

EDUCACIÓN ESTÉTICA Y TRABAJO SOCIAL CON ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY

GRACIELA ORMEZZANO ¹
FRANCIELE S. GALLINA ²

Fecha de recepción: febrero de 2010

Fecha de aceptación y versión definitiva: marzo de 2010

RESUMEN: Este artículo es parte de los resultados obtenidos en un estudio de caso etnográfico y abordaje cualitativo; presenta el significado de las observaciones realizadas en un taller de educación estética junto a adolescentes en conflicto con la ley, de las cuales surgieron tres categorías: relaciones ínter subjetivas y tribus urbanas; educación estética y religiosidad; ética, drogas y actos violentos.

PALABRAS CLAVE: Educación estética, Trabajo social, Adolescentes, Integración social.

Aesthetic education and social work close teenagers in conflict with law

ABSTRACT: This article is an approximation to a part of the gotten results in an ethnographic study of case and with a qualitative approach; talks about the meaning of observations done in an aesthetic education workshop close teenagers in conflict with law and brought up three categories: inter subjective relations and urban tribes; aesthetic education and religiousness; ethic, drugs and violent acts.

KEY WORDS: Aesthetic education, Social work, Teenagers, Social integration.

¹ Doctora y Master en Educación por la Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Especialista en Arteterapia en Educación y Salud por la Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, Licenciada en Educación Artística por la Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Profesora de Escultura por la Escuela Nacional de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredón, Buenos Aires, Coordinadora del Curso de Posgrado en Arteterapia, profesora e investigadora del Master en Educación y de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidade de Passo Fundo, Brasil. E-mail: gormezzano@upf.br

² Licenciada en Educación Artística por la Universidade de Passo Fundo y becaria de iniciación científica del CNPq. E-mail: franciele_82@yahoo.com.br

1. CONSIDERACIONES INTRODUCTORIAS

En este artículo proponemos el proceso educativo estético, junto al trabajo social, como un modo de integrar socialmente un grupo de adolescentes brasileños en conflicto con la ley que forman parte del Programa de Execução de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (PEMSE). La cosmovisión en la cual nos encontramos como investigadoras no neutras, se alía al estilo estético propuesto por Maffesoli (1995), que no se sitúa en el dominio exclusivo de las bellas artes, con criterios de buen gusto y cultura elaborados por la burguesía, sino que se extiende al conjunto de la vida como una manera de sentir junto a otros, percibir el mundo y experimentar en común.

Consideramos fundamental entender la política brasileña de trabajo social que instituyó una reorganización en su modalidad gestora buscando unificar los procedimientos en todo el territorio nacional a través del Sistema Único da Assistência Social (SUAS), estableciendo modelos de servicio, calidad en la atención, indicadores de evaluación y resultados, y unificando los patrones de la red asistencial organizada en territorios.

El SUAS tiene como objetivo identificar los problemas sociales, enfocando las necesidades de las familias en cada municipio, ampliando la eficiencia de los recursos financieros. Es un modelo democrático, descentralizado, que tiene la misión de ampliar la red de trabajo social de Brasil, el cual divide en: Protección Social Básica (PSB) y Protección Social Especial (PSE), esta segunda, subdividida en complejidad media y alta (Brasil, 2010a).

Mientras la PSB tiene apenas un carácter preventivo del riesgo social y su objetivo es procesar la inclusión de grupos que viven en condiciones precarias causadas por la pobreza o la fragilidad de los vínculos afectivos, la PSE tiene un carácter compensatorio, o sea, busca reparar el daño, rehabilitar las posibilidades psíquicas y sociales procurando la integración social. Por este motivo, es un tipo de protección que exige atención personalizada y procesos de larga duración. Los destinatarios de este grupo son aquellos que se encuentran en situación de alta vulnerabilidad personal y social, sin referencias o bajo amenazas oriundas de: abandono, malos tratos físicos o psíquicos, abuso sexual, uso de drogas, falta de vivienda, vida en la calle mejor que en familia, adolescentes en conflicto con la ley y otros. A estas personas o familias en situación de riesgo se les ofrece: atención integral, casa para vivir de forma definitiva o temporaria, albergue nocturno, familia substituta, medidas socioeducativas restrictivas y privativas de libertad y trabajo protegido. Es en la PSE de alta complejidad que se encuentran los usuarios participantes de esta investigación.

