determinado objeto exibido, e finalmente na terceira parte foi colocado o desenho do pica-pau e do X-man evolutchion. As observações que foram coletadas a partir desse pequeno estudo foi que as crianças (no caso dos 3 meninos) gostaram mais da terceira parte que foram desenhos voltados para lutas corporais, muitos não resistiram e até reproduziram alguns golpes que foram vistos durante o desenho, logo comecei a conversar com eles e perguntei o porquê eles preferiam esse desenho, em suma todos me disseram que era por que havia muita luta, e que parte da brincadeira preferida deles era lutar, no caso das meninas o desenho não chamou muita atenção elas já gostaram mais do desenho de Dora aventureira, o que também chamou a atenção deles no modo geral foi os brinquedos que eram anunciados, eles ficaram vislumbrados com tudo aquilo que era exibido e então todos eles disseram que seus pais iriam comprar, perguntei a eles o que lhes daria tanta certeza que os pais poderiam esta comprando aquele brinquedo, eles disseram que eles comprariam por que o pai passa o dia todo fora de casa e para não vê- los com raiva ou até mesmo tristes, o pai ou mãe vai até a loja e compra como maneira de recompensar o filho pela falta de tempo, as meninas já gostaram um pouco mais da Dora Aventureira, fiz a mesma pergunta que fiz aos meninos, elas responderam que o desenho é legal por que as ajudava tentativa falar e aprender o inglês, a cantar a dançar, já que o desenho de Dora Aventureira ensina algumas palavras em inglês e auxilia também no movimento. O estudo com eles foi muito interessante também conversei brevemente com os pais e a partir desse dialogo e de algumas perguntas realizadas pude perceber que elas passam praticamente o dia inteiro em frente à televisão com exceção do horário que estão na escola, através dessas observações pude notar também que

as crianças são rebeldes e totalmente consumistas, mas percebe-se que esse comportamento se dá devido a falta de tempo dos pais, se torna explícito que não havia nem nunca houve a interação entre pais e filhos por que eles trabalham o dia todo, as crianças estudam também, e quando tem um tempinho ao invés de ficar com os filhos o cansaço falava mais alto e acabavam dormindo, então através disso é possível ver que os pais não veem outra saída a não ser deixa-los frente à televisão para garantir o sustento de sua família, ela acaba se tornando a babá eletrônica responsável por educar e cuidar das crianças enquanto os pais não estão, infelizmente a vida é assim, pois vivemos em um mundo que precisamos abrir mão de algumas coisas para que tenha comida na mesa, remédios, e tudo que se é necessário para viver “bem”, na medida do possível, não pudemos culpar os pais somente o sistema é que colabora para que isso aconteça nos nossos lares, acabamos deixando nossos filhos a mercê da manipulação e alienação existente na mídia televisiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos dias de hoje podemos observar o quanto a televisão e suas programações estão intrinsecamente ligada à educação de nossas crianças, e que isso se faz visível através da maneira de agir delas e de sua educação, a criança que assiste muito fica rebelde, mas também tem possibilidades de ampliar seu mundo lúdico, isso depende muito daquilo que assiste e da maneira que interpreta os fatos exibidos.

A televisão não é nem boa nem má, ela é razoável desde que saibamos usar de forma educativa e a nosso favor, a mesma não pode ser vista somente da maneira negativa, como vilã, ela tem seus pontos negativos, isso não podemos negar, mas também tem pontos positivos que podem auxiliar no aprendizado e desenvolvimento de sua criatividade através da fantasia, resumindo nem tudo que a televisão e a mídia transmitem é um lixo, o que se precisa fazer com os pais, as crianças, na verdade com a sociedade no modo geral seria estudar e trabalhar a educação audiovisual tanto em casa quanto na escola para que as crianças entendam que as programações e propagandas expostas na mídia nada mais são que exaltação da cultura dominante que tem por objetivo padronizar a sociedade e deixar tudo homogêneo para ficar mais fácil de manipular e transformar a todos em marionetes humanas, começando pelas crianças. A influência da televisão se faz visível através das manifestações culturais como: brincadeiras populares, contos interação com os vizinhos, enfim, percebemos que todas essas ações estão

desaparecendo grande parte do desaparecimento dessas manifestações se deve a violência que vem ocorrendo nas ruas, com medo a sociedade se ver obrigada a ficar trancafiada dentro de sua própria casa, portanto não há interação com as pessoas, estamos perdendo aquela essência de sentar na porta conversar com os vizinhos, viver a vida de maneira saudável tratar de maneira respeitosa as pessoas a nossa volta, a única saída é interagir com a televisão, ou seja, a novela ou até mesmo outras programações passam a ser nossa maneira de distração é a partir daí que começa as alterações na vida cotidiana das pessoas, ao invés de saírem e fazer a interação com outras pessoas elas ficam perante a televisão dentro de casa por se sentirem mais “protegidas” dando assim ênfase a chamada cultura domiciliar, onde ficam do sofá pra frente da TV e da TV para dentro de casa, por esse motivo não posso deixar de falar no sedentarismo que afligem nossa população, as pessoas não praticam exercícios físicos, não realizam troca de informações, enfim deixam de viver a vida de maneira saudável devido a violência que vivemos na atualidade, nos tornando reféns dentro de nossas próprias casas.

O desenho animado e suas personagens desempenham um papel muito importante na vida das crianças, esse papel seria a fantasia que é criada através da imaginação, e ao assistir o desenho a criança é estimulada a imaginar e através da imaginação criar sua brincadeira, nesse requisito a televisão tem um papel fundamental.

Ao observarmos como as crianças brincam podemos ver esse papel que o desenho proporciona a elas, pois o mesmo lhe fornece subsídios para que a brincadeira seja agradável e divertida, é valido lembrar que a escolha dos desenhos na qual elas devem assistir é muito importante, pois existem desenhos que mostram muita violência o interessante seria que os pais escolhessem desenhos educativos que auxiassem em sua aprendizagem, por isso é indispensável a presença deles nesse momento da escolha dos conteúdos que estejam de acordo com a faixa etária de cada criança. Em Marabá-PA essa realidade também não é diferente, analisando as programações exibidas na TV local, o comportamento das pessoas, é possível vermos que a cultura domiciliar predomina nos lares marabaenses, pois Marabá tem altos índices de violência, não tendo outra saída nos tornamos reféns dentro de nossas próprias moradias tentando-nos “proteger” obtivemos esse ponto de vista devido à conversa que tive com os pais das crianças envolvidas no estudo.

A programação da TV local aberta é a mesma do canal fechado à única coisa que é alterada é somente o horário de exibição, e alguns jornais de exibição de notícias. Os desenhos animados exibidos em ambas são regados a muita violência, propagandas bastante chamativas, tentadoras e nossas crianças são extremamente consumistas por que tanto elas quanto seus pais se deixam levar pela “sedução” e

“beleza” e “ praticidade” dos produtos exibidos, o capitalismo contribui muito para essa maneira de ser das pessoas, tendo em vista que se eu comprar minha vida irá melhorar 100%, ideia que é implícita mas ao assistirmos o que as propagandas repassam, é fácil notar o que elas pretendem dizer com o anuncio daquele certo produto, da mesma forma ocorre com as nossas crianças, quando os pais compram determinado brinquedo, sandálias, roupas ou outro utensílio, eles acabam comprando pra suprir a sua falta na vida de seus filhos, e essas propagandas se aproveitam dessa situação, esse tipo de marketing torna as crianças um certo tipo de alvo, é por esse motivo que quase não vemos propagandas voltadas para os adultos, somente para o publico infantil, se aproveitam desse ponto fraco que encontram-se em cada família para dar a cartada final e sempre tendo a certeza que vão conseguir o que querem .

O modelo capitalista divide as pessoas, a televisão de forma “indireta” vem a influenciar esse tipo de comportamento, não estou aqui para dizer que a culpa de tantos conflitos que ocorrem nos dias de hoje é totalmente culpa da televisão ou até mesmo do sistema na qual querendo ou não fazemos parte, longe de mim dizer isso, mas posso afirmar com afinco que grande parte desses conflitos é influenciado sim por elas, um exemplo disso são as novelas que exibem cenas absurdas, onde pai mata filho, ou vice-versa para alcançar um patamar social melhor estimulando a violência e conflitos familiares para se chegar a onde quer sem nenhum escrúpulos, homens mais velhos se envolvem com meninas que tem idade de ser sua filha pedofilia pura onde o respeito para com as crianças ou adolescentes não existem de forma alguma, preconceitos onde o corpo perfeito o padrão de beleza almejado é ser magra a qualquer custo, e o tom de pele ou raça que devemos ter seja branca, traições onde homens colocam suas amantes dentro de suas casas com esposas dentro sem nenhum respeito ou pudor, enfim uma serie de fatores que são visualizado por todos, inclusive por crianças, é por isso que temos tantas catástrofes acontecendo, as novelas em grande parte são o A televisão é vista como “cuidadora”, com os responsáveis fora, ela é a dona da situação, os pais saem para garantir o sustento e o bem estar da família enquanto a educação de seus filhos fica por conta da mídia televisual e companhia, nossa realidade é muito triste, complicada, catastrófica, mas infelizmente muitos pais não veem outra saída até sabe os riscos que correm mais a necessidade de prover uma vida melhor a seus familiares fala mais alto, já que precisam do dinheiro para se manter e ter uma vida digna a ultima opção e deixar os filhos em casa a mercê dos “cuidados” da televisão, fazendo o papel de educar para o consumismo, infelizmente a mídia televisual está alcançando êxito e conseguindo moldar a todos.

Precisamos fazer da televisão nossa aliada, trazê-la para o nosso lado e para que isso se faça possível é necessário que os pais dessas crianças estejam abertos

para novas aprendizagens e dispostos a ajudarem, por isso que uma educação audiovisual e um estudo aprofundado sobre conteúdos exibidos pela mídia são extremamente necessários, pois muito deles não sabem ou tem os olhos fechados literalmente para essa problemática, acham que as propagandas não fazem cabeça de ninguém, mas infelizmente na realidade ela tem poder para ir mais além e fazer coisa mais devastadoras manipulações são o de menos perante os estragos que uma programação mal feita pode fazer com eles, tornar nossas crianças pessoas alienadas, frustradas e doentes isso tudo a mídia pode nos transformar é triste, mas é a realidade que não só o município de Marabá-PA vive, mas sim o mundo todo passa por esse problema, precisamos abrir nossos olhos não podemos nos acomodar enquanto a televisão e suas programações acabam com o mundo e também com nossas vidas.

REFERÊNCIAS

HTTP. www.google.com.br/ CARDOSO. Ivna Ximenes Frota 2008//acessado em: 24.07.014 as 18h00min;

HTTP. www.google.com.br/ PEREIRA. Maria Cristiane Fernandes 2008//acessado em:

24.07.014 as 18h30min;

BENJAMIN, Walter, 1892-1940. Reflexões sobre a criança, brinquedo e educação/ Walter Benjamin; tradução; apresentação e notas de Marcos Vinicius Mazzari; posfácio de Flávio di Giorgi. São Paulo duas cidades; Ed. 34; 2002.

BROUGÈRE. Gilles, Brinquedo e cultura/ Gilles Brougère; revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop- 5ª edição. – São Paulo. Cortez 2004. – coleção questões da nossa época; v. 43.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Trad. Suzana Menescal de Alencar Carvalho, José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

ARIÈS, P. História social da criança e da família. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro:

LTC, 2006.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da idade média a idade contemporânea no ocidente**/ Colin Heywood; trad. Roberto Cataldo Costa.- Porto Alegre: Artmed, 2004.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Crianças e adolescentes em frente à TV: o que e quanto assistem de televisão**. Portal de Revistas Científicas em Ciências da Saúde, 2002. [www. portal.revistas.bvs.br/](http://www.portal.revistas.bvs.br/) acessado em 25.07.014 às 09:00

Vulnerabilidad de las Niñas, Niños y Adolescentes migrantes no acompañados (Estudio realizado en la frontera de Reynosa Tamaulipas México)

CYNTHIA MARISOL VARGAS OROZCO, VILLARREAL SOTELO KARLA
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE TAMAULIPAS
“UNIDAD ACADEMICA MULTIDISCIPLINARIA REYNOSA- AZTLAN”.
cmvargas@uat.edu.mx

RESUMEN

La migración de menores y jóvenes ha sido tradicionalmente entendida como parte de una estrategia que busca la unión familiar. Y en algunos de los casos es una decisión propia, ante la necesidad de escapar de la violencia intrafamiliar. El fenómeno de los niños y jóvenes que se desplazan solos a través de las fronteras internacionales es cada vez más frecuente. La migración de menores no acompañados no es sino una manifestación de las transformaciones que los procesos migratorios están experimentando en los últimos años. Ante dicha problemática, el estudio hace una descripción de las historias de vida y una reflexión sobre las causas y factores que motivan la migración de menores no acompañados, quienes fueron repatriados por la frontera de Reynosa, Tamaulipas-McAllen, Texas, (Estados Unidos). Así como el género dominante del flujo migratorio, el rango de edad y su nacionalidad.

PALABRAS CLAVE: menores migrantes, flujo migratorio, vulnerabilidad, MMNA.

Introducción

La presencia de la niñez en el proceso migratorio indocumentado, así como sus diferentes implicaciones es uno de los fenómenos menos abordados en estudios de

migración. Los niños y niñas migrantes mexicanos buscan además de una mejor calidad de vida, la reunión con sus familiares y amigos en Estados Unidos de Norte América. Por su inexperiencia, se sabe que no hay persona más vulnerable que un niño, niña o adolescente migrante en desventaja respecto a un adulto, ante una situación en la que se ponga en riesgo su vida. Son precisamente los niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados por sus familiares adultos los más susceptibles a la violación de sus derechos; quienes pueden ser discriminados, maltratados, segregados, perseguidos o tratados como criminales en ambos lados de la frontera. El fenómeno de la migración indocumentada de niños, niñas y adolescentes en la frontera noreste se compone tanto de aquellos que son repatriados desde Estados Unidos de América, como de los migrantes en tránsito que no lograron cruzar la frontera o se encontraban en este proceso, sin compañía de algún familiar facultado para ejercer su tutela legal.

Los niños, niñas y adolescentes deciden viajar solos para cruzar la frontera de los Estados Unidos de Norte América, en primer lugar por el deseo de reunirse con sus familiares, en segundo término por el deseo de mejorar su nivel de vida a través del desempeño de un trabajo y escapar de la violencia y la pobreza por la que pasan.

Se es niño niña o adolescente haciendo referencia específica la edad, la niñez abarca entre los 6 y 12 años de edad, mientras que la adolescencia abarca de los 12 hasta los 17 años. En el caso de México los 18 años indican la mayoría de edad.

En este capítulo abordaremos las rutas, el origen comunitario, la experiencia en el trayecto, el proceso migratorio, el riesgo al llegar a la frontera de Tamaulipas y la experiencia en su trayecto que realizan los Menores Migrantes No Acompañados (MMNA) con el objetivo de realizar su travesía para poder cumplir el éxodo del famoso sueño americano.

Dentro de la migración internacional, a partir de la década de los años setenta, encontramos una extensa serie de estudios sobre diferentes aspectos de la misma, investigaciones que reflejan diferentes perspectivas e intereses, no siempre compatibles, y sin embargo, es escaso el estudio que en los mismos encontramos sobre la migración de menores (Gallo, 2004; Bustamante, 2002; Hernández, 2008), siendo de suma importancia la atención de los mismos, teniendo como factor importante su minoría de edad, esto aunado a que no se le da la atención o la aplicación debida de los procedimientos al recibir un menor no acompañado.

El presente estudio data en las migraciones para la infancia y la adolescencia ya que se presenta un alto índice de flujo de niños, niñas y adolescentes migrantes cada vez mayor por nuestras fronteras, los menores migrantes son los nuevos actores de la migración y en su mayoría, son víctimas vulnerables debido a las necesidades de llegar a realizar el cruce hacia lado Americano para poder satisfacer diferentes necesidades como: trabajar, tener una mejor condición de vida, reunificación familiar, sin importar los riesgos que puedan correr para alcanzar su objetivo.

La investigación de este fenómeno es de gran importancia en los ejes del Plan Nacional de Desarrollo de nuestro país, que destina apoyos emergentes para disminuir la vulnerabilidad de los migrantes, garantizar el respeto de los derechos humanos de estos menores, que son tan sensibles debido a la situación y las necesidades que en su travesía enfrentan ante la sociedad y la delincuencia para cruzar hacia los Estados Unidos de Norte América.

La ruta y flujo migratorio por Reynosa

En los últimos años, las rutas migratorias de la frontera sur tienden a dirigirse hacia los estados en los cuales los migrantes anteriormente no transitaban, debido a un mayor control en la frontera de Chiapas con Guatemala que provoca una desviación de los flujos existentes. Así mismo es importante mencionar las rutas de acceso al territorio mexicano y los medios de transporte que ellos utilizan para dirigirse hacia

los Estados Unidos de América. El ferrocarril es el principal medio de transporte que utilizan los migrantes, donde se frecuentan a mayor número de accidentes y son víctimas de robo. También se menciona que existen los “caminos de extravió, es decir los caminos de terracería aledaños a las carreteras para evitar los puntos de revisión de las diferentes corporaciones policíacas y del Instituto Nacional de Migración (INM)

De acuerdo a los estudios de Kauffer en los últimos años, las rutas migratorias de la frontera sur tienden a dirigirse hacia los estados en los cuales los migrantes anteriormente no transitaban, debido a un mayor control en la frontera de Chiapas con Guatemala que provoca una desviación de los flujos existentes a continuación mencionamos algunas de las citadas por la investigadora del colegio de la frontera sur:

*La vía costera es la más transitada por el flujo migratorio. Esta se realiza por ferrocarril, extendiéndose en Chiapas desde Tapachula hasta Arriaga

*La ruta Sierra Madre cruza el estado de Chiapas por Motozintla, presa La Angostura, Comitán y Tuxtla Gutiérrez. Esta ruta es de reciente aparición y es peligrosa ya que pueden sufrir accidentes.

*La ruta fronteriza es la segunda vía terrestre mas importante en Chiapas, aquí la mayoría de los desplazamientos son atravesando caminos de extravió y bajo el control de las redes de polleros. Esta cruza Ciudad Cuahutémoc, La Trinitaria, Comitán, Altos, Selva Chimalapas, y Matías Romero, en el estado de Oaxaca.

*La ruta Selva, poco vigilada y con una afluencia limitada de migrantes, cruza por Carmen Xhan, Comitán, Selva Lacandona, y el estado de Veracruz.

*La vía marítima, una ruta accesible, rápida y carente de vigilancia, pasa por Puerto Champerico, en Guatemala: Puerto Madero y Puerto Arista, en Chiapas; y Salinas Cruz y Huatulco, en Oaxaca.

*La ruta aérea es generalmente utilizada por los migrantes que ya cuentan con permiso de trabajo para internarse en Estados Unidos. Estos en ocasiones vuelan

desde Tapachula hasta Tijuana, Baja California, para cruzar después la frontera norte de México.

*El corredor planicie transita por El Naranjo y El Ceibo en Guatemala, continuando por Tabasco en Tenosique y Gregorio Méndez.

*Por último el corredor de la Sierra comienza también por el Naranjo, Campó, Xhan, y cuatro poblados, en Guatemala; entrando a México por el triunfo y Balcan, en Tabasco.

De acuerdo a información de Gobernación precisó que en la frontera sur hay dos regiones por las que suelen trasladar a los niños y adolescentes; la primera, por donde pasa el mayor volumen de los no acompañados, es la costera de Chiapas, particularmente en la región del Soconusco. La segunda es la zona fronteriza de Tabasco, junto con el perímetro de Palenque, Chiapas. (<http://www.jornada.unam.mx/2014/12/13/politica/013n1pol>)

Conforme a la información proporcionada por el CAMEF²⁶ los menores migrantes no acompañados provenientes de Centro América ingresan al territorio mexicano por la frontera sur de Guatemala con Chiapas, una vez encontrándose en el Estado son desplazados vía terrestre hacia la frontera norte de México la cual colinda con el sur de Estados Unidos de Norte América. A continuación en el siguiente mapa mencionaremos algunas de las travesías que utilizan los MMNA para llegar a la frontera de Reynosa Tamaulipas.

