

UN INDIO EN EL TRONADA: ETNOGRAFÍA DE UNA TRIBU EDUCADORA EN BARCELONA, ESPAÑA

*JAVIER ORLANDO LOZANO ESCOBAR**

Recibido: 4 de julio de 2007

Aprobado: 17 de octubre de 2007

Artículo de resultados de reflexión

* Antropólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Dr. en Educación y Sociedad de la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente es profesor en el departamento de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional, sede Manizales. E-mail: jolozano@unal.edu.co

Resumen

Este artículo hace parte de un proyecto más general que aborda las culturas juveniles como un potencial para generar tejidos asociativos y redes locales-globales. Se concibe la investigación como prolongación de la educación social, del arte y de la vida. Es un estudio de una experiencia de práctica socioeducativa desarrollada por jóvenes en un barrio de Barcelona, con la que ellos se identifican y que da sentido a sus vidas. Los conceptos utilizados surgen de la antropología del ritual en la vida corriente (E. Goffman, 1979), así como de las teorías de la actuación como agente social, desde la sociología de la cultura (P. Bourdieu, 1984) y las teorías del aprendizaje social (E. Wenger, 2001). El proyecto abarca también dos experiencias similares, en Bogotá y Ghana, respectivamente, con las cuales se hará una comparación y se entablará un diálogo de saberes salvando las distancias y las particularidades de cada caso.

Palabras clave: culturas juveniles, etnografía, educación social, tiempo libre, diálogo de saberes.

A NATIVE IN THE TRONADA: ETHNOGRAPHY OF AN EDUCATIONAL TRIBE IN BARCELONA, SPAIN

Abstract

This lecture belongs to a greater project that approaches youth cultures as a potential for creating associative connections and local-global networks. Research is understood as a prolongation of social education, art and life. It's a study of a socio-educative practice experience developed by youths in a neighbourhood of Barcelona, with which they feel identified, as well as giving meaning to their lives. The concepts used come from ritual Anthropology in every-day life (E. Goffman, 1979), as well as performance theories as a social agent, from Sociology of culture (P. Bourdieu, 1984), and the social learning theories (E. Wenger, 2001). This project also includes two similar experiences in Bogotá and Ghana, respectively, for comparison purposes, as well as implementing a dialogue of knowledge, maintaining the distances and particularities of each case.

Key words: youth cultures, ethnography, social education, leisure, dialogue of knowledge

Para comenzar, tres apuntes cortos sobre el título de este artículo:

Tronada es el nombre propio de un centro infantil de tiempo libre en un sector de Barcelona con cierta conflictividad social. Este centro después de diez años de funcionamiento voluntario está hoy constituido en Asociación Juvenil.

El “indio en el Tronada” soy yo, aunque no soy exactamente un indio. Mis genes son más bien de mestizo, descendiendo de campesinos andinos de una región en la que hasta el siglo XIX vivían etnias de la familia lingüística muisca. No me considero indígena realmente, pero me gusta jugar con mis identidades y hacerme llamar “indio” por los chavales, los monitores y algunos amigos¹.

Por último, “centro infantil de tiempo libre” en Cataluña se dice “*esplai*”. Esta palabra tiene la misma raíz del verbo castellano “*explayarse*”, que significa disfrutar. Así, un *esplai* es un sitio para la diversión. Pero también sirve para educar de una manera libre, divertida y placentera. El Tronada, entonces, es un *esplai* de Barcelona, atendido por jóvenes voluntarios, de los cuales yo soy el único proveniente de países del sur y me hago llamar “indio”.

Presentaré aquí algunas ideas generales sobre una manera de hacer etnografía educativa, aplicándolas en un caso concreto. Esto significa hacer una descripción especializada de un proceso educativo desde una perspectiva cultural. También surgen efectos educativos del proceso etnográfico, tanto de mejora al ser herramienta en un proceso de evaluación, como de participación a lo largo del trabajo de campo. En el primer caso, hay etnografías educativas denominadas estudios o evaluaciones cualitativas de la calidad de la educación (Wilcox, 1993; Ferrer, 2001). En el segundo caso, el ejemplo más notable es la corriente latinoamericana de sistematización de experiencias educativas (Jara, 1992)².

¹ Si en Colombia el apelativo “indio” está asociado con ser grosero, pícaro, basto o ignorante. En Barcelona, sus connotaciones son ligeramente distintas, desde la expresión “hacer el indio” (*fer l'indi*): comportarse como un tonto. Hasta simplemente: salvaje, primitivo, atrasado. Si la palabra “inmigrante” se considera hoy ofensiva, la palabra “indio” parecería digna de ser pronunciada por algún xenófobo.