El PEMSE es un programa que atiende a los adolescentes que cumplen dos tipos de medidas socioeducativas: de Libertad Asistida y de Prestación

de Servicios a la Comunidad, siendo dos modalidades de tratamiento para cumplir pena impuestas por el Juez de Infancia y Juventud, las cuales se cumplen en libertad. Consisten en una cierta restricción de la libertad a través del cumplimiento de horas de trabajo y de estudio, por parte del adolescente, no alejándolo del hogar ni de la comunidad, bajo la supervisión de un tutor indicado por los trabajadores sociales del SUAS que atienden en la Municipalidad de Passo Fundo, Estado de Rio Grande do Sul, y supervisado por el Forum Municipal da Socioeducação, constituido por una red multidisciplinar e interinstitucional de la cual formamos parte.

La IV Conferência Nacional de Assistência Social, realizada en Brasilia en 2003, deliberó para viabilizar un proyecto de desarrollo nacional por la universalización de los derechos y establecer un nuevo modelo de gestión que supone un pacto federativo envolviendo las tres esferas de gobierno (federal, estadual y municipal) (Brasil, 2010a). El forum al cual nos referimos une, además de las esferas gubernamentales, instituciones educativas privadas y del tercer sector.

La importancia de esta investigación reside no sólo en la oportunidad de contribuir en la vida de los jóvenes que fueron punidos por sus actitudes violentas y, que en su mayoría fueron también víctimas de violencia, sino también, de ofrecer fuentes de ayuda complementarias a docentes, orientadores, voluntarios y funcionarios públicos del trabajo social y de la justicia.

Optamos por la realización de un estudio de caso, de cuño etnográfico y abordaje cualitativo, conforme sugiere André (1995), cuyos objetivos fueron: tratar de comprender las transformaciones en el desarrollo de los adolescentes que cumplen medidas socioeducativas en libertad, considerando el ambiente en que viven; entender el significado de la educación estética en la vida de los observados y evidenciar su participación en actividades arteterapéuticas y socioeducativas.

El campo de esta investigación fue un taller ofrecido por la Universidade de Passo Fundo con apoyo de la Secretaria Municipal de Cidadania e Ação Social (SEMCAS). Participaron del grupo un número fluctuante de diez adolescentes de ambos sexos, con edades entre 14 y 18 años, de diferentes etnias y religiones, algunos con el nivel de enseñanza fundamental incompleto y otros habiendo abandonado los estudios, todos tienen o tuvieron alguna relación con drogas y están incluidos en el PEMSE por varios tipos de crímenes.

En el taller realizamos actividades de educación estética y arteterapia, porque ambos campos de conocimiento, poseen el propósito de buscar una forma de vivir mejor teniendo en cuenta el tiempo-espacio correspondiente a cada participante; son procesos en que cada sujeto siente, experimenta y vibra emocionalmente, de modo tal que su potencial humano se exprese tanto en la diferenciación de la singularidad irrepetible como en

la fuerte percepción de la unión dinámica con sus semejantes (Ormezzano y Gallina, 2009).

Teniendo en cuenta las necesidades comunitarias, las informaciones obtenidas a través de los trabajadores sociales de la municipalidad y para tratar de contribuir, en parte, con el problema enfrentado por los adolescentes del PEMSE, que precisaban tener un lugar donde pasar las horas que les fueron asignadas como penalidad, propusimos el taller referido.

El programa de las actividades realizadas se fundamentó en propuestas consideradas adecuadas, con base en estudios anteriores y fue adaptado después de las entrevistas individuales iniciales para atender las necesidades del grupo (Ormezzano, Diehl y Gallina, 2005; Ormezzano, Pressi y Diehl, 2008). Para ello realizamos las siguientes actividades: Collage, dibujo, lectura de imágenes, confección de máscaras de papel maché y cine con debate sobre el documental *Favela Rising* que cuenta la trayectoria del grupo Afro Reggae³, cuyos integrantes poseen una historia semejante a la de los adolescentes participantes de la investigación. Cada encuentro mantuvo un cierto orden metodológico, compuesto de: sensibilización/motivación, actividad artístico-terapéutica y socialización.

