

## ¡Sintiéndose fuera de lugar!

Un análisis sobre la inserción de jóvenes negros en la educación de personas jóvenes y adultas \*\*

Este artículo tiene como objetivo central analizar algunos de los significados y sentidos que los/las jóvenes alumnos/as negros/as atribuyen a los procesos de escolarización que viven en la educación de personas jóvenes y adultas. Seleccionamos como campo de investigación a una escuela de la red municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. La pregunta base de esta investigación de tipo etnográfico fue: ¿qué significados dan los/las jóvenes negros/as a su proceso de escolarización y vivencia en la educación de personas jóvenes y adultas? El principal procedimiento metodológico fue la observación participante. Los resultados de la investigación nos llevaron a concluir que, además de los sentidos visibles atribuidos a la escolarización, se revelan otros significados y sentidos que todavía permanecen “invisibles” en las prácticas educativas y que se refieren a lo que implica “ser joven” negro/a en la sociedad brasileña y al sentimiento de encontrarse “fuera de lugar” en la educación de personas jóvenes y adultas, en la sociedad y en la escuela.

**PALABRAS CLAVE:** educación de adultos, educación de jóvenes, diferencias raciales, juventud negra, discriminación racial

## *Feeling out of place!*

*An analysis about the insertion of youth Afro-Brazilians in youth and adult education*

This article analyses the different meanings and senses that youth Afro-Brazilian youngsters give to the educational processes that is lived in youth and adult education. Our field research was conducted at a school in Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil. The research question of this ethnographic study was, what meanings do young Afro-Brazilians give to their schooling experience in the youth and adult education? The participant observation was our main methodological procedure. The results of our research help us to conclude that, beside all those visible senses given to schooling, some invisible ones are present in educational practice and they implied what is being a youth Afro-Brazilian in the Brazilian society, and to the facing the feeling of being out of place in the youth and adult education, in the society and at school.

**KEYWORDS:** adult education, youth education, racial differences, racial discrimination, black youths

\* Pedagogo, investigador docente en la Universidad del Estado de Minas Gerais (UEMG). CE: natalgerais@yahoo.com.br

\*\* Traducción del portugués al español: Mariana Licéia.

# ¡Sintiéndose fuera de lugar!

## Un análisis sobre la inserción de jóvenes negros en la educación de personas jóvenes y adultas

■ NATALINO NEVES DA SILVA

### Introducción

El objetivo de este artículo es analizar algunos de los sentidos y significados<sup>1</sup> que los/las jóvenes alumnos/as negros/as<sup>2</sup> atribuyen a sus procesos de escolarización en la educación de personas jóvenes y adultas,<sup>3</sup> la cual está pasando por un momento de significativa importancia política en el ámbito nacional e internacional. Su historia en este país se ha construido en medio de muchos reveses, conquistas, avances y retrocesos. En este sentido, la podemos entender en Brasil como una acción educativa *civilizatoria* y de emergencia cuyo principal objetivo es “regenerar la nación a través de la obra educativa” (Galvão y Soares, 2005), y también desde el derecho a la educación.

Entenderla como derecho nos motiva a reflexionar sobre el desarrollo de prácticas educativas más allá del mero proceso de transmisión de contenidos. Se vuelve necesario, entonces, que analicemos las condiciones sociales, históricas, económicas y culturales de los sujetos educativos,<sup>4</sup> que consideremos la diversidad, la pertenencia a un género, raza, clase social, religión, localización histórico-geográfica, en diferentes niveles de deficiencia, orientación sexual, historia de vida, que tanto los/las alumnos/as jóvenes como los/las adultos/as poseen.

Seleccionamos como campo de investigación a una escuela de la red municipal de Belo Horizonte que presenta un número significativo de jóvenes en la composición de su cuerpo discente, con la intención de comprender el fenómeno relativamente reciente que constituye el proceso de rejuvenecimiento o juvenalización de la educación de personas jóvenes y adultas en Brasil, así como

1 Los significados y sentidos abordados aquí se basan en las reflexiones desarrolladas por José Machado Pais cuando dice que la concepción del *significado* se encuentra en el campo simbólico (los signos, el lenguaje, la cultura, etc.); por otro lado el sentido consiste en la atribución valorativa o no cualitativa realizada por el *sujeto al significado* en un determinado tiempo y espacio sociohistórico contextual (seminario impartido en la Facultad de Educación de la UFMG, BH, MG, Brasil, el 15 de octubre de 2007).

2 Se entiende como negros a las personas que se autodeclaran como “prietos” y “pardos”, categorías trabajadas por el Instituto Brasileiro de Geografía y Estadística (IBGE).

3 El análisis forma parte de la discusión de mi investigación de maestría en Educación (Silva, 2009).

4 Según Ezpeleta y Rockwell (1989), los sujetos son contruidos *en y por* relaciones sociales específicas, por tradiciones e historias variadas que a menudo poseen también normatividades diferentes. Aun conociendo las reglas del juego institucional, los sujetos son capaces de distanciarse de ellas, manejarlas desde afuera, compartirlas, readaptarlas, resistirlas o simplemente crear otras nuevas.

de entender la percepción de la identidad étnico-racial de los sujetos jóvenes. El trabajo se desarrolló a partir de una pregunta central: ¿qué significados dan los/las jóvenes negros/as a su proceso de escolarización y vivencia en la educación de personas jóvenes y adultas? Los resultados de la investigación nos llevaron a concluir que, además de los sentidos visibles atribuidos a la escolarización se revelan otros significados y sentidos que todavía permanecen “invisibles” en las prácticas educativas y son los que se refieren a las relaciones educativas entre docentes y discentes, a lo que implica “ser joven” negro/a en la sociedad brasileña y al sentimiento de encontrarse “fuera de lugar” en la educación de personas jóvenes y adultas, en la sociedad y en la escuela. Esta situación puede ser considerada común cuando reflexionamos sobre los jóvenes pobres que participan en procesos de escolarización; sin embargo, en el caso de los/las negros/as, a ésta se le suman la vivencia y la percepción, a veces ambigua, de su condición racial.

Es necesario que los profesionales que trabajan con personas jóvenes y adultas tengan una mejor comprensión de ese sentimiento expresado por los/las jóvenes estudiantes, sobre todo en lo que se refiere a las cuestiones de diversidad; pero antes de adentrarnos en esas cuestiones, situemos el contexto de la escuela, los sujetos y la metodología que fue utilizada en la investigación. Más adelante haremos un recuento sociohistórico de la educación de personas jóvenes y adultas, marcado por enfrentamientos, luchas, y embates políticos y pedagógicos. Será indispensable que analicemos el concepto de juventud abordado aquí teniendo como referencia la literatura del área y las declaraciones de los/las jóvenes estudiantes, para, a partir de ahí, problematizar el sentimiento, identificado durante las entrevistas, de encontrarse “fuera de lugar” en la educación de personas jóvenes y adultas, en la sociedad y en la escuela.

## La escuela y los sujetos

La investigación se realizó durante siete meses en la Escuela Municipal Carlos Drummond de Andrade.<sup>5</sup> A partir del levantamiento de datos estadísticos en la Secretaría Municipal de Educación<sup>6</sup> de Belo Horizonte (SMED), identificamos cuáles eran las escuelas de la red municipal que atendían al mayor número de jóvenes entre 15 y 24 años insertos en los procesos de escolarización de la educación de personas jóvenes y adultas.

La Escuela Municipal Carlos Drummond de Andrade está localizada en la región centro-sur de Belo Horizonte (BH), que cuenta con una población aproximada de 260,524 habitantes.<sup>7</sup> Esta institución está ubicada en un punto de la ciudad en el que los contrastes sociales son más visibles, es decir, de un lado, se pueden observar edificios de elevado costo y, de otro, asentamientos informales, villas y favelas. Pudimos constatar que los/las alumnos/as jóvenes y adultos atendidos en la escuela residen en diferentes barrios de esa región y también en otras regiones de la grande BH.