² Para una presentación más completa de varias de las corrientes vinculadas con la educación popular en América Latina y España, así como de la conformación de la educación social, animación sociocultural, pedagogía del ocio, entre otras, ver el artículo de Xavier Úcar sobre la animación sociocultural en España (2001). Para ver un proceso similar en Francia y algunos paralelos, se puede consultar la página web del coloquio “La animación sociocultural en Francia y sus analogías en el extranjero”, que se celebró en noviembre de 2003. Accesible en: <http://www.colloquecs-isiat.fr.st>

Nuestro caso concreto es un estudio del grupo de monitores³ del *esplai* Tronada, que se puede condensar en seis ideas. La primera es una declaración de principios, la segunda es metodológica, las dos siguientes son puntos de partida conceptuales y las dos últimas son conclusiones o constataciones, posteriores al trabajo de campo:

1. **Hay que hacer más etnografías personales**, declarando las intenciones del autor, su ubicación en los juegos de poder e incluso sus conflictos internos.
2. **Hay que estudiar nuestros rituales cotidianos**. Describir un grupo comprometido en una tarea común implica explicar los rituales en los que se expresa dicho compromiso.
3. **Ser joven implica una búsqueda-construcción de poder**. Es decir que el concepto de juventud tiene una dimensión política que es necesario develar.
4. **Los monitores son sujetos paradójicos** en cuanto a su ubicación social. Como jóvenes y educadores participan en la sociedad de manera subalterna y dominante. En cuanto voluntarios, son participantes periféricos.
5. **El Tronada es un nudo de culturas**. Se encuentran en él tres generaciones de monitores y chavales locales y procedentes de varias oleadas de inmigración interna y externa desde hace varias décadas.
6. **El Tronada se identifica con un sistema de valores** que puede ser promovido para fortalecer su identidad y potenciar su poder de transformación.

Opción por una etnografía personal

La mayoría de estudios descriptivos sobre la educación son impersonales. Realizados por encargo, legitiman y reproducen la desigualdad del conocimiento y la dominación epistemológica de la cultura europea judeo-cristiana sobre la diversidad de las otras culturas del mundo. El investigador-

³ En España ser monitor es estar en el primer peldaño para dedicarse a la educación en el tiempo libre. Existen cursos de dos o tres fines de semana para formar "monitores de tiempo libre". A la vez, se trata de un trabajo voluntario, para el que el título del cursillo no es indispensable. En Colombia, los recreadores formados por Funlibre en los años 90, o los animadores juveniles formados por la Casa de la Juventud en los 80, son dos ejemplos similares. La terminología al respecto entre países, más que aclarar, confunde. Se pueden ver algunas de estas diferencias en los artículos presentados al coloquio mencionado en la cita anterior.

educador que carece de razones para sus acciones vaga sin rumbo, deviene en simple instrumento transmisor de contenidos sin sentido. Pues quien no posee el sentido de su acción no es capaz tampoco de ofrecerlo. Se da sentido a las acciones propias en un proceso personal de aprendizaje para el empoderamiento del sí mismo que Foucault llama subjetivación (Veiga Neto, 1996: 38).

Nuestra postura a favor de una etnografía personal, implica también una declaración constante de principios e intenciones, con la cual se pretende plantear una reflexión sobre el sentido de la acción en el que están envueltos el autor y el lector, el ponente y el auditorio. Es una declaración comprometida y sincera que no se erige en absoluto. Sin embargo, intenta transmitir su sentido en forma de paradoja que dice: puedo no ser verdad pero te quiero convencer. Es también la puesta en escena de una “teodicea práctica” que ofrece al alumno el sentido de alteridad (Mèlich, 1999: 91 y ss.). Esta declaración permanente abarca también la práctica educativa misma que es, además, práctica etnográfica. No se limita tan solo al informe etnográfico, sino que es afirmación de principios a lo largo del trabajo de campo. Así, etnografía y educación se funden en la práctica, el compromiso y la reflexión, replanteando siempre el camino a seguir.

Existen muchos antecedentes de este planteamiento. Entre ellos la reflexividad comprometida de la filosofía de la liberación de Enrique Dussel (1982), que pide al autor contextualizarse y relativizarse antes de desarrollar sus argumentaciones, o las corrientes subjetivistas y críticas en la antropología norteamericana de los años 80 y 90, cuya última expresión fueron los experimentos de narrativa etnográfica (Marcus y Cushman, 1993). Otro antecedente, ya en el campo de la etnografía de la educación, es el inglés Hammersley, quien insiste en la inclusión de las motivaciones, acciones y decisiones del investigador dentro del informe etnográfico (González Monteagudo, 1996: 165).

