

Colectivos autónomos de adolescentes en Lima, Perú: las adolescencias como sujeto político

Jorge Pajares¹, Antonella Zegarra,
Gerson Vásquez, Kees de la Cruz² y Ela Pérez³

Escenarios sociales y actoría ciudadana adolescente

En Perú viven actualmente alrededor de 30 millones de personas, el 10,3% -más de 3 millones- tienen entre 13 y 17 años (CPI, 2012), y su relación con la sociedad civil y el Estado (El Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012-2012), se produce, prioritariamente, mediante actividades diseñadas y manejadas por adultos, para que se informen, opinen y capaciten. Son pocas las experiencias donde las y los adolescentes pueden aprender a ser ciudadanos participando en la vida de la sociedad, desde sus propias organizaciones, junto a otros actores sociales. Veamos brevemente algunos escenarios.

Derechos. En 1993 entró en vigencia el Código de los Niños, Niñas y Adolescentes (CNA). Mas para el año 2000 se promulgó uno nuevo, en

-
- 1 Psicólogo político, experto en gestión participativa de proyectos de desarrollo, Coordinador de *Dehujanm* (organización para el desarrollo humano integral desde/con niñ@s, adolescentes, jóvenes y mujeres), acompañante principal de la experiencia de *Colectivos Autónomos de Adolescentes*, investigador en temas de desujeción y decolonialidad. E-mail: jorgecpajares@gmail.com
 - 2 Delegada/os de los Colectivos autónomos que asumieron el encargo de aportar a este artículo. E-mail: colectivosdeadolescentes@hotmail.com
 - 3 Trabajadora Social, especialista en género y políticas públicas, colaboradora *Dehujanm* para los Colectivos. E-mail: eladorena@gmail.com

ambos, aparece el derecho a la participación como libertad de opinión, información, pensamiento, conciencia, religión y asociación. En 2006, el Congreso planteó revisar el código y en mayo 2012 se presentó un texto sustitutorio donde el derecho a la participación quedaba vulnerado.

Educación pública y escuelas. En la década de 1990 la dictadura fujimorista⁴ neoliberalizó la educación e impulsó el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana (MECEP). Al caer la dictadura en el año 2000, se realizó la Consulta Nacional por la Educación y promovió la formación para la democracia, ciudadanía y participación; pero, desde los adultos hacia la infancia/adolescencia. Entre 2001 y 2003 la Comisión de la Verdad y Reconciliación⁵ investigó las causas y secuelas de la violencia política del conflicto armado interno 1980-2000; sus recomendaciones no están integradas con firmeza en los programas escolares. En cuanto a los colegios -desde los 90s- su prioridad fue formar para el mercado y mantienen una relación distante y superficial con la comunidad.

El tejido social organizado. Fue debilitado de 1980 al 2000 por el conflicto armado interno y por la política de clientelización-represión-criminalización de la acción social del fujimorato. Las organizaciones sociales pasaron de agentes de desarrollo socio-comunitario a soportes de necesidades básicas. Actualmente, la ciudadanía vuelve a organizarse;

4 Fujimori fue elegido presidente en 1990. En 1992 cerró el Congreso, en 1993 modificó la Constitución, en 1996 provocó su reelección, en 2000 aparecieron videos sobre actos de corrupción. En noviembre de ese año viajó al Foro de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC) en Brunéi y desde allí envió un fax de renuncia a la Presidencia de la República. Luego viajó al Japón, donde se asiló. En 2007 fue extraditado de Chile. Tras ser juzgado está condenado a 25 años de cárcel por corrupción y violación de derechos humanos.