5 Este nombre es ficticio ya que, por motivos éticos, decidimos preservar el nombre real de la institución.

6 SMED/GPLI/Estadística Escolar/Datos Preliminares del Censo Escolar 2006.

7 Datos obtenidos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística – IBGE. Resultados de la Muestra del Censo Demográfico 2000. Disponible en: [www.pbh.gov.br/prodabel](http://www.pbh.gov.br/prodabel).

La escuela trabaja desde hace 17 años exclusivamente con personas jóvenes y adultas y funciona en tres turnos con aproximadamente 1,274 personas distribuidas de la siguiente forma: 319 en el turno de la mañana; 299 en el turno de la tarde y 656 en el turno de la noche. La investigación se realizó en los turnos de día porque ahí había mayor concentración de jóvenes.

La observación participante del quehacer cotidiano en el aula ocurrió a finales del año escolar de 2007, en el grupo de enseñanza primaria, por indicación de la coordinadora pedagógica, debido a que ese grupo presentaba, según ella, el “perfil” de jóvenes alumnos/as que se quería estudiar. Al comienzo del año escolar de 2008 las observaciones continuaron realizándose en el mismo grupo, que para entonces ya cursaba la enseñanza secundaria. Durante las observaciones nos percatamos de que el alumnado atendido por la escuela era muy diversificado, sobre todo en lo que se refiere a los grupos de edad, al género, a las personas con deficiencia, jóvenes oriundos de clases socioeconómicas favorecidas y un número significativo de jóvenes que expresaban libremente su orientación sexual.

Por tratarse de un estudio que busca entender el rejuvenecimiento de la educación de personas jóvenes y adultas a través del testimonio de los/las jóvenes y de las relaciones sociales, optamos por la investigación cualitativa de tipo etnográfico. La relevancia específica de la investigación cualitativa para el estudio de las relaciones sociales se debe al hecho de la pluralización de las esferas de la vida (Flick, 2004:17). La observación participante, las entrevistas semiestructuradas y la recopilación de datos por medio de la aplicación de un cuestionario<sup>8</sup> fueron las principales técnicas utilizadas.

Tratamos de seleccionar a jóvenes que presentaran “perfiles” variados de conductas, posturas y comportamientos en el cotidiano del aula, puesto que, en nuestra opinión, eso contribuiría a la ampliación de percepción de los sujetos participantes en la investigación. Hubo una delimitación del grupo de edad comprendida entre 15 y 24 años.<sup>9</sup> Se seleccionó a seis jóvenes: de éstos, tres son mujeres y tres son hombres que se autodeclararon negros o pardos en el cuestionario aplicado en la escuela. De esa forma, se buscó trabajar de acuerdo con las categorías raza/color adoptadas por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE). Por ello, cuando nos referimos a la categoría “negro” en el transcurso de esta investigación estamos indicando tanto a los negros como a los pardos.<sup>10</sup> Consideramos que la elaboración de tales criterios nos ayudó a comprender el perfil del/a joven alumno/a de la educación de personas jóvenes y adultas, y facilitó nuestra aproximación a los posibles jóvenes alumnos/as negros/as a los que nos interesaba escuchar.

Por otra parte, los sujetos de esta investigación no están necesariamente vinculados a movimientos sociales, culturales, estudiantiles y políticos. Esta elección fue deliberada, ya que, de alguna manera, el/la joven negro/a que forma parte de movimientos como el hip hop, el Movimiento

8 Reunimos un total de 205 cuestionarios que fueron analizados y categorizados. Los datos obtenidos se utilizaron en la elaboración de un banco de datos que componen el perfil del alumnado de la escuela. Además, los datos se trabajaron en el ámbito de la formación de profesores que actúan en la institución.

9 No se trata de reducir la definición de la juventud a criterios simplemente demográficos, sino de reconocer que estos criterios son importantes y útiles en la delimitación inicial del campo de estudio. Vale la pena reiterar que, en Brasil, los pocos estudios demográficos sobre juventud son de reconocida calidad e importancia como, por ejemplo, dos trabajos lanzados a fines de la década de 90 sobre jóvenes (CNPJ, 1998 y Fundación SEADE, 1998).

10 Según Osório (2003) existen básicamente tres métodos de identificación racial, que pueden ser aplicados con variables. El primero es la autoatribución de pertenecimiento, en el cual el propio sujeto de la clasificación escoge el grupo del cual se considera miembro. El segundo es la heteroatribución de pertenecimiento, en el cual otra persona define el grupo del sujeto. El tercer método es la identificación de grandes grupos poblacionales de los cuales provienen los ascendentes cercanos por medio de técnicas biológicas, como el análisis de DNA (Osório, 2003: 7-8).

Negro y el Movimiento Estudiantil enuncia un discurso de militancia cargado de politización necesaria para su ejecución. Para este trabajo elegimos y escuchamos a mujeres y hombres jóvenes que realizan sus actividades diarias en otros espacios, con referencias diversas a la militancia o la actuación en grupos culturales.

Desde el primer momento nos quedó claro, aunque de alguna manera no lo esté para algunos profesionales de la educación de la escuela, que los tiempos escolares no siempre coinciden con los de la formación humana, es decir, se cree que el rejuvenecimiento de la educación de personas jóvenes y adultas implica pensar en nuevas formas de organización de la temporalidad que, en la escuela en cuestión consiste en los tiempos de aprendizaje y las relaciones intergeneracionales.

Durante la clase de portugués percibo que algunos/as jóvenes alumnos/as demuestran mucha curiosidad por los temas que se están discutiendo, especialmente cuando se les presentan ejemplos que están relacionados directa o indirectamente a su realidad de vida. A cada instante durante la clase una novedad, un ejemplo y una experiencia vivida tanto por el alumnado joven como por el adulto surgen, lo cual hace posible una interacción de relaciones que son establecidas entre jóvenes y adultos con la profesora (Diario de campo, 19 de febrero de 2008).

Sin embargo, algunos docentes de la escuela intervenían para decir: “ustedes ahora ya son adultos... aquí no hay ningún niño”, frente a conductas indisciplinadas de algunos jóvenes. Lo que pude comprobar es que, por lo general, ese discurso no les ayudaba a mejorar su conducta. Además, en algunas conversaciones informales y en las declaraciones obtenidas en las entrevistas identificamos que un gran número de jóvenes se siente “fuera de lugar” en la educación de personas jóvenes y adultas. En general, el alumno o alumna adulta ven al joven como “perturbador”. De noviembre de 2007 a junio de 2008, fueron rarísimos los momentos en los que adultos consideraron importante estudiar junto al estudiante joven. A partir de la confirmación de una relación intergeneracional poco amistosa nos preguntamos a lo largo de la investigación: ¿al fin y al cabo, la educación de personas jóvenes y adultas es una educación de jóvenes y adultos o una educación de adultos? Sin pretender responder a esta pregunta, tal vez al analizar la configuración de la educación de personas jóvenes y adultas a lo largo de la historia podemos encontrar posibles indicios que nos ayuden a entender esta cuestión.

## **De la configuración de la educación de personas jóvenes y adultas a los procesos de escolarización**

La educación de personas jóvenes y adultas en la red municipal de Belo Horizonte, como otras prácticas existentes en todo Brasil, no se construyó limitada al contexto local.<sup>11</sup> Aunque los sujetos que participan en ella no tengan la debida dimensión, ésta forma parte de un campo de luchas a nivel nacional y también internacional. Además, se encuentra dentro de un campo de preocupaciones políticas y estudios teóricos.

<sup>11</sup> No es la intención de este artículo retomar todo el transcurso de la educación personas de jóvenes y adultas en Brasil pues esa discusión ya se presenta en una amplia bibliografía: Beisiegel (1974), Eugênio (2004), Carli (2004), Di Pierro; Galvão (2007), Haddad; Di Pierro (2000), entre otros.