Las rutas alternas de los menores migrantes no acompañados vía terrestre en el territorio mexicano son:

Ruta 1: Estados de Chiapas, Oaxaca, Puebla, México DF, Hidalgo, Guanajuato, S.L.P, Nuevo León, Tamaulipas, estando en Tamaulipas la ciudad fronteriza transitada para el cruce Reynosa.

Ruta 2. Estados de Chiapas, Tabasco, Veracruz, Puebla, México DF, Hidalgo, Guanajuato, S.L.P, Nuevo León, Tamaulipas, cruzando como vía de acceso a los E.UA. la ciudad fronteriza de Reynosa.

²⁶ Centro de Atención a Menores Fronterizos Sistema DIF Albergue para la repatriación de niños, niñas y adolescente migrantes no acompañados.

Ruta 3: Estado de Chiapas, Oaxaca, Veracruz, Puebla, México DF, Hidalgo, Guanajuato, S.L.P, Nuevo León, Tamaulipas, su crece fronterizo Reynosa.

RUTAS PARA CRUZAR POR LA FRONTERA DE REYNOSA TAMAULIPAS



Fuente: CAMEF Reynosa

La migración ha sido un proceso social que distingue y permea de manera significativa las estructuras sociales, económicas y culturales de las zonas rurales, áreas metropolitanas, ciudades y comunidades en general de todo México durante las últimas tres décadas en el territorio nacional, se han manifestado importantes transformaciones en la dinámica de los procesos migratorios. Los flujos migratorios son un factor de suma importancia como componente del crecimiento demográfico de las ciudades del sistema urbano mexicano. Una de las manifestaciones más

claras de migraciones en el país en el acelerado proceso de urbanización, (Cruz y Quintero, 2011)

La migración de niños y adolescentes no acompañados, conocida comúnmente en el marco internacional como menores migrantes no acompañados (MMNA), más allá de las fronteras territoriales de los Estados nación, cobró visibilidad a partir de la segunda década de los años de 1990 (Méndez, 2000).

Los niños, niñas y jóvenes centroamericanos ya no sólo se ven afectados por la migración de sus padres o madres que los dejan al cuidado de algún familiar, propiciando escenarios ideales para delitos como la trata de personas menores de edad; ahora han pasado a engrosar las oleadas migratorias regionales, precisamente cuando la coyuntura histórica presenta enormes desafíos para quienes, como ellos, emigran en condiciones críticas de vulnerabilidad. Esto se complica aún más, cuando hablamos de personas menores de edad que migran sin el acompañamiento de algún adulto. (Liwskis, 2008: 28)

Si bien la migración es un fenómeno que nace con la humanidad desde motivaciones personales y colectivas muy variadas, podríamos decir que en el caso centroamericano, uno de sus detonantes principales es sin duda, la exclusión sistemática que afecta a grandes sectores poblacionales de la región.

Esto ha hecho que los flujos migratorios se incrementen y comiencen a delinear nuevas fisonomías migratorias y sociales en la región, como el caso de la migración infantil y adolescente.

La migración de menores y jóvenes ha sido tradicionalmente entendida como parte de una estrategia que busca la unión familiar. Y en algunos de los casos es una decisión propia, ante la necesidad de escapar de la violencia intrafamiliar. El fenómeno de los niños y jóvenes que se desplazan solos a través de las fronteras internacionales es cada vez más frecuente. La migración de menores no

acompañados no es sino una manifestación de las transformaciones que los procesos migratorios están experimentando en los últimos años.

México es un país de origen, tránsito y destino de migrantes. De acuerdo con el Instituto Nacional de Migración (INM), cada año, alrededor de 40 mil niños y niñas que migran son repatriados desde Estados Unidos a México, de éstos, 18,000 viajan solos. Al mismo tiempo, en el 2007, 5,771 niños centroamericanos fueron repatriados desde México a sus países de origen.

El Sistema de Información Estadística sobre las Migraciones en Mesoamérica y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), reportan que la población latinoamericana representa alrededor del 52% de la población extranjera en Estados Unidos, de los cuales más de 30 millones de personas son de origen mexicano (57%) y centroamericano (13%). En 2007, en la frontera sur, más de 5,700 niños, niñas y adolescentes centroamericanos fueron repatriados a sus países de origen (Guatemala, Honduras, El Salvador y Nicaragua) desde México. En su intento por cruzar la frontera, los niños migrantes son muy vulnerables a la explotación, a la trata y a ser víctimas de la delincuencia, por lo que la protección de sus derechos es una prioridad para el mandato de UNICEF en México.

“Persiste el deseo de llegar a Estados Unidos y la necesidad de escapar de situaciones límite de violencia y pobreza” en sus lugares de origen, advirtió la Secretaría de Gobernación (SG). De acuerdo a un estudio elaborado por Gobernación muestra que el flujo de adolescentes se duplicó durante los primeros nueve meses de este año respecto del mismo periodo de 2013, al pasar de 9 mil 730 a 17 mil 332. (<http://www.jornada.unam.mx/2014/12/13/politica/013n1pol>)

La migración hacia Estados Unidos de Norte América de menores no acompañados, persiste como un “foco rojo” para el Gobierno Mexicano y el

Gobierno de Tamaulipas, pues en lo que va del año, casi 4 mil menores en esta situación fueron detectados en territorio tamaulipeco. El Director General del Sistema DIF Estatal, Jesús Alejandro Ostos García, explicó que la tendencia indica que para el cierre del 2014, cerca de cinco mil menores habrían sido detectados como migrantes no acompañados por Tamaulipas.

Ante la problemática que significa esta situación, el Estado redobla esfuerzos de atención y se han establecido protocolos específicos de actuación entre las autoridades de los tres órdenes de gobierno.

Los niños que son repatriados obligadamente y que son mexicanos son instalados en casas de atención a menores migrantes, en donde localizan a sus familias para entregarlos y en caso de no contactar a familiar alguno son canalizados a las casas hogares de la entidad.

Los niños de origen extranjero, son canalizados por el Instituto de Migración hacia los albergues del DIF, mientras localizan a través del consulado a su familia.

En lo que compete a Tamaulipas el Gobierno estatal asegura que la cifra alcanza en los últimos seis años es de alrededor de 10 mil menores de edad han sido repatriados por esta frontera durante los últimos seis años por agentes de la Border Patrol del Sector de McAllen, Texas, y entregados a autoridades locales.

En lo que refiere a la frontera de Reynosa de acuerdo con los registros del Centro de atención a menores fronterizos (CAMEF) en el año 2011 de enero a diciembre se presentó un flujo migratorio de menores migrantes por esta ciudad un total de **897 casos** de los cuales por género se destaca el masculino con un total de 774 y 123 casos del sexo femenino quienes realizaron su travesía sin compañía de un adulto o tutor, mientras que en el transcurso del 2012, aumentó la cifra de los menores migrantes con un total de **976 casos** de los cuales 835 fueron del sexo masculino y 141 femenino aumentando el flujo ambos géneros, mientras que en el año 2013 presentó una baja de la población menor migrante con un total de **949**

casos de repatriación de los cuales 778 son del género masculinos y 171 del femenino, a pesar del descenso mínimo que prevaleció en este año podemos destacar que se dio un aumento en la población femenina a diferencia de los dos años anteriores años donde predominó la población masculina, y por último en el año 2014 se atendieron **1995 menores** de los cuales 1600 del género masculino, 395 del género femenino, prevaleciendo el año 2014 como el más alto en relación de los años anteriores y donde podemos ver de nuevo el incremento de la población menor migrante masculina.

AÑO	POBLACIÓN TOTAL	MASCULINO	FEMENINO
2011	897	774	123
2012	976	835	141
2013	949	778	171
2014	1995	1600	395

Tabla 1. Población total menor migrante durante los cuatro años de estudio por género.

Origen comunitario y familiar de los menores

En este apartado analizamos el origen comunitario y familiar de los MMNA en donde vemos que referente a México las zonas expulsoras con mayor índice son las del noreste comprendido por los estados de Coahuila, Nuevo León, Tamaulipas, destacándose este último como el estado con mayor número de expulsión de MMNA, la zona sur por los estados de Oaxaca Chiapas y predominando Guerrero, continuando la zona occidente donde prevaleció como estado expulsor con mayor índice de MMNA es Michoacán, continuando Colima, Nayarit y por último el Estado de Jalisco. (Ver tabla 1)

Ahora bien en referencia a los MMNA de Centroamérica vemos que prevaleció la población proveniente de Guatemala con un total de 125 menores migrantes, durante los cuatro años de estudio 2011-2014, siguiendo en segundo lugar los de nacionalidad Hondureña con una población de 106 menores migrantes y El Salvador con la cantidad de 82 menores.

Mencionan los menores que los movimientos migratorios de algunos de sus padres fueron factores predisponentes a la ruptura de su núcleo familiar.

En la mayoría de los casos los MMNA provenían de familias donde el padre es el único que genera ingreso económico y su salario no alcanzaba para el sustento de las necesidades por la remuneración económica que recibían por las diferentes actividades laborales que desempeñaban como son: la albañilería, carpinteros, actividades en el campo, obreros, entre otros trabajos que generaban poco ingreso y en algunas ocasiones eran factores de disputas entre los padres que llegaban a la violencia la cual presenciaban los menores, también manifestaron los que se quedaban bajo la tutela de algún familiar o tutor, eran víctimas de violencia pues por causa de la pobreza y la falta de trabajos bien remunerados tuvieron que migrar sus padres y dejar a estos menores en su país de origen quienes afirman extrañar a sus padres por eso migraron para poder reunirse nuevamente con ellos.

En cuanto a la historia de vida tanto de los menores migrantes mexicano como Centroamericanos fueron víctimas de la violencia, la pobreza y la desprotección, viendo en la migración una alternativa para una mejor condición de vida, reunificación familiar, estabilidad económica y seguridad

Tabla 2.

**Estados de la República Mexicana por Zona Geográfica Expulsora de Menores
Migrantes**

Zonas De La República Mexicana	N° Menores Migrantes
Zona Noroeste y Península	
Baja California Norte	7
Baja California Sur	0
Sonora	0
Sinaloa	8
Total	15
Zona Norte-Centro	
Chihuahua	6
Durango	30
Zacatecas	88
Total	124
Zona Noreste	
Coahuila	25

Nuevo León	80
Tamaulipas	1181
Total	1286
Zona Occidente	
Jalisco	102
Nayarit	8
Colima	12
Michoacán	289
Total	411
Zona Centro	
Aguascalientes	42
Guanajuato	198
San Luis Potosi	109
Queretaro	34
Total	383
Zona Metropolitana	
Estado de México	222
Distrito Federal	58
Morelos	52
Total	332

Zona Oriente-Centro	
Hidalgo	104
Puebla	176
Tlaxcala	30
Total	310
Zona Oriente-Golfo	
Veracruz	279
Tabasco	39
Total	318
Zona Sur	
Guerrero	305
Oaxaca	219
Chiapas	162
Total	686
Zona Sureste	
Campeche	17
Quintana Roo	4
Yucatan	7
Total	28

Fuente: Diseño propio, información proporcionada del libro de registro del CAMEF de Reynosa.

Tabla 3.

Menores migrantes centroamericanos por lugar de procedencia

País	N°
Guatemala	125
Honduras	106
El Salvador	86
Ecuador	4
Total	321

Fuente: Diseño propio Información proporcionada por el CAMEF de Reynosa

Experiencias de los menores en el trayecto

Como cita el investigador Alonso Meneses (2010), para esta población menor migrante actualmente la migración clandestina como alternativa de vida es ya una poderosa referencia histórica y familiar en su imaginario, siendo ahí precisamente cuando la coyuntura histórica presenta enormes desafíos para quienes, como ellos, emigran en condiciones críticas de vulnerabilidad. Esto se complica aún más, cuando hablamos de personas menores de edad que emigran sin el acompañamiento de algún adulto, ya que éstos emprenden un viaje sin darle tanta importancia a los peligros a los que se expondrán, ignorando que este abundante flujo migratorio va de la mano de un conjunto de circunstancias tomadas en cuenta por ambos países (expulsor y receptor) a las cuales se ven de cara los migrantes, incluso los no migrantes, ya que la franja fronteriza es cuna de un sinnúmero de actividades que podrían frustrar el camino de cada uno de ellos, siendo inclusive pieza clave para ocasionar afectaciones irreversibles como lo puede ser las violaciones, explotación sexual, venta de órganos, trata de menores, siendo en el

“mejor” de los casos, robados, golpeados, secuestrados e incluso entregados por los mismos “coyotes” a sus captores.

La experiencia de los menores en su travesía para llegar a la frontera norte y realizar el cruce a la frontera sur de los Estados Unidos de Norte América describen estos que en algunos de los casos terminan por abandonarlos a su suerte el coyote encargado de cruzarlos a lo largo de la frontera, muchos de ellos son rescatados por la Bordo Patrol²⁷ y otros pierden la vida en la travesía o al intentar cruzar la frontera.

“Nubia, 13 años, Honduras “Mi amiga murió al intentar cruzar el Rio Bravo se ahogó al resbalar de la llanta en la que nos trasladaban yo solo recuerdo que el rio se la comió no la volví a ver nosotros solo queríamos una oportunidad para poder salir adelante ya que la pobreza en nuestro país nos está matando de hambre ya tantos años aguantar esta situación por eso no importo exponernos a migrar supimos de unos amigos que les fue bien y ganaban dólares”

“Juan, 15 años, México “Recuerdo la travesía rumbo a la frontera cada migrante tiene un precio, en el autobús para bajarnos antes del punto de revisión de migración tuvimos que pagar \$200 pesos al chofer por cada uno para que el autobús pudiera detenerse en la brecha donde ya nos esperaban unas camionetas, recuerdo que menores que viajamos solos eramos seis cuatro hombres y dos mujeres de entre 11 y 17 años”

“Dulce, 15 años, El Salvador :Tenía mucho miedo pues ya sabía a lo que me arriesgaba pero corría peligro en mi país y nadie podía ayudarme uno de los de la pandilla me pretendía pero yo no lo conocía y me dijeron que el me podía hacer daño por eso mi mama contacto al coyote para mandarme traer a San Antonio y reunirme con ella, pasamos varios retenes uno de ellos era como mafias a los cuales le tuvimos que dar \$500 pesos por cada uno, pasábamos por caminos de terracerías muy extraño el camino y tenebroso solo recuerdo que rezaba a mi Dios para que no me pasara nada malo, el coyote nos dijo que si le pasaba pero que no creía pues ya tenía la ruta arreglada muy seguro el, pero en caso de pasar algo que

²⁷ Patrulla fronteriza encargados de la seguridad nacional de la frontera sur de los E.E.U.U.

corriéramos al monte y nos escondiéramos, al llegar a la frontera para cruzar la orillas del río Bravo nos cobraron hasta por la escalera para cruzar las cercas \$150 pesos por persona nos detuvieron casi llegando a mi destino lo cual fue triste para mí pero tengo dos oportunidades de acuerdo al pago que le hizo mi mamá de \$2,000 dls. al coyote, solo espero poder hacerlo de nuevo”

Aquí podemos analizar algunas experiencias que sufren los menores que son difíciles para ellos a su corta edad debido a las diferentes circunstancias tanto de desprotección, pobreza, violencia e inseguridad, tiene que vivir estas travesías y poner en riesgo su vida.

“Me gustaba jugar fútbol con mis amigos pero debido a que ellos se fueron de ahí por la pérdida de familiares que el cartel les mató y tuvieron que migrar igual que yo para poder protegerse, mataron a mis papas volveré a intentar cruzar no quiero regresar a México todavía me queda una oportunidad más llevo dos cruces” Chuy, 11 años, México.

“Mi mamá se juntó con otro vato porque mi papá se fue a los E.E.U.U. a trabajar pero él me golpea por que defendiendo a mi mamá de sus golpes me agarró a puñetazos, quiero buscar a mi papá no sé por qué me abandonó si él se fue dejándome de 5 años en una silla sentado y me dijo con una mirada fija volveré por ti y hasta hoy no me ha hablado. Julio, 14 años, México.

“Estoy cansado de tanta muerte y de tanta sangre en las calles Reynosa es un infierno para una adolescente estamos en peligro” Carlos, 11 años, México.

“En mi barrio existían dos pandillas M-18 y MS-13 pero mi abuela tenía miedo que me mataran pues ya habían matado a un primo que se metió a la banda contraria y me dijo si te quedas te mataran y si te vas no te pasará nada, pues a cierta edad te

empiezan a jalar con ellos yo no regreso prefiero quedarme a trabajar en México, el Coyote a veces es uno de nosotros mismo y cuando nos detiene no se dan cuenta pues es de nuestra edad si a mí me lo pidieran lo hiciera con tal de ganar unos dls.
” Juan, 16 años, El Salvador

Riesgos al llegar y cruzar la frontera Tamaulipeca

La presencia de la niñez en el proceso migratorio indocumentado, así como sus diferentes implicaciones es uno de los fenómenos menos estudiados o sistematizados de las ciencias sociales. Los niños y niñas migrantes mexicanos buscan además de una mejor calidad de vida, la reunión con sus familiares y amigos en Estados Unidos. Son precisamente los niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados por sus familiares adultos los más susceptibles a la violación de sus derechos; quienes pueden ser discriminados, maltratados, segregados, perseguidos o tratados como criminales en ambos lados de la frontera. El fenómeno de la migración indocumentada de niños, niñas y adolescentes en la frontera norte se compone tanto de aquellos que son repatriados desde Estados Unidos de América, como de los migrantes en tránsito que no lograron cruzar la frontera o se encontraban en este proceso, sin compañía de algún familiar facultado para ejercer su tutela legal.

En los últimos años, los controles migratorios en la frontera de los Estados Unidos se han recrudecido. El desvío de flujos migratorios a zonas más inseguras para evadir dichos controles y la contratación más frecuente de traficantes de personas, pone en peligro la vida de los migrantes indocumentados, especialmente la de los niños y las niñas. La migración infantil y adolescente se podría definir como un conjunto de situaciones que colocan a este sector en riesgo. También se puede producir como respuesta a un proceso modernizador que no los convoca ni los abarca: ni el estudio, ni el trabajo logran satisfacerlos, por lo que ven en la migración una respuesta a sus problemas. Así la vulnerabilidad es la característica principal de la migración infantil y adolescente y está directamente asociada a las cadenas de migración, pobreza y desprotección. (Acuña, 2010:27) Entre las recomendaciones y particularidades sugeridas a los Estados para estudiar

diferencialmente al grupo de mujeres y niños involucrados en los procesos migratorios sugeridas en dicha Conferencia, encontramos que existe una alta invisibilidad estadística informática de estos sectores, y en consecuencia, no existen condiciones para obtener información sistematizada y actualizada que den cuenta sobre los cambios en el perfil de los mismos, así como de las particulares condiciones de vulnerabilidad que enfrentan en el trayecto a su destino. (Gallo, 2004: 25)

Los niños y niñas que deciden cruzar la frontera sin compañía pueden sufrir graves violaciones a su integridad física y a sus derechos humanos. Los niños migrantes pueden: sufrir accidentes (asfixia, deshidratación, heridas); ser enganchados a redes del crimen organizado; ser sometidos a explotación sexual o laboral; sufrir maltrato institucional en el momento de la repatriación o perder la vida en el momento del tránsito y cruce, entre muchas otras cosas.