5 La Comisión de la Verdad y Reconciliación señaló la inequidad socioeconómica, discriminación étnica y cultural, así como el racismo, entre las causas importantes del desencadenamiento del conflicto y como factores actuantes a lo largo del mismo (Degregori, 2007), indicó más de 69 mil muertos (CVR, 2004) y colocó en su informe final recomendaciones para que la violencia vivida no se repita.

sobre todo en movimientos locales y regionales que cuestionan al Estado y enfrentan a las transnacionales por cuestiones socio-ambientales. En las ciudades emergen acciones colectivas frente a demandas específicas, temas electorales y apoyo a las regiones. Las acciones son prioritariamente “de adultos”, la juventud va posicionando temas y participación, las y los adolescentes aún están al margen. Finalmente cabe señalar, que en 1976 surgió un accionar ciudadano protagónico, organizado y no adultocéntrico. El protagonismo es entendido aquí como:

La capacidad de reconocer de todo colectivo social a pensar, proponer y actuar con perfil propio, con imaginación propia. Propio es lo que se asume consciente y libremente, aunque venga de otros y se ponga en acción con otros. Protagonismo no es jerarquía, es autonomía, autogestión, autodeterminación. Desde esta mirada la infancia se desprivatiza, se visibiliza, afirma su rol político en la sociedad y ante el Estado, afirma su carácter de productor social y simbólico de la vida (Cussiánovich, 2000).

Mientras que el concepto de adultocentrismo:

Hace referencia a la concentración del poder para organizar las relaciones sociales, económicas, culturales, políticas e interpersonales de la infancia, adolescencia, juventud y senectud, por los adultos. Una de sus expresiones más visibles es la consideración de niñas/os y adolescentes como personas sin capacidad actual (o en moratoria formativa) para decidir y actuar cambiando sus vidas, su comunidad y la sociedad. Opera, se produce y reproduce como patrón de poder social enquistado en las dinámicas interrelacionales, estructuras socioculturales y personalidades (Pajares, 2008).

Estas premisas impulsadas por niños/as y adolescentes que trabajan (NATs) se orientó a construir dignidad y mejores condiciones de vida; y aun hoy continúa como Movimiento Nacional de NATs.

Andanzas, hitos y experiencias

A fines de 2010, en el distrito popular de Comas (Lima Norte), la organización *Dehujanm* juntó adolescentes de la secundaria del Co-

legio Bertolt Brecht y lideresas Promotoras de Salud⁶ en una serie de intervenciones urbanas contra la violencia hacia la mujer. Durante los diálogos post intervención, las y los adolescentes compartieron preocupaciones y problemas, expresaron sentirse capaces de cambiar lo que no les gustaba, plantearon que deseaban “hacer algo” por sus pares y comunidad y crearon la organización Fuerza de Estudiantes y Promotoras Solidarias (FEPS) enfocada en actuar contra la violencia en todas sus formas. Durante 2010 y 2011 intervinieron las calles con teatro improvisado, pegatinas, discursos en buses, volanteadas, *batukadas*, entre otros. Asimismo, se relacionaron con instituciones públicas (Comisaría de la Mujer y Centro de Emergencia Mujer⁷) y consensuaron con éstas, un plan referencial de acciones en beneficio de la adolescencia del distrito.

En diciembre de 2011, algunos miembros de la FEPS terminaron la secundaria. Como adolescentes habían pasado a otra etapa: empezaban a trabajar, estudiaban alguna carrera técnica o se preparaban para la universidad; como delegados/as, su experiencia los motivaba a iniciar nuevos procesos. Luego de algunas reuniones, en enero de 2012, decidieron formar la organización Adolescentes buscando un cambio social (ABCS) cuyo eje sería formar organizaciones en colegios públicos para actuar contra la violencia.

En mayo de 2012 la administración del Colegio⁸ propuso incorporar a la FEPS a la estructura escolar, que la organización realizara acciones intramuros, sus delegados fuesen delegados escolares y que

6 Organización autogestionaria de mujeres que ejecuta acciones de prevención en salud en zonas populares de Lima.

7 Servicios públicos especializados y gratuitos, de atención integral y multidisciplinaria, para víctimas de violencia familiar y sexual, brindan orientación legal, defensa judicial y consejería psicológica. Se presta asistencia social y se realizan actividades de prevención a través de capacitaciones, campañas comunicacionales, formación de agentes comunitarios y movilización de organizaciones.