A partir de su visión como medida de compensación, pasando por las luchas populares en pro de la alfabetización de adultos hasta llegar a la conquista del derecho a la vivencia de la vida adulta como un importante ciclo de formación humana, ha sido largo el camino recorrido. La Escuela Municipal Carlos Drummond de Andrade, aunque no todos sus docentes, funcionarios y alumnos sepan o reconozcan ese recorrido, es fruto de ese tenso proceso.

Al revisar la historia política de nuestro país y los procesos de constitución y configuración del derecho a la educación en Brasil y en América Latina, podemos notar que tales procesos están marcados por una trayectoria de luchas. Ese es el campo en el que se sitúa la educación de personas jóvenes y adultas, como parte de la lucha por el derecho al acceso y a la permanencia en la educación. Este hecho lleno de tensiones acompaña a la historia de la educación brasileña.

El recorrido sociohistórico ha sido marcado por enfrentamientos, luchas y embates políticos y pedagógicos que, a partir de la década de los 60, por medio de acciones populares, tuvo a la educación popular como la principal expresión de reivindicación por una educación de calidad para todos, sobre todo para los grupos sociales marcados por procesos de exclusión del sistema de enseñanza. En ese sentido Miguel Arroyo afirma que:

La educación de personas jóvenes y adultas siempre se muestra vinculada a otro proyecto de sociedad, un proyecto de inclusión del pueblo como sujeto de derechos. Fue siempre uno de los campos de la educación más politizados, lo que fue posible por ser un campo abierto, no cerrado ni burocratizado, por ser un campo de posibles intervenciones de agentes diversos de la sociedad, con propuestas diversas de sociedad y del papel del pueblo (2005: 31).

El autor explica, además, que desde la constitución de la educación de personas jóvenes y adultas como campo educativo, las personas son las mismas que en el transcurso de la historia de la educación brasileña han sufrido un trato negligente de sus derechos a la educación básica.

El proceso de escolarización de la educación de personas jóvenes y adultas como modalidad de enseñanza nos remite directamente a la historia de luchas y embates políticos e ideológicos marcados por la educación popular en un determinado contexto histórico brasileño, en el cual las prácticas educativas estaban orientadas por acciones de movimientos populares, por la poca sistematización escolarizada del proceso de enseñanza y aprendizaje y por la valoración de los sujetos jóvenes y adultos involucrados. Como nos dice Osmar Fávero, cuando se refiere al movimiento de cultura y educación popular:

Entre las formas de lucha popular que surgieron en los años 1960-1964, o que lograron fortalecerse en ellas, una de ellas fue llamada de cultura popular; y ella subordinaba a otra: la educación popular. En este campo todo se rehizo y todo se imaginó crear o recrear, a partir de la concientización y de la politización –es decir, de la organización de las clases populares. ¿Qué era lo que se quería? Transformar la cultura brasileña y, a través de ella, por las manos del pueblo, transformar el orden de las relaciones de poder y la propia vida del país. ¿Con qué instrumentos? Círculos de cultura, centros de cultura, plazas de cultura, teatro popular, radio, cine, música, literatura, televisión... sindicatos, ligas... con/para/sobre el pueblo (1983: 9).

Una de las principales críticas sobre el proceso de escolarización de esta modalidad educativa consiste en la constatación de que cuando se escolariza son también escolarizadas sus prácticas de enseñanza y aprendizaje. Esta tensión señalada por la literatura del área también se pudo observar

en la escuela investigada. Pudimos verificar la sensibilidad de algunos profesionales de la educación para concebir los procesos de escolarización que no se restringen solamente a la transmisión de contenido disciplinar. Además, durante el trabajo de campo se confirmó que, en general, el proceso de enseñanza y aprendizaje estaba basado mucho más en la transmisión de contenidos y menos en la exploración de los potenciales y de la vivencia de los alumnos. De esa forma, la escuela enfrenta las mismas dificultades que la enseñanza regular ya ha enfrentado históricamente desde hace varios años.

Mientras los/as profesores/as están escribiendo su clase en la pizarra en todo instante existe una negociación con los/las alumnos/as jóvenes y adultos. El esfuerzo por parte de los docentes en convencer y despertar el interés de sus alumnos y sus alumnas sucede todo el tiempo. Para el/la adulto alumno/a las cuestiones que se refieren a la disciplina y el convencimiento de que la escuela es algo que todavía es importante no es tan “arduo”, según la opinión de algunos/as profesores/as, como lo es para los/las jóvenes alumnos/as. Ante eso, me di cuenta de que el tiempo de aprendizaje en el aula sucede de forma diferente, es decir, mientras algunos alumnos/as tienen ganas de “extraer” todo el saber escolar que les es ofrecido, por otro lado, otros alumnos/as tienen ganas de charlar, hablar sobre el equipo de fútbol y bromear (Diario de Campo, 6 de marzo de 2008).

Al lado de cuestiones políticas, legales y de destino de recursos públicos para esa modalidad de enseñanza se observa una tensión: entenderla como derecho implica concebir a los jóvenes y adultos como sujetos ricos en vivencias, prácticas, luchas y experiencias (formadoras y deformadoras). Esa concepción debe orientar sus políticas y prácticas.

Un aspecto casi consensual en los estudios sobre la educación de personas jóvenes y adultas tomada como un derecho es que por ella pasan luchas, concepciones divergentes y formas de reglamentación del Estado. A pesar de eso, inclusive los trabajos que caminan hacia una perspectiva más crítica, acaban incurriendo en una lectura homogeneizadora de ese público desde el punto de vista generacional. Es muy común encontrar discursos, investigaciones y prácticas referentes a las personas jóvenes y adultas como si ambas formasen un mismo contingente de estudiantes o incluso la dilución de la juventud de la educación de personas jóvenes y adultas dentro de la vida adulta.

Por tanto, se debe tener cuidado de no homogeneizar el público de la educación de personas jóvenes y adultas como si éste constituyese un bloque indiferenciado. Las personas jóvenes y adultas son sujetos que poseen diversos lugares sociales, identitarios, generacionales, de raza, de género y de orientación sexual. Juventud y vida adulta presentan especificidades y son marcadas por la diversidad. Estas cuestiones no se discuten en los textos legales y se encuentran abordadas de forma todavía muy incipiente por los propios teóricos del campo.

En el cotidiano de las prácticas educativas la diversidad cultural, etaria, racial y de género se expresan. ¿Pero cómo se articula todo eso en una experiencia de escolarización de la educación de personas jóvenes y adultas? Al focalizar a los jóvenes negros y blancos que cada vez más la frecuentan en los últimos años y localizarlos en una práctica específica de una escuela de la red municipal de enseñanza de Belo Horizonte, nos aproximamos a un fenómeno cada vez más intenso y todavía poco discutido en la investigación educacional: el rejuvenecimiento o juvenilización de la educación de personas jóvenes y adultas.

## “Los jóvenes entran en escena”: el rejuvenecimiento o juvenalización de la educación de personas jóvenes y adultas

Se hace notar que el proceso de rejuvenecimiento o juvenalización no es una característica sólo de nuestra capital. Han sido comunes en las narrativas de docentes de las más diversas regiones del país la alerta, los reclamos y los conflictos vividos por un público cada vez más heterogéneo desde el punto de vista generacional, con un aumento paulatino de la presencia de jóvenes, sea por la búsqueda de la educación de personas jóvenes y adultas como estrategia más rápida de conclusión de la enseñanza primaria, o como resultado de la exclusión implementada por las escuelas de enseñanza regular de los estudiantes que pertenecen a un grupo de edad más avanzado que el público infantil o adolescente y son considerados “indisciplinados” o “indeseables”.

Del total de 319 alumnos matriculados en el turno de día en la escuela investigada nos fue posible recopilar 205 cuestionarios. Entre ellos verificamos la siguiente distribución etaria: 130 jóvenes de 15 a 24 años de edad y 75 adultos entre 30 y 65 años de edad. El número significativo de jóvenes provoca opiniones diversas tanto por parte de los jóvenes y adultos como de los profesionales de la educación de la escuela.