El grupo comprometido a través de sus rituales

A partir de la definición de Geertz de cultura, como “universo imaginativo en el cual los actos de la gente son signos” (1987: 26), todo cuanto hacemos puede ser interpretado culturalmente. Todo significa algo ligado a nuestra historia personal como devenir del entramado de culturas que cada uno de nosotros es. Muchos de nuestros actos son entonces rituales, es decir, secuencias de acciones de respeto y consideración por valores u objetos de valor último (Goffman, 1979: 78).

Las etnografías son, especialmente desde Lèvi-Strauss, o bien estudios sobre lo que cierta gente cuenta, en conexión con su cosmovisión del mundo (mitos), o bien sobre lo que la gente hace, en conexión con algún tipo de ética (ritos). En nuestro caso, nos fijaremos en las interacciones monitor-monitor y monitor-chaval, siguiendo así los pasos de Erving Goffman, en sus estudios de la interacción como ritual. Ser participante (monitor) pero extraño (inmigrante) ayuda a ver vínculos entre la vida cotidiana y los sistemas de valores, significados y prácticas en el grupo de monitores.

Este abordaje del grupo de monitores implica la hipótesis de que éste está unido en torno a un compromiso en la práctica y posee un repertorio compartido de signos inserto en una configuración cultural más amplia, con dinámicas internas y externas de negociación de significado. Es decir, se trata de una comunidad de práctica (Wenger, 2001). Por otra parte, si la configuración cultural del *esplai* es un camino de afirmación de identidad alternativo al de la sociedad, estamos cerca de la noción de tribu urbana (Pérez Tornero, Tropea y Costa, 1996), a la cual damos la vuelta para proponer que ciertos estilos juveniles son realmente tribus educadoras.

Sea que miremos el grupo de monitores como una comunidad de práctica, o como una tribu educadora, hacemos referencia a un grupo comprometido en una práctica y en el discurso que la funda. Nuestro camino comienza por las prácticas (ritos) y eventualmente podría llegar a los discursos (mitos).

Juventud como proceso de empoderamiento

La juventud es más que un período de transición y emancipación. Se trata de una construcción cultural propia del occidente moderno, que vincula una etapa de la vida de las personas con instituciones como la escuela, la familia, el matrimonio, el mundo laboral y, hasta hace algunos años para los hombres, el servicio militar. Dejar la escuela y la familia, casarse y tener un empleo eran experiencias típicas de cierta edad, cercana o posterior a la madurez sexual (Feixa, 1999: 43-47).

En las últimas décadas, sobre todo en los países más industrializados, estas correspondencias son cada vez más variables, y dejan en evidencia la relatividad de la noción de juventud. Pero sigue siendo interesante considerar el término en la forma en que es usado según los países y regiones. Así, podemos hablar de los jóvenes en Cataluña y España, tal vez más similares a los del resto de Europa que a los del resto del mundo. El debate en estas zonas está centrando su atención en la juventud como proceso de emancipación. La preocupación de fondo es económica, pues los jóvenes salen de casa de sus

padres cada vez más tarde (CES, 2002). Las posturas al respecto debaten sobre si los jóvenes son los culpables (por no trabajar) o las víctimas (porque no hay trabajo) de la crisis económica y social que se avecina o que ya está aquí.

En lugar de emancipación, preferimos hablar de empoderamiento. Así se describe el caso de jóvenes que optan por algo alternativo y construyen, desde su ubicación subalterna, sus propias organizaciones. El empoderamiento es colectivo, en el sentido de que estos grupos de jóvenes alcanzan logros de poder en su relación de diálogo y confrontación con los adultos y las administraciones. Podemos decir que la idea de juventud, en esta forma de vivirla, está firmemente ligada con el acceso al poder y, aunque no definimos con ello la juventud, la caracterizamos como una etapa intensa en el proceso de adquirir los poderes con los que nos enfrentaremos al sistema. Así, en el caso del *esplai*, como indicadores de juventud, podríamos añadir a la ubicación respecto a la familia, la escuela, el trabajo, el matrimonio y la edad, también el puesto y las responsabilidades ocupadas (ver Tabla 1).

Tabla 1. Atributos relacionados con juventud en los monitores (a enero de 2002). Los cuadros más oscuros significan una percepción de mayor cercanía con el poder. Los cuadros grises significan una cierta percepción de juventud.