Estos niños se encuentran en un estado permanente de violación de derechos ya que, además de los riesgos que enfrentan, interrumpen sus estudios regulares, lo cual frena sus posibilidades de desarrollo y, por supuesto, no disfrutan de derechos básicos como el derecho a la alimentación, a la salud, a vivir en familia, entre otros.

Los menores migrantes que tratan de cruzar por la frontera norte de México hacia los Estados Unidos sufren un número de violaciones de sus derechos humanos quizás más importante que cualquier otro sector de la población. Sin duda, el abuso del poder es uno de los lastres más pesados que arrastra la historia de la sociedad mexicana. Lo anterior significa que millones de mexicanos fundamentalmente los más desprotegidos son víctimas no sólo de penurias económicas sino de otras graves violaciones a sus derechos fundamentales. (<http://americas.irc-online.org>.)

En la frontera norte de México prevalece la violencia como una realidad cotidiana, con intensidad de mayor a menor grado, la violencia se ha enseñoreado y en la praxis constituye ya un poder factico en entidades como Tamaulipas y Baja

California, sin que los restantes cuatro estados fronterizos escapen de esta escalada de hechos violentos. Debido a su condición estructural los menores migrantes que viajen solos sin compañía de un adulto recaen a un más en ser víctimas de diferentes circunstancias, así como ser interceptados por las células del crimen organizado ya sea en su travesía por San Fernando o al intentar cruzar la frontera por los municipios de, Reynosa, Matamoros y Nuevo Laredo por los secuestros desapariciones, extorsiones, reclutamientos y asesinatos de migrantes por bandas del crimen organizado, entre los más denunciados los llamados Z. (CNDH)

El proceso de repatriación desde estados unidos

México comparte una frontera de 3,152 kilómetros de frontera con Estados Unidos (dividida por el Río Bravo y colindante con las ciudades mexicanas de Tijuana, Mexicali, Nogales, Ciudad Juárez, Piedras Negras, Nuevo Laredo, Reynosa y Matamoros), mientras que por el lado sur, tiene 871 kilómetros con Guatemala (Ríos Suchiate y Usumacinta) y 251 kilómetros con Belice. Por ello, México representa uno de los países que más personas ilegales expulsa hacia el vecino país del norte, pero también por el que mayor número de centroamericanos transitan en busca de traspasar la frontera hacia el vecino país del norte.

Cuando hablamos de frontera hablamos de migraciones internacionales y transfronterizas. Frontera es el lugar donde se cruzan dos realidades, sitio de encuentro y desencuentro, espacio de continuidad y ruptura, es “el punto de quiebre de un abanico de factores económicos, culturales, sociales y políticos que convergen en estos cruces. (Escobar, 2006)

Las relaciones a nivel fronterizo entre México y Estados Unidos han estado marcadas por asimetrías económicas, culturales y de poder. La frontera hoy en día sigue representando una oportunidad para ciento de miles de mexicanos. La frontera adquiere su carácter definitorio no por el hecho de que dos ciudades se encuentren contiguas, si no por las interacciones transnacionales que tienen lugar entre ellas, por el dinamismo económico, social y cultural que se establece

cotidianamente. La vecindad se construye diariamente, con o sin cercas. (Rincones, 2004).

La línea fronteriza que comparten México y Estados Unidos tiene una longitud de 3,152 kilómetros. A lo largo de esta línea divisora se forma una franja fronteriza que incluye 25 condados del lado norteamericano y 35 municipios del lado mexicano. Dicha franja se encuentra integrada por los Estados adyacentes de ambos lados de la línea divisora. Los estados mexicanos de la frontera norte mexicana son Baja California, Sonora, Chihuahua, Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas. (www.tamaulipas.gob.mx). Mientras que los de Estados Unidos son California, Arizona, Nuevo México y Texas.

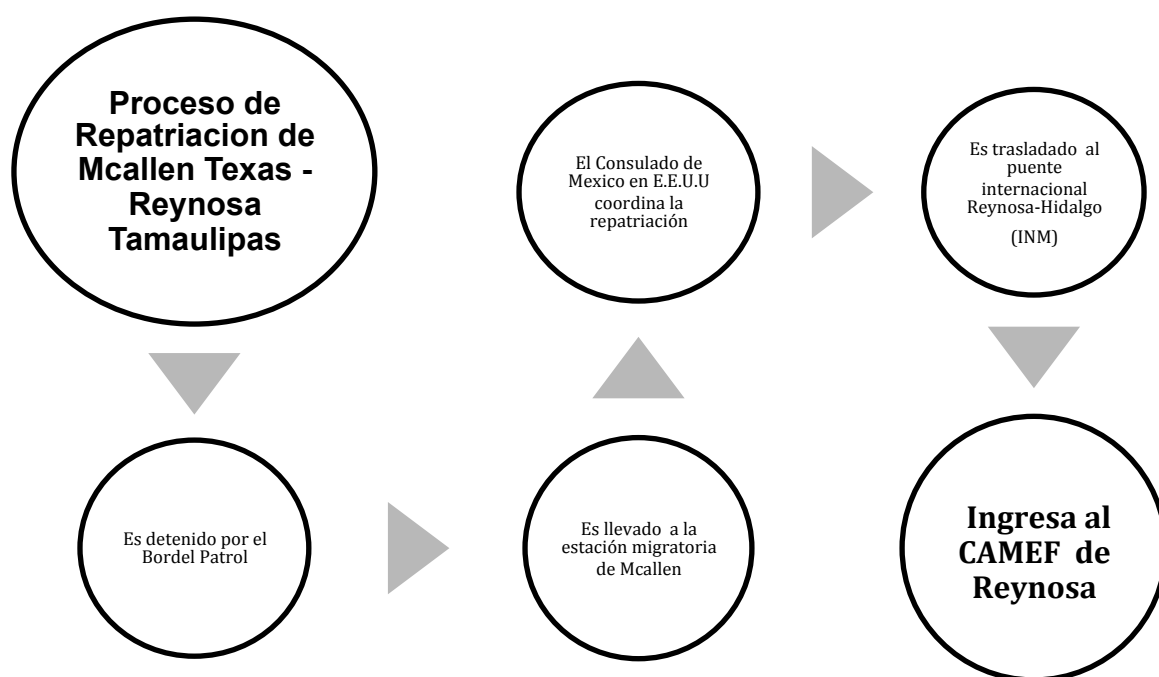
Descripción demográfica de Tamaulipas

El estado fronterizo de Tamaulipas ubicado con el número 28 como entidad federativa en nuestra República Mexicana abarca una extensión territorial aproximada de 80,539 kilómetros cuadrados, lo cual representa el 4.1 por ciento de la superficie del territorio nacional. Limita al norte con el estado de Nuevo León y Estados Unidos de América; al este de nuevo con Estados Unidos de América, así como con el Golfo de México; al sur una vez más con el Golfo de México, además de los estados de Veracruz y San Luis Potosí; y al oeste limita nuevamente con el estado de San Luis Potosí y Nuevo León.⁸² Sobre la base de los resultados del Censo General de Población y Vivienda de 2000, el estado de Tamaulipas cuenta con una población de 2'747,114 habitantes, distribuidos en 43 municipios. Lo anterior representa el 2.8 por ciento de la población total del país; el 41.73 por ciento de ellos se encuentra en los municipios de Reynosa, Matamoros y Nuevo Laredo, que constituyen la zona fronteriza del estado. El 76 por ciento de la población es originario de este estado mientras 26 por ciento proviene de otras entidades o países. (www.inegi.org.mx)

Descripción demográfica de Reynosa

La ciudad fronteriza de Reynosa ubicada al norte del estado en el lugar 32 en nuestra estado, colinda al norte con Estados Unidos de América, a lo largo del Río Bravo; al sur con el municipio de Méndez; al este de nuevo con el Río Bravo; y al

oeste con el de Díaz Ordaz y el estado de Nuevo León. Posee una extensión territorial de 3,156.34 kilómetros cuadrados, lo que representa el 3.7 por ciento de la extensión total del estado. Lo integran 261 localidades, de las cuales las más importantes son: Reynosa, Los Altos, Los Cavazos, El Guerrero, Rancho Grande, Palo Blanco, Llorona Nueva, Las Burras, Santa Gertrudis, Rodolfo M. Rocha, 10 de Noviembre, Alfredo V. Bonfil, Nuevo Santa Ana y El Porvenir. Su población asciende a 419,776 habitantes, de los cuales 207,379 son hombres y 212,397 mujeres. (www.tamaulipas.gob.mx) De acuerdo con la información proporcionada por el CAMEF de Reynosa la población menor migrante no acompañada el procedimiento administrativo por el que atraviesan al no ser acompañados por sus padres o tutor es el siguiente.



Fuente: Datos obtenidos del CAMEF Reynosa, diseño propio.

Nota:

*Una vez estando en el CAMEF se localiza a los padres o familiares del menor migrante y es trasladado de regreso a su lugar de origen.

*Es importante mencionar que todos a aquellos niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados detenidos en los condados de falfurias a progreso son deportados por Reynosa

En Reynosa rige el Acuerdo de repatriación en las fronteras de McAllen y de Brownsville, Texas, este acuerdo bilateral fue firmado el 1 de julio de 1998. Este instrumento bilateral regula los horarios y puertos de entrada en los que deberán llevarse a cabo las repatriaciones de niños, niñas y adolescentes no acompañados por adultos, a fin de que los niños y niñas no sean repatriados en horario nocturno y proteger su seguridad física.

En ocasiones el Consulado proporciona recursos económicos para la realización del traslado de los niños, niñas y adolescentes a su lugar de origen; las autoridades del DIF también apoyan a los niños y niñas para que puedan adquirir el boleto de regreso a sus lugares de origen.

El objetivo de los CAMEF recibir a los niños o niñas en sus instalaciones, los entrevistan, verifican su estado de salud, y les proporcionan cuidados, alojamiento, alimentación y vestido.

Conclusiones

En las aportaciones de este capítulo vemos como que a pesar de que la migración indocumentada de los menores migrantes tanto nacionales como connacionales es poco abordada, existe un gran flujo de nuestra población mexicana de niñas niños y adolescentes migrante que es un foco rojo para ver como la pobreza y la violencia sigue permeando en nuestra sociedad, pues estos menores como cita el investigador Jorge Bustamante debido a su condición estructural son más vulnerables y fácil de ser víctimas de las redes de corrupción y tráfico por su condición de hacer la travesía solo sin compañía de un familiar o tutor que les proteja en el trayecto a la frontera, corren riesgo al pasar por zonas criminógenas de nuestro país y aun mas de nuestros entidad, escuchamos las historias de vida por la que pasan que al igual que los migrantes adultos son devastadoras a pesar

de su corta edad, referente al caso de estudio se trata poder contribuir en acciones de protección a esta población menor migrante vulnerable sobre la migración desde esta perspectiva, el presente estudio intentó hacer una contribución enfocándose en las historias de vida y la información proporcionada por el CAMEF de los menores migrantes que han sido repatriados por la frontera entre Reynosa, Tamaulipas y Mcallen, Texas.

En términos generales podemos ver en este capítulo que a pesar de las condiciones de inseguridad que se presentan en el estado de Tamaulipas desde el sexenio pasado en los años de estudio 2011-2014 vemos que prevaleció el aumento de los menores migrantes no acompañados por la ciudad fronteriza de Reynosa, solo en el 2013 disminuyó el flujo migratorio de estos menores, se identificó que el género masculino fue el que más sobresalió, al igual que en otros estudios, como los realizados por el INM (2008) y por Karla Gallo (2003) en los cuales el género masculino despuntó en todo momento, un dato curioso que en el estudio realizado en CAMEF de Reynosa siempre aumentó el flujo migratorio en el género femenino aunque es mínima la población en comparación con los del sexo masculino. No obstante, con la situación en la frontera de Reynosa, se puede llegar a considerar que el género femenino empieza a tener una mayor iniciativa al querer arriesgarse a emprender su viaje y cruzar la frontera.

Otro punto relevante las diferentes rutas que se trazan para la movilidad de los menores migrantes que tan seguros son estos caminos de extravío para perder los filtros de seguridad de migración a que tienen que enfrentarse estos menores a ser violentados sus derechos más fundamentales para poder cumplir con su objetivo de cruzar la frontera y sentirse seguro de que él podrá lograr una vez estando del otro lado su famoso sueño americano de ganar dólares sin importar los estragos que este le haya causado.

Podemos concluir que el abandono, la desprotección, la pobreza, la violencia, entre otros son factores que siguen siendo las mismas causas que siempre acompañan el incremento de esta movilidad humana desde siglos atrás la migración.

1. **Acuña, González Guillermo**, (2010), *"Migración de niños, niñas y adolescentes, derechos humanos y trabajo infantil"*, Guatemala, hoja informativa.
2. **Bustamante, Jorge**, (2002) *"Los Rostros de la Violencia"*, México, COLEF.
3. **Cruz Rodolfo: Quintero Cirila**, (2011) *"Ires y Venires : Movimientos migratorios en la frontera norte de México"*. México, COLEF.
4. **CNN** (2010) *"La migración infantil mexicana aumenta"*, disponible en: <http://www.cnnexpansion.com/actualidad/2010/01/02/la-migracion-infantil-mexicana-aumenta>, E.U.A. obtenido el 02 de Enero de 2010.
5. **Gallo Campos, Karla Iréndira** . (2004) *"Niñez Migrante en la frontera norte: Legislación y procesos"*, México, UNICEF
6. **Kauffer, Micell Edith Françoise**. (2003). *"Entre peligros y polleros: la travesía de los indocumentados centroamericanos"*. Ecofronteras, 7 (No. 19), 9-11.
Recuperadode<http://revistas.ecosur.mx/ecofronteras/index.php/eco/article/view/492>
7. **Ligia, Sierra Sosa**. (2009) *Migración educación y trabajo; entre el Caribe norte y la frontera sur de Quint Roo*, México, Plaza y Valdez
8. **Liwski, Norberto**, (2009) *"Migraciones de niñas, niños y adolescentes bajo el enfoque de derechos"*, Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes, Organismo especializado de la OEA, Uruguay, (p. 1-14), disponible en pagina web:http://www.iin.oea.org/iin/cad/actualizacion/pdf/3_1/Migraciones%20de%20Ni%C3%B1os%20Ni%C3%B1as%20y%20Adolescentes%20bajo%20el%20Enfoque%20de%20Derechos.pdf.
9. **Meneses, Alonso**, (2010) *"De migras, coyotes y polleros: El argot de la migración clandestina en la región de Tijuana-San Diego"*, México, OGIGIA, no. 8, p. 15-31.

10. **Notimex**, (2010) *“Aumenta migración infantil hacia EU”*. El universal. Disponible en: <http://www.eluniversal.com.mx/notas/649102.html>, México, Obtenido el día 13 de julio de 2010.
 11. **Santos, Villarreal, Gabriel**, (2009), *“La migración infantil: Un problema acuciante”*, Centro de Documentación, Información y Análisis, México, (CEDIA, pág. 6).
 12. **Spener, David**. (2001), *“Mitos y realidades de un arquetipo fronterizo: narrativas sobre el coyote mexicano”*, Guatemala, (p. 1-51), borrador preparado para el XXXIII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología el 1 de Noviembre de 2001,
 13. **Vilaboa, Romero, Elena**, (2006), *“Caracterización de la Niñez Migrante en la Frontera Norte de México”*, México, Corredor bilateral para la protección de derechos humanos, A.C,
 14. **Villarreal, Sotelo Karla** (2011), *Principios de Victimología*, México Editorial Oxford, primera edición.
 15. http://www.unicef.org/mexico/spanish/proteccion_12170.htm
 16. <http://www.inm.gob.mx/index.php/page/OPIS>
 17. http://www.unicef.org/mexico/spanish/proteccion_12170.htm
-

REFLEXÕES ACERCA DA CRIANÇA E INFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE MARABÁ

Mayelle da Silva Costa²⁸
Alexandre Silva dos Santos Filho²⁹

RESUMO

A concepção de infância reflete um modo de ver a criança na sociedade contemporânea. Trata-se de examinar a relação entre a infância da criança no seio familiar, com foco no contexto regional amazônico, presentes nas famílias no município de Marabá (PA). Destaca-se que há um discurso velado sobre os direitos da criança, e isso dificulta compreender a sua infância no município de Marabá. Percebe-se ainda que o comportamento da criança nos últimos anos está diretamente relacionado com os efeitos da interação familiar, no modo como vem se estabelecendo historicamente. Este estudo pressupõe a compreensão do conceito de criança e sua infância a partir da concepção vislumbrada por Ariés (2006). Para tanto, busca-se o conhecimento histórico da ideia de criança, bem como o de reconhecer a percepção de mundo da infância como resultante dos conceitos adquiridos na vivência com a comunidade na qual estamos inseridos. Sob o ponto de vista dos esquemas impostos pela sociedade que refletem a diversidade de compreensão de criança e confrontos na própria situação em que ela vive em sua família, uma vez que esta a acolhe e ao mesmo tempo a constrange.

Palavras chave: Infância, Criança, Família.

INTRODUÇÃO

A criança participa, interage e imagina, dissolvendo-se na fronteira entre o pensar, sentir e agir, inseparável da sua íntima relação daquilo que está dentro e fora dela – do mundo interior e exterior. Em diferentes espaços e tempos, pode-se dizer que os termos e significados de criança e infância são diferentes. A origem desse termo infância vem do latim que significa *infans*, aquele que não fala. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, o limite de idade da criança vai até aos 18 anos, e está dividida em 0-12 e de 12-18 anos, cuja faixa ainda considerada criança, mas também caracterizada como adolescente. A infância tem uma grande dimensão tanto social como natural, do ponto de

²⁸ Bolsista PIBIC no Projeto de pesquisa Racionalidade Estética: estudo do processo criador das crianças na cidade de Marabá. Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na UNIFESSPA Campus de Marabá - PA. Email: flormatos27@gmail.com

²⁹ Doutor em Educação com estágio na Universidade de Aveiro (Portugal). Coordena o Grupo de Pesquisa e Extensão do Núcleo de Arte do Campus de Marabá da UFPA. Coordenador da Pesquisa PIBIC com o projeto Racionalidade Estética: estudo do processo criador das crianças na cidade de Marabá. É vice-coordenador do Mestrado Interdisciplinar na UNIFESSPA Campus de Marabá - PA. Email: alixandresantos@gmail.com

vista psicológico pode haver criança sem infância. Isso ocorre quando em alguma criança há uma interrupção da infância seja ela simbólica, física, sexual.

Na Idade Média a criança foi identificada por Ariés (2006) como adulto em miniatura, um ser sem significância. Porém, não só era um reconhecimento dado pela condição social como também pelos próprios familiares, já que a mesma era alvo de imposição de tarefas, cujos trabalhos realizados não se diferenciavam dos adultos, nem mesmo do ponto de vista das vestimentas, das brincadeiras e das conversas.

Por volta do século XVII, a sociedade desconhecia a infância ou não tentava representá-la. As crianças se distinguíam dos adultos pelo tamanho (Ariès, 2006). A idéia de infância estava ligada a dependência, uma criança pequena precisa do adulto para sobreviver se tornando dependente dele, ou seja, só se saía da infância quando ao sair da dependência. Nos dias atuais é comum relacionarmos a infância em contextos diferentes. Ao longo do tempo, tem-se ocorrido uma forma de representar a criança e sua infância. Durante o século XVIII a fase da adolescência e da infância foi confundida, não havia um único nome para designar a criança do adolescente. Mas ainda durante os séculos XVI e XVII as crianças em idade escolar chamavam – se de *baby*, foi a partir daí que a criança recebeu pela primeira vez um nome, deixou de ser criança pequena e passou a ser chamada de *bebê*, que em francês significa bebê.

Este estudo traz a reflexão crítica sobre o papel da criança, sua formação no cotidiano da família e da comunidade em que vive. Portanto, é fundamental pensar os aspectos desse conhecimento: a criança no seu contexto sociocultural. Vislumbrando o contexto na territorialidade amazônica e no trânsito migratório de famílias, muito fluente na contemporaneidade que influi na consciência de mundo da criança. Tendo como objetivo compreender de que forma e em que sentido a migração nesse território vem construindo a idéia de criança e que valorização tem a infância mediante a esse deslocamento cultural marcado por diferentes conflitos na região.