Estamos cerca del fin del año escolar y se nota la agitación de los/las jóvenes alumnos/as por el corredor de la escuela ansiosos por el término de las actividades escolares para disfrutar las vacaciones. Durante las observaciones en aula se puede escuchar el sonido de petardos que son lanzados en los corredores y que nos asustan a todos/as y en ese instante escuchaba los siguientes comentarios realizados por algunos adultos alumnos/as siendo respaldados por algunos profesores: “no se incomode, es que a esos jóvenes alumnos les gusta perturbar” (Diario de Campo, 19 de noviembre de 2007).

Constatamos, a partir de las múltiples situaciones que observamos durante el trabajo de campo, que la presencia de jóvenes en el interior de las prácticas escolares constituyen uno de los principales desafíos de la escuela investigada. Tal situación parece señalar hacia las mismas consideraciones realizadas por los estudios de Sérgio Haddad y Maria Clara Di Pierro (2000: 127) que muestran que el perfil de los estudiantes de la educación de personas jóvenes y adultas asume una nueva identidad a partir de la última década del siglo XX. A diferencia de las décadas anteriores, donde eran atendidos principalmente adultos oriundos de origen rural, con la entrada de los jóvenes en el programa emerge un nuevo desafío para la educación de personas jóvenes y adultas. Desde hace más de dos décadas los jóvenes atendidos son de origen urbano con malos antecedentes escolares.

Eliane Ribeiro Andrade también aborda el tema. La autora cita que la entrada de jóvenes en la educación de personas jóvenes y adultas es uno de sus actuales desafíos, es decir, las demandas que esos sujetos presentan son diferentes a las demandas de los sujetos adultos. Además, en su opinión,

valorar el regreso de los jóvenes pobres a la escolaridad es fundamental para que se tornen visibles, ya que representa la oportunidad que, una vez más, ese joven le está dando al sistema educacional brasileño de considerar su existencia social, cumpliendo el derecho constitucional de todos de tener acceso a la escolaridad básica (2004: 51).

Paulo Carrano también nos llama la atención hacia el desafío que constituye lo que hemos denominado “juvenalización de la educación de personas jóvenes y adultas”

deberíamos caminar hacia la producción de espacios escolares culturalmente significativos para una multiplicidad de sujetos jóvenes –y no sólo alumnos– histórica y territorialmente situados e imposibles de ser conocidos a partir de definiciones generales y abstractas. En este sentido, sería necesario abandonar toda la pretensión de elaboración de contenidos únicos y arquitecturas curriculares establecidas de forma rígida para los “jóvenes de la educación de personas jóvenes y adultas” (2007: 56).

¿Pero qué motivos han llevado a esos jóvenes a la educación de personas jóvenes y adultas? Pa-rreiras (2007: 10) comprende que es importante tomar en cuenta que el valor que la escuela puede llegar a tener para los jóvenes y adultos trasciende la mera adquisición de conocimientos o nuevas conquistas intelectuales. A pesar de que la mayoría presentó como motivo de regreso a la escuela “el crecimiento y/o la mejoría de condiciones educacionales para ingresar en el mercado de trabajo, encontramos también varias respuestas que expresan el deseo de conquistas en relación a su autoimagen y a su sociabilidad”.

Sin embargo, uno de los desafíos observados en el cotidiano de la escuela, principalmente en el turno de día, en el cual la presencia de jóvenes se hace notable, revela algo sobre cómo los ven los docentes. Entenderlos como jóvenes puede parecer fácil en teoría, pero el día a día de un aula exige que esa comprensión esté presente en la relación pedagógica, en las metodologías adoptadas y en la resolución de conflictos generacionales. Con ese objetivo, se hace necesario entender y ver a tales jóvenes más allá de la categoría abstracta de “alumno”, comprendiéndolos como sujetos jóvenes.

La conciencia acerca del desempeño del papel social de alumno manifestada por el joven Milton,<sup>12</sup> considerado como alborotador por sus compañeros de clase, refuerza la tesis presentada por los autores (Baeza; Costa, 2008; Perrenoud, 1995, entre otros) de que sólo entender el papel social de alumno no es suficiente para responder a lo que está detrás de determinado comportamiento del estudiante en el aula. A ese respecto Milton nos dice:

Ya conozco aquellas materias, entonces si yo dijera: hagamos otra cosa que eso ya lo sé no servirá de nada y es que los adultos también tienen que aprender entonces tengo que quedarme allá prestando atención y rever aquella materia. Yo creo que no es muy bueno, pero **si no le di valor antes ahora tengo que pagar** entonces ahora tengo que estudiar de verdad y **cumplir mi misión** allá, pero ver siempre la misma cosa, un año entero no es muy bueno, risas (Milton, joven alumno de educación de personas jóvenes y adultas, resaltado nuestro).

La declaración revela el lugar poco cómodo de Milton en la educación de personas jóvenes y adultas. Para él, hay una repetición de los contenidos y esto hace que pierda interés; pero, al mismo tiempo, reconoce que los adultos que tienen un contacto inicial con las disciplinas necesitan estudiarlas. ¿Qué hacer? Seguramente, distraerse con otras cosas. Lo más interesante es que en ningún momento de la observación en campo se notó que algún docente preguntara al joven sobre lo que ya sabía o tratara de colocarlo en algún lugar más dinámico como, por ejemplo, contribuyendo con aquello que ya conocía. Ésta podría ser una estrategia de reconocimiento de su saber y, tal vez, lograría presentarle algún sentido de estar en aquella escuela. Como eso no ocurrió, el joven se atribuyó a sí mismo la culpa de no haber completado su proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela regular: “no le di valor antes ahora tengo que pagar entonces ahora tengo que estudiar de verdad y cumplir mi misión allá”.

<sup>12</sup> Por motivos éticos los nombres utilizados de los sujetos de la investigación son ficticios.

Desde lo cotidiano escolar, fue posible observar que el proceso de rejuvenecimiento exaspera las relaciones que son instituidas entre alumnos, los jóvenes y los adultos, así como entre jóvenes y profesores/as adultos. Además de eso, el papel social de alumno/a no agota las múltiples dimensiones del sujeto/joven. De esa manera, ser joven y alumno/a es una entre otras características de los procesos de escolarización de la educación de personas jóvenes y adultas. Adicional a esto se encuentran las dimensiones de género, de nivel socioeconómico, diferentes niveles de deficiencias, culturales y étnico-raciales. Sobre estas últimas hablaremos a continuación.

## Reflexiones sobre el concepto “juventudes”

La categoría juventud ha sido ampliamente discutida por varios investigadores como Spósito (1999), Peralva (1997), Melucci (1997), entre otros. De esa manera, “la propia categoría encierra un problema sociológico pasible de investigación, en la medida que los criterios que la constituyen en cuanto sujetos son históricos y culturales” (Spósito, 1999).

Según la autora, cualquier intento de caracterización de la juventud brasileña requiere, inicialmente, el reconocimiento de la diversidad social y cultural que define a ese segmento. Por tanto, el concepto de juventud en singular es impreciso, tanto teóricamente, como desde los datos estadísticos (Spósito, 1999: 8).

Es cierto que la juventud como tema de investigación<sup>13</sup> se ha expandido gradualmente en el campo de las investigaciones educacionales, pese a que, en lo que atañe a la temática étnico-racial, aún existe la necesidad de elaboración de más estudios al respecto.

En ese sentido, nos interesaba comprender qué piensan las personas jóvenes entrevistadas sobre sí mismas y cómo entienden el ciclo de vida que la juventud abarca. Veamos qué nos dicen sus narrativas.

Es poder aprovechar la vida, pero hay que tener responsabilidad. Sí hay jóvenes que andan por ahí haciendo de las suyas, fuman y también se drogan, pero creo que ser joven es bueno porque mientras eres joven puedes aprovechar la vida y hacer todo lo que quieras, pero también hay que sentar cabeza para hacer las cosas bien. Porque hay mucho joven rebelde por ahí dándole dolor de cabeza a los padres (Lélia, joven alumna de la educación de personas jóvenes y adultas).