Así, observamos los modos de relación, producción y conocimiento que se establecieron en este grupo durante treinta horas de trabajo, cuyas actividades se adecuaron conforme a sugerencias del propio colectivo. Cabe aclarar que en lo referente al arte, enfatizamos el lenguaje de las artes visuales. Registramos el relato de las observaciones de la cotidianidad del taller en un diario de campo, lo que nos permitió la comprensión de las contribuciones del trabajo realizado. López F. Cao (2006) escribe que el registro y la evaluación de cada encuentro es algo que no puede pasarse por alto, haciéndose una observación detallada de las actitudes individuales, grupales, verbales, gestuales y de la actitud de cada uno de los componentes en relación a las producciones artísticas.

El método utilizado para comprender las informaciones fue el Análisis de Contenido, propuesto por Navarro y Díaz (1994). Los pasos establecidos para el análisis permitieron llegar a una categorización que consiste en extraer semejanzas y diferencias entre las unidades de registro y captar el significado de las observaciones de las cuales surgieron tres categorías: 1. Relaciones ínter subjetivas y tribus urbanas; 2. Educación estética y religiosidad, y 3. Ética, drogas y actos violentos.

³ Grupo brasileño de música y cultura popular que surgió después del episodio conocido como *Chacina de Vigário Geral*, cuando murieron muchos vecinos del barrio. Su propuesta es enfrentar la violencia y las situaciones de riesgo que viven los jóvenes del lugar utilizando la cultura como factor de interacción y transformación social, fomentando autoestima, valores y perspectivas de vida diferentes de las conocidas por los habitantes de barrios desfavorecidos social y económicamente.

2. RELACIONES INTERSUBJETIVAS Y TRIBUS URBANAS

Hablar de la primera categoría supone aceptar la existencia del espacio ínter subjetivo creado por el grupo de participantes. Así, los sujetos en su relación con otros fueron construyendo sus propias subjetividades y las de los otros e influenciando el espacio común del taller. Según Souto (2009), la construcción de lo ínter subjetivo sucede en el entrecruzamiento de diversos registros: simbólico, imaginario y real. En ese espacio el sujeto emerge, su subjetividad se construye y se despliega a partir del vínculo con los demás.

Los adolescentes ansiosos de buscar referencias para si mismos, lograron encontrar en la imagen y en la relación con el otro su propia identidad. Sentir que pertenecían a un determinado grupo o tribu los hacía percibir su modo de participación social. El grupo puede ser una puesta en común de las imágenes interiores y de las angustias de los integrantes cuando se reúnen para determinados objetivos como aprender, divertirse, atacar o protegerse... Maffesoli (1998) trata de demostrar que la ley del secreto es una característica de la tribu y que este es un mecanismo de protección frente a las formas impuestas del poder para fortalecer el grupo.

Vivir en tribus posibilita una experiencia estética que desarrolla aspectos subjetivos e ínter subjetivos favoreciendo las relaciones del sujeto social. Voces silenciadas, muchas veces, en la familia o en la comunidad reverberan en el grupo permitiendo una libertad expresiva que significa integración y reconocimiento del otro como igual, y al mismo tiempo, auto-conocimiento.

La máscara social, que tiene como una de sus funciones promover la integración de la persona, puede aparecer en un corte de cabello, un modelo de ropa, un tatuaje, una marca que subordina el sujeto a una especie de sociedad secreta con su grupo de afines. Para Maffesoli (1998), la máscara contribuye en la conspiración contra los poderes establecidos, uniendo los integrantes de la tribu al compartir el secreto, dándoles fuerza y dinamizando sus acciones al confirmar la solidaridad fundamental, en una experiencia que puede basarse en el deseo de corregir el orden de las cosas en la comunidad.

La familia, la escuela y el trabajo también son fundamentales para la formación de los jóvenes en situación extrema de vulnerabilidad. Pero no habiendo una integración del adolescente en el contexto básico relacional, los procesos educativos formales, no formales e informales que podrían ayudarlo a integrarse socialmente pueden perder, en parte, el sentido. Es preciso entender que existe cierta capacidad de reacción de los jóvenes ante las instituciones, principalmente, por no existir una base familiar firme. La ausencia del padre es una característica presente en la mayoría de los adolescentes entrevistados, sea porque se trata de una paternidad desconocida,

por fallecimiento o por abandono. Las madres se transforman en jefes de familia debilitadas emocionalmente y por la situación económica de carencia que viven, buscan la compañía de otro hombre que, en muy pocos casos, substituye el modelo paternal necesario para sus hijos.