CRIANÇA E INFÂNCIA POR PHILIPPE ARIÈS

As discursões em torno da criança não eram exigências durante os séculos XVI e XVII, e a infância se quer era reconhecida, tanto que o nome da criança não era nessa época uma necessidade. No período Medieval o nome da criança era considerado como algo incerto, e foi necessário completa-lo com um segundo nome, que seria o sobrenome

da família. Da mesma forma a idade também não era algo tangível, porém, foi com a imposição dos párocos franceses que chegou a uma exatidão referente às idades, depois que reformadores religiosos e civis impuseram nos documentos começando pelas camadas burguesas da sociedade, aquelas que passavam pelo colégio (ARIÈS, 2006).

A idade em certo momento, mesmo tida como exatidão ou com um breve pensamento dessa precisão, as crianças escolarizadas por questão de boas maneiras, não podiam revelar sua idade claramente, e quando o faziam, era de forma mais reservada, mesmo não sabendo a real e exata idade de seu nascimento.

(...) “E, para começar, não há nada que eu possa garantir menos do que a época exata de meu nascimento, responderam-me que eu tinha vindo ao mundo em 1499, no domingo da Quinquagésima, no exato momento em que os sinos chamavam para a missa”. (ARIÈS, 2006, p. 4)

Vemos que a idade não é revelada de forma precisa, e sim com rodeios e singelas incertezas. Algo que não pode ser levado à risca, já que nesse período não sabiam ao certo uma data precisa de quando nasceram, porém, a atitude educada e aceita nas camadas burguesas era de que as crianças não a revelassem.

Segundo Ariès (2006), as “idades da vida” correspondiam às representações dos planetas, dos elementos da natureza, dos estudos dos astros, que serviam para determinar o desenvolvimento do homem desde seu nascimento até a velhice. Essas idades correspondiam na Idade Média, a cada etapa de seu desenvolvimento, a um período diferente da vida, mesmo que muitos não chegassem a passar por todas essas etapas, pois muitos morriam antes, devido às guerras e as doenças. Nem todos percorriam todos esses ciclos da vida, principalmente as crianças, muitas morriam ao nascer, e a preocupação referente à taxa de mortalidade dos “pequeninos”, a sociedade e a família desconheciam.

A infância por volta do século XII era desconhecida ou ao menos não tentavam representa-la de forma particular. Na Idade Média a criança foi considerada como um adulto em miniatura, um ser sem significância (ARIÈS, 2006). Mas isso não só era dado pela condição social como também pelos próprios familiares, as mesmas eram alvos de imposição de tarefas, cujos trabalhos realizados não se diferenciavam dos adultos, nem mesmo do ponto de vista das vestimentas, das brincadeiras e das conversas. As crianças tinham uma participação ativa no mundo do adulto, porém, com tanta participação, só ingressavam no mundo do adulto após sair da dependência deles, como afirma Ariès

(2006, p.11) “Só se saía da infância ao se sair da dependência, ou, ao menos, dos degraus mais baixos da dependência”.

Na perspectiva de Ariès (2006), a infância era a passagem da vida infantil para a vida adulta que deveria ser superada pela criança. Ainda de acordo com o autor, a criança era um ser tão mal entrado na vida, que as famílias não viam sentindo a apegar-se essa “criaturinha” que logo morreria, ou seja, sua morte não era motivo de tristeza para os familiares, já que as crianças morriam com frequência. A passagem e a convivência da criança na sociedade e no seio familiar era tão breve e tão insignificante, que não havia necessidade e nem preocupação de forçar sua lembrança na memória, logo, outra criança nasceria.

Entende-se que essa foi uma época em que o sentimento de amor fraterno não existia, a criança nascia e quando completava sete anos, era inserida no mundo do adulto, participando de tudo o que correspondia a esse meio, seja nas conversas vulgares sem pudor, nos jogos, brincadeiras, inclusive nos ofícios. Nesse contexto, a criança era vista como um ajudador nas tarefas para sociedade, e pela família era vista como mais uma fonte renda, pois nessa idade já podia trabalhar e ajudar em casa.

Não havia até então uma preocupação em resguardar as crianças do mundo do adulto, a criança era treinada desde cedo para agir e ser como um adulto, mesmo que sua idade não correspondesse a essa etapa, ou até contra sua vontade. Desta forma, a criança foi vista como substituível, ser produtivo que tinha obrigações com a sociedade, ou seja, a criança que já participava do mundo do adulto, uma vez inserida nele, deveria agir como tal, cumprindo com suas responsabilidades perante a coletividade em grupos. A criança por muito tempo não foi vista como um ser em desenvolvimento, com características, necessidades e vontades próprias, e sim “homens de tamanho reduzido” (ARIÈS, 2006, p. 18).

Nesse contexto, o conceito de infância ou o sentimento que surge a partir do século XVII, fez com que a sociedade separasse o mundo da criança do mundo do adulto, processo que foi construído ao longo do período histórico. Agora, as crianças não poderiam compartilhar o mesmo modo de vida dos adultos. A igreja que antes tolerava a grande taxa de mortalidade, os maus tratos, o abandono e a imposição de tarefas começou a questionar essas práticas e passou a defender as crianças e a preservar sua infância, que agora estava ligada a espiritualidade, a criança era comparada com um anjo e associada ao Menino Jesus, por isso, sua inocência deveria ser resguardada dos segredos do mundo.

(...) embora a mortalidade infantil se tenha mantido num nível muito elevado, uma nova sensibilidade atribuída esses seres frágeis e ameaçados uma particularidade que antes ninguém se importava em reconhecer: foi como se a consciência comum só então descobrisse que a alma da criança também era imortal. É certo que essa importância dada à personalidade da criança se ligava a uma cristianização mais profunda dos costumes (ARIÈS, 2006, p. 25).

Com esse novo sentimento a respeito da infância, a família passou a ter mais contato com a criança, surgindo também junto ao sentimento de infância, o sentimento de apego e paparicação com a criança. Nesse momento a família estabelece um laço mais forte com a criança, surge aqui, o afeto entre pais e filhos e a preocupação e cuidados com esse pequeno ser tão frágil e inocente, onde a criança passaria a ser educada em casa pela família. Não havia mais sentido deixar a criança a mercê da sorte, pelo contrário, deveria ser protegida.

Os inícios das grandes transformações ocorreram a partir do século XVII, com o surgimento do sentimento moderno de infância que estava ligado a criança como forma de proteção dos segredos dos adultos. Segredos que eram resguardados não só por alguns moralistas da época como também, a sociedade. Surge aqui, um grande movimento interessado em manter a inocência da criança intacta, livre das luxúrias do mundo. Esse movimento surge com uma função disciplinadora, surge então, a escola. A criança nesse período passaria a ser educada pela escola, não mais pela família.

No século XIII, os colégios eram asilos fundados por doadores para estudantes pobres, que viviam em comunidade sob regras monásticas. A partir do século XV essa comunidade tornou-se instituto de ensino, foi submetida a uma hierarquia autoritária e passou a ser ensinada no local. A evolução da história da educação se deu durante o século XV ao XVIII, a partir daí, revelou ainda mais o progresso do sentimento da infância.

No início, a educação era voltada para o ensino religioso, os clérigos eram um grupo de religiosos que recebiam instruções no colégio, não havia uma educação voltada para as crianças. As pessoas que recebiam os ensinamentos eram de todas as idades, homens, jovens e crianças, não havia uma preocupação em separar as crianças dos adultos no momento das aulas. As mulheres eram excluídas, não podiam ir ao colégio, a educação que recebiam era em casa, um ensino voltado para a sua preparação para o casamento, já que a educação escolar era voltada exclusivamente para os homens.

A estratégia dos moralistas nesse período era de separar a criança das rudezas do adulto, mas com o acesso da criança no colégio, ela ficava mais próxima ainda desse

mundo, onde o ensino e a idades dos que frequentavam a escola, eram misturados. Desta forma, a criança ingressava mais cedo nesse convívio e continuava partilhando das mesmas coisas que os adultos, como nos afirma Ariès (2006, p. 109).

Assim que ingressava na escola, a criança entrava imediatamente no mundo dos adultos. Essa confusão, tão inocente que passava despercebida, era um dos traços mais característicos da antiga sociedade, e também um de seus traços mais, pertinentes, na medida em que correspondia a algo enraizado na vida.

No início, a mistura de idade dos alunos era bem vista pela sociedade. Mas com a preocupação de separar as crianças pequenas das tentações do mundo, surgiu uma necessidade em separar essas crianças dos adultos, dando início no século XV a divisão da classe escolar, primeiro por capacidade, posteriormente, crianças e adultos, “graças a esse modo de vida, a juventude escolar foi separada do resto da sociedade, que continuava fiel à mistura das idades, dos sexos e das condições sociais” (ARIÈS, 2006, p. 111). Assim, o ensino que era para os clérigos, passou a ser um ensino voltado para crianças e jovens.

CRIANÇA, INFÂNCIA E VIOLÊNCIA NO MUNICÍPIO DE MARABÁ

O significado de ser criança no território amazônico é resultante de um processo de migração de famílias que interagem com as nativas e estabelecem uma relação intercultural, certo modo de pensar a criança em Marabá. Tal aspecto intercultural nega a existência de criança pura e, em alguns casos, ingênua – feito significativo do que é ser criança na região.

Em diferentes momentos históricos, da vida amazônica, pode-se observar que a criança vem sendo alvo dos mesmos problemas seculares de reflexão, pois ainda existe o hábito de considerar a criança adultificada. Também nota-se a instrumentalização da criança pela família para o ambiente do trabalho, percebendo ao mesmo tempo em que a família a qual acolhe a criança também é a mesma que a constrange.

A violência contra criança, num contexto sócio histórico da cidade de Marabá, está presente há muito tempo, pois esta (violência) permeia o cotidiano, principalmente, na marginalidade das famílias que estão nas zonas periféricas da cidade – no caso, das comunidades constituídas por invasões de terras na região urbana. Além do mais, isso envolve violência simbólica, física, sexual e psicológica, visíveis na maioria dos casos, mas

invisíveis no meio social a que ela pertence. Tais vestígios dessa ação pedagógica se revelam quando oportuniza a criança desenhar espontaneamente a sua realidade. Em geral, percebe-se que esta violência atinge todas as camadas sociais e diversidades culturais da sociedade local.

A onda de violência tem como consequência fatores que irão refletir na sociabilização das crianças, sendo elemento presente no cotidiano familiar e escolar; além de central ideia nos repertórios culturais e estéticos. Pois a família, enquanto estrutura básica para a criança pode ser uma ameaça da infância, isto é, destacam-se em vários casos, de crianças que foram agredidas – abusadas, deixadas na rua, abandonadas, maltratadas – por pais e/ou responsáveis. Diante desses casos, enfatiza-se que a criança quando cresce num ambiente dessa modalidade, desenvolve-se com a ausência de infância.

Para pensar em um âmbito cultural ampliado, sobre a violência que as crianças recebem em Marabá, parte-se da constatação de que, ainda hoje, muitas famílias veem seus filhos como propriedade. Motivo este que incide em estabelecer a naturalidade de promover disciplina no seio familiar com as violentas palmadas (e até mesmo espancamentos) – herança cultural que vem prevalecendo ao longo da história na região –, tornando-se assim, a própria família, ameaçadora da infância local. A história vai se repetindo, geração após geração, filhos agem da mesma forma, naturaliza-se a forma disciplinar da violência e legitima-se pelo legado sócio cultural como maneira legal e normal o tratamento das crianças, pois foi assim que pais e mães foram condicionados na educação familiar, portanto, aceito como cultural e vivido na comunidade.

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, e instalação dos mecanismos de proteção e defesa da criança em Marabá, muitas das violências contra a criança foram refreadas. Com destaque para

O artigo 5º do ECA, Lei Federal 8.069/90, dispõe: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (OLIVEIRA 1995, p. 2)

Porém, apesar disso tudo, muitos casos ainda persistem, pois a violência contra criança tem sido aceita pela sociedade como algo estetizante e, o constrangimento sócio educativo na infância, natural. O refluxo desses matizes de violência tem sua causa, além da premissa da herança cultural das famílias, marcada pela pistolagem, conflitos agrários e

personalidades autoritárias. A ocupação promovida ao longo da história da cidade marabaense reflete a diversidade dos discursos de interesses pelas terras, ocasionando também homofobia, preconceito étnico, poderio simbólico dado pelo domínio do capital econômico etc.

O fato de que a criança chega à idade adulta quando é escolarizada – aprende a ler e escrever –, faz com que se perceba que o mundo do adulto se diferencia do mundo da criança. Conforme Postman (1999), o simples fato de na escola a criança passar de uma série para outra representa para ela como se estivesse vencendo etapas para chegar ao mundo do adulto. Isso que dizer que a criança só irá fazer parte da idade adulta quando adquirir a habilidade da leitura e da escrita. Por conseguinte, a criança deveria ter uma vida de preparação para esse ingresso na vida das pessoas adultas.

Muitos tabus sociais e segredos adultos já foram, em seu tempo, elementos para condicionar a separação entre o mundo adulto do mundo da criança. Mesmo assim, ainda hoje, há segredos que em determinados momentos e períodos as crianças não podem ter acesso, uma vez que não possuem maturidade para isso. Os segredos guardados das crianças em Marabá estão sendo difundidos em revistas, jornais, telenovelas, propagandas e até mesmo em desenhos animados. Aproximando a criança marabaense do mundo adulto.

Isto significa mais do que dizer que a “inocência” da infância está perdida, uma frase que tende a indicar unicamente uma diminuição do encanto da infância. Com a revelação rápida e igualitária de todo o conteúdo do mundo do adulto pela mídia elétrica, várias consequências profundas se fizeram notar. (POSTMAN, 1999, p. 99, grifo do autor).

Ora, a estetização do mundo infantil abre portas e empernam outras, já que a inocência perdida traz outros desígnios para o contexto da infância na sociedade. Em outras palavras, pode-se dizer que em Marabá as crianças são bombardeadas o tempo todo com os segredos dos adultos e estes incluem temas como violência, criminalidade, prostituição, abuso sexual, tráfico de drogas, torturas, conflitos de terras etc.

A partir daí, conseqüentemente, há uma separação da família com a criança na sociedade contemporânea local, tomando como exemplo, os instrumentos tecnológicos, como sendo um desses mediadores, ou seja, se percebe cada vez mais a distância dos pais da criança. Nesse sentido, dizer que as crianças têm pouca convivência com a família, pois vários aspectos promovem esse afastamento social: interação da criança com meios tecnológicos, influências das diversas mídias que se apresentam transvertidas de adultas,

atuação de criança como se fosse adulta, inclusive em atos criminosos. Percebe-se então que a cada dia, a interação estética com a violência.

Em Marabá a idéia de infância se estratifica dado pela onda do progresso econômico que vem alargando as portas dos investimentos do modismo, do comércio e, ao mesmo tempo, dos conflitos sociais. Nesse sentido, vão-se constituindo uma ordem que se desdobra na diversidade de embates dos ocupantes de terras na região, por massacres de grupos defensores da ecologia e meio ambiente, por invasores de terras ao longo das rodovias ou fazendas improdutivas que foram griladas no período da ditadura militar, ou ainda, invasões em terrenos nas áreas desvalorizadas da cidade. Todavia, também se faz notar famílias migrantes que são atraídas pela exploração de riquezas e/ou promessas de trabalho como forma de melhoria de vida.

Então vemos que o mundo do adulto adentra pouco a pouco no mundo cotidiano das crianças, e estas não escapam dos repertórios desse campo, já que as crianças também fazem parte das situações supracitadas, refletindo no modo de vida dos ocupantes com seus familiares. A ideia de infância está por, assim dizer, em transformação, sem a devida atenção, por mais que o Ministério Público de Marabá se esforce para a manutenção da Lei e defesa da criança e do adolescente. As crianças e os adultos vivem em contextos psicológicos e sociais que pouco se diferem em ambos os mundos. As crianças observam o tempo todo o repertório social e cultural oriundo dos modos de vida dos adultos, o qual posteriormente passa a compor subjetivamente o seu próprio repertório, refletindo assim na sua vida cotidiana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os repertórios sociais afetam as crianças e as inculcam a partir do cotidiano. Cria-se um diálogo estético na diversidade cultural infantil em que a violência tem um conceito central na imaginação da criança: seja numa relação com a linguagem corporal, a partir do corpo erotizado; seja por meio dos fatos sobre a violência doméstica; seja através dos jogos de guerras no vídeo game; sejam informações oriundas dos noticiários da TV; ou mesmo através dos filmes de cinemas, vídeos e/ou conversas entre os adultos sobre violência. Tudo isso e muito mais se registra na percepção infantil, as crianças são vistas como reprodução e continuidade da cultura social, onde até a atualidade a imagem e o conceito de infância têm sido distorcidos.

As competências que são atribuídas à criança, aquilo que se espera dela, são determinadas pela sociedade em que vive, sendo assim, sua percepção é influenciada por

fatores econômicos, sociais, políticos e culturais. Onde se percebe que, se uma sociedade muda, a criança e sua concepção de mundo também mudam. Sua representação de mundo designa-se pelo envolvimento que ela tem com os artefatos e jogos, uma vez que essa constituição é exemplar e principalmente histórica. A criança desempenha um papel potencial e vital no registro de sua vida que traduz a sua expressão pessoal e por isso ter contato com sua poética é ter contato com sua história e conhecer o que objetivamente se deposita nessa produção cultural, social e histórica, pois o que efetivamente está posto se reúne com os diversos elementos de sua experiência infantil e com isso os significados de seu tempo.

A infância não se define apenas pelo fator biológico, em vários aspectos ela é tida como um produto que é bombardeado por diversas circunstâncias históricas e sociais, e é a sociedade na qual a criança está inserida que determinará qual é o papel da infância. A criança adultificada se espelha no adulto, reproduz as ações e comportamento, mas apesar de tudo ela precisa de proteção e de cuidados. Não é pura, nem cândida, é ingênua. Todavia, suas atitudes expressam seu dia a dia e o mundo em que vive, estabelecendo diálogo possível, ativo na fronteira de sua imaginação, onde no limiar da fantasia a realidade é fato, e na concretude da criação o real é a poética. Simbolismo que emana dos interstícios dos sentimentos e ação que se faz vida.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

FRIEDMANN, A. **O universo simbólico da criança: olhares sensíveis para a infância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

OLIVEIRA, J. (org.). **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Organização dos textos, notas remissivas e índices. – 5. ed. atual e ampl.- São Paulo: Saraiva, 1995.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Trad. Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SILVA, I. S. **Migração e cultura no sudeste do Pará: Marabá (1968-1988)**. Goiânia, 2006.

A Infância como categoria central para transformações sociais: uma análise do discurso jurídico sobre os filhos ilegítimos e da adoção por casais homoafetivos

Tania Mara Tavares da Silva

Doutora em Educação (UNICAMP)

Professora Adjunta (UNIRIO)

Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Educação

Brasileira NEPHEB/HISTEDBR

e-mail tania1958tavares@gmail.com

Katia Regina Moisés Botto

Graduanda

Licenciatura em Pedagogia (UNIRIO)

e-mail katiabotto@hotmail.com

RESUMO

Os estudos sobre a infância têm sido contemplados pela área de ciências humanas e também por advogados e juristas. No caso destes últimos eles têm sido fonte de análise por aqueles que se dedicam a escrutinar a história da infância. Este trabalho tem por objetivo destacar a importância da categoria infância no discurso jurídico para construir, seguindo Norbert Elias, nosso processo Civilizador. Tomaremos como fontes o discurso jurídico sobre a ilegitimidade na primeira metade do século passado e o referente à adoção por casais homoafetivos no período atual. A hipótese que defenderemos é que embora mais de meio século separe a problemática do reconhecimento dos filhos ilegítimos do debate sobre a adoção por casais homoafetivos em ambos a utilização da proteção à infância é central para legitimar intervenções civilizadoras. No caso específico dos filhos ilegítimos a instituição do Reconhecimento da Paternidade como universal deixa claro que o objetivo era retirar da criança a mancha inscrita pela fragilidade humana. No que se refere à adoção por casais homoafetivos os juristas apresentam argumento similar, ou seja, garantir o bem-estar da criança. Ou seja, no discurso jurídico a infância é considerada como categoria central para justificar e regular ações consideradas ainda como transgressoras. Infância; Intervenções Civilizadoras; Discurso Jurídico.