Lo mejor de ser joven es salir, risas, divertirse mucho y estudiar bastante también, aprovechar bastante y ser feliz, ser muy divertido y aprovechar porque va a llegar un día en que no vamos a ser más jóvenes y vamos a tener que tener más responsabilidad con las cosas y tomarlas más en serio y divertirse también, porque quedarse solamente en eso de trabajar es agobiante ¿no? No se puede pensar solamente en eso, hay que meterse en algo diferente para divertirse (Milton, joven alumno de la educación de personas jóvenes y adultas).

Los testimonios ponen en evidencia algo que las investigaciones acerca del campo de la juventud han señalado, es decir, para los jóvenes, vivir la condición juvenil en el interior de la sociedad brasileña está asociado a la posibilidad de tener más libertad. Para algunos, esa libertad está relacio-

<sup>13</sup> Vale la pena consultar el *Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*, vols. I y II. La recopilación, organizada en dos volúmenes, es resultado de la investigación nacional desarrollada y coordinada por la investigadora Marília Spósito sobre la producción de conocimientos docentes de maestría y doctorado en el tema juventud.

nada al acto de “salir y disfrutar de la vida”, algo que en la opinión de Beatriz no podía hacer antes sin el permiso de sus familiares.

La libertad aparece también como posibilidad de autonomía, según el testimonio de Lélia. Ella asocia la adolescencia con el momento en que no podía ser libre para realizar determinadas acciones, y la vivencia de la juventud como oportunidad de ser más libre, pero con responsabilidad.

El “disfrute” es expresado como forma de autonomía y se relaciona a la posibilidad de no depender totalmente de las reglas impuestas por la familia y por el adulto. Generalmente tanto la familia como el adulto representan el rol de regulación de la vida de los niños, adolescentes y jóvenes. Sin embargo, podemos indagar: ¿qué significa disfrutar de la vida para los jóvenes en situación de pobreza?, ¿hasta dónde el “disfrute” y la libertad se relacionan? Se puede afirmar con seguridad que: los testimonios revelan que los entrevistados atribuyen al “vivir la juventud” el sentido de que son más dueños de sí y que tienen más libertad de elección. Algunos anuncian las implicaciones de responsabilidad causadas por tal proceso, pero no nos fue posible saber hasta qué punto la relación entre libertad, límites y responsabilidad se realiza en la práctica.

De esa forma, se hace necesaria la comprensión de que la juventud no se reduce meramente a la transición de una fase de la vida; ella incluye tiempo, espacio y vivencias que poseen sentidos en sí mismos. Peralva (1997: 15) corrobora esta comprensión al decir que las edades de la vida, aunque basadas en el desarrollo bio-psíquico de los individuos, no son fenómenos puramente naturales, sino sociales e históricos y datados, por tanto, inseparables del lento proceso de constitución de la modernidad.

Dayrell (2005) analiza el concepto de juventud de manera amplia, es decir, para el autor, en el interior de la sociedad brasileña, el análisis de esa categoría se da alrededor del concepto de “juventudes” demarcadas por especificidades socioeconómicas, culturales, étnico-raciales, históricas y de género.

Por tanto, los jóvenes se comprenden aquí como sujetos portadores de singularidades, que establecen relaciones con la sociedad de un modo general y con el tiempo y el espacio escolar. Son sujetos que poseen diferentes condiciones socioeconómicas y participan en diferentes procesos de constitución de identidad, marcados por la raza, por el género, por la edad y por la clase social. En el caso específico de la investigación, nos interesaba percibir a esos sujetos como jóvenes y como negros en la modalidad de la educación de personas jóvenes y adultas.

### **Juventud negra en la educación de personas jóvenes y adultas: raza/etnia como construcciones sociales**

Durante el trabajo de campo observamos que la diferencia racial estaba presente en las relaciones cotidianas de los jóvenes y tendía a expresarse satíricamente a través del humor y la burla. En una conversación entre dos jóvenes sobre el fin de semana, durante la clase, escuché el siguiente comentario: “te vi con aquella chica negrita” e inmediatamente el joven respondió riéndose: “yo no beso a chicas negritas... sólo a rubiecitas”. Lo que al inicio puede parecer un chiste, puesto en el contexto de las relaciones raciales brasileñas puede darnos pistas de la manera negativa como se considera la pertenencia étnico-racial en nuestra sociedad. ¿Por qué será que al ser acusado por alguien de

haberse “dado el lote” con una “chica negrita” el joven responde con la contraposición de que sólo “se da el lote” “con chicas rubiecitas”?

En realidad, esa charla informal y relajada entre los dos jóvenes puede indicar cómo las formas de clasificación social refuerzan determinados estereotipos raciales en Brasil. Todo eso fluye a modo de “chiste” o de forma relajada, una forma propia en que nuestro país construyó su discurso sobre las relaciones raciales en el contexto de una democracia racial inexistente.<sup>14</sup> De acuerdo con Telles (2003: 301-303), “el racismo y la discriminación racial existen en todos los países multirraciales; sin embargo, los brasileños crearon su propio sistema de relaciones raciales siendo que las clasificaciones, en el caso brasileño, son especialmente ambiguas o ligeras”.

En ese sentido Nilma Gomes (2001) pone en evidencia que es posible trabajar con la categoría raza, de forma re-significada, para entender las relaciones entre negros y blancos en Brasil. Según la autora, durante el movimiento negro investigadores/as de las relaciones raciales trabajaron con el concepto de “raza”, y lo re-significaron. Se trabajó raza como una construcción social, histórica y política. Se reconoció que, desde el punto de vista biológico, somos todos iguales, sin embargo, en el contexto cultural, político y en las relaciones sociales, la raza no puede dejar de ser considerada: ella tiene una operabilidad significativa.

En conformidad con la autora, Kabengele Munanga (2003) elucida que el concepto de raza, tal como hoy lo utilizamos, nada tiene de biológico. Está cargado de ideología, pues, como todas las ideologías, lleva consigo un significado oculto: la relación de poder y dominación. El mismo autor nos dice, además, que etnia es un conjunto de individuos que, histórica o mitológicamente, tienen un ancestro y una lengua en común, una misma religión o cosmovisión, una misma cultura y viven en un mismo territorio. Al considerar la especificidad de las relaciones raciales brasileñas, se observa que el concepto de etnia es volátil cuando analizamos la complejidad de la vivencia de los negros en Brasil.

Ante la compleja discusión en torno a cuál sería la categoría que mejor explicaría la especificidad étnico-racial de la población brasileña, Jacques D'Adesky (2001) resalta lo difícil que es aprehender los conceptos de raza y etnia como categorías de análisis. Sin embargo, alerta sobre la importancia de considerar que, en el contexto social y simbólico, las categorías raciales (o de color) pasaron a tener vida propia, es decir, adquirieron operabilidad en la vida social.

En Brasil, el concepto de raza establece una relación directa con el “color”, lo que ocasiona determinados conflictos en torno a la identificación de la población, generando, muchas veces, dificultad de la afirmación de identidad étnico-racial. Antônio Sérgio Guimarães (2003) analiza que:

Color no es una categoría objetiva, color es una categoría racial, pues cuando se clasifica a las personas como negros, mulatos o pardos es una idea de raza la que orienta esa forma de clasificación. Si pensamos en “raza” como una categoría que expresa un modo de clasificación basado en la idea de raza, podemos afirmar que estamos tratando con un concepto sociológico, ciertamente no realista, en el sentido ontológico, pues no refleja algo existente en el mundo real, sino un concepto analítico nominalista, en el sentido de que se refiere a algo que orienta y ordena el discurso sobre la vida social (2003: 103-104).

<sup>14</sup> Entre tantos estudios realizados consúltese Freyre (1999). Además, una contraposición al pensamiento ideológico de la democracia racial siendo tratado como mito puede encontrarse en los trabajos de Munanga (1999) y Nascimento (1980), entre otros.