8 A contracorriente del director (G. Villar) que desde el inicio comprendió y promovió la formación de la actoría protagónica adolescente en los y las estudiantes y su institucionalización pedagógica en el colegio.

tuviera la tutoría de las y los docentes. Frente a esta situación, las/os delegados se encontraron para dialogar; retomaron puntos ya reflexionados en sus reuniones; volvieron a contrastar su papel como escolares, miembros de una familia y comunidad con las acciones y propuestas que construían-vivenciaban en la FEPS; actualizaron sus conclusiones sobre la independencia, confianza y libertad para participar, decidir, hacer, aprender o equivocarse por sí mismos; confirmaron que aunque sus profesores, escuela y familias estaban en contra de la violencia, no sintonizaban con su decisión de actuar en la propia comunidad, ahora y desde/por sí mismos. Al cierre del dialogo concluyeron que la propuesta recibida no los reconocía ni valoraba como actores sociales. Sintieron que podían perder lo que estaban logrando ser-hacer, que podían perderlo, violentados por lo que querían cambiar en las ideas, acciones e instituciones “adultas”; en este momento concienciaron que su trabajo, espacio, ser y propuestas realmente contenían cambios, había que defenderlos y continuarlos, entonces empezaron a hablar de *autonomía*. Respecto a esta situación las/os delegados señalaron en sus diálogos de cierre 2012: “Al final de cada reunión nos quedábamos casi dos horas para reflexionar sobre las actividades. Vimos que los profesores y el colegio pensaban que no teníamos capacidad para dirigirnos; no nos gustaba. Vimos necesario plantear autonomía, para tomar acciones frente a los problemas sociales y dirigir nuestro colectivo” (Colectivos Autónomos de adolescentes, 2012: 3).

Promovieron una reunión con la dirección del colegio y *Dehujanm*, allí expresaron ser una organización autónoma, creada por estudiantes para trabajar en comunidad, con actividades que trascienden el espacio escolar y así trabajaban más de un año. Agregaron que no les parecía ser tutoriados por docentes, pues, mientras las instituciones locales reconocían su capacidad como organización autónoma, el colegio y gran parte de docentes no lo aceptaban. Después de debatir más de dos horas, el colegio reconoció la autonomía de la FEPS y se comprometió a coordinar respetando este carácter. La FEPS recibió con alegría este acuerdo, pasó a autodefinirse como colectivo autónomo y pidió a *Dehujanm* acompañarla.

A mediados de 2012 las experiencias vividas motivaron diversas reflexiones. Los colectivos ABCS y FEPS concluyeron que podían ir más allá y plantearon ser una red de colectivos autónomos de adolescentes, que actúa en la comunidad, autodirigiéndose, sin una estructura vertical, con delegaturas por tareas y valores compartidos. En la segunda mitad de 2012 dieron los primeros pasos y empezaron a trabajar con los colegios públicos República de Cuba y Alborada Francesa, ambos ubicados en Comas. En “el Cuba” la coordinación con el profesor referente y la dirección fue positiva, las y los delegados recibieron la confianza institucional para organizar a las/os estudiantes, hacerlos participar de acciones en comunidad y luego coorganizar con aquellos que decidieran asumir esta responsabilidad. La apertura al proceso y las experiencias que se vivían devinieron en la formación del colectivo “Desafiando nuestros sueños con acciones por un mundo sin violencia”. En “el Alborada” la dirección abrió las puertas a la experiencia pero al observar que despertaba sentido crítico, autonomía y voluntad de acción en comunidad, señaló que las acciones educativas deberían ser en la escuela, incluso las acciones externas con permiso de las familias serían reguladas por el colegio, indicó que el trabajo del profesor no implicaba acciones extramuros y limitó la participación de “sus alumnos” por las tareas académicas. Pese a todo, formaron “Adolescentes unidos buscando una vida sin violencia”. Al cierre del año escolar, delegados/as y estudiantes concluyeron que el colegio no brindaba condiciones para seguir, el grupo no estaba listo para plantear su autonomía, las acciones debían suspenderse y las personas que lo quisieran podían integrarse a otros colectivos. Al reiniciar clases en 2013 reafirmaron su decisión y comenzaron a coordinar con el colegio público San Felipe.

Las y los delegados se reúnen una vez por semana en parques o casas para organizar la coordinación con colegios o las acciones “en calle”; además, según lo coordinen se encuentran con los colectivos en las escuelas y cada cuatro o cinco semanas realizan una actividad de intervención en diferentes espacios públicos.