INTRODUÇÃO

Historiadores e Cientistas Sociais tem se dedicado a compreensão da História da Infância valendo-se de fontes primárias e secundárias, e dentre elas está o discurso dos juristas que são considerados fundamentais para se analisar o

que denominamos como Processo Civilizador. Neste texto, usaremos algumas ideias centrais de Norbert Elias como forma de entender a importância da infância na construção do processo civilizador brasileiro nas primeiras décadas do século passado e sua perpetuação até os dias de hoje a partir da temática da ilegitimidade e da adoção por casais homoafetivos. A hipótese que defenderemos é que embora mais de meio século separe a problemática do reconhecimento dos filhos ilegítimos do debate sobre a adoção por casais homoafetivos em ambos a utilização da proteção à infância é central para legitimar intervenções civilizadoras. No caso específico dos filhos ilegítimos a instituição do Reconhecimento da Paternidade como universal deixa claro que o objetivo era retirar da criança a mancha inscrita pela fragilidade humana. No que se refere à adoção por casais homoafetivos os juristas apresentam argumento similar, ou seja, garantir o bem-estar da criança. Ou seja, no discurso jurídico a proteção à infância é considerada como categoria central para justificar e regular ações que ainda são consideradas como transgressoras.

Para a elaboração do texto teremos como base dados e leituras de uma pesquisa ainda não concluída sobre o tema da ilegitimidade e uma monografia que orientamos sobre a temática da adoção por casais homoafetivos que também está centrada no discurso jurídico. (COTRIN, 2014)

O diálogo com Norbert Elias será central principalmente no que se refere ao significado do Processo Civilizador. Como os dois volumes do autor foram publicados no Brasil nos anos de 1990 é possível supor que os juristas do início do século passado não tenham lido a obra e que ao mencionarem a necessidade de civilizar o Brasil tenham tido como modelo a civilização Europeia no que se refere a comportamentos e condutas em relação à infância e não a obra de Elias. Mas é este olhar para a civilização europeia que faz a análise de Elias sobre o processo civilizatório estar presente indiretamente na fala dos juristas e assim pode ser possível encontramos pontos de inflexão entre ambos. Por um lado, os juristas brasileiros ao defenderem a infância impõem alguma ordem no movimento da história mesmo que o olhar estivesse como foco o contexto em que viviam. Por outro lado serão os historiadores que devem tomar como tarefa os seus discursos

de forma a poder reconstruir este processo. Ao que parece, em uma ordem na qual muitas janelas poderiam ser abertas (e a partir delas poderíamos vislumbrar paisagens diferentes), todas contemplariam o mesmo horizonte: era preciso civilizar o Brasil. Assim, em uníssono com médicos e engenheiros os juristas almejaram “sanear” o país retirando dele o que era considerado incivilizado fossem elas estruturas de concreto ou condutas inadequadas.

Para efeito de análise iremos apresentar algumas ideias e conceitos de Elias para posteriormente buscar os pontos de inflexão entre o autor e o discurso jurídico no âmbito do tema proposto neste texto.

DIALOGANDO COM ELIAS.

Não é por acaso que quando fazemos referência ao processo civilizador o nome de Norbert Elias venha à baila. Afinal este autor elaborou uma obra específica com o objetivo de explicitar como se deu ao longo da história o processo civilizatório. Com tal objetivo, construiu um corpo teórico, no qual defendeu em numerosos trabalhos, sua “teoria do processo social”. Sua produção teórica foi realizada lado a lado com estudos empíricos na união ou síntese da história e da sociologia. Para Elias, a evidência é central e esta é uma herança irrenunciável. Também rejeitou vigorosamente as divisões disciplinares enquanto resultados de processos locais e não compartimentos dados ou naturais da realidade social. Para este autor o processo social, como a vida, parece apresentar duas faces: continuidade e mudança; comunalidade e diferença.

Observamos como ponto fundamental para o que iremos descrever é que a regulação e a autorregulação são colocadas como imperativas do processo civilizador para o desenvolvimento humano. E ainda, que no trabalho sócio histórico dos processos sociais privilegia em sua obra o denominado processo civilizador mediante: análises diacrônicas da sociogênese e da psicogênese; a estrutura da sociedade e da personalidade nas suas mudanças no tempo. O processo seria não planejado ou cego e aqui as relações com a teoria da evolução biológica são explícitas. Talvez esta seja a principal comunalidade entre natureza e cultura. Dito de outra forma, o processo civilizador não seria intencional nem espontaneamente

conhecido pelos atores sociais. Assim, tanto as suas configurações quanto suas mudanças ocorreriam pela interação dos seres humanos relacionados nas configurações.

Como afirma Elias,

o estudioso do processo civilizador enfrenta um enorme emaranhado de problemas. Para mencionar alguns dos mais importantes, temos, em primeiro lugar, a questão mais geral. Vimos (...) que o processo civilizador constitui uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica. Mas, evidentemente, pessoas isoladas no passado não planejaram essa mudança. Essa civilização pretendendo efetivá-la gradualmente através de medidas conscientes, "racionalis", deliberadas. Claro que "civilização não o é, nem o é, a racionalização um produto da "ratio" humana ou o resultado de um planejamento calculado a longo prazo. Como seria concebível que a "racionalização" gradual pudesse fundamentar-se num comportamento e planejamento "racionalis" que a ela preexistissem desde vários séculos? Podemos realmente imaginar que o processo civilizador tenha sido posto em movimento por pessoas dotadas de uma tal perspectiva a longo prazo, de um tal controle específico de todos os afetos de curto prazo, já que essa perspectiva a longo prazo e esse autodomínio pressupõem um longo processo civilizador?

Na verdade, nada na história indica que essa mudança tenha sido realizada "racionalmente", através de qualquer educação intencional de pessoas isoladas ou de grupos. A coisa aconteceu, de maneira geral, sem planejamento algum, mas nem por isso sem um tipo específico de ordem (ELIAS, 1994, p 193).

Ao longo de sua produção Elias irá reforçando o caráter não determinista, em termos de tendência e intensidade, do processo civilizador e abrindo a janela para a possibilidade de seu declínio ou inversão. É possível depreender de sua análise que das mesmas condições podem se derivar processos bem diferentes. Ou seja, das mesmas configurações precedentes poderiam derivar-se na interação social configurações bem distintas e até opostas. A tendência civilizadora pode gerar lutas e confrontos que travem o processo civilizador e levem à destruição das configurações. Em outras palavras, a sociedade pode morrer. Contudo, temos de atentar que suas advertências vigorosas sobre as possibilidades descivilizadoras, parecem ser sempre inferiores ao de sua aposta no processo civilizador.

Uma tese, repetimos, é imutável em sua elaboração ao longo dos anos: o processo é cego, não planejado. Contudo, no interior do processo de longa duração

ou macroprocesso, no seio do processo civilizador, podem existir ações planejadas de desenvolvimento visando objetivos claros e orientadas por valores. Os exemplos vão do campo econômico ao cultural. No planejamento das intervenções, públicas ou privadas, atuam os especialistas cujas competências são devidamente reconhecidas. E são neste caso que se inscrevem os juristas; educadores e médicos que, com seus projetos intervencionistas logravam inserir o Brasil no esteio da civilização. E se tomarmos a infância como categoria e, principalmente a proteção à infância, esta parece se constituir como foco central a partir do qual se tenta reorganizar e regular as condutas pouco adequadas dos atores sociais. Assim ocorreu no início do século passado com o instituto da Investigação da Paternidade e o mesmo parece acontecer hoje no caso das adoções homoafetivas quando nos debruçamos sobre o discurso jurídico.

A INVESTIGAÇÃO DA PATERNIDADE E O PROCESSO CIVILIZADOR

Inicialmente vamos concentrar nossa análise nos discursos jurídicos sobre a ilegitimidade; e o Processo de Investigação da Paternidade instituído com o Código Civil Brasileiro em 1917 e posteriormente sobre a controvérsia gerada pela adoção por casais homoafetivos.

Como se trata de uma pesquisa em andamento, tomaremos como base textos dos juristas e também alguns acórdãos que conseguimos ter acesso. Entendemos que a partir deles, podemos analisar como se estabelece, ao longo do tempo, as relações que deveriam ser aceitas nas configurações que envolvem pais e filhos e a suposição da paternidade. Ou seja, as configurações que envolvem crianças colocam em jogo as relações das famílias e assim acionam agentes do sistema burocrático nacional de justiça, educação e saúde. Enfim, estamos nos referindo ao fato empírico das uniões consensuais (fossem elas permanentes ou fugazes) e a luta travada pelos juristas de as regularem introduzindo-as no espectro do processo civilizador particularmente quando havia a presença de crianças advindas destas relações.

Ainda de acordo com Elias, tomaremos o campo jurídico, seus discursos e intervenções como mudança planejada das relações sociais (controle social) e que incide na natureza social com a qual enfrentamos as emoções conflituosas. O Debate sobre a questão da Ilegitimidade inscreve-se em uma visão de Direito que se coaduna com a necessidade de se produzir um futuro diferente para o Brasil.

Para um jurista que se pronunciou sobre a questão,

o legislador tem necessidade de harmonizar dois princípios divergentes (o que se amarra ao passado e o que propende para o futuro), para acomodar a lei às novas formas de relações e para assumir diretamente a atitude de educador de sua nação, guiando, cautelosamente, a evolução que se acusa no horizonte (...)

Contraditoriamente alguns juristas receiam a investigação da paternidade pela nota de escândalo que pôde dar aos pleitos, trazendo a perturbação á paz das famílias (...)

Ha, sem duvida, pela obscuridade em que se envolve, nessas emergências, o fato da paternidade, a possibilidade de tomarem o embuste e a torpe especulação as aparências da verdade e da justiça; mas este inconveniente será evitado desde que a lei só favoreça as reclamações em certos casos, com as cautelas e reservas aconselhadas pela experiência dos fatos (Baptista de Melo, 1933)

O processo civilizador implica de forma essencial a crescente substituição de emoções inatas por expressão de emoções elaboradas e aprendidas na interação social. É neste sentido, que podemos entender as vozes dos juristas, ou seja, realizar um processo de controle a partir de um conjunto de padrões de hábitos e emoções estreitamente relacionados: a redução da aceitação da violência na interação social e no tratamento por parte do Estado dos diferentes tipos de ações ilegais a partir de sua centralidade enquanto monopolizador da violência física e o aumento do autocontrole das condutas por parte das pessoas reduzindo hábitos e emoções “incivilizados” No caso específico do tema da Ilegitimidade a tentativa foi a de tornar civilizadas ações de atores sociais que feriam as normas legais impostas para a constituição da família. No entanto, uma das tensões que irá rondar e dificultar o processo civilizatório que tentava ser imposto era o de conseguir construir uma nova configuração para um padrão de conduta que já era aceito na estrutura familiar brasileira, isto é, a uniões consensuais que em nosso país não se constituía exceção desde o período colonial.

Assim “viver como se casado fosse” e formar uma família (ter filhos como consequência desta união) tem sido considerado como parte inerente da estrutura familiar no Brasil desde o período colonial. Alguns textos que olham o passado (Nizza da Silva, 1989) e os trabalhos centrados sobre dados do tempo presente (Thurler, 2009) demonstram ser a união consensual e a existência de “filhos naturais” (os que não tinham sua paternidade reconhecida) como um dado constante na organização das relações familiares no Brasil. Por outro lado, apesar de aceito (e talvez por isto mesmo) registra-se na história uma tentativa mais circunscrita ao âmbito do jurídico de uma preocupação em amparar as crianças nascidas destas uniões isto é, os denominados filhos ilegítimos e mais particularmente os filhos naturais cuja paternidade não é conhecida. Assim, como já escrevemos, as nossas reflexões sobre o tema da ilegitimidade quando iluminadas pelo conceito de “processo civilizador” de Norbert Elias nos levaram a concluir que a criança e as mulheres devem ser tomadas como o eixo a partir do qual devemos interpretar as atitudes e manifestações dos juristas na tentativa de civilizar a sociedade brasileira. Podemos enunciar ambos como eixos, pois como já escrevemos anteriormente geralmente recai sobre elas a tutela do Estado no sentido de um amparo necessário. (Silva, 2011)

No caso das mulheres os processos envolvendo crimes sexuais e de honra analisados pela historiografia (cf Soihet, 1989; Esteves, 1989 e Rago, 1985, 1991) foram elucidativos para compreender o que juristas e advogados propunham como mudança no comportamento feminino e masculino no início do século passado. Tratava-se de se reordenar um universo considerado por eles como amoral e perigoso para as famílias instruídas com base nas leis e nos bons costumes. E é aqui que ganham importância os Processos de Investigação de Paternidade, pois, como afirmava um advogado na época trava-se de “não trancar as portas da justiça a tantas crianças cujos pais as procrearam irregularmente” (REVISTA DOS TRIBUNAIS nº 65 p. 129)

Abrir as portas da justiça às mulheres desonradas e principalmente aos filhos da “procriação irregular” tinha como objetivo educar para a civilidade. Ou seja, mais importante do que disseminar o casamento civil tratava-se de proteger e

educar as crianças. Mas os Processos de Investigação de Paternidade devem ser analisados como parte de um movimento mais amplo que, como mostrou Nunes, estava presente em toda a América Latina através dos Congressos Pan Americanos Del Niño (CPN) ocorridos no período de 1916 a 1948 (Nunes, 2011)

A preocupação com infância pode ser vista através destes processos dado que por meio deles as crianças ganhavam a possibilidade de sair da condição de filhos ilegítimos e naturais o que lhes possibilitaria adentrar para a civilização com todos os seus direitos reconhecidos. Mas este é um fator que, como dito acima, é realizado como parte de um conjunto de movimentos que “ficam bandeira” em defesa da infância discriminada; clamam pela necessidade de educá-las, pois a infância, portadora do futuro moderno e civilizado devia ser protegida e cuidada. Os diferentes protagonistas destes movimentos (médicos; juristas; assistentes sociais, filantropos dentre outros) se impunham o dever de promover um caminho que as colocasse em um novo mundo. Portanto, no início do século passado o processo educativo da infância não estava restrito aos bancos escolares e ocorria em instâncias diversas da sociedade. Proteger a infância desvalida tornara-se condição básica para construir a nação civilizada.

Como afirmou Ortiz (apud Nunes, 2011) no quinto Congreso Panamericano del Niño,(CPN) :

Es el Niño el protoplasma de donde toman origen y de donde surgen los pueblos. En el desarrollo armónico, físico, intelectual y moral del Niño, descansa el edificio de las Nacionalidades y las Razas . Todas as solicitudes, las previsiones, todos los esfuerzos de las generaciones adultas que actúan sobre la total superficie del planeta, deben encaminarse a la preparación educativo del Niño (Ortiz, apud Nunes, 2011 p. 15).

A criança continua sendo olhada até hoje como futuro. Portanto, é também em nome dela que os juristas irão dar apoio às adoções por casais homoaefetivos, assim como é em seu nome que se baseiam os argumentos contrários.

DOS FILHOS NATURAIS AOS FILHOS POR ADOÇÃO: O DEBATE EM TORNO DAS ADOÇÕES POR CASAIS HOMOAFETIVOS.

A questão da sexualidade ganha destaque de forma conjunta com o tema da diversidade e uma visão que deixa de lado o sexo biológico para incorporar a

questão de gênero. A ideia de gênero amplia a dicotomia entre: macho e fêmea; homem e mulher; masculino e feminino, pois é a cultura que transformará o biológico em algo social e simbolicamente reconhecido. Ou seja, era necessário um termo diferente de “sexo” para definir a inserção política, histórica, social e cultural no ser humano. Portanto, o termo *gênero*, diferente do termo *sexo*, não é um conceito natural, pois ele foi construído historicamente. Assim, foi necessária a existência desta categoria, pois o *sexo* e sua definição biológica não mais conseguiam explicar o papel do homem e da mulher na sociedade contemporânea. Hoje, os trabalhos sobre a questão de gênero são legião e consideraremos como dado e aceito como recorte para o debate sobre homossexualidade.

Inicialmente queremos chamar a atenção para um dado fundamental: a definição casais homoafetivos não se dá por acaso. Não se trata mais de casais formados por pessoas do mesmo sexo, mas sim pessoas do mesmo sexo unidas pelo afeto. E este dado será fundamental para que se defenda a adoção por este modelo de casal.

Até onde foi possível perceber, a ideia de afetividade tornou-se peça chave para a compreensão tanto do respeito aos diferentes arranjos familiares assim como a própria ideia de homofobia como algo a ser rechaçado. Ou seja, o respeito a diversidade e diferença tornou-se tema não discutível. Assim, uma prática classificada como desviante vai sendo aos poucos regulada pela legislação. No caso dos homossexuais já não basta mais ser um casal constituído legalmente para ser incluído no mapa dos arranjos familiares desde que entre o par exista afeto. E uma das faces desta nova roupagem pode ser vista através da adoção de crianças por esta nova família que deixa, cada vez mais, de ser transgressora para se tornar uma família normal. De uma certa forma, e aqui voltamos a Foucault (1985) se o século 19 produziu a figura do homossexual o século 21 tem se esforçado para produzir a família homoafetiva e heteroafetiva.

Segundo Pedroso,

nos tempos atuais, a sociedade tem que levar em consideração a sua evolução no direito. Pode-se observar que no tempo passado o instituto da adoção tinha o objetivo de assegurar a duração da família, a mudança de classe social, a transmissão de patrimônio.

No Brasil a finalidade da adoção era proporcionar a filiação a quem não a tivesse de seu próprio sangue, já nos dias atuais tem como finalidade oferecer um ambiente favorável onde a criança possa se desenvolver e que por algum motivo ficou privada de sua família biológica sendo então direcionada a uma família onde se sinta acolhida. (PEDROSO, **apud** MAZON, 2011, p.3)

A importância da adoção é que ela se torna cada vez mais um dispositivo de proteção aos direitos das crianças e dos adolescentes, não se trata de uma satisfação do ego do adotante; visa dar condições, um lar e uma família adequada para cada adotando. No que se refere à sexualidade vemos que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que regula a adoção de menores, não faz restrição alguma, seja quanto à sexualidade dos candidatos, seja quanto a necessidade de uma família constituída pelo casamento. O fundamental é que a adoção seja uma medida de proteção aos direitos da criança e do adolescente, ou seja, trata-se, sempre, de encontrar uma família adequada a uma determinada criança, e não de buscar uma criança para aqueles que querem adotar.

Os que defendem a adoção por casais homoafetivos se pronunciam se valendo de argumentos em defesa da criança como mostra a justificativa para a elaboração do Projeto 2.153/2011, que “Altera o § 2º do art. 42 da Lei n. 8.069 de 13 de junho de 1990, para permitir a adoção de crianças e adolescentes por casais homoafetivos”:

Inegáveis são as mudanças sofridas pela sociedade brasileira em meio ao dinamismo do mundo globalizado, onde surgem novos núcleos familiares que merecem a proteção jurídica do Estado. Dentre estes núcleos, temos a família homoparental, formada por pares homoafetivos que, diante da impossibilidade biológica de gerarem filhos entre si, recorrem à adoção como meio de realizar o desejo da maternidade ou da paternidade afetiva, contraindo todos os direitos e deveres do referido instituto em face das crianças e adolescentes que, por motivos diversos, não gozam do amparo e do amor dos pais biológicos.