Dados los acuerdos y discordancias entre el uso de raza o etnia como categorías de análisis que mejor expresen la pertenencia racial de los negros brasileños, las tensiones entre la clasificación de color usada por el IBGE y la construcción de la identidad de aquellos socialmente clasificados como negros, en la investigación optamos por el uso de la expresión étnico-racial para nombrar y abarcar las diversas formas de ser “joven negro” y también garantizar la articulación entre los rasgos de ascendencia africana recreados en Brasil y el peso social de los rasgos fenotípicos en la clasificación de color y en la identidad de los afrobrasileños.

Adoptamos también el procedimiento analítico del IBGE y de otros investigadores que trabajan sobre la cuestión étnico-racial en Brasil para resaltar a los jóvenes negros seleccionados en nuestra investigación, aquellos que se autoidentificaron en los cuestionarios como negros y pardos.

### **Buscando comprender el sentimiento de encontrarse “fuera de lugar”: la relación entre raza/color y juventudes**

Algunos estudios han mostrado que el color de la piel representa, en Brasil, un importante factor de diferenciación y/o estratificación social (Theodoro, Jaccoud y Osório, 2008; Sabóia, 1998, entre otros). En nuestro estudio, nos interesa comprender en qué medida la relación entre raza/color y juventud suscita el sentimiento de estar “fuera de lugar” en los sujetos jóvenes negros/as. Cuando se levantan los datos referentes a los índices de escolarización de los jóvenes y adultos por raza/color en la escuela, se identifica que 30% de los autodeclarados blancos habían dejado de estudiar alguna vez. Ese número llega a 78% en las respuestas de los que se autodeclararon negros y pardos.

Esa situación nos permite inferir que los/las alumnos/as jóvenes y adultos autodeclarados/as negros y pardos presentan una trayectoria escolar más accidentada en contraposición a los jóvenes y adultos que se autodeclararon blancos. Se puede concluir, de esa manera, que la distorsión edad/serie, la evasión escolar y el proceso de inclusión subalterna han afectado de manera más directa a algunos segmentos de la escuela investigada: el segmento negro es uno de ellos.

El estudio desarrollado por Ricardo Henriques (2001) corrobora la reflexión anteriormente desarrollada cuando el autor afirma que la pertenencia racial tiene significativa importancia en la estructuración de las desigualdades sociales y económicas en Brasil. En la investigación realizada por el Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), las desigualdades raciales se retratan a partir de indicadores que incluyen grupo de edad, condiciones de vivienda, de empleo y de educación, entre otros, sobre todo en lo que atañe a la situación de los jóvenes y adultos negros.

De acuerdo con Henriques (2001), a pesar de la significativa mejoría en los niveles medianos de escolaridad de la población brasileña a lo largo del siglo pasado, se percibe aún la desigualdad educacional entre blancos y negros.

El estudio constató además, que,

El 8% de los jóvenes negros/as entre 15 y 25 años eran analfabetos, a diferencia de 3% de blancos; el 5% de los jóvenes negros entre 7 y 13 años no frecuentaron la escuela y sólo el 2% de los jóvenes blancos del mismo grupo de edad no lo hicieron; la escolaridad media de un joven negro de 25 años de edad oscila entre 6.1 años de estudio, un joven blanco de la misma edad tiene un promedio de 8.4 años de estudio.

Los datos que inciden principalmente en la escolarización de los jóvenes y adultos negros dan a conocer una profunda desigualdad en las trayectorias de negros y blancos en Brasil. Sin embargo, ¿estas distorsiones se perciben por los jóvenes negros/as entrevistados/as? Veamos cómo Carolina comprende la relación entre raza/color y la escolarización.

[El color] ¡Influye! En algunos casos influye todavía más en personas de piel negra. Hay mucha gente con prejuicios, el empleo y esas cosas porque no sé de eso de porcentajes igual que en la universidad la mayoría que se ve son personas claras, son pocas las que tienen la piel negra no sé si es poca oportunidad que tienen esas personas, no sé si es el color, creo que es mucho prejuicio con las personas de piel [...] es del color negro (Carolina, joven alumna de la educación de personas jóvenes y adultas).

La jerarquización en el contexto de las relaciones de poder, que refuerzan las desigualdades y producen oportunidades desiguales, puede ser identificada en el testimonio de la estudiante. Carolina reconoce las pocas oportunidades de acceso de la población negra, sea al mercado de trabajo, sea a la universidad, como fruto del prejuicio racial vigente aún. Por tanto, al identificar las pocas oportunidades “reales”, ella reconoce que tal característica genera un sentimiento de estar “fuera de lugar”, sobre todo en las personas que pertenecen a la población afrobrasileña.

Sentirse “fuera de lugar” es también percibido por Clóvis, estudiante negro, cuando evalúa que no tenía oportunidades porque era pobre y vivía en la favela. Hoy él considera que había también una interferencia por su pertenencia racial.

Yo jugaba en un equipo de fútbol, pero pasó el tiempo, seguí jugando, jugando y el entrenador llevaba a los niños para que hicieran el test y yo pensaba ¿por qué lleva a estos chicos y no me lleva a mí? [...] Entonces, dejé de jugar a la pelota en el equipo, pasé a jugar solo en la cancha junto con mis compañeros de la favela, lugar donde vivo, y preferí quedarme en casa, mi mamá me compró un videojuego y fue lo mejor que ella me compró. **Creo que fue un prejuicio racial también siempre quise ser un jugador de fútbol, pero no me dieron la oportunidad. En verdad, ahora eso no me importa, pero antes me importaba, después uno para y piensa por qué. ¿A causa de la raza blanca de aquellas personas que venían a la cancha, pero que venían de un departamento o de una mansión? Para mí era una realidad ver eso** (Clóvis, joven alumno de la educación de personas jóvenes y adultas, resaltado nuestro).

No cabe aquí la discusión de los motivos que llevaron al entrenador a no incluir a Clóvis en el equipo de fútbol. Lo que nos llamó la atención del relato es la reflexión sobre las pocas posibilidades de inclusión social de la juventud negra. Factores como vivienda, origen social, condiciones económicas y pertenencia racial, en la percepción de Clóvis, operaron de forma conjunta y negativa en esta inclusión. Clóvis exterioriza de forma más acentuada su indignación de cómo el origen socioeconómico y racial influye de manera significativa en las relaciones sociales instituidas en el interior de nuestra sociedad y cómo, en su opinión, afectaron su trayectoria. Comprender esas cuestiones presentes en la vida de un joven negro a punto de que sean expuestas en un testimonio sobre su pertenencia étnico-racial es un reto para el investigador que se inclina hacia el análisis de las relaciones entre raza y juventud. Es nuestro desafío entender la complejidad de la existencia y la influencia de tales factores en la condición y situaciones juveniles.

En ese sentido, se buscó identificar el nivel de participación de los jóvenes estudiantes en algún grupo y/o en actividades culturales como el teatro, la música, la danza, el *graffiti* y *skate*, entre otros, en su barrio o en cualquier rincón de la ciudad. Como ya se sabe, una de las posibilidades de comprensión de la juventud implica entender su inclusión en los distintos espacios de socialización (Carrano, 2000).

Los resultados obtenidos nos llamaron la atención porque identificamos que 60% de los jóvenes presentes en el proceso de escolarización utilizan, aún de manera muy tímida, los espacios y las instituciones socioculturales de la ciudad. Este cuadro situacional nos plantea una reflexión sobre el perfil del joven de la educación de personas jóvenes y adultas, en la desigualdad de la calidad del tiempo libre juvenil y en el precario acceso a los bienes, servicios y espacios públicos de cultura y recreo (Brenner, Dayrell y Carrano, 2005).