Los jóvenes que nacieron y crecieron en un ambiente familiar en que inexisten las mínimas condiciones de vivir con dignidad muchas veces se vuelven violentos. También, algunos niños y adolescentes de clase media o alta, que tienen acceso a todo lo que desean en relación al consumo de bienes, pero no siempre pueden poseer lo que realmente necesitan que es el amor, la presencia y la atención de sus progenitores, tienen actitudes igualmente violentas que los desposeídos de bienestar material. De acuerdo con Craidy y Gonçalves (2005), los adolescentes que pasaron por situaciones de cualquier tipo de violencia pueden haber aprendido esta forma de comportamiento y no haber encontrado otro modo de defenderse en la vida. Las estadísticas de su investigación muestran que de cada 150 niños y adolescentes víctimas de violencia, 100 se transforman en agresores y 50 consiguen recuperarse del daño físico-emocional.

En el taller tratamos de entender las infinitas carencias de los adolescentes desarrollando actividades que no buscaban la enseñanza del arte, sino hacer del arte una posibilidad de recuperación de la autoestima y de resignificación de la vida. La necesidad de expresar nuestra fuerza para realizar determinados sueños u objetivos, puede llevarnos a la construcción de una subjetividad creativa o destructiva. Si asumimos el papel de educadores (padres, religiosos, maestros, etc.), nos cabe ayudar en ese proceso de maduración con acciones que integren los adolescentes al ambiente, rescatando valores olvidados, desconocidos o perdidos.

Pensamos que un ejemplo de esta actitud educativa sucedió a través del trayecto de lectura del documental *Favela Rising* que permitió un momento de identificación entre los participantes del estudio y los miembros del grupo Afro Reggae. Este documental fue seleccionado porque entendimos que existía una relación entre autores, público y obra. El debate se centralizó en la posibilidad encontrada por el grupo de música y danza de salir de los patrones de comportamiento estereotipados que se les adjudican a quienes viven en la *favela*. La salida ocurrió a través de un movimiento de solidaridad, porque existía en el grupo carioca una preocupación inicial con sus familias y los vecinos del barrio que se transfirió, posteriormente, a toda la comunidad de una forma creativa al extender las necesidades de la tribu a un territorio más amplio. Sobre esta cuestión Maffesoli escribe: «[...] el énfasis espacial no es un fin en si mismo. Si, nuevamente, le damos sentido al barrio, a las prácticas de vecindad y a lo afectivo rescatado por ellas es porque así permitimos la existencia de redes de relaciones» (1998:193).

La constitución de las tribus y sus territorios espaciales surgen de un sentimiento de pertenencia a algo, a alguien, a algún lugar, en función de una ética específica, o mejor dicho, de una ética-estética que pudo en la situación de violencia vivida por los integrantes del grupo Afro Reggae encontrar un modo de amenizar el problema y ayudar otras personas que vivían en la misma situación. Incentivamos, entonces, a los adolescentes a que pensarán sobre el asunto, viendo las posibilidades de mejoría de sus relaciones familiares y comunitarias.

3. EDUCACIÓN ESTÉTICA Y RELIGIOSIDAD

Existe una propuesta que viene siendo construida, muy lentamente, desde el siglo XVIII cuando Schiller (1759-1805), en *Cartas sobre la educación estética del hombre*, por primera vez, retomó el problema de la belleza desde el punto de vista de la formación humana, naciendo así el concepto de educación estética, que vincula la estética kantiana con la filosofía de la educación de Rousseau y su propia idea de sentimiento, como conductor del ser humano. En esos ensayos Schiller mostró como la formación estética puede auxiliar para alcanzar un estado de armonía interior por medio de la educación y del amor a la libertad física, moral y espiritual. También dijo que el ser humano puede ser visto de dos maneras, como salvaje, cuando sus sentimientos imperan sobre sus principios y como bárbaro, cuando sus principios destruyen sus sentimientos. El salvaje desprecia el arte y reconoce la naturaleza como su soberana, el bárbaro, deshonor la naturaleza, pero continúa siendo esclavo. El ser humano cultivado hace de la naturaleza su amiga y honra su libertad poniéndole riendas a su libre arbitrio (Schiller, 2002).