	Dani "peque"	Mónica	Sonia	Dani "espaghetti"	Dulce	Toni	Javi "indio"
Familia (con quién vive)	Familia de origen	Familia de origen	Proceso de salida casa padres	Comparte piso con amigos	Proceso de salida casa padres	Familia de origen	En unión libre sin hijos
Trabajo	Paro	Sin relación con estudios	Sin relación con estudios	Relacionado con estudios	Relacionado con estudios	Relacionado con estudios	Sin relación con estudios
Matrimonio	Soltero	Tiene novio	Tiene novio	Soltero	Soltera	Tiene novia	Vive con su pareja
Edad	17	20	23	24	25	25	28
Estudios	Estudiante bachillerato	Inicia pregrado universidad	Finaliza pregrado universidad	Finaliza pregrado universidad	Licenciada	Licenciado	Estudiante postgrado universidad
Puesto en el esplai	Nuevo pequeños	Coord pequeños	Coord grandes	Coord gral saliente	Coord gral entrante	Coord medianos	Nuevo medianos

Los jóvenes monitores como sujetos paradójicos: dos ejemplos

La paradoja de ser monitor viene dada por el hecho de ser también joven. En cuanto monitor, eres agente de un nuevo poder, ya sea transformador o reproductor de los valores del sistema. En virtud de este poder, eventualmente grupos de monitores negocian con las administraciones, solicitan servicios, subvenciones y a veces expresan desacuerdos con las políticas oficiales, a través de actos de protesta, jornadas lúdicas, etc. Pero, en cuanto joven, eres un subalterno en el juego del poder y sigues siendo considerado un destinatario de las políticas públicas, un educando, un ser incompleto, inmaduro, sin emancipación, autonomía, autoridad o poder.

Este doble carácter del grupo de monitores engendra el doble carácter que señala esta investigación: por un lado, sugiere la idea de tribu en un sentido constructivo, alternativo al sistema y, por lo tanto, a la escuela. Por el otro lado, muestra un grupo de jóvenes que simplemente desarrollan una práctica educativa en común, para lo cual dependen de las relaciones con el resto de la sociedad, en las que con frecuencia el ser joven plantea un punto de partida en desventaja. Esto significa que si bien el *esplai* se plantea como experiencia alternativa, puede resultar también una reproducción de los valores del sistema, tal y como lo haría cualquier otra práctica educativa en su condición de subordinada a la sociedad adulta, a las administraciones, al poder de los medios de comunicación, entre otras influencias a las que los jóvenes están sujetos.

Esta ubicación paradójica de los monitores es evidente en las interacciones entre ellos y con los chavales, como mostraremos en un par de ejemplos.

La celebración de la Navidad coincide con la despedida del año. Normalmente se celebra con los chavales el sábado anterior al 24 de diciembre. Pero no deja de ser una actividad de *esplai* con la cual se ha de preparar y diseñar alguna actividad educativa en la que los chavales participen y estén a gusto. Con frecuencia estas actividades constituyen verdaderos "rituales de invitación a lo nuevo", experiencias en las que se invita a los chavales a hacer algo diferente, a superar sus dificultades de relacionarse, a dejar sus miedos, timideces, resentimientos y divertirse en grupo. Los últimos dos años, la celebración fue en un acto de presentaciones por grupos preparadas esa tarde. Los chavales ensayan y se presentan en medio del nerviosismo y la improvisación.

En la Navidad de 2001, el acto fue presidido por tres monitores disfrazados de presentadores de un programa de televisión de moda y con mucha audiencia entre los chavales (Operación Triunfo), pese a las numerosas críticas de diversos sectores sobre su superficialidad y efectos nocivos en la identidad

de los jóvenes. Los monitores actuaron los personajes con la idea de motivar a los chavales a participar sintiéndose como si estuvieran en televisión. La inyección de entusiasmo que esto significó, tuvo un impacto momentáneo en los chavales que salieron muy animados a preparar sus números. Pero tan pronto llegaron a las salas de cada grupo, se fueron echando para atrás por el miedo al ridículo. En particular, el grupo que yo tenía a mi cargo se rebeló a presentarse y no lo habría hecho de no ayudarme a convencerlos un monitor más antiguo (yo tenía tan solo un mes y medio en el *esplai*). Algunos chavales aceptaban pintarse la cara y luego se borraban el maquillaje. Así que costaba mucho convencerlos de nuevo para que se volvieran a maquillar. Otros salían corriendo de la sala en la que estábamos ensayando con el grupo. Otros más solo aceptaron actuar a condición de que les tocaran papeles mínimos, en los que no se les viera. Entonces había que discutir y negociar quién se quedaba con este papel mínimo. Finalmente, las presentaciones se hicieron en medio de una mezcla de improvisación, entusiasmo, timidez y risas. A pesar de la rebelión previa, algunos actuaron de buena gana y procuraban hacerlo bien y llamar la atención de todos. Incluso los que habían elegido actuar sin ser vistos quedaron contentos con el aplauso final y al ver el esfuerzo que habían hecho también los otros grupos.