De outro lado, “temos, no Brasil, cerca de 200 mil crianças institucionalizadas em abrigos e orfanatos. A esmagadora maioria delas permanecerá nesses espaços de mortificação e desamor até completarem 18 anos porque estão fora da faixa de adoção provável. Tudo o que essas crianças esperam e sonham é o direito de terem uma família no interior das quais sejam amadas e respeitadas. Graças ao preconceito e a tudo aquilo que ele oferece de violência e intolerância, entretanto, essas crianças não poderão,

em regra, ser adotadas por casais homossexuais. Alguém poderia me dizer por quê? Será possível que a estupidez histórica construída escrupulosamente por séculos de moral lusitana seja forte o suficiente para dizer: - "Sim, é preferível que essas crianças não tenham qualquer família a serem adotadas por casais homossexuais?" Ora, tenham a santa paciência. O que todas as crianças precisam é cuidado, carinho e amor. Aquelas que foram abandonadas foram espancadas, negligenciadas e/ou abusadas sexualmente por suas famílias biológicas. Por óbvio, aqueles que as maltrataram por surras e suplícios que ultrapassam a imaginação dos torturadores; que as deixaram sem terem o que comer ou o que beber, amarradas tantas vezes ao pé da cama; que as obrigaram a manter relações sexuais ou atos libidinosos eram heterossexuais, não é mesmo? Dois neurônios seriam, então, suficientes para concluir que a orientação sexual dos pais não informa nada de relevante quando o assunto é cuidado e amor para com as crianças. Poderíamos acrescentar que aquela circunstância também não agrega nada de relevante, inclusive, quanto à futura orientação sexual das próprias crianças, mas isso já seria outro tema. Por hora, me parece o bastante apontar para o preconceito vigente contra as adoções por casais homossexuais com base numa pergunta: - "que valor moral é esse que se faz cúmplice do abandono e do sofrimento de milhares de crianças1?".

Desta forma, devemos pensar muito mais no interesse dos menores do que nos preconceitos da sociedade; isto porque os filhos, gerados ou adotados de forma responsável, como fruto do afeto, merecem a proteção legal, mesmo quando vivam no seio de uma família homoafetiva.

Por este motivo, conto com o apoio dos ilustres pares para a aprovação desta proposição (PIETÁ, 2011, p. 2 e 3 grifos nossos)

A longa citação deve agora fazer sentido. Defendemos no início deste ponto que os juristas e os defensores da adoção por casais homoafetivos tem se valido de dois preceitos indiscutíveis: o primeiro é que a relação afeto e família são um dado a ser levado em conta no processo de adoção seja qual o tipo de estrutura familiar e segundo que é o centro deixa de ser o casal e sim o bem estar da criança e do adolescente. É claro que não são visões excludentes, mas ao bater na tecla do bem estar da infância e da adolescência os juristas findam por colocar acima de qualquer preconceito o direito alienável da criança de ter um lar.

Aqueles que são contrários à adoção findam por embasar seu argumento também em defesa da infância. Como exemplo, tomamos um debate proposto pelo professor Fabricio Lopes Paula do qual retiramos alguns dos argumentos

apresentados por seus alunos que foram todos embasados em artigos da Constituição Federal ou do Estatuto da Criança e do Adolescente.

- Ao dispor sobre a proteção à criança, o artigo 227 da Constituição Federal e o artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente, afirmam que a criança e o adolescente devem estar a salvo da discriminação. Logo, a permissão dessa prática coloca a criança numa situação de total desconforto, tornando-a alvo de preconceito;

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

- A angústia gerada no menor em decorrência de atos discriminatórios coloca em risco a sua saúde psíquica, levando ao acometimento de doenças patológicas e transtornos sociais. Nos primeiros anos de vida a formação moral do ser humano está em fase de desenvolvimento, conforme artigo 6º do Estatuto da Criança e do Adolescente;

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

- A adoção por casal homoafetivo, nesse contexto, reflete o egoísmo e o interesse do adotante, que não reflete sobre a qualidade de vida da criança, mas na sua realização pessoal momentânea. Assim, de acordo como o artigo 3º da Convenção sobre os Direitos das Crianças, de 1989, em todo o momento deve ser preservado o interesse da criança;

6º Todas as ações relativas às crianças, levadas a efeito por instituições públicas ou privadas de bem-estar social, tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar, primordialmente, o melhor interesse da criança.

- Ainda que o Supremo Tribunal Federal tenha acolhido a tese de que união entre casais do mesmo sexo constitua uma família, o artigo 226, §3º, da Constituição Federal, e o artigo 21 do ECA, afirma categoricamente que a família é formada entre um homem e uma mulher, inviabilizando a adoção por casais do mesmo sexo;

Como vemos no debate transcrito permanece, no período contemporâneo, certa resistência no reconhecimento da família formada por pessoas do mesmo sexo embora ainda seja um debate mais circunscrito aos cursos de direito. Ao que

parece podemos repetir aqui a frase de Florestan Fernandes “ O brasileiro tem preconceito de ter preconceito”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomaremos duas citações como base para empreendermos nossas considerações finais.

1^a .

A ausência dos mais comezinhos sentimentos de dignidade, de amor paterno, de senso das responsabilidades sociais e humanas; um desvairado egoísmo, ou incrível desleixo ou respeito a convenções sociais levam geralmente os pais a criminosa atitude de negar a paternidade e de que são responsáveis ou de deixar voluntariamente dúvidas não dirimidas por um reconhecimento formal a que estavam obrigados. É nesses casos que surge, e toda a sua plenitude, o problema da investigação da paternidade como incontestável direito dos filhos (Gois Gilho, 1930 p. 7)

2^a

Ademais, cabe lembrar que a adoção, como procedimento jurídico estabelecido pelo Direito de Família e pelo Direito da Infância e Juventude, deverá sempre priorizar os interesses da criança, e nunca os interesses dos adultos. O que se vê, na prática da adoção por casais do mesmo sexo, é a situação inversa: muitos casais gays decidem ter um filho para preencher uma lacuna que sua sexualidade não lhes permite exercer. O contentamento dessas pessoas não pode exigir um estabelecimento jurídico e afetivo que se sobreponha ao melhor interesse da criança em situação de risco (Dimitre Soares, Mao de 2010)

A primeira, escrita nos anos de 1930 clama para que a Investigação da Paternidade faça justiça e dê aos filhos um direito que lhes foi negado pelos pais. A palavra egoísmo; desleixo e falta de respeito às convenções são apontadas como indesejáveis na figura do pai e, portanto devem ser corrigidas pelo Estado através da lei. Também a segunda, embora usando outras palavras (contentamento; preenchimento de lacuna) opera com ideias muito similares, pois em ambos os casos o objetivo é proteger a infância e a criança através de leis do Estado seja por reconhecer um direito as crianças ou por negar a elas o direito de ser acolhida por

uma vontade egoísta dos adultos que ainda são considerados por muitos como incapazes de cuidar de uma criança.

Durante um bom tempo, os homens da república tiveram que operar com dois códigos diversos: o da sociedade tradicional e agrária e o que se queria instaurar, isto é, o código da sociedade capitalista. Nesta, as regras devem ser introjetadas, isto é, ensinadas pela educação/ escolarização e não apenas pela lei da coerção e da polícia. Mas até a consolidação da hegemonia capitalista vivemos um processo de transição onde homens e mulheres transgressores, eram julgados com base nos dois códigos. E é neste sentido, que a questão da ilegitimidade pode ser analisada e vista como um espelho do processo de civilidade que se por vezes tendia para a manutenção de uma sociedade mais conservadora e por outro lado caminhava a passos largos para se inserir no processo civilizador.

O raciocínio sobre a questão da ilegitimidade pode ser também estendido para a questão da adoção por casais homoafetivos. Se por um lado ainda encontramos muitos argumentos contrários, por outro a pressão social em direção do reconhecimento da igualdade de direitos; da não discriminação dentre outros argumentos parece caminhar no sentido de não só reconhecer o casamento entre pessoas do mesmo sexo, mas também em defesa de uma família constituída pelo amparo da lei.

O que parece amalgamar os dois momentos é a figura da criança e a necessidade premente que ela seja amparada. A criança, parece se constituir na dobradiça que une o final do século passado ao início do século que vivemos promovendo, em ambos os casos, transformações sociais e as sedimentando no âmbito da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baptista de Melo, J **Direitos de Bastardia** São Paulo Ed Saraiva, 1933

ESTEVES, M.A **Meninas Perdidas**. São Paulo: Paz e Terra, 1989

COTRIM, DOUGLAS DO COUTO. *Educação e a Adoção por Casais Homoafetivos: uma incursão inicial sobre o tema.* **Monografia** (Trabalho de Conclusão de Curso) apresentada

à UNIRIO como requisito parcial para a obtenção de Licenciatura Plena em Pedagogia sob a Orientação da profª. Drª. Tania Mara Tavares da Silva- Rio de janeiro, 2014

*FOUCAULT, Michael. **História da sexualidade I: a vontade de saber**; tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1985, 6ª Edição.*

GOIS GILHO, J F A Investigação da Paternidade Illegitima no Código Civil Brasileiro (These de Concurso   Livre Docência da Cadeira de Direito Civil da Faculdade de Direito da Bahia) . Ed A  poca, 1930

MAZON, E C. **Atualidades jurídicas na ado o por casais homoafetivos**. Rev. Npi/Fmr. out. 2011. Disponível em <http://www.fmr.edu.br/npi.html> Acessado em: Março de 2014

Nizza da Silva, M. B. “ A imagem da Concubina no Brasil Colonial”: ilegitimidade e herança” in Bruschini C e Oliveira Costa (orgs) in **Rebeldia e Submissão: Estudos sobre a Condi o Feminina** . São Paulo: V rtice, 1989

Nunes, E S N – “A Infância como portadora do futuro- América Latina 1916-1948” (**Tese de Doutorado**) Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Departamento de História - Universidade de São Paulo, 2011

PAULA, Fabrício Lopes (2013). **Debate: A favor ou contra a ado o de menores por casais homoafetivos?** Disponível em: <http://fabriciolopes.com/2013/11/debate-a-favor-ou-contra-a-adocao-de-menores-por-casais-homoafetivos/>. Acesso em: abr/2014

PIET , Janete Rocha. **PROJETO DE LEI N.  2.153, DE 2011**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/921243.pdf> Acesso em: dez/2013

RAGO , M **Os Prazeres da Noite-prostitui o e códigos da sexualidade feminina em São Paulo. (1890-1930)** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991

Do Cabar  ao Lar utopia da cidade disciplinar Brasil (1890-1930) Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985

SILVA, T MT “Filhos da natureza e filhos ilegítimos:Implica es para o universo da Infância In: I Encuentro de las Ciencias Humanas y Tecnológicas para la Integraci o em el Conosur, 2011, Pelotas. **Anales del I Encuentro Internacional del conocimiento: Diálogos en nuestra América.** , 2011. p.1762 – 1777

SOARES, D Argumentos críticos contra a ado o por casais homoafetivos 24 de maio de 2010.disponível em <http://dimitresoares.blogspot.com.br/2010/05/argumentos-criticos-contra-adocao-por.html> (acesso em abril de 2014)

SOIHET, R **Condição Feminina e Normas de Violência: Mulheres Pobres e Ordem Urbana, 1890-1920.** Rio de Janeiro: Forense, 1989

Thurler, A L **Em Nome da Mãe Florianópolis:** Editora Mulheres, 2009

LA IMPORTANCIA DE LA TRANSDISCIPLINA EN EL ESTUDIO DEL CONSUMO DE MARIHUANA EN JÓVENES DEL ESTADO DE MÉXICO, MUNICIPIO DE NEZAHUALCÓYOTL.

Ma. Luisa Quintero Soto³⁰

Elisa B. Velázquez Rodríguez³¹

Resumen

Para analizar el tema del consumo de marihuana en jóvenes, se presenta el diagnóstico de consumo en México, el Estado de México, y el municipio de Nezahualcóyotl, para posteriormente tratar como marco teórico de esta investigación el enfoque de género, las consecuencias y repercusiones en la salud, su potencial adictivo, los actores que previenen el consumo, e importancia de la transdisciplina desde la educación para la salud para el autocuidado y mejores estilos de vida. Pretendemos reflexionar el por qué cada día más los jóvenes consumen marihuana sin importar los daños y consecuencias en su salud, el ámbito laboral y familiar y que factores de orden económico, social los lleva a la decisión de consumir este tipo de sustancia.

Palabras clave: adicción, jóvenes, marihuana

Introducción

El negocio de las drogas no sólo es redituable a nivel económico, sino también a nivel político. En el continente americano la lucha contra las drogas es un pretexto de Estados Unidos para interferir en la política de Latinoamérica, justificando invasiones como las de Guatemala (1960), Cuba (1961), Panamá (1954), República Dominicana (1965), El Salvador (1990), Nicaragua (1980-1990), Haití (2004),

³⁰ Dra. En Ciencias Sociales y Políticas por la Universidad Iberoamericana. Profesora de Tiempo Completo de la Universidad Autónoma del Estado de México. Mail: investigacion_neza@yahoo.com.mx

³¹ Dra. En Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora de Tiempo Completo de la Universidad Autónoma del Estado de México. Mail: elisaberta42@yahoo.com.mx

etcétera. El discurso perverso de Estados Unidos a favor de la salud y los Derechos Humanos es una estrategia para injerir en la soberanía de los países de América Latina.

Entre las sustancias adictivas se diferencian dos tipos: las legales y las ilegales; las legales incluyen el café, el alcohol y el tabaco. En cambio, las drogas ilegales se diferencian en blandas y duras, siendo la marihuana de la primera categoría. Las sustancias duras provienen de la fabricación en un laboratorio, como si se tratara de un medicamento, y su uso causa más efectos secundarios. Las drogas tienen efectos distintos a nivel conductual, perceptual y emocional en el individuo que las consume. Al igual que sus efectos, las consecuencias a mediano y largo plazo varían dependiendo de la droga y el tiempo de consumo.

Desde tiempos remotos la marihuana se ha utilizado con fines terapéuticos para atender la artritis, el asma, dolores severos, depresión, falta de apetito, etcétera; sin embargo el hecho que el cannabis se utilice con fines terapéuticos no implica que su consumo no tenga riesgos. Es importante matizar el planteamiento ¿terapéutico para qué? y ¿para quién? ¿Qué características debería tener un diseño institucional que permita la coexistencia de un sector ilegal y otro legal que desarrolle el negocio del cannabis como medicina? La virtud de cualquier cosa se pierde cuando se abusa de ella. La templanza era la virtud por excelencia de la cultura griega. Por ello, cuando se pierde el propósito inicial de curar por la exigencia de abusar, los fines benéficos se pierden.

Marco conceptual

La marihuana como normalmente la conocemos, sin semilla y seca mezclada con tallos y flores de la misma planta, suele considerarse como una droga no adictiva debido a que los efectos de esta sustancia aparecen en un periodo de tiempo indeterminado, sin embargo estos problemas adictivos están presentes, por lo tanto, es una sustancia que provoca adicción por lo que al paso del tiempo se necesita mayor cantidad de sustancia para generar el mismo efecto.

La sustancia que provoca adicción es el delta-9-tetrahidrocannabinol (THC) misma que normalmente se fuma aunque también se pueden mezclar con alimentos.

En particular la marihuana es una hierba adictiva que al ser consumida produce la pérdida de control y deterioro cognoscitivo principalmente, las personas que consumen esta sustancia tienen alteraciones en la agilidad mental, así como afectación en el aprendizaje y la atención (Lundqvist, 2005).

Dependencia a la marihuana

La dependencia se define como un conjunto de comportamientos cognoscitivos y fisiológicos que indican que un sujeto continua consumiendo marihuana (Mack, 2003) aunque generalmente estas personas no tengan dependencia fisiológica y que está caracterizado por la frecuencia al consumo día a día o casi diario.

Una droga es adictiva cuando causa un deseo de búsqueda y consumo compulsivo e incontrolable, a pesar de los efectos adversos sociales y sobre la salud. La marihuana cumple con estos principios.

Abuso en el consumo de marihuana

El abuso de la marihuana por lo regular se inicia en la adolescencia, así como el alcohol y los cigarrillos que bien pueden estar asociados con el consumo de esta sustancia. La intoxicación por esta sustancia ocurre de los 10 a los 30 minutos de su consumo y se prolonga durante tres horas aproximadamente donde esta intoxicación incluye euforia, ansiedad, deterioro de la capacidad del juicio y retraimiento social.

Patrones de consumo

Las principales motivaciones que conducen a probar la marihuana en los jóvenes, es principalmente la curiosidad, la necesidad de sentir nuevas sensaciones y la diversión (Ministerio del Interior, 2002). Por su parte Amigó y Seshadri (1999) realizaron estudios a jóvenes consumidores frecuentes de cannabis y encontraron

que el placer, el olvido de situaciones adversas o simplemente sentirse en “onda” y disfrutar más de la diversión son factores que llevan al consumo.

Efectos de la marihuana en el organismo

El consumo de la marihuana produce diversos efectos en el organismo los cuales no son iguales en cada persona, algunas personas experimentan mareos y aturdimiento mientras que otras les provoca depresión y tristeza. La ingestión suelen modificar la percepción del tiempo, así como risa descontrolada y apetito además de reducir la habilidad para realizar actividades que requieran concentración mental. Por lo cual, los efectos psicológicos que produce la intoxicación con *Cannabis* tienen diferentes síntomas y son de carácter impredecible. Cada persona tiene una reacción diferente en cada ocasión que consume esta sustancia. Según señala Grinspoon (1973), esto se relaciona probablemente con la rápida sucesión de ideas e impresiones que cruzan el campo de la conciencia de cada persona.

En dosis bajas suele experimentarse además de los efectos antes mencionados, un descenso considerable en el nivel de atención. En dosis medias los cambios son más visibles, mientras que en dosis altas pueden producirse ilusiones visuales, incluso somnolencia que culminan en un sueño profundo. Cambia la manera como la información sensorial llega y es procesada, así es como se afecta el aprendizaje, y la integración de experiencias con emociones y motivaciones. El uso prolongado de la marihuana produce cambios en el cerebro similares a los vistos después del largo uso de otras drogas de las que se ingiere frecuentemente.

También la persona que fuma marihuana puede tener los mismos problemas respiratorios de los fumadores de tabaco: tos y con mayor frecuencia catarros. El uso continuo de la marihuana puede llevar al funcionamiento anormal del tejido pulmonar, debido a su destrucción por el humo.

Efectos de la marihuana en la mujer

El efecto de la marihuana en la mujer probablemente, en una gran cantidad de casos es duradero, las mujeres que usan esta droga generalmente experimentan un cambio en el ciclo menstrual, debido al efecto del THC en el hipotálamo el cual regula la liberación de hormonas de la glándula pituitaria esto provoca un descontrol de la concentración y el pensamiento.

Diferentes investigaciones han revelado la relación del uso de marihuana antes de la concepción y durante el embarazo lo que lleva a una alta incidencia en el efecto tóxico como así las defunciones del producto.

Por lo regular los hijos de mujeres que fuman marihuana, generalmente presentan un peso bajo también si comportamiento resulta diferente presentando menos atención, problemas en el aprendizaje y menor calidad afectiva con sus padres.

Efectos de la marihuana en el hombre

Varios investigadores han demostrado que el uso moderado de la marihuana disminuye el número y la movilidad de los espermatozoides produciendo a su vez una cantidad de espermatozoides deformados. Los cannabinoides perturban el desarrollo de los mismos en los testículos y afectan el hipotálamo.