La educación estética de nuestros días tampoco entiende la educación como sinónimo de formación escolarizada, porque se comprende que la educación puede darse en diversos tiempos y espacios, no necesariamente reducidos al control social de un sistema educacional. Así, en las infinitas posibilidades que ofrece la educación no formal, tal vez, sea posible promover una reflexión y una capacidad expresiva y creadora que permita la búsqueda de nuevos significados de vida. Greene (2007), en el sitio del Instituto Mexicano del Arte al Servicio de la Educación, observa que el compromiso con la educación estética es parte del desarrollo integral humano y que puede ser concebida como un esfuerzo por impulsar a los sujetos a buscar una territorialización de su subjetividad, despertando para nuevas oportunidades y modos de vivir.

El taller se realizó, inicialmente, en un laboratorio de informática de una escuela confesional católica, cedido a la SEMCAS, donde utilizamos los ordenadores y les solicitamos que buscaran imágenes que fueran de su interés. Todos tenían una cierta familiaridad con el uso de las máquinas. Después les solicitamos que eligieran tres imágenes de revistas para que realizaran un *collage* que hablara de su vida diaria. En el segundo encuentro, buscaron sitios de música en la *web* y compartieron sus conocimientos sobre informática y *rap*. Con base en la conversación que se generó en el grupo, trabajamos con la lectura de algunas pinturas y esculturas que trataban el tema del poder. Después de la lectura de las obras de arte, optaron por utilizar la pintura para expresar lo que sentían al respecto de ese tema. En la semana siguiente utilizamos la «Jornada del héroe o la heroína» que consiste en la realización de cuatro dibujos respondiendo a cuatro preguntas: ¿De dónde vine? ¿Para dónde voy? ¿Qué obstáculos hay o puede haber en mi camino? ¿Qué preciso hacer para vencerlos? En el cuarto encuentro vimos el documental *Favela Rising* y lo debatimos, conforme mencionamos anteriormente. En las semanas que se sucedieron trabajamos con máscaras de papel maché y como ellos preferían siempre hacer algo relacionado con informática les solicitamos que buscaran motivos en la red para decorar sus máscaras. Uno de esos días el tiempo estaba agradable y resolvimos hacer el taller al aire libre. Utilizamos papel maché por la posibilidad de transformación que sugiere al recolectar el papel reciclable, triturarlo, mezclarlo, darle nueva forma en las máscaras para que tomen vida sus personajes y puedan ser vívidos otros roles (Ormezzano; Gallina, 2009).

En la búsqueda de nuevos espacios y formas de ser, es posible personificar muchos papeles que permitan la territorialización de la subjetividad en diversas tribus, de acuerdo con sus gustos, asumiendo su lugar, cada vez en una pieza diferente del teatro vital. Esa teatralidad puede concatenar otro aspecto de la sociabilidad estética, el de la religiosidad. Es necesario pensar este término en un sentido amplio, o sea, *religare* (volver a unir). Maffesoli (1998), pretende describir con este vocablo, la relación orgánica dentro de la cual existe una interacción de la naturaleza, la sociedad, los grupos y la masa. Entre las características que este autor le atribuye a la religiosidad están la «comunidad emocional» y la «vecindad», sugiere aún, que el cristianismo actual podría ser llamado de «parroquias afines».

Para dar continuidad al taller fue necesario que cambiásemos de lugar, los representantes de la escuela se desentendieron con los representantes del poder público. Así, pasamos de la escuela a una fundación de menores de congregación católica que sufren todo tipo de carencias. El cambio no fue positivo para el grupo, la exclusión apareció nuevamente en su fantasmagoría. El primer día dimos una vuelta para conocer el nuevo espacio de trabajo

y la propuesta fue escribir o dibujar sobre algún aspecto de la infancia que recordaran ya que en esta fundación había muchos niños.

Otro día resolvimos salir del aula que nos cedieron, pasamos por el patio en dirección a la biblioteca y una vez allí, cada uno de los jóvenes podía elegir algo para leer. Fue en ese momento que la dimensión religiosa de los adolescentes se hizo evidente, porque uno de ellos cogió una *Biblia* comenzando una discusión que sirvió para meditar sobre el hecho de ser necesario el respeto a la diversidad de cultos. Ese joven tuvo 100% de presencia en el taller y estaba concluyendo la medida socioeducativa con buen comportamiento. Comentó que profesa una religión de tipo evangélica y que así no se sentía solo porque su mejor compañía era la presencia de Dios. Tener una religión puede estar indicando un efecto contrario a los efectos del alcohol y de otras drogas, revelando «... un sentido de pertenencia a una comunidad de valores, proyectos y ética de vida, nortes no necesariamente exclusivos de idearios y prácticas religiosas» (Abramovay, 2005: p. 42).