Paradoja 1: es posible educar en valores a través de un programa que fomenta el consumismo y la superficialidad. Hacer que los chavales jueguen a ser ídolos de consumo logra fortalecer su autoestima y el valor del esfuerzo propio y de los otros, lo que impulsa también el sentido de grupo. Los monitores actúan autónomamente al planear y dirigir la actividad, pero también son consumidores de estas imágenes y de los valores adosados a ellas.

El otro ejemplo es una conversación informal sostenida por dos monitores y dos monitoras al final de la jornada de celebración de Navidad de 2001, es decir, el mismo día del ejemplo anterior. El monitor más antiguo y coordinador saliente del *esplai* ofreció acercar un poco a sus casas a dos monitoras y a mí, que iba hacia la estación del tren. Al subir al coche, me invitó a sentarme delante y, mientras ponía un casete de Víctor Jara⁴, me preguntó si lo conocía y si me gustaba. Yo respondí que sí lo conocía y expliqué cómo se percibía la música de protesta desde Colombia. Una de las monitoras entró en la conversación preguntando qué tipo de música era esa y mostrando curiosidad. Así que el primero hizo mofa del desconocimiento de ella sobre este tipo de música. Ella se defendió aludiendo que la música no valía por el compromiso social del cantante sino por la calidad musical, y hubo un animado debate mientras me llevaban a la estación del tren. Salió a relucir el gusto y admiración de

⁴ Uno de los cantantes más representativos de la resistencia planteada por un grupo de artistas al régimen de Pinochet durante los años 70 y 80 del siglo XX. Tristemente, se le recuerda también por las horribles condiciones en que fue asesinado, en público, durante un concierto.

ella por Madonna y su lucha personal por salir adelante, la identificación de él con ideales de transformación y justicia social, el gusto por “picarse”, haciendo mofa el uno del otro para debatir y la independencia de ambos para defender posturas con las que se identifican y asociarlas con diferentes valores respectivamente.

Paradoja 2: se pueden defender ciertos valores educativos a partir de la vida de un personaje público de moda, pese a que haya muchas polémicas a su alrededor. Así lo malo, bajo, antivalor, nunca es totalmente malo, bajo, ni antivalor y puede ser erigido en modelo no solo estético, sino de lucha personal. Al mismo tiempo, el héroe bueno, sacrificado, se relativiza en su incoherencia estética, pues el compromiso político y el estético son ahora cosas separadas. Puede ser un buen modelo, pero no es un modelo popular, pues nadie lo conoce. El monitor se debe al modelo del héroe bueno, un David enfrentado al sistema, empoderándose, pero también se debe al héroe seductor, ídolo de masas, aunque puede presentarlo con traje de obrero, contestatario y antisistema, gozando de su victoria. El monitor mismo es un nuevo agente seducido por su propio enemigo.

En ambos ejemplos se plantea la paradoja del monitor. En cuanto agentes de transformación que buscan un orden alternativo, desarrollan una tarea educadora comprometida. En la escena educativa ocupan una posición dominante, pues son ellos los que transmiten los valores que estiman adecuados a los chavales y a sus familias. En cuanto jóvenes, destinatarios de la mayor oferta de identidades en la historia, usan personajes alienantes de la televisión, emblemas de la superficialidad del espectáculo, para motivar a los chavales a pensar por sí mismos y lanzarse a terrenos desconocidos. Son capaces de defender sus identidades obtenidas en el mercado de imágenes de la televisión y la música, a través de valores que pueden ser arrojados en contra del sistema mismo, como el esfuerzo, la perseverancia y la independencia contra la superficialidad consumista. Una monitora es capaz de tomar de Madonna los valores que se adecuan a su compromiso educativo y obviar el rechazo a los que ya no se acomodan a él.

El Tronada como nudo de culturas

La Asociación Juvenil Tronada es un nudo de culturas. Es decir, no tiene el carácter estático de la tribu, pero también es más que una simple reproducción de los valores del ambiente. Hay intención de transformar. Estamos más allá de la idea genérica de comunidad de práctica, en la que transformar o no la sociedad son casos particulares. Tres generaciones de monitores interactúan entre sí y con los chavales y sus familias. La primera de éstas es una generación

imaginada. Pasará un tiempo antes de que los monitores nuevos lleguen a conocerlos a todos. Se trata de aquellos que hicieron parte del primer grupo de monitores en 1992. Ninguno de ellos es hoy monitor del *esplai* y sus ideales de transformación social son compartidos especialmente por los monitores más antiguos. Parte de esta 1ª generación está en la Asociación Juvenil Tronada, recientemente constituida y que desarrolla más proyectos entre semana. Este grupo mantiene activos los lazos con otras organizaciones del mismo distrito y se encarga de aspectos administrativos necesarios para el sostenimiento del *esplai* y de los otros proyectos.