Articulación de protagonismos y propuestas orientadoras

Desde un principio las actividades de los y las adolescentes en los colectivos implicaron compartir preocupaciones, aspiraciones, temores, vida, transgresiones, juegos y diversiones de su cotidianidad barrial, familiar, escolar, de pareja, etc. Rápidamente las historias se cruzaron entre sí (y seguirían cruzándose con cada nuevo grupo de adolescentes) descubriendo similitudes en ausencias, silencios y demandas que hacían eje en las violencias que implican una cultura adulta encerrada en su poder, masculinidades y femineidades hegemónicas, privilegios sociales y/o étnicos. En paralelo a esto, realizaron acciones en calle, se divirtieron interviniendo y descubriendo espacios públicos, escucharon propuestas de otras organizaciones, participaron en eventos comunales, conversaron con autoridades locales, sintieron la valoración por sus acciones y a la vez, la negación de su protagonismo. La conjunción de estos procesos motivó la apropiación colectiva de su acción social, dio soporte al desarrollo como delegado/a, individuo y sujeto político (ensamble de aspectos lúdicos, de conciencia social y afirmación identitaria) consolidó la decisión de actuar y definió prioridades y preferencias para encaminar la acción. Así nacieron las propuestas que las y los adolescentes organizados autónomamente afirmarían en sus acuerdos 2012:

Somos colectivos autónomos conformados por adolescentes. Queremos:

- Derrocar la violencia en todas sus formas.
- Que las personas y autoridades de nuestra comunidad reconozcan que podemos organizarnos, representarnos, realizar cambios sociales, que somos protagonistas.
- Hacer real el derecho de las personas a interrelacionarse sin tabúes o discriminación.
- Erradicar el adultocentrismo en la escuela y en nosotras/os. Para lograr esto: Vamos a construir una red de colectivos autónomos de adolescentes, articulada con instituciones públicas y organizaciones sociales. Queremos impactar en: 1) Personas en las calles de nuestra comunidad. 2) Adolescentes y docentes. 3) Nuestros familiares. 4) Organizaciones y líderes con fines cercanos a los nuestros.”... “Decidimos tener una metodología con más acciones y menos teoría, comprendemos los problemas mediante actividades en la comunidad y a la vez nos capacitamos, divertimos e integramos. Tratamos que todos

busquen su espacio, se sientan cómodos, el trato es de confianza, sabemos que podemos hacer las cosas y brindamos confianza para que otros las hagan y lograr cambios en la sociedad. Nos decimos las cosas de frente, nos apoyamos cuando nos sentimos mal. La participación es libre, respetamos si se acercan por curiosidad, “hacer hora”, conocer chicas/os, en el camino nos vamos involucrando. Respetamos cuando no pueden venir o se quieren retirar (Colectivos Autónomos de adolescentes, 2012: 3).

Articuladas/os a estas propuestas y acciones están las/os acompañantes, quienes se ubican en la experiencia a través de conocimientos, convicciones, expectativas, contradicciones, preguntas y características personales que han construido al participar y/o prestar especial atención a experiencias y propuestas de las infancias protagónicamente organizadas; la educación popular; las prácticas de colectivos de jóvenes y mujeres populares; las reflexiones de grupos de la diversidad y varones contra la patriarcalidad; la psicología política actuante, liberadora, decolonial, no violenta. Toman las reflexiones, propuestas, formas de organizarse y actuar que producen los colectivos de adolescentes, como medios básicos para asimilar críticamente las experiencias, valores, saberes y prácticas, que movimientos y organizaciones sociales -en diversos contextos geográficos, políticos e históricos- están produciendo vía acciones para construir mundos, vidas y subjetividades no hegemónicas. En tanto el proceso vincula a docentes, escuelas, actores y organizaciones de base, es considerado una oportunidad para aportar a la construcción “otras” de formas de articulación entre adolescencias, escuela y comunidad, y a la valoración, reconocimiento y motivación por el trabajo de las organizaciones sociales y sus integrantes.