Observamos que la educación estética como generadora de múltiples posibilidades de sociabilidad puede ser un excelente auxilio para aprender a convivir, componiendo algunas acciones colectivas con cambios singulares que provocaron pocas mudanzas en la vida de estos adolescentes pero que les permitió recapacitar para asumir otras actitudes ante la violencia socialmente establecida.

4. ÉTICA, DROGAS Y ACTOS VIOLENTOS

En esta parte del texto abordaremos tres subcategorías que se entrelazaron en el taller a partir de una actividad que colocó las cuestiones éticas en foco y de donde surgieron los relatos que relacionaron drogas y violencia. Para eso, retomaremos lo que sucedió en el último encuentro, cuando los jóvenes se organizaron en dúos. Uno de los participantes tenía las manos atadas y el otro o la otra los ojos cubiertos por un pañuelo, de este modo, ambos tendrían que ayudarse a realizar la tarea. Les solicitamos que buscaran imágenes en revistas que trataban de acciones que se destacaban por la presencia o la falta de valores y que, con este tema, produjeran una obra en técnica mixta. Para eso deberían observar las imágenes seleccionadas, dar sus puntos de vista y llegar a un acuerdo sobre la composición a ser realizada como coautores.

Nuestro objetivo fue desafiar a los adolescentes para entender sus reacciones ante las propias dificultades y la necesidad de percibir que la orientación del otro sería esencial para el trabajo conjunto. El conocimiento posee

un trayecto difícil, incierto, que provoca el miedo a lo desconocido. Así, fue necesario aguzar la curiosidad y calmar la ansiedad primitiva, ofreciendo un acompañamiento educativo para generar un crecimiento de la capacidad de pensar singularmente y tolerar las opiniones ajenas. La primera pregunta que precisó ser respondida fue: ¿Qué significa ética?

En palabras simples, uno de los adolescentes dijo que entre sus amigos hay ética porque se ayudan mutuamente, a pesar de las actitudes que esos amigos puedan tener con otras personas. En ese sentido, Maffesoli afirma que inclusive en la mafia o entre ladrones, por ejemplo, existe una ética que surge del grupo favoreciendo una estética y en oposición a una moral impuesta y abstracta. Lo que el sociólogo francés resume en la siguiente frase: «La sensibilidad colectiva, originaria de la forma estética acaba por constituir una relación ética» (1998: p 27).

Desde esa perspectiva precisamos apreciar el *ethos* del grupo investigado, comprender el modo de ser de los adolescentes que se destacaron por la impaciencia para dar los comandos al compañero o compañera que tenía los ojos vendados, espiar a través de la venda de los ojos, la irritación, el frenesí para tratar de usar las manos atadas, en definitiva, burlar las reglas del juego. Actitudes que son utilizadas en su cotidiano, en su escala de valores tribal, en los lugares considerados ideales para obtener lo que se desea a cualquier precio, como uno de los jóvenes que asaltó a una mujer para comprar *crack* ⁴. También refirió que traficó la droga y, luego, sus amigos estaban todos viciados fumando. Otro de los adolescentes comentó que está haciendo todo lo posible para liberarse de la dependencia, cambió de amigos y está tratando de reconquistar la confianza de su padre.

Cuando un adolescente se inicia en el mundo de las drogas puede estar influenciado por diversos factores: Curiosidad, excitación por el hecho ser algo trasgresor o secreto, presión de los amigos o necesidad de pertenencia a la tribu, expresión de hostilidad e independencia del núcleo familiar o de las autoridades. Ante una perspectiva de pobreza y desempleo, las organizaciones de tráfico de drogas atraen una juventud desesperada y con pocas opciones de futuro, ofreciendo una actividad con poco esfuerzo, lucro fácil y ocupando el lugar que tradicionalmente sería de los progenitores, de la sociedad, del Estado.