La 2ª y 3ª generación trabajan juntas en el *esplai*, complementándose y confrontándose. De esta interacción entre monitores de diferentes generaciones queda una experiencia educativa en la que se nota la influencia de una Iglesia alternativa, con ideales de transformación social, hoy menos puritana y en búsqueda de otros valores, expresados en músicas más modernas. Conviven valores vinculados con el “ser hippie” y con la cultura de paz, al tiempo, con resignificaciones prácticas y críticas de imágenes provenientes del mundo del consumo. Se vive en la apertura al diálogo entre diferentes y se comienza a reflexionar y actuar con chavales y monitores provenientes de otras culturas⁵.

Nuestro estudio advierte también sobre ciertos peligros de acuerdo con los valores del *esplai*, aún cuando estos están en transición permanente:

- **El consumo se impone de todas maneras:** es difícil saber hasta qué punto el uso de imágenes sacadas de los programas de televisión o de la música de moda opaca los contenidos críticos que se pretende aportar a los chavales.
- **Hace falta más participación de los chavales:** no es frecuente el diálogo monitor-chaval como iguales que se aportan cosas. La relación es desigual o está demasiado ritualizada y no hay intercambio de identidades. Se pueden construir más relaciones de confianza, pero el tiempo disponible es corto y las actividades se centran en el taller de los sábados y en las salidas de colonias y no en tiempos informales.
- **Se puede caer en la imposición de valores en lugar de estimularlos con creatividad:** las influencias externas, del ambiente del barrio, o de las familias de los chavales no hacen parte del dominio de los monitores.

⁵ Sin embargo, la multiculturalidad es menos evidente en el período de trabajo de campo de esta investigación que después. El número de niños y niñas de familias inmigradas se incrementó en los años siguientes y los monitores del *esplai* acordaron actuar más en el barrio Turó de la Peira, foco de llegada de nuevos vecinos provenientes de lugares diversos del mundo.

La confrontación de estas influencias con los valores del *esplai* puede expresarse en regaños para que el chaval respete, por ejemplo, la diversidad. Es mejor buscar maneras creativas de inculcar estos valores.

Promoción de la identidad en los valores del Tronada

Finalmente, la mayor aportación de este trabajo a la Asociación Juvenil Tronada, es hacer un reflejo del *esplai* en sus valores. La descripción densa y el análisis de interacciones monitor-chaval y monitor-monitor, en perspectiva ritual, permiten observar un sistema de valores que se expresa allí. Estos valores deberían identificar al *esplai* Tronada. Así que al finalizar el primer informe se realizó una actividad de formación con el grupo de monitores, para charlar sobre los valores del *esplai*. El taller fue una presentación del trabajo, narrando algunos ejemplos de los que los propios monitores allí presentes eran los protagonistas.

Los valores que identifican al Tronada, de acuerdo con el informe previo a esta reunión, fueron:

- **Compromiso:** en las reuniones de monitores, revisiones y, especialmente, en la inducción a los monitores nuevos, se insiste en el compromiso. En concreto, ser consciente de que estar en el *esplai* implica dedicar mucho más tiempo que solo el taller de los sábados. Por ejemplo, reuniones de revisión al final de cada taller, reuniones preparatorias entre semana, salidas de fin de semana, revisiones de actividades por trimestre, visitas a las familias, etc. Como valor, significa conceder importancia real al trabajo voluntario⁶.
- **Igualitarismo:** hay un “ideal asambleario” como modelo de relación monitor-monitor y monitor-chaval. Implica la toma de decisiones democráticamente y el trato de igual a igual en actividades y conversaciones. Todos deberían tener derecho a proponer actividades y al espacio para ello, y las decisiones deberían tomarse con la participación de todos. Sin embargo, esto se lleva a la práctica especialmente con los chavales del grupo de grandes (de 10 a 12 años), mientras que con los otros sólo se intenta, siempre que la tarea de proponer no desborde a los chavales.

⁶ Sin embargo, es imposible medir este nivel de importancia en cada monitor en particular. Un posible indicador está dado por el “escaqueo” de responsabilidades, pero el carácter voluntario choca con exigencias demasiado estrictas.