Avances y situaciones que van marcando el trayecto

La reflexión sistemática de la experiencia ha permitido visualizar diferentes logros. En relación al protagonismo personal: asumen responsabilidades y tareas sintiendo su capacidad para coordinar, motivar, explicar y movilizar. Aceptan responsabilidades comprendiéndolas como delegaturas del colectivo y motivan el trabajo horizontal con adultos acompañantes. En cuanto al protagonismo colectivo: ha crecido como conjunto de iden-

tificaciones, formas de ser y proceder sin violencia; se vive como amistad, confianza, diversión y cariño; es conciencia de la fortaleza al actuar organizados y comprensión de la importancia de la autonomía organizacional acompañada; es asumir la experiencia como propuesta propia, decisión de ser red y capacidad aprendida para acompañar delegadas/os y colectivos.

La formación de protagonismo está, además, íntimamente articulada al desarrollo personalógico⁹. En esta experiencia muchos chicas y chicos se integraron al grupo porque sufrieron violencia, decidieron que otras/os no la vivan y el colectivo realiza esta aspiración; la información, acciones y sus compañeras/os median el paso de un proceder pasivo a uno que se llena de agencia, actúa sobre la patriarcalidad y el adultocentrismo que todas/os interiorizamos y confronta las dinámicas familiares violentas que viven; las convicciones, opciones profesionales, proceder de pareja y empleo del tiempo -hegemónicamente formadas- son reflexionadas en contrapeso con las experiencias de vida y acción social que van conociendo. Las experiencias, vivencias y logros, están abriendo las subjetividades, imaginarios y convicciones adolescentes a múltiples formas de responder frente a los problemas sociales, pero también a una diversidad de formas de vivir y realizarse personalmente.

Socialmente, la experiencia va construyendo su territorio a partir de generar espacios de interrelación y reconocimiento: con instituciones públicas acompañando a sus pares cuando viven diferentes tipos de violencia; con organizaciones sociales participando en eventos locales e invitados a sus actos comunales; con colegios gestionando con la dirección, docentes y tutores, espacios, fechas y horarios para formar colectivos; y tomando contacto con estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la UNMSM¹⁰ quienes a partir de reconocerlos como actores sociales los invitan a organizar eventos de extensión social.

9 Desarrollo de la personalidad expresado en formas cada vez más ricas de proceder frente a sí misma/o, a los demás y a las realidades.

10 Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) fundada en 1551, es la universidad pública más antigua de Sudamérica.

En cuanto a las tensiones que generan reflexión e inquietud en delegados y acompañantes están: a) la autovaloración, vocación y deseo de actoría social nacidas en las acciones realizadas versus la presión familiar/escolar/social para dedicarse al eje escuela/mercado laboral; b) las gratificaciones al formar una identidad funcional al sistema, las confrontaciones (familiares, de pareja, consigo mismo) frente a formar una identidad crítica y la permanencia, involucramiento, salida de los colectivos c) el crecimiento de los colectivos, en relación a las posibilidades de dedicación de las/os delegados, el autofinanciamiento y el apoyo externo.

Pistas conducentes

La participación de docentes, líderes, familiares y funcionarios públicos en el proceso hizo aflorar diversas reflexiones, proyecciones y señalamientos críticos frente a la actoría social adolescente y su calidad de sujetos políticos; anotamos algunas.

Comunidad; participación ciudadana adolescente. Las instituciones públicas relacionadas con la adolescencia restringen la participación de las y los chicos a estar en las actividades de asistencia, promoción, información, etc. Una puerta a la participación es intercambiar apoyos; una organización participa en las actividades de la otra. Las organizaciones sociales ven la participación adolescente como apoyo en la preparación y durante las acciones que ellas realizan; ir a más implicaría recibir apoyo externo para crear actividades con eje en problemáticas adolescentes. Los colegios señalan que formar en actoría social ciudadana implica un proyecto con otra institución, hacerlo desde si es carga en tiempo, trabajo extra, mueve el tema salarial y despierta la sensibilidad familiar que espera educación para el mercado y/o estudios superiores, ven la participación como un tema de tutoría.