Con el pasar del tiempo, los jóvenes además de utilizar la droga como un modo de subsistencia, se transforman en dependientes químicos y pasan a abusar de sustancias que poseen una acción definida sobre el sistema nervioso central y, consecuentemente, sobre la psique, pudiendo dedicar todo su tiempo y energía a consumir la droga. Paulatinamente, pueden

⁴ Droga obtenida de los desechos de la cocaína, de bajo valor comercial que provoca profundos daños psíquicos, físicos y rápida dependencia química.

ir disminuyendo su autoestima y aumentando la posibilidad de psicosis producidas por las drogas utilizadas; estos estados psíquicos pueden durar días o semanas, principalmente, después de períodos de uso intenso, que son generalmente causados por cocaína, *crack* y alucinógenos (Dalgalarondo, 2000).

La obsesión por la droga lleva a desvalorizar otros aspectos de la vida y a cometer actos violentos por impulso. Pero, los participantes de la investigación expusieron que pensaron antes de actuar, que la infracción a la ley no fue un acto impulsivo ni compulsivo. Podemos inferir que en esa acción hubo una cierta frialdad, una ausencia de diálogo, el deseo de un poder aparente y destructivo, contrario al ejercicio legítimo del poder que se funda en las relaciones éticas y en el diálogo. La situación que observamos en las calles muestra que algunos jóvenes no tienen las mismas oportunidades de manifestarse para (re)construir las relaciones, como dicen Craidy y Gonçalves: «La impotencia lleva a la violencia, porque corresponde al sentimiento de autodestrucción» (2005: p. 145).

Para entender mejor nuestra realidad precisamos indagar algunas informaciones en el Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), que sitúa Brasil como el país que está entre los primeros lugares en la tasa de homicidio de jóvenes. El aumento de la mortalidad incluye otros actos violentos como accidentes y suicidios. En 2006, el 77% de las muertes entre hombres de 15 a 29 años tuvieron esas causas. Los jóvenes aparecen en las estadísticas como agresores y víctimas. Hay mayor porcentaje de mortalidad, dependencia química e incidencia de casos de enfermedades sexualmente transmisibles en hombres que en mujeres (Brasil, 2010b).

En Brasil, la edad de 15 a 29 años es considerada de alto riesgo, cuando debería ser una edad de las más saludables del ciclo vital. Los riesgos se refieren a violencia, drogas, iniciación sexual precoz, prácticas sexuales desprotegidas, evasión escolar e inactividad (no estudiar y no trabajar). El estudio del IPEA revela que los hombres de esta edad constituyen el 30% del total de casos de HIV, cuya contaminación vía sangre corresponde al 23%, siendo 96% por uso de drogas inyectables. También informa que el 18% de los adolescentes de 15 a 17 años no frecuenta la escuela, el 44% no concluyó la enseñanza primaria y el 48% la secundaria. Solamente el 13% de los jóvenes de 18 a 24 años hacen algún curso universitario. En lo que se refiere al trabajo, el porcentaje de desempleo cambia de acuerdo con la edad perjudicando los más jóvenes, de 15 a 17 años es del 22,6%, y de 18 a 24 baja para 16,7% (Brasil, 2010b).

Los investigadores del IPEA consideran que debe haber mucho cuidado al tratar el tema de la delincuencia precoz y que políticas de represión indiscriminadas pueden favorecer conductas equivocadas. Las penalidades que se les pueden atribuir a niños o adolescentes que comenten infracciones

no son impuestas por el derecho penal. La imposición de la sanción penal corresponde después de completar los 18 años; al niño le cabe la medida de protección y al adolescente la medida socioeducativa. Esta condición de estar en la infancia o la adolescencia no retira la responsabilidad sobre sus actos, pero invalida el castigo que tendría un adulto por el mismo crimen, siendo resguardados por estar en un período del desarrollo en el cual es mucho más válida la acción educativa y de inserción social que el castigo.

5. ALGUNAS INCONCLUSIONES

Consideramos que la cotidianidad de los investigados estaba marcada por un ambiente familiar y comunitario agresivo y hostil. A pesar de eso, los cambios fueron sucediéndose muy lentamente, y ese tiempo precisó ser respetado durante los encuentros, y de esta manera contribuir para indicar los pasos iniciales de una probable integración social.

Retomando los objetivos de la investigación podemos suponer, con base en los diálogos mantenidos, que las actividades simbólicas realizadas por los participantes fueron bastante significativas, proporcionándoles condiciones de revelar algunos aspectos de su interioridad. También pudimos observar que se sentían mejor en las vivencias individuales que en las grupales, aunque los encuentros promovieron la mejoría de las relaciones subjetivas e ínter subjetivas.