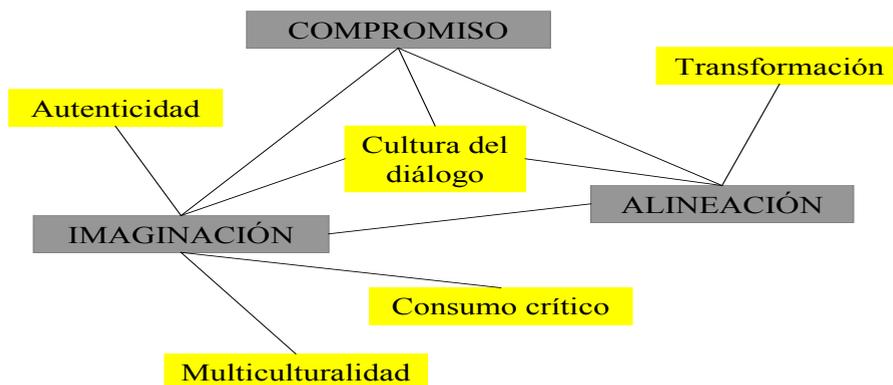
- **Autenticidad (tener marcha, hippismo):** los monitores del *esplai* Tronada son conscientes de que “tienen mucha marcha” y que “somos un poco *hippies*”. Esto se nota en actividades planeadas con otros *esplais* en las que el Tronada asume protagonismo para hablar en público o dirigir juegos. Algunos monitores son afines al ecologismo, a tipos de música variados, entre los que se destaca el flamenco moderno, la rumba catalana, el *ska*, los cantautores latinoamericanos y españoles, etc. Hay a quienes les gusta bailar y aprovechan las familias dominicanas en el *esplai* para aprender a bailar bachata. En las reuniones y los fines de semana de monitores siempre hay un instante para el esparcimiento, las bromas, los juegos y los rituales lúdicos y, a veces, para beber o fumar según el caso⁷.
- **Multiculturalidad:** los monitores han optado por el barrio el Turó de la Peira y por afirmar y educar en la diversidad a los chavales. También son significativos la acogida al monitor inmigrante y el interés en su investigación sobre la cultura de *esplai*, la invitación a las familias de los chavales inmigrantes a participar en actividades en el barrio, la coordinación con otros *esplais* de la zona para planear eventos multiculturales (el notable protagonismo del Tronada en ellos), el gusto de varios monitores por los bailes del Caribe, etc.
- **Consumo crítico:** hay una resignificación de la moda y la TV en el *esplai*. No hay problema en usar imágenes provenientes de aquel mundillo siempre y cuando se tengan claros los objetivos educativos de la actividad. Se escogen estas imágenes con habilidad, pretendiendo llegar al gusto de los chavales y formarlos en valores. Al mismo tiempo, los monitores tienen sus propios gustos y los defienden armonizándolos con los valores que buscan transmitir.
- **Cultura del diálogo:** hay disposición para hablar y escuchar y se aprovechan las oportunidades, cuando estas se presentan, de transmitir estos valores a los chavales. Se busca escucharlos y enseñarles a escuchar a los otros. Este valor está ligado con otros que ya hemos mencionado, como el igualitarismo, la multiculturalidad y la cultura de paz (como autenticidad). Al igual que el ideal asambleario, resulta más fácil desarrollar diálogos con los chavales mayores, pero se busca motivar también a los más pequeños a tener ideas y compartirlas con los otros y a resolver sus conflictos hablando.

⁷ Entre los rituales lúdicos, es importante el juego de tragar flanes en un sólo impulso y sin usar las manos. Para los nuevos, es presentado como una prueba iniciática y se tejen historias alrededor de anécdotas ocurridas con este juego. En la bebida, normalmente no se bebe demasiado, mientras que fumar porros en horas avanzadas de la noche, al final de una velada de salida de monitores, se vive como una experiencia colectiva, en la que de todas maneras no fumar tampoco excluye.

Al final de esta presentación un monitor de 2ª generación opinó que faltaba un valor importante, así que lo agregué a la lista, pues aunque no había sido percibido especialmente en los rituales de interacción durante el trabajo de campo, sí es frecuente escucharlo entre los valores importantes que los monitores de 2ª y 3ª generación utilizan para organizar sus vidas:

- **Deseo de transformación:** los monitores de 1ª generación iniciaron el trabajo en esta zona ante una petición de una técnica del ayuntamiento de Nou Barris. La calle Ogassa podía ser un foco de conflictividad social. Aceptar la petición expresa el deseo de contribuir a la inclusión de estas personas en la ciudad, ayudando a cambiar su realidad y a evitar su marginación. Es evidente que los monitores de 2ª generación tienen este ideal y que, en el diálogo con la 3ª, también estos últimos se lo apropian. El monitor que propuso incluirlo en esta lista dijo que “si estamos en el *esplai* es porque queremos cambiar algo”.

Figura 1: Sistema de valores en el *esplai* Tronada en relación con los modos de afiliación de Wenger. Los valores del Tronada aparecen en amarillo (claro) y los modos de afiliación en gris (oscuro). Solo el compromiso está en ambas.