Comprobamos que el sentimiento de estar “fuera de lugar” que los/las jóvenes perciben, viven y denuncian por ser negros y negras, según los testimonios de las entrevistas, se relaciona con situaciones específicas que los mismos enfrentan cotidianamente, en sus trayectorias y experiencias de vida: condición socioeconómica, prejuicios sociales y raciales y las innumerables situaciones “límites” del/la joven negro/a morador/a de periferias de los grandes centros urbanos. Veamos el posicionamiento de esos sujetos con respecto al mundo laboral:

Yo dejé de estudiar porque hubo una época en la que tuve dificultades en mi casa, problemas en la familia y entonces dejé los estudios, me pasó que me bloqueé, sólo me quedaba en casa, no tenía más ganas de estudiar. Después me decidí a volver, después que empecé a trabajar volví a estudiar por eso. Creo que todavía hay pocas oportunidades de trabajo, especialmente para los que no tienen experiencia si no les dan la oportunidad no aprenden no van a tener tal experiencia, no sirve de nada haber estudiado porque hay gente que pide más experiencia, pero para tener experiencia hoy en día necesitas tener una oportunidad, lo que falta es eso (Carolina, joven alumna de la educación de personas jóvenes y adultas).

Entrar en el mercado de trabajo, es que la sociedad les exige mucho a los jóvenes hoy nos exigen mucho y para conseguir un trabajo nos piden experiencia, pero no tenemos ninguna experiencia entonces creo que eso es lo que pasa, la sociedad les impone mucho a los jóvenes y, o sea, tenemos que lograr más cosas, un buen empleo ¿no?, yo pienso eso (Lélia, joven alumna de la educación de personas jóvenes y adultas).

La inclusión en el mercado laboral es uno de los problemas que más preocupan a Carolina y Lélia y, de acuerdo a los datos obtenidos, 54.9% de los jóvenes de 18 a 24 años en la escuela no desempeña ninguna actividad remunerada. Las investigaciones sobre juventud y trabajo indican que la búsqueda del primer empleo y el ingreso en el mercado laboral constituyen, de manera general, las principales preocupaciones de la población juvenil brasileña. La exigencia de la escolaridad como una de las condiciones básicas para el ingreso en el mercado laboral fue la motivación para que las jóvenes regresaran a la escolarización que ofrece la educación de personas jóvenes y adultas.

Pese a su trayectoria escolar accidentada, Carolina y Lélia creen que la educación aún es uno de los pocos caminos posibles de acceso al mercado laboral, que es cada vez más competitivo. Ambas reproducen el discurso sobre el carácter integrador entre escuelas y mercado laboral manejado por esta misma institución, por los órganos oficiales y por los medios de comunicación. Un discurso que muchas veces se realiza ingenuamente y, otras, de forma intencional y con una carga ideológica

que no considera que el mercado laboral posee otros mecanismos y criterios de selección y exclusión aún más rigurosos que van más allá del certificado de escolarización básica y superior, que están relacionados con la exacerbación de la desigualdad social, la exclusión social y étnico-racial que influyen en el modelo de trabajo instituido en nuestra sociedad. Lamentablemente, incluso los educadores, producen ese mismo discurso.

El hecho de que no estén integrados al mercado formal de trabajo no significa que los jóvenes negros de la investigación no se relacionen con el mundo laboral. El trabajo es una experiencia común para los jóvenes pobres y negros, pero no como forma de realización y derecho social, como la escuela suele enseñar. Generalmente surge de manera precoz en sus vidas, involucrado en la informalidad, en los trabajos ocasionales. Esa situación persiste, incluso para muchos que a duras penas consiguen concluir la escuela básica, aunque para eso sea necesario adoptar la educación de personas jóvenes y adultas como estrategia de formación. De esa manera, “comprender la juventud en nuestro país exige también una mirada hacia su relación con el mundo laboral, sus experiencias y condiciones de trabajo” (Leão, 2007).

### **¿“Fuera de lugar” o en el lugar de las estadísticas? la juventud negra quiere vivir**

El fenómeno de la violencia urbana es uno de los principales problemas que enfrenta la juventud negra, reflejado en sus altas tasas de mortalidad. En ese caso, los jóvenes negros del sexo masculino, más que los jóvenes blancos en el mismo grupo de edad, se someten a un contexto social marcado por violencias, con profundos impactos en su vida cotidiana, lo cual influye directamente en sus posibilidades concretas para el futuro.

En 2002, según los datos del Ministerio de la Salud, 28 mil jóvenes de 20 a 24 años murieron en Brasil, 80.5% del sexo masculino. Para el IPEA (2007), la tasa de homicidio entre la población blanca es de 20.6% en 100 mil, y de 34% para la población negra, es decir, la proporción de víctimas de homicidios entre la juventud negra y parda es alrededor de 65% superior a la blanca. En este caso, más que ocupar los números expresados en las estadísticas sobre la violencia, el joven estudiante negro de la educación de personas jóvenes y adultas quiere insertarse de manera digna en la sociedad en su condición plena de ciudadano y ciudadana. Sin embargo, Clóvis percibe la diferencia en el tratamiento por grupo de edad, situación socioeconómica y la cuestión racial.

Creo que la delincuencia. [Sobre el uso de drogas] Los niñitos ricos están peor por ejemplo aquí todos los días en esta escuela, eso no solamente sucede con nosotros del suburbio. Pero para mí si la policía llega y ve a un niño rico pasa como si no lo hubiera visto o para y le habla, pero si es un favelado es otro lío, los policías ya llegan repartiendo golpes y hasta matando porque en muchos casos si el tío está fumando son capaces hasta de matarlo. ¿Y por qué no los llevan presos a esos policías también? Muchas veces las madres del suburbio hablan, se reúnen y conversan, pero cuando van a hablar con los policías ellos no les dan la razón, porque ellos están cumpliendo su papel y, claro que lo hacen, pero algunos lo han quebrado, y las madres que están sufriendo viendo a sus hijos morir, entonces creo que esto tiene que cambiar mucho (Clóvis, joven alumno de la educación de personas jóvenes y adultas).

El sentimiento de impunidad expresado en el relato de este joven es reiterado en el discurso social de la población, de manera general. Clóvis señala que la culpa del aumento de la criminalidad es de la escuela, de la familia e incluso de la policía. Sin embargo, en nuestra opinión, más importante que encontrar un culpable, es analizar los problemas generados por esa situación, sobre todo para la población juvenil negra.

Comprender el sentimiento de estar “fuera de lugar” que expresan los sujetos jóvenes alumnos/as negros y negras incluidos en la educación de personas jóvenes y adultas es preocuparse por las distintas dimensiones sociales, cognitivas, culturales e históricas relacionadas con su condición de vida. Además de esto, es saber que junto a los denominados contenidos escolares que se perciben en los procesos de escolarización, los jóvenes construyen sus experiencias de vida, sus sueños, su visión de mundo, sus percepciones identitarias étnico-raciales etc. De acuerdo con lo que vimos, la presencia de esos sujetos hace que repensemos el hacer educativo y nos lleva a ponderar un sentimiento tan visible para la juventud negra que está presente en esa modalidad de enseñanza y de cierta manera es invisible en las prácticas pedagógicas desarrolladas.

## Consideraciones finales

Al analizar la juventud bajo la mirada de la diversidad hemos intentado hacer visibles las dimensiones presentes en la educación de personas jóvenes y adultas que están, de cierta forma, todavía en el plano de lo “invisible”. Indagando aún más, podríamos decir que algunas de ellas son soslayadas en el (y por el) quehacer cotidiano de la escuela. La cuestión étnico-racial es una de ellas.

Los/las jóvenes negros/as comprenden que la educación de personas jóvenes y adultas se da de forma más amplia, y va más allá de las actividades cotidianas de la clase. En ese quehacer diario se realizan las interacciones sociales, la constitución de procesos de identidad, las expresiones de la diversidad sexual, la inclusión de personas discapacitadas, las cuestiones de género y raciales. Finalmente, esa modalidad de enseñanza se compone “por una multiplicidad de sentidos, que a su vez forman parte de un universo cultural que debe ser estudiado por el investigador” (André, 1992: 30).