En el transcurso del taller, el lenguaje del arte resultó un excelente medio para poder expresarse, estableciendo posibilidades de educación/comunicación para la mejoría de la convivencia social, generando algunos cambios personales en la vida de estos adolescentes que les permitió pensar en asumir otras actitudes ante la violencia socialmente establecida.

Tratar de comprender las transformaciones ocurridas en el taller parece ser el objetivo más difícil de alcanzar, percibimos algunos cambios, porque el espacio del taller fue un lugar de respeto mutuo, de no agresión y de colaboración mutua, a pesar que ellos muchas veces trataron de huir de las circunstancias que les marcaba nuestra presencia, para respetar determinados límites impuestos por la situación.

¿Cuánto tiempo podrán durar las mudanzas? No lo sabemos. Los avances son muy lentos. Es preciso ampliar la mirada y la escucha afectiva para que los adolescentes en conflicto con la ley se reencuentren a sí mismos y, así, puedan integrarse en la familia y la comunidad. Con base a sus palabras podemos decir que, como mínimo, ellos consiguieron ser capaces de percibir que es posible convivir con una calidad de vida diferente del ambiente en el cual conviven cotidianamente.

¿Cómo aprender a trabajar nuestras frustraciones profesionales? Quizás, empezando por entender que el tiempo pasado junto a ellos fue un período muy corto para percibir transformaciones evidentes y duraderas. El significado del taller fue muy importante para nosotras, por el vínculo creado cada día que compartimos, traspasando la relación investigadoras-investigados, estableciendo una ligazón común entre seres humanos que se encuentran en un campo pedagógico y estético.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, M. (2005), *Drogas nas escolas*, Brasília: UNESCO, Rede Pitágoras.
- ANDRÉ, M. (1995), *Etnografia da prática escolar*, Campinas, SP, Papirus.
- BRASIL (2010a), *Sistema Único de Assistência Social*, Desenvolvimento Social. Ministério do Desenvolvimento social e combate à fome, disponible en www.mds.gov.br/programas/rede-suas
- (2010b), *Juventude e políticas sociais no Brasil*, Secretaria de Assuntos Estratégicos. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, disponible en www.ipea.gov.br/default.jsp
- CRAIDY, C. M., y GONÇALVES, L. L. (2005), *Medidas sócio-educativas: da repressão à educação*, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- DALGALARRONDO, P. (2000), *Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais*, Porto Alegre: Artes Médicas.
- GREENE, M. (2007), *Educación estética: Herramienta para una práctica de paz*, disponible en www.imase.org.mx
- LOPEZ FERNANDEZ CAO, M. (2006), «Formación del arteterapeuta. Campos, dispositivo y evaluación del arteterapia», en *Arteterapia. Conocimiento interior a través de la expresión artística*, Madrid: Tutor, pp. 41-62.
- MAFFESOLI, M. (1995), *A contemplação do mundo*, Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- (1998), *O tempo das tribos: O declínio do individualismo nas sociedades de massa*, Porto Alegre: Forense Universitária.
- NAVARRO, P., y DÍAZ, C. (1994), «Análisis de contenido», en *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Síntesis, pp.177-224.
- ORMEZZANO, G.; DIEHL, V., y GALLINA, F. (2005), «Educação estética visual com adolescentes do programa de execução de medidas socioeducativas», en *Revista Fundarte*, vol. 5, Montenegro: Fundarte/Uergs, pp.17-22.
- ORMEZZANO, G.; PRESSI, C., y DIEHL, V. (2008), «Medidas socioeducativas e arteterapia: Uma articulação necessária para construir a paz», en *Arteterapia em Revista*, Rio de Janeiro, Wak pp.53-62.
- ORMEZZANO, G., y GALLINA, F. (2009), «Integración social, arteterapia y procesos educativos con adolescentes», en *Arteterapia, papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, vol. 4, Madrid: Publicaciones Universidad Complutense de Madrid, pp. 155-164.

- SCHILLER, F. (2002), *A educação estética do homem*, São Paulo: Iluminuras.
- Souto, M. (2009), «Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber», en *Educación*, vol. 34, n.º 3, Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, pp.437-452.