Marco contextual

De acuerdo al Consejo Nacional para las Adicciones; Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz; Instituto Nacional de Salud Pública, y la Fundación Gonzalo Río Arronte, (2008) en la Encuesta Nacional de Adicciones (ENA), se señala que a nivel nacional, la incidencia acumulada de consumo de marihuana es 3.8, por cada 100 personas en el grupo de 12 a 25 años de edad. Los estados con más incidencia acumulada en el uso de marihuana son: Hidalgo (10.3), Tamaulipas (7.5) y Baja California Sur (7.3), mientras que la incidencia menor se presenta en Chiapas (0.4), San Luis Potosí (1.3) y Colima (1.4). Asimismo, 14 entidades se encuentran por arriba de la incidencia nacional, lo que representa 43.8%. En tanto que en el Estado de México, para 2008, el consumo de

marihuana constituye el 3.7 por cada 100 personas por lo que se encuentra en la media de los consumidores habituales; es decir un cigarrillo diario por lo menos.

Nezahualcóyotl es un municipio que pertenece al Estado de México, actualmente cuenta con 1, 110,565 habitantes, de los cuales 536,943 hombres y 573,622 mujeres (INEGI, 2010).

En esencia el municipio es de población muy joven, ya que la mayoría de sus habitantes es menor a 33 años. Además de un alto grado de grupos delictivos en los que están involucrados adolescentes. Asimismo, el nivel de educación aun esta en progreso aunque hoy es aun mayor la oferta de educación superior, en cuanto a los servicios de salud, son deficientes en el municipio, dando lugar a múltiples problemas sociales que también afectan a la comunidad.

En cuanto a la educación formal Nezahualcóyotl tiene un 8.7% de población con estudios superiores, el 28.45%, de nivel medio superior, y el 4% son analfabetas (Quintero y Salvador, 2009). Por otra parte en Nezahualcóyotl existen diversos eventos culturas en los cuales se ven beneficiados habitantes de todas las edades con el fin de mejorar su calidad de vida.

Nezahualcóyotl es un municipio en el que actualmente existe una participación por parte de los habitantes en cuanto a deportes y con prevenir diferentes problemáticas como son obesidad principalmente y por supuesto alejar a los jóvenes de consumir algún tipo de droga.

Factores de riesgo en el uso de marihuana

Los factores de riesgo implican la característica o cualidad de un sujeto que se sabe va unida a una mayor probabilidad de daño a su propia salud (Rodríguez, 1995). Así pues es de esperarse que un adolescente que se inicia con un patrón de consumo de sustancias tiene un mayor riesgo de deterioro físico mental e incluso social, y esto aunado a problemas de interacción y comunicación con sus padres, el riesgo es incrementa.

Las relaciones entre los factores que influyen con el daño son complejas, ya que estos factores actúan en forma distinta en diferentes individuos y en diversas circunstancias. Asimismo el daño que se ocasiona en una determinada circunstancia pueda ser más adelante factor desencadenante de otro problema. En particular el desarrollo de las personas está enmarcado por la exploración y los comportamientos justamente generadores de riesgos, mismos que comprometen la salud y los planes de vida de cada individuo. Por lo tanto, se han destacado diversos factores tales lo son la sociedad, cultura, económico, contextuales, etc. (Contradrogas, 1999).

Sociales y culturales

Bell (2000) y Mangham (1995) proponen algunos factores sociales que influyen en la aparición de conductas sobre el consumo de cualquier sustancia y que conducen a resultados negativos en todos los casos, entonces los individuos sufren un proceso de independencia social que puede producirse en dos situaciones: cuando existe un soporte familiar abierto, capaz de asimilar los cambios requeridos para la independencia de una persona y cuando la cultura ofrece desafíos estructurados que permiten el tránsito a nuevas posiciones dentro de la sociedad equivalente a los ritos de las mismas sociedades.

Así pues los factores sociales y culturales a los que está asociado el consumo de la marihuana está vinculado inicialmente a que existen mayores lugares de venta, producción y consumo, a su vez por la falta de compromiso de las autoridades sociales por asumir su papel en el combate en contra de esta droga, esto relacionado a la permisividad que le da la sociedad al consumo de esta sustancia y no ser acorde el marco jurídico con las sanciones impuestas. Por lo tanto, la ausencia o el inadecuado diseño de las políticas públicas de organizaciones gubernamentales es otro factor que incide en el consumo. Además la influencia de algunos medios de comunicación que contribuyen a la práctica consciente de dicha sustancia.

Políticos

En la actualidad las políticas establecidas van con relación a la permisibilidad y control en el uso y consumo de marihuana, ya que cada país y cada cultura tiene las propias, como ejemplo hay países en donde el consumo de cualquier droga está legalizado y algunos lugares en donde ciertas drogas se utilizan con propósitos curativos o religiosos. Ahora bien las leyes establecidas con relación a la producción, venta, tráfico y distribución de drogas en algunos casos no son aplicadas como debería ser en base a la injusticia, impunidad y corrupción. (Reymond, 1970).

Contextuales

En cualquier contexto cada joven tiene un entorno interpersonal y social que es único y comprende a sus padres, hermanos, compañeros y otros adultos importantes para su vida y desarrollo. En el contexto familiar se pueden dar circunstancias y ciertos factores que favorezcan el acercamiento de los jóvenes al consumo de marihuana. Donde los adolescentes continuamente está expuesto a modelos que presentan una conducta adictiva. El consumo por los padres de drogas es motivo de observación por los hijos por imitación se adopta la tendencia a consumir marihuana, aprendiéndose a que éstas son consideradas una solución siempre que surge algún tipo de problema. Los intereses y las expectativas de los compañeros contribuyen en gran medida a determinar que una persona adquiera la marihuana. La mayoría de jóvenes consumidores de marihuana, las obtienen de personas de su edad por el deseo de integrarse en el grupo y de tener intercambio social dentro de él y puede dar por resultado que se inicie y se mantenga el uso de drogas si algunos miembros influyentes de ese grupo son consumidores habituales (Calafat, 2000).

La falta de comunicación real entre padres e hijos hace que éstos se distancien poco a poco del entorno familiar, al no encontrar allí respuesta a sus problemas. La falta de dedicación de los padres a la educación de los hijos o el deficiente control por un excesivo liberalismo en la educación, son factores generales relacionados con la educación que vienen en una inadecuada formación

de los jóvenes. Estos factores desencadenantes suponen que se produzca falta de diálogo en la familia, manteniéndose en muchos casos actitudes ambiguas frente a las drogas, que se produzcan diversos tipos de carencias afectivas y un ambiente que no favorece el crecimiento personal, con falta de independencia y de capacidad para afrontar situaciones problemáticas.

Método

- Participantes

La información obtenida es resultado del proyecto de investigación titulado: Prevención de adicciones en jóvenes adolescentes del estado de México. un problema complejo de salud y políticas públicas, desde el enfoque de género, que tiene como objetivo identificar las posibles causas que orillan a los jóvenes universitarios de la Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl-Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX) a usar como un método de relajación, el fumar marihuana, por lo que se realizó con jóvenes de esta unidad una muestra de 150 estudiantes (81 mujeres y 69 hombres) con promedio de edad de entre 18 y 29 años, todos estos pertenecientes a las carreras que se imparten en la universidad tales como son Ingeniería en Transportes, Ingeniería en Sistemas Inteligentes, Licenciatura en Educación para la Salud y finalmente licenciatura en Comercio Internacional, a partir del segundo semestre hasta el octavo, inscritos al periodo 2013-2014.

- Instrumento

En la presente investigación se empleó un cuestionario integrado por 3 apartados y un total de 21 preguntas, con opción múltiple. El primero de los apartados se refiere a los datos sociales, que contienen 6 ítems. El segundo hace mención a los comportamientos ante el uso de algún tipo de droga integrado por 10 ítems y finalmente el tercer apartado fue para quienes no han tenido ningún tipo de acercamiento en cuanto al uso de marihuana con un total de 5 ítems.

Al aplicar el instrumento por parte de los alumnos observamos que existió un grado de resistencia, inferimos que esto se debe a que es un tema de investigación social muy delicado debido a que todos los alumnos han sido informados alguna vez en su vida sobre los daños y problemas que acarrea el uso de marihuana y el temor a ser señalados por proporcionar información que pueda dañar su imagen.

Resultados

Al aplicar el instrumento fue posible identificar que en el tema de relaciones familiares, tiene el siguiente impacto: el 26.1% en hombres y 21% en mujeres piensa que el poco tiempo compartido genera deterioro en la relación con los miembros de la familia, además el 4.3% de los hombres y el 14.8% de las mujeres aceptan que la desconfianza es el detonante en la desintegración familiar.

En la tabla 1 observamos que más de la mitad en ambos sexos dicen tener buena comunicación familiar, sin embargo en los hallazgos de esta investigación nos indican que un índice de desconfianza y el poco tiempo compartido generan en un adolescente el uso de marihuana.

Tabla 1. Motivos frecuentes en el deterioro en la relación con los miembros de su familia

Género		Hombre	mujer
Porcentaje	Poco tiempo compartido	26.1	21.0
	Desconfianza	4.3	14.8
	tengo buena relación con mi familia	69.6	64.2
	Total N 150	100.0	100.0

Fuente: Elaboración propia

En cambio en la tabla 2, al cuestionarles a ambos géneros sobre la cuestión escolar el 47.8% de los participantes hombres y el 64.2% de las mujeres dicen no tener problemas escolares, sin embargo en los hombres el 31.9% comentan que el trabajo ha provocado problemas de notas y asistencia irregular a la escuela, mientras que para las mujeres la apatía y el desinterés tiene resultado de 21%. Por lo tanto, se demuestra que el exceso de tiempo libre, el desinterés es directamente proporcional a buscar alguna alternativa para encontrar una actividad de escape. Pero no solo es ocupar el tiempo si no usarlo en una actividad productiva.

**Tabla 2 . Motivos que inciden en problemas de notas
y asistencia irregular a la escuela**

Género		Hombre	Mujer
Porcentaje	por trabajo	31.9	14.8
	por apatía y desinterés	20.3	21.0
	no he tenido problemas escolares	47.8	64.2
	Total N 150	100.0	100.0

Fuente: Elaboracion propia

A lo largo del cuestionario los alumnos manifestaron que al consumir algún tipo de droga; estos usan desodorantes por higiene personal preferentemente, sin embargo entre el 2.5% y el 10% de ambos géneros los usan para inhibir aromas tales como el tabaco y alcohol, por lo que el 7.5% de los hombres y el 5% de las mujeres dicen mejor optar por no usar ningún tipo de desodorante por cuestiones de salud. Aunque no solamente se usan desodorantes para inhibir aromas, también en este problema de uso de marihuana el enrojecimiento ocular se presenta por lo que en este sentido algunos de los jóvenes que usan marihuana comparados por género se observa que por parte de los hombres las sustancias para disminuir

enrojecimiento ocular a causa de fumar tabaco o marihuana, son más afinesdando como resultado de un 18% en diversidad de sustancias tales como oftalmína y solutina mientras que por parte de las mujeres las gotas hidratantes de oftalmína predominan en un 15 %.

Por otra parte, en la cuestión del uso de marihuana, se observa que entre las formas de liar un cigarrillo de marihuana en ambos sexos no se tiene una idea concreta, ya que en su mayoría no son fumadores habituales presentando un resultado de un 58% en mujeres y un 71% en hombres, sin embargo el 18% de los jóvenes concocen diversas formas de liar un cigarro, mientras que por el lado de las mujeres el 10% tiene conocimiento de las formas de liar un cigarrillo de marihuana aunque no sean fumadores habituales, así entonces es una alarma el tener conocimiento de liar un cigarrillo y formas que esto conlleva. Destacando: con papel 11% en hombres y 15% en el caso de mujeres, en cascaras de alguna fruta con un 12% de parte de las mujeres y el 3% por parte de los hombres, lo que significa que el consumo de marihuana a lo largo de la historia ha dejado de ser propio de un género.

Despues de analizar los cuestionarios observamos que entre la comunidad participante afortunadamente no buscan sustancias psicoactivas preferentemente para encontrar relajación, aunque algunos de ellos encuentran por afinidad el consumo de marihuana, alcohol y tabaco con un 15% de hombres y 14% de las mujeres, así como se mencionó el exceso de tiempo libre cubre todas las características para adquirir el consumo de marihuana. Aunque por otra parte el 16% de las mujeres por factores adquisitiivos prefieren otro tipo de drogas que son mucho más dañinas para el organismo.

Cabe resaltar que en la comunidad predomina la curiosidad para detonar el consumo de marihuana resultando un 18% de los hombres y un 10% por parte de las mujeres, aunque no solo este es el único factor por lo que la influencia de amigos se situa en esta escala obteniendo un 3% para ambos géneros. Ahora bien entre el 14 y el 29% de los participantes optaron por no contestar esta pregunta, ya que por ser un tema de indole personal prefirieron omitirla.

Pudimos observar que el uso de marihuana en la actualidad se ha venido presentando de menor a mayor incidencia por el lado de las mujeres, es por ello que se demuestra con un 10% aunque pareciera que es demasiado pequeño el porcentaje, los números oscilan entre 0.8 personas por cada 10 mientras que para hombres se ha mantenido 0.69 personas de cada 10. Cabe decir que entre los participantes en promedio el 15% de ambos géneros no contesto desconociendo los motivos de esta acción.

La interdisciplina en los temas de salud

A partir de los resultados arrojados en esta investigación podemos decir que el tema de la salud, en específico el estudio del consumo de marihuana demanda la aplicación de diversas disciplinas que interactúan en ellas, es imperativo que el enfoque metodológico de abordaje sea holístico; es decir, que se desarrolle con una visión de sistema en vez de aplicar el enfoque reduccionista; donde la integralidad de carácter multisectorial comprometa interpretaciones del desarrollo y de planificación en salud mucho más exhaustivas y holísticas que las actuales, y en las cuales se considere el factor de incertidumbre, el riesgo y opciones de solución (Cantú, 1998; Gutman, P. 1986).

Este enfoque holístico, percibirá el consumo de marihuana como un objeto que demanda medidas de mejoramiento institucional continuo y segundo como un punto de referencia para cualquier pauta de desarrollo; donde los objetivos sociales y las medidas de acción tendientes a procurar la salud del individuo consideren los efectos directos e indirectos del consumo de este tipo de sustancias. Los aspectos del proceso de evaluación deberán contemplar las siguientes pasos: (a) evaluación de los aspectos técnicos, de seguridad, así como de los posibles riesgos y efectos secundarios; (b) análisis de la eficacia; (c) conocimiento de la efectividad y (d) contextualización que involucre los aspectos organizativos, costos, viabilidad, accesibilidad, equidad, aspectos legales, responsabilidad, beneficio social e impacto de las intervenciones en el entorno.

Conclusión

De acuerdo a los datos obtenidos en esta investigación, se deduce que los jóvenes universitarios no usan frecuentemente la marihuana, sin embargo de vez en cuando la consumen y por lo tanto puede ser preocupante, ya que se puede convertir en un determinante social el cual es necesario ser tratado. En algunos casos los jóvenes utilizan la marihuana supuestamente para relajarse y pocas veces reflexionan sobre el daño a la salud que ocasiona su consumo. Aún cuando muchos jóvenes saben que su consumo puede afectar su desarrollo, minimizan lo negativo que puede representar su consumo, y que puede ser la puerta de entrada al consumo de otras drogas. Lamentable este es un problema de salud pública, y que los individuos aprenden que el consumo de marihuana les ocasiona problemas, hasta que han pasado por experiencias dolorosas, tales como la pérdida de la salud, la cárcel, e incluso la desintegración de la familia.

Es por ello que cuando se haga referencia a las drogas en específico la marihuana, debe hacerse considerando todo aquello que se pierde para no caer en las manos de una droga. El joven debe tener mayor comunicación con los padres, realizar deportes, fomentar la educación y por supuesto la felicidad. En esta etapa los jóvenes tienen la necesidad de ejercer autoridad y expresarse con sus familiares y sociedad, pero a través de acciones positivas y no negativas. Los jóvenes deben saber qué es el amor hacia sí mismos, cuidarse, respetarse, a partir de una mente flexible, reflexiva, que no sienta presión, para mantener una vida saludable. Por ello la importancia del conocimiento sobre uno mismo y el apoyo de las familias.

Bibliografía

- AMIGÓ, S. y Seshadri, V. (1999), *Consumo de cannabis: determinantes y consecuencias en una muestra de estudiantes valencianos*. Información Psicológica, España.
- BELL, N. (2000), *Attachment, adolescent competencies, and substance use: Developmental considerations in the study of risk behavior*. Substance Use & Misuse.

CALAFAT. (2000). *Salir de marcha y consumo de drogas*. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. Madrid.

CANTÚ Martínez, P.C. y J.M. Rojas Marquez (2000), "Desafíos y Exigencias en Salud Ambiental". *Revista Salud Pública y Nutrición* Vol. 1 No. 2. México.

CONTRADROGAS (1999), *Encuesta nacional sobre prevención y uso de drogas*. Informe general. Comisión de Lucha Contra el Consumo de Drogas. Contra drogas. Lima.

GUTMAN, P. (1986), "Ambiente y planificación del desarrollo". En [E. Leff] *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo*. Ed. Siglo Veintiuno.

GRINSPOON, L. (1973), *Reconsideración de la marihuana*, México. Ed. Extemporáneos.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2010). Censo 2010. Consultado en línea www.censo2010.org.mx, el día 22 de julio de 2014.

LUNDQVIST, T. (2005), *Cognitive consequences of cannabis use: comparison with and executive functions*. Pharmacol Biochem. Londres.

MACK. Avbram, H, (2003), *Tratamiento del alcoholismo y las adicciones*. Trad. Ma. Jesús Herrero Gascón. Masson. Barcelona.

MANGHAM, C (1995.), "Resiliency: Relevance to health promotion detailed análisis". *Altantic Health Promotion Research Centre. Office of Alcohol, Drugs and Dependency Issues*. Dalhousie .University.

Ministerio del Interior (2002), *Observatorio Español sobre Drogas: Informe 5*. [libro electrónico]. Consultado el 14 de noviembre del 2014 en <http://www.mir.es/pnd/doc/observat/estudios.htm>.

QUINTERO, M. y Salvador, J. (2009). "La educación: Estructura Básica para el Desarrollo". En Quintero, M. (2009) *Netzahualcóyotl y sus voces*. Toluca: UAEM.

REYMOND Rivier, B. (1970). *El desarrollo social del niño y del adolescente*. Ed Herder. Barcelona.

RODRÍGUEZ, J. (1995), *Psicopatología del niño y del adolescente*. Universidad de Sevilla. Sevilla.

MULTICULTURALISMO E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE AMAZÔNICA.

Talita Silva Monteiro³²

RESUMO:

Esta pesquisa tem como *lôcus* de discussão a cidade de Marabá, região do sudeste paraense que discursivamente se define como uma região de intenso movimento migrante (Velho, 1979; Hebéte, 2004 e Silva, 2010) e de fronteira. Fronteira não apenas do ponto de vista físico, mas sim como lugar de trocas culturais, do conflito e da alteridade. Neste sentido esta pesquisa visa discursar sobre o processo de formação da identidade cultural pela qual crianças desta região amazônica experienciam em sua vivência na escola através de musicalidades que perpassam as fontes de criação híbridas

Palavras-Chave: Multiculturalismo, Identidade, Região Amazônica, Criança.

³² Discente do Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas territoriais e Sociedade na Amazônia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Marabá- Amazônia-Pará-Brasil. Email: tahufpa@unifesspa.edu.br

DELIMITAÇÃO DO TEMA

Esta é uma pesquisa ainda em andamento e teve como ponto de partida as discussões possibilitadas no curso de especialização abordagens culturalistas: saberes, identidade e diferença cultural na/da Amazônia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, que proponho pesquisar sobre uma das diversas **manifestações poéticas, culturais e pedagógicas** que se traduz de forma singular em um fragmento da grande teia amazônica: A produção cultural de um grupo crianças e a forma como constroem sua identidade e desta forma atender como as demandas das leis: nº 11.769/2008, nº 10.639/2003 podem ser atendidas em uma região de fronteira.