De acuerdo con los/las jóvenes negros/as la escuela aún no se preocupa de forma efectiva por los problemas que afrontan en su vida diaria. La discusión de temas sociales que se relacionan con la experiencia de vivir la situación juvenil negra podría ser un aspecto importante del proyecto pedagógico de la educación de personas jóvenes y adultas ya que, de acuerdo con la evaluación de los/las jóvenes entrevistados/as, la escuela ocupa un rol importante en su vida. En la selección curricular de la escuela aquí tratada, a lo largo de la observación de campo fuimos testigos del esfuerzo por parte de algunos docentes para que se articularan conocimientos escolares y experiencias extraescolares como visitas a museos y paseos por centros históricos, entre otros. Sin embargo, ese esfuerzo aún está, de cierta manera, limitado frente al sentimiento de encontrarse “fuera de lugar” vivido por los/as jóvenes negros en la sociedad contemporánea, de acuerdo con lo señalado a lo largo de este artículo.

Finalmente, revelar ese sentimiento no significa que la juventud negra sea pasiva e indiferente ante las desigualdades sociales y raciales que inciden sobre ella. Hoy en día sabemos que varias instituciones escolares, así como la educación de personas jóvenes y adultas, ofrecen oportunidades para que los/as jóvenes negros actúen como educadores y educadoras sociales y, de esa manera, puedan contribuir a transformar determinados cuadros de violencias y vulnerabilidades sociales. Además de eso, la juventud negra ha promovido encuentros nacionales, por ejemplo, el Encuentro Nacional de Juventud Negra (Enjune); está organizada en movimientos sociales; se organiza en consejos nacionales, estatales, municipales de la juventud y tiene una participación activa en el movimiento hip hop, entre otros. De esa manera, con el fin de promover una educación para la diversidad y enfrentamiento a las desigualdades en el contexto brasileño, se vuelve necesario valorar las múltiples dimensiones de la diversidad a partir de las prácticas educativas desarrolladas en la y por la escuela. Se cree, por tanto, que comprender el sentimiento de estar “fuera de lugar” manifestado por la juventud negra incluida en los procesos de escolarización de la educación de personas jóvenes y adultas puede ser un buen comienzo.

## Referencias bibliográficas

- Andrade, E. R. (2004), “Os jovens da EJA e a EJA dos jovens”, en Inês Barbosa de Oliveira y Jane Paiva (org.), *Educação de jovens e adultos*, Rio de Janeiro, DP&A, pp. 43-54.
- André, M. E. D. (1992), “Cotidiano escolar e práticas sócio-pedagógicas”, en *Aberto*, núm. 53, año 11, enero-marzo, pp. 29-38.
- Arroyo, M. G. (2005), “Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública”, en L. Soares, M. A. Giovanetti y N. L. Gomes (org.), *Diálogos na educação de jovens e adultos*, Belo Horizonte, Autêntica, pp. 19-50.
- Baeza, J. y A. Costa. (2008), “Conhecer o Aluno: condição necessária para uma reforma educativa de qualidade”, en <http://www.revistaiberoamericanadeeducación.org> (consultado el 13 de mayo de 2008).
- Beisiegel, C. (1974), *Estado e educação popular*, São Paulo, Pioneira.
- Brenner, A.K., D. Juarez y P. Carrano (2005), “Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros”, en Helena Wendel Abramo y Pedro Paulo Branco (orgs.), *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*, São Paulo, Ed. Fundação Perseu Abramo, pp. 175-214.
- Carli, S. A. S. (2004), *Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no sistema de ensino de Belo Horizonte no período de 1990/2000: ordenamentos legais e efetivação institucional, 2004*, 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Carrano, P. (2000), “Juventudes: as identidades são múltiplas”, en *Movimento*, mayo, pp. 11-27.
- Carrano, P. (2007), “Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da ‘segunda chance’”, en *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, núm. 0, vol.1, agosto, pp. 55-67, en <http://www.reveducación.de.personasjóvenes.yadultas.com.br> (consultado el 8 de mayo de 2008).
- D’adesky, J. (2001), *Pluralismo étnico e multi-culturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*, Rio de Janeiro, Pallas.
- Dayrell, J. T. (2005), *O jovem como sujeito social*, en <http://www.fae.ufmg.br/objuventude> (consultado el 11 de marzo de 2005).
- Eugênio, B. G. (2004), *O currículo na educação de jovens e adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte*, 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Ezpeleta, J. y E. Rockwell (1989), *Pesquisa Participante*, São Paulo, Cortez.
- Fávero, O. (org.) (1983), *Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60*, Rio de Janeiro, Edições Graal.
- Freyre, G. (1999), *Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*, 35ª ed., Rio de Janeiro, Record.
- Galvão, A. e L. Soares (2005), “História da alfabetização de adultos no Brasil”, en E. Albuquerque e T. Leal (org.), *A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*, Belo Horizonte, Autêntica, pp. 27-58.
- Galvão, A. M. de O. y M. C. Di Pierro (2007), *Preconceito contra analfabeto*, São Paulo, Cortez. (Coleção Preconceitos).
- Gomes, N. L. (2001), “Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade”, en E. Cavalleiro (org.), *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*, São Paulo, Summus, pp. 83-96.
- Guimarães, A. S. A. (2003), “Como trabalhar com ‘raça’ em sociologia”, en *Educação e Pesquisa*, núm.1, vol. 29, enero, pp. 93-107.

- Haddad, S. y M. C. Di Pierro (2000), "Escolarização de jovens e adultos", en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 14, mayo, pp. 108-130, .
- Henriques, R. (2001), *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*, Rio de Janeiro, Ipea.
- Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada (2007), *Educação, Juventude Raça/Cor*, vol. 4, octubre, Brasília, pp. 1-22, en <http://www.ipea.gov.br> (consultado el 15 de abril de 2009).
- Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) (2008), *Resultados de la Muestra del Censo Demográfico 2000*, en [www.pbh.gov.br/prodabel](http://www.pbh.gov.br/prodabel) (consultado el 4 de marzo de 2008).
- Leão, G. M. P. (2007), "Trabalho e desemprego entre os jovens: desafios para as políticas públicas", en *Revista Outro olhar*, núm. 6, vol. 9, noviembre, pp. 37-41.
- Melucci, A. (1997), "Juventude, tempo e movimentos sociais", en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 5, 6, septiembre-diciembre, pp. 5-14.
- Munanga, K. (1999), *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*, Petrópolis, RJ Vozes.
- Munanga, K. (2003), *Uma abordagem conceitual das noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia*. 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação. Rio de Janeiro, PENESB, en <http://www.uff.br/penesb> (consultado el 7 de mayo de 2007).
- Nascimento, A. (1980), *O Quilombismo*, Petrópolis, Vozes.
- Osório, R. G. (2003), *O sistema classificatório de "cor ou raça" do IBGE*, Brasília, Ipea. (Texto para discussão; 996).
- Parreiras, P. C. (2007), "Jovens e adultos em processo de escolarização: especificidades etárias e sócio-culturais", en <http://www.anped.org.br> (consultado el 25 de abril de 2007).
- Peralva, A. (1997), "O jovem como modelo cultural", en *Revista Brasileira de Educação*, núm. 5, 6, septiembre-diciembre, pp. 15-24.
- Perrenoud, P. (1995), *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*, Porto, Porto Editora. (Coleção Ciências da Educação).
- Saboia, A. L. (1998), "Situação educacional dos jovens", en *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*, 2 v. Brasília, CNPD.
- Silva, N. N. (2009), *Juventude, EJA e relações raciais: um estudo sobre os significados e sentidos atribuídos pelos jovens negros aos processos de escolarização da EJ*, 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Spósito, M. P. (1999), "Educação e juventude", en *Educação em Revista*, núm. 29, junio, pp. 7-13.
- Spósito, M. P. (coord.) (2009), *Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*, Belo Horizonte, Argvmentvm.
- Telles, E. E. (2003), *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Tradução de Nadjeda Rodrigues Marques, Camila Olsen, Rio de Janeiro, Relume Dumará, Fundação Ford.
- Theodoro, M., L. Jaccoud y R. Osório (orgs.) (2008), *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*, Brasília, Ipea.