Para terminar, pienso que cualquier otro participante del *esplai*, con formación académica y mirada atenta y aguda, podría hacer un trabajo semejante. Considero una ventaja personal el provenir de otro país y otra cultura, pero mirándose a sí mismo es posible conseguir la sensación de extrañamiento en la que se basa la “mirada antropológica”. Espero haber conseguido mostrar una experiencia educativa voluntaria, dirigida y sostenida por jóvenes, a través

de los ojos de uno cualquiera de ellos. Dado que experiencias de este tipo son comunes, al menos en Cataluña (seguramente en muchos otros lugares), he querido usar para designarlas el término genérico “tribus educadoras”⁸.

Barcelona - Bordeaux, noviembre de 2003

Agradecimientos

Esta ponencia la debo al Programa Educativo Europeo Sócrates, a través de la acción *Grundtvig 3*, para asistencia a actividades de formación en educación de adultos. Este programa ha asumido el coste de mi participación en el coloquio “*L’animation en France et ses analogies à l’étranger*”, que se realizó en la Universidad Bordeaux III, y en el cual presenté una primera versión de este artículo. También agradezco a la Asociación Juvenil Tronada, que es la materia prima de este trabajo y a Xavier Úcar, mi director de tesis doctoral. La presente versión de este artículo fue terminada siendo yo profesor de la Universidad Nacional de Colombia, en la sede de Manizales.

⁸ Esta expresión, que no definiré aquí, es una reformulación del concepto “tribus urbanas” (Pérez Tornero, Tropea y Costa, 1996).

Bibliografía

- ANDREVSKI, Stanislav. (1973) *Las ciencias sociales como forma de brujería*, Taurus - Ensayistas No. 102, Madrid.
- BOURDIE, Pierre. (1984) *Sociología y cultura*. Trad. POU Martha. Grijalbo., México.
- CES (Consejo Económico y Social). (2002) *La emancipación de los jóvenes y la situación de la vivienda en España*, Consejo económico y social, Colección Informes, Madrid. (Sesión ordinaria del pleno del 23 de octubre. <http://www.ces.es/informes/2002/inf0302.pdf>.)
- DUSSEL, Enrique. (1982) *Filosofía de la liberación*, Editorial El Buho, Bogotá.
- FEIXA, Carles. *De jóvenes, bandas y tribus*. Segunda edición. Editorial Ariel S.A. Barcelona, 1999.
- FERRER, Ferrán. (2001) *L'avaluació del sistema educatiu*. Curso del doctorado *Educació i Societat*. Universidad Autónoma de Barcelona (14 de mayo, apuntes personales), Barcelona.
- GEERTZ, Clifford. (1987) *La interpretación de las culturas*, Gedisa, Madrid.
- GOFFMAN, Erving. (1979) *Relaciones en público: Microestudios de orden público*, Alianza, Madrid.
- GOMÁ, Ricard (coord.). (2003) *Joventut, okupació i polítiques públiques a catalunya*, Secretaria General de Joventut, Colecció Aportacions, No. 18, Barcelona.
- GONZÁLEZ MONTEAGUDO, José. (1996) "La antropología y la etnografía educativas: Aportaciones prácticas y metodológicas". En: *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, Vol. 8, Universidad de Salamanca.
- JARA, Óscar. (1992) "La sistematización de experiencias educativas". En: *Revista Aportes*, No. 42, Dimensión Educativa, Bogotá.
- MARCUS, D. & CUSHMAN, E. (1993) "Las etnografías como textos". En: GEERTZ, C., et al. *El surgimiento de la antropología posmoderna*, Gedisa, Madrid.
- MÈLICH, Joan Carles. (1999) *Totalitarismo y fecundidad*, Anthropos, Barcelona.
- PÉREZ TORNERO, Manuel; TROPEA, Fabio & COSTA, Pere-Oriol. (1996) *Tribus urbanas: El ansia de identidad juvenil entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*, Paidós, Barcelona.
- ÚCAR, Xavier. (2001) "Medio siglo de animación sociocultural en España: Balance y perspectivas". En: *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid.
- VASCO, Luís Guillermo. (1983) "Algunas reflexiones epistemológicas sobre la utilización del método etnográfico en el trabajo de campo". En: *Memorias sobre el II Congreso de antropología en Colombia*, Boletín de Antropología, Nos. 17-19, Universidad de Antioquia, Medellín.

VEIGA NETO, Alfredo. (1996) "Michel Foucault y la Educación: ¿Hay algo nuevo bajo el sol?" En: VEIGA, A. (comp.) *Crítica pos-estructuralista y Educación*, Laertes, Barcelona.

WENGER, Etienne. (2001) *Comunidades de Práctica*, Paidós, Barcelona.

WILCOX, Kathleen. (1993) "La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela". En: VELASCO, Honorio et. al. (eds.) *Lecturas de antropología para educadores*, Trotta, Madrid.