Essa situação a ser analisada tem como perspectiva a transformação dos imaginários dentro do “processo de modernidade periférica tardia” (PIZARRO, 2004, p. 27) na Amazônia, que desloca o foco do pensamento canônico, sobre a mesma e passa a olhar a cultura não como mero ornamento, mas, como produto social que incorpora sentido e significados aos sujeitos amazônicos.

Para isso recorreremos às discussões trazidas por Ana Pizarro (2004) que situa a Amazônia não apenas como reserva ecológica do planeta e grande “pulmão do mundo”, mas como centro de elaboração cotidiana de cultura, lugar de festividades e formas culturais, mitos, movimentos, lutas sociais, devastação, garimpo, (i) migração, histórias, imaginários.

Conhecer a Amazônia em seus traços identitários é uma forma de colaborar com sua auto-identificação diversificada por diferentes grupos indígenas, por grupos de migrantes internos dos países da área, por imigrantes, pela penetração de missões e grupos ligados à droga, e articulada ao mesmo tempo por formas comuns de trabalho e de vida, de expectativas e fracassos, por universos míticos, por formas de contato com a cultura ilustrada e por formas violentas de contato e ingresso na modernização. Conhecer a Amazônia é uma forma de apropriá-la para o continente que a olhou sem vê-la (PIZARRO, 2004, p.34).

Ana Pizarro reconhece a importância de olhar para a Amazônia como uma região de intensas manifestações tanto do ponto de vista econômico, quanto sociocultural daí a necessidade de atentar para o processo de auto-identificação como algo interessante, pois se torna mais significativo falar de “nossa gente”.

Falar de “nossa gente” requer falar de conhecimentos desconhecidos, invisibilizados, silenciados; conhecimentos populares, leigos, que situam-se segundo a ciência moderna “do outro lado da linha abissal” (BOAVENTURA, 2010). Esses conhecimentos fazem parte do processo pedagógico pelos quais os sujeitos passam durante sua vida, são conhecimentos que não necessariamente fazem parte do currículo escolar, mas que também são capazes de formar socioculturalmente os sujeitos.

Problematizando e contextualizando esta questão, situamos Marabá como uma cidade pólo da região sul e sudeste paraense que apresenta um significativo crescimento através da migração advinda principalmente do Maranhão, o que termina por definir esta região como de fronteira (Velho, 1979). A conceituação de Fronteira não parte do ponto de vista físico e geográfico que delimita os espaços como propõe parte da ciência geográfica, mas sim como o lugar do conflito, da alteridade.

Neste sentido identificar que a região do sudeste paraense discursivamente denomina-se “migrante” (Velho, 1979; Hebéte 2004 e Silva, 2010). É notar que a migração produz significado na construção de identidades que causa sentidos nas relações existentes.

A migração converte-se no critério cultural de identidade regional, instrumento mobilizador do sentimento de pertencimento de uma população socioculturalmente heterogênea. (SILVA, 2010)

Esse sentimento de pertencimento através da migração tem levado a construção de significados que tem haver com a relação de poder estabelecida pelos grupos dominantes e suas pretensões econômicas que intentam criar o Estado de Carajás através de um discurso de identidade pela migração que se mantém diferente do Outro representado pelo norte paraense que “*nada tem haver com a ‘cultura’ do sul do Pará*”.

Estes discursos que criam “fronteiras imaginadas” pensadas por um viés de classe social e política, buscam um sentido de ‘origem’, de sujeitos e de local unificado e coeso. Essa noção de ‘origem’, pureza, identidade estática nega as desigualdades produzidas por uma região que é marcada pela exploração

compulsória dos recursos naturais e que nega a migração e a cultura da população migrante pobre a mera mão de obra barata (SILVA, 2010).

Sendo assim este trabalho procura visibilizar uma região que não é pura, não é homogênea, nem unificada, mas que produz práticas poéticas singulares “do outro lado da linha” (BOAVENTURA, 2010). E que vê a necessidade de reconhecer e trabalhar com a pluralidade cultural como processo pedagógico, pois possibilita integrar todas as áreas do conhecimento pela busca de uma educação democrática em uma região multicultural.

Nessa região de fronteiras a pluralidade cultural como processo pedagógico perpassa pela discussão da Amazônia como centro de elaboração de cultura (PIZARRO, 2004) e que tem nas discussões sobre o currículo, espaço conflituoso no tratamento de conteúdos já que, através dos Estudos Culturais surge uma preocupação com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder. (SILVA, 1999).

Desta forma este trabalho se dispõe em olhar não para alunos, mas para sujeitos e acolher suas práticas culturais, da forma em que produzem práticas poéticas e conhecimentos que não necessariamente estão na escola, mas que podem contribuir e fazer parte dela.

Sendo assim propomos analisar através da livre expressão que a música possibilita e que permeia o mundo da criança e como podemos identificar traços que revelam o discurso construído sobre sua identidade e de que forma isso atua sobre o discurso construído sobre a Amazônia, amazonidade e cultura amazônica.

PROBLEMA

Como se constrói o discurso sobre a identidade em crianças através de musicalidades que permeiam o meio social pelo qual estão inseridas e como este discurso cria uma identidade sobre a Amazônia?

OBJETIVO GERAL:

Analisar como a arte infantil revela o discurso construído em torno da identidade da criança e onde isso pode revelar traços da amazonidade nesta região de fronteira.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Organizar o material disponível sobre a musicalidade Infantil como instrumento de transformação pedagógica na fronteira.
- Analisar canções como categoria que poderá ajudar na composição de um currículo.
- Análise dos discursos na construção de identidades a partir da perspectiva da prática poético-pedagógica.

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Para isso trabalhamos com os conceitos de **Tradução Cultural, Identidade, Hibridismo e Poética Musical**.

Lançaremos mão de conceitos trabalhados por Homi K. Bhabha em *O Local da Cultura*, Stuart Hall em *Da Diáspora: Identidade e Mediações Culturais* e *A identidade cultural na pós-modernidade* e García Canclini em *Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade* e outros autores descritos na referência ao final deste projeto que auxiliará na elaboração da análise.

O conceito de **Tradução Cultural** trabalhado pelo teórico pós-colonial Homi K. Bhabha desconstrói o conceito tradicional de cultura enquanto estática, canônica e essencialista, a cultura passa a ser vista como híbrida e em constantes transformações porque carrega a marca de diversas experiências e memórias e atua ressignificando os símbolos culturais como, a música, em nosso caso, que são traduzidos (BHABHA, 1990, P.210-1).

A tradução é também uma maneira de imitar, porém de uma forma deslocadora, brincalhona, imitar um original de tal forma que a prioridade do original não seja reforçada, porém pelo próprio fato de que o original se presta a ser simulado, copiado, transferido, transformando-se etc.: o "original" nunca é acabado ou completo em si. O "originário" está sempre aberto à tradução (...) nunca têm um momento anterior totalizado de ser ou de significação – uma essência.

Para Bhabha esse movimento tradutório de símbolos culturais revela a natureza híbrida dos valores locais constituídos pela diferença, pela alteridade que se apropria da cultura dada como pura e possibilita a construção de visões e versões de memórias históricas que atuam agregando valor às posições minoritárias, interrogando o hegemônico.

Também na linha do discurso pós-colonial de Bhabha interessa-nos trabalhar com a questão da **identidade** que para o autor se mostra como algo não homogêneo e não harmônico, uma vez que é articulada com a noção de alteridade, onde o sujeito colonizado projeta no outro o seu *existir*, em uma relação agonística.

A questão da identificação nunca é a afirmação de uma identidade pré-dada, nunca uma profecia autocumpridora - é sempre a produção de uma imagem de identidade e a transformação do sujeito ao assumir aquela imagem. A demanda da identificação –isto é, ser para um Outro –implica a representação de sujeito na ordem diferenciadora da alteridade (BHABHA, 1998, p. 76).

“Ser para um *Outro*” revela o desejo do sujeito colonizado ocupar o lugar do colonizador, que por sua vez, o sujeito colonizador, sonha atemorizado que poderá perder seu lugar de privilégio para o colonizado. Nesse processo relacional e inverso a construção da identidade é articulada em relação ao Outro – um determinado sujeito pode assumir uma identidade no trabalho, outra identidade na escola dos filhos e assumir outra identidade em casa.

Desse modo as identidades individuais e coletivas que são construções socioculturais (através do gênero, raça, ponto geográfico etc), são moventes, fragmentadas. São constantemente negociadas e contestadas (Bhabha, 1998, p.78) e também instáveis, inacabadas e mutirreferenciadas. Para esta pesquisa entender as identidades como processo em permanente construção que envolve os sujeitos da pesquisa em seu grupo cultural implica em entender como eles se relacionam e convivem.

Com isso essa noção de construção de identidades como processo em andamento, impuro e híbrido propagado por Stuart Hall (2001) e Homi K. Bhabha (1998) revela que há “antagonismo em qualquer ato de significação nos processos de transformação cultural”. Onde “a produção de novas identidades em condições

diaspóricas” perpassa por condições e situações contraditórias. “as comunidades migrantes trazem as marcas da diáspora, da hibridização e da *différance* em sua própria constituição”. (HALL, 2003, p. 83.)

Homi K. Bhabha como um dos responsáveis pela divulgação do hibridismo analisa as relações e jogos de poder que perpassa por hegemonia e subalternidade e abandona a noção de antagonismo e defende um *terceiro espaço* onde as identidades são construídas. O terceiro espaço:

É capaz de abrir o caminho à conceitualização de uma cultura internacional, baseada não no exotismo ou na diversidade de culturas, mas na inscrição do hibridismo da cultura. Para esse fim deveríamos lembrar que é o “inter” – o fio cortante da tradução e da negociação, o *entre-lugar* – que carrega o fardo da significação da cultura. (Bhabha, 1998, p.69).

Neste intento Bhabha argumenta que o colonizado aproveita-se deste terceiro espaço como um espaço de poder em que pode apresentar sua demanda intercultural híbrida que modifica a noção de identidade nacional, “o hibridismo cultural e histórico do mundo pós-colonial é tomado como lugar de partida”. É também um processo de tradução cultural uma vez que nunca se completa.

A ideia de híbrido, hibridização e **Hibridismo**, segundo Stelamaris Coser(2005, p. 165) nos remete à biologia e a ideia de mistura de espécies, formando um ser híbrido, bastardo, impuro; a ciência hegemônica divulgou ser uma prática danosa para a espécie humana, mas as espécies híbridas da botânica mostraram ser fortes e vigorosas. Porém foi um fato que não desmistificou o pensamento preconceituoso e degenerativo.

Dentro dos Estudos Culturais “a ideia de hibridismo desenvolvida pela biologia vai aos poucos migrando para outros campos” (2005, p.171) e a produção artística e crítica vai contaminando a academia. O pensamento híbrido passa pela elaboração de autores que se misturam, concordam e discordam interdisciplinarmente desconstruindo a noção de cultura hegemônica central ao mesmo tempo em que são influenciados por ela.

Já García Canclini (1997) ao estudar as “culturas híbridas” tenta sair do binarismo colonizado- colonizador, opressor-oprimido e passa a examinar as formas de arte produzidas em regiões de fronteira em situações de extrema dubiedade. Para Canclini as práticas culturais passam a ocupar um lugar relevante

no que diz respeito ao desenvolvimento político, já que, quando se fecham as vias político-sociais, elas constituem vias de expressão simbólica com ação e atuação efetivas (p.70).

A partir dessa situação analisada por Canclini interessa-nos ainda conceituar como se produz o fazer poético na área musical em regiões de fronteira (não apenas física, mas também discursiva). Para Maura Penna (2005) “num primeiro entendimento, que vem desde a obra Poética, de Aristóteles, se prende à linguagem verbal, buscando o conceito de poesia e as suas características próprias, em contraposição à prosa”. No dicionário online Aurélio tem haver com (1) arte de fazer versos; (2) teoria da versificação; (3) crítica literária que trata da natureza, da forma e das leis da poesia; (4) estudo ou tratado sobre a poesia ou a estética.

O fazer poético na área musical tem haver com as relações existentes entre melodia, canções e poesia:

canções onde exista perfeita unidade entre letra e música”, pode-se falar da existência daquilo que poderíamos chamar de Poética-musical. Nessa concepção, poesia e música são fenômenos distintos, que se encontram e se entrecruzam na canção, configurando, então, a poética musical (PENNA, 2005, p. 8).

As discussões sobre a **poética musical** nos possibilita trabalhar as manifestações musicais multiculturais e híbridas, que dentro dos estudos culturais encontra estruturação, pois possibilita ver diferentes estéticas, modos distintos de criação musical, de selecionar sons e criar significações próprias. A poética musical é “social e culturalmente contextualizadas, articulando-se a diversas práticas sociais: distintas poéticas implicam modos diversos de usufruir/consumir determinadas manifestações musicais, de construir significações, de socializar e aprender a dominar os princípios de construção sonora daquela poética, etc” (2005, p. 9).

Estas discussões sobre identidade, tradução cultural, hibridismo e poética musical encontram estruturação no campo educacional, quando elas se colocam na pauta do dia e se renovam através das leis nº 11.769/2008 que altera a Lei de Diretrizes e Bases –LDB da educação, a música passa a ser disciplina obrigatória na educação básica; e a lei nº 10.639/2003 que também altera a LDB e torna

obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira, ambos tendo na discussão sobre o currículo especial atenção no trato destas questões.

JUSTIFICATIVA:

A partir destes objetivos a pesquisa encontra-se em andamento e justifica-se pela necessidade de olhar para a Amazônia como um lugar do fazer poético - pedagógico. Por isso analisaremos a história e a produção cultural do grupo folclórico Mayrabá que se insere no bairro cabelo seco, na cidade de Marabá, região do sudeste paraense, que diferencia-se do norte paraense, e que possui um modo diferenciado de dançar o carimbó, o lundu, de produzir coreografias e alegorias, manifestar a cultura amazônica a partir de danças, letras e canções que é próprio da região e que tem haver com o processo multicultural e híbrido que lhes é inerente.

Por meio da identificação do grupo, como produtor de cultura na região amazônica, podemos reconhecer os modos de vida dos sujeitos da região sudeste paraense, pelo modo como se dá a produção do imaginário, seja através da música, que advém do acúmulo de experiências, das relações sociais, das trocas culturais com sujeitos (i) migrantes e/ou pela imposição cultural (pré) dominante que perpassa pela discussão da tradução cultural que tem haver com aquilo que Bhabha diz sobre o imitar, um imitar que não reforça o dominante, mas que se utiliza dele como fonte e cria formas únicas de ser.

O reconhecimento do grupo Mayrabá como produtor de cultura permite ainda perceber como se dá o jogo de identidades na região, que não se mantem fixa. Que ora pode representar o Norte do Brasil, ora o sul e sudeste paraense, ora pode representar a região amazônica, ou ainda pode ser a mistura de tudo isso e agregar outras identidades que não necessariamente é aquilo que denominamos “ser do Norte ou Sudeste ou Amazônico”.

O grupo representa um terceiro espaço – não reproduz a cultura do norte paraense e não reproduz uma cultura do sul e sudeste unificado e coeso – está entre isto e entre aquilo aliado as formas próprias de mostrar as singularidades da região na forma de poética musical.

E ainda por meio da identificação do grupo como produtor de cultura é possível identifica-lo como produtor de práticas pedagógicas, na medida em que forma os sujeitos, troca conhecimentos, informações sobre a vida, sobre o imaginário, conhecimentos esses podem ajudar a escola a produzir práticas pedagógicas significativas na medida em que passa a trazer para os alunos elementos que já fazem parte do seu cotidiano, e que estão presentes nas letras das músicas que se traduz pela construção dos imaginários e das identidades produzidas pela região.

METODOLOGIA:

Sendo assim a história oral é o método que melhor se encaixa ao tipo de informações que queremos obter. Essa opção metodológica que se fundamenta em uma abordagem qualitativa traz consigo elementos que colocam os sujeitos como construtores da história.

Seus pensamentos e ações traduzem, na multiplicidade que lhes é inerente, a maior riqueza do ser humano: a alteridade. Alteridade que é referencia de diferentes identidades – étnicas, culturais, nacionais, religiosas, sociais, de gênero, ideológicas. Alteridade que traduz a multiculturalidade e a diversidade do potencial criativo do ser humano nas mais diferentes áreas de atuação. (DELGADO, 2006, p. 55).

A história oral privilegia a oralidade e as narrativas desses sujeitos multiculturais e tem como matéria prima a memória. Para isso recorremos à história oral como metodologia que pode possibilitar o recolhimento de documentos sob a forma de vozes, textos, memórias, esquecimentos e não esquecimentos como forma de contar histórias “que ficarão arquivados como registros vivos da multiplicidade de experiências que constituem a vida humana na sua essência” (2006, p.62).

Desta forma a história oral pode permitir rememorar como o grupo folclórico Mayrabá atua (re) significando a cultura amazônica, quais foram suas influências, como e de que forma se dá a produção de suas letras e canções, quem escreve, para que público. Como é a História do grupo. Como se dá a produção das alegorias, coreografias.

E ainda ao analisar as canções podemos perceber como se dá a construção do imaginário, como são as práticas sociais que estão inerentes nas letras da

música? Como é a vida dos sujeitos? De que modo essa produção cultural enriquece a cultura local e possibilita mostrar como são as identidades construídas nesta região. Esta proposta metodológica está em fase inicial, mas tem a finalidade de enriquecer a proposta do projeto.

CRONOGRAMA:

Atividade		Início	Término
Revisão da Literatura	Realizar um levantamento e estudo das literaturas relevantes para pesquisa nas mais variadas fontes e espaços;	Abril/2015	Fevereiro/2016
Coleta dos Dados	Coletar com integrantes do grupo Mayrabá entrevistas.	Setembro/2014	Fevereiro/2016
Organização de Dados	Finalizado a coleta de dados às entrevistas serão transcritas e depois se iniciará o processo de organização e análise das informações obtidas.	Fevereiro/2016	Abril/2016
Análise e Interpretação dos Dados	A análise iniciará através da organização e redução dos dados, os quais serão divididos em categorias, seguindo inicialmente os tópicos abordados no roteiro das entrevistas;	Março/2016	Abril/2016
Apresentação dos Resultados	Elaboração do texto final; Exame de Qualificação; Entrega do relatório Final ou defesa.	Maio/2016	Dezembro/2016

REFERÊNCIA:

BHABHA, Homi. **O Local da Cultura**. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História Oral: Memória, tempo, identidades**. –Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução de Heloísa PezzaCintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: EDUSP, 1997.

HALL, Stuart. **A Questão Multicultural**. In: **Da Diáspora: Identidade e Mediações Culturais**. Liv Sovik (org); Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Ed. UFMG; 2009.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 8º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HÉBETT, Jean. **Cruzando Fronteira: 30 anos de estudo do campesinato na Amazônia**. v. 3. Belém: Editora da UFPA, 2004.

PENNA, Maura. **Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 13, 7-16, set. 2005.

PIZARRO, Ana. **Áreas Culturais na modernidade tardia**. In. Margens da Cultura: mestiçagem, hibridismo & outras misturas' Benjamim Abdala Júnior, Org. – São Paulo: Boitempo, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** In: SANTOS, B. de S.; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Idelma Santiago da. **A migração como mito fundador e outras metáforas: narrativas da colonização no sudeste do Pará.** *Escritas*, v. 2, n. 2, p. 56-74, 2010 (Dossiê Territorialidades, fronteiras e identidades na Amazônia Legal).

STELAMARIS, Coser. **Híbrido, Hibridismo e Hibridização.** In Eurídice Figueiredo (Org.). *Conceitos de Literatura e Cultura*. Juiz de Fora: UFJF, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

VELHO, Otávio Guilherme. **Capitalismo autoritário e campesinato.** Rio de Janeiro/São Paulo: 1979.