Docentes; anclajes al paradigma hegemónico de la escolaridad. Las reflexiones docentes convergieron en tres líneas. La primera, visibilizó las tensiones frente a la pérdida de poder hegemónico institucional, adulto, cognoscitivo y profesional cuando la escuela promueve acciones más allá

de sus muros, en comunidad. La segunda, tocó las limitaciones docentes para leer-promover el aprendizaje de la actoría social, debido a su concentración en la asimilación de contenidos teóricos y la lógica aprobado-jalado. La tercera contrapuso: ritmo de la acción social, ritmo escolar y preocupación por no cumplir metas académicas poniendo en riesgo el empleo. Las/os adolescentes expresaron en los diálogos de cierre 2012 que:

Muchos profesores se quieren quedar en su mundo, tienen la mente cerrada a hacer nuevas cosas, creen que sin ellos no podemos hacer algo por nuestra comunidad. Les preocupa que tengamos sexo en lugar de conversarlo como aquí en el colectivo. Presionan por la nota, te dicen deja ese grupo, vas a jalar mi curso, en lugar de enseñarnos a organizarnos. Nos gustaría que no den órdenes, que no crean que somos su propiedad, que nos dejen tomar decisiones, que sean más abiertos y reconozcan que podemos hacer cambios en nuestra comunidad, que entiendan que no somos un taller de liderazgo (Colectivos Autónomos de adolescentes, 2012: 6).

Familia: tutelaje adolescente

Las y los delegados (2012) señalan:

En nuestras familias hay miedo, temen que ya no pensemos igual que ellos, nos dicen que estamos rebeldes, también les da mucho miedo que tomemos decisiones sobre nuestra vida sexual y que nos metan en la cabeza ideas radicales (hasta terroristas). Les explicamos lo que hacemos, pero no entienden o no nos quieren entender. Piensan que es un capricho, que son cosas de adolescentes y pasarán pronto. Dicen que si nos ligamos a estas actividades luego estudiaremos algo social y no tendremos dinero. No deben tener tanto miedo, deben tratar de entender y respetar nuestras decisiones, respetar que queremos hacer algo por otros adolescentes y por nuestra sociedad (Colectivos Autónomos de adolescentes, 2012: 9).

Finalmente, queremos puntualizar tres aspectos de los colectivos autónomos de adolescentes, actores sociales y sujetos políticos que resumen aprendizajes, soportes y tareas hacia adelante. Primero; las acciones, diseñadas desde/con las/os adolescentes para hacer frente a la violencia

que viven, deben seguir ganando poder de resolución, articulación comunitaria, reconocimiento social y capacidad de construir actoría social y calidad de sujeto político manteniendo su particularidad lúdica, problemática e identitaria. Segundo, los espacios de relación interorganizacional y alianzas, deben seguir generándose y generando prácticas concretas, sin perder de vista las causas y secuelas de la violencia política del período 1980-2000 y su expresión actual en la violencia de la patriarcalidad, el adultocentrismo y la colonialidad del poder. Tercero, los colectivos deben continuar afirmándose como lugares político-epistémicos en los bordes, donde los saberes surjan (y se difundan) como expresión de prácticas que confrontan, desestabilizan y resignifican cultura, paradigmas y acciones hegemónicas que niegan, o artificializan, la construcción del sujeto político adolescente y las culturas “adultas” que se transforman al promoverlo.

Bibliografía

- Compañía peruana de estudios de mercados y opinión pública
2012 Market report. Perú: población julio 2012. En: <http://cpi.pe/images/upload/paginaweb/archivo/26/mr201207-01.pdf>
- Colectivos Autónomos de Adolescentes
2012 “Borrador sistematización diálogos de cierre de año 2012”. Documento interno no publicado.
- Cussiánovich, Alejandro y Méndez, Donald
2008 *Movimientos sociales de NATs en América Latina. Análisis histórico y balance político en los últimos treinta años*. Lima: Ifejant.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables
2012 *Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012-2021*. En: <http://www.unicef.org/peru/spanish/PNAIA-2012-2021.pdf>
- Pajares, Jorge
2008 Taller Promoción del protagonismo adolescente por la salud, San Juan de Lurigancho. *Mirar el adultocentrismo*; documento interno de profundización teórica. Lima: Dehujanm.
- UNICEF
2012 “Radiografía del Nuevo código del niño y el adolescente”. Disponible en: <http://www.buenaondaperu.org/unicef/Radiografia-Nuevo-Codigo-Ninosninasadolescentes.pdf>