

La discriminación como una forma dinámica de desigualdad. El caso de preadolescentes y adolescentes en el Ámbito Metropolitano de Buenos Aires¹

Eduardo Chávez Molina

Instituto de Investigaciones Gino Germani-
Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Buenos Aires
echavezmolina@gmail.com

Pablo Molina Derteano

CONICET, Instituto de Investigaciones Gino Germani-
Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Buenos Aires
pablomd2009@gmail.com

Resumen

Este artículo analiza el fenómeno de las actitudes discriminatorias desde su relación con la legitimación de las desigualdades sociales en el plano individual e institucional, según la propuesta teórica de Reygadas. Entendemos que las actitudes discriminatorias implican asociar la diferencia con asimetría en términos de inferioridad o peligrosidad de la diferencia. En tales asociaciones se articulan esquemas de percepción que reconocen las fuentes de desigualdad en los rasgos individuales de las personas (género, etnia, orientación sexual, etc.), así como en formas institucionalizadas de relaciones sociales según coordenadas territoriales. En ese sentido, el artículo presenta tanto los lineamientos generales de un modelo de análisis como su aplicación para

¹ Este artículo se elaboró en el contexto de INCASI Network, un proyecto europeo que recibió financiamiento del programa de investigación e innovación Horizonte 2020 de la Unión Europea bajo el acuerdo de la Marie Skłodowska-Curie GA núm. 691004 y coordinado por el doctor Pedro López-Roldán. El artículo refleja sólo la opinión del autor y la Agencia no se hace responsable del uso que se haga de la información incluida.

cuatro grupos focales de preadolescentes y adolescentes en el Ámbito Metropolitano de Buenos Aires (AMBA).

Palabras clave: desigualdad; discriminación; preadolescentes; adolescentes; actitudes.

Abstract

Discrimination as a dynamic form of inequality. The case of preadolescents and adolescents in Metropolitan Buenos Aires

This article analyzes discriminatory attitudes from the point of view of their relationship with the legitimization of social inequalities at the individual and institutional level, according to Reygadas' theoretical proposal. We understand that discriminatory attitudes imply an association of differences with asymmetries in terms of inferiorities and/or dangerousness of the difference. In such associations, a perception scheme is articulated, where the different sources of inequality are attached to individual traits (gender, ethnicity, sexual orientation, etc.), as well as to institutionalized forms of social relationships rooted on territorial coordinates. In this sense, the article presents both general guidelines for an analytical model and an empirical application to four focal groups of preadolescent and adolescent individuals in Metropolitan Buenos Aires.

Key words: inequality; discrimination; preadolescents; adolescents; attitude.

Introducción

La desigualdad social constituye uno de los campos de análisis más complejos y convocantes de las ciencias sociales (Coco, 2011), y una de las aristas quizá menos explorada sea el estudio de la relación entre discriminación como práctica social y relacional y la desigualdad como fenómeno dinámico.

Nuestra propuesta implica mover el foco de los grupos que las sufren para pasar a describir analítica y empíricamente la matriz social de desigualdad que da origen a las diversas *formas de discriminación* (Pecheny, 2016). Profundizar en las redes de significación de estas desigualdades permitiría, a su vez, superar las limitaciones de las políticas tradicionales contra la discriminación, xenofobia y racismo, así como aportar elementos para una comprensión más dinámica de la desigualdad.

En este artículo se indagarán estas relaciones atendiendo a dos objetivos complementarios: 1) contribuir al debate teórico-epistemológico y al desarro-

llo operacional de la medición de las relaciones antes descritas; y 2) describir empírica y analíticamente las formas en que se articulan prácticas de discriminación y percepción de desigualdades sociales en el plano institucional e intersubjetivo en preadolescentes y adolescentes residentes en el AMBA.

El primero de estos objetivos se centra en el desafío que implica dar cuenta de la articulación con base en una propuesta de construcción de tipologías cuyos ejes centrales son el reconocimiento de la otredad como sujeto de derecho y las acciones de carácter discriminatorio o no discriminatorio. Puede decirse que hay dos confluencias “ideales” en términos de coherencia y correspondencia de los ejes: la acción discriminatoria hacia un otro(a) que no es reconocido(a) como sujeto de derechos y la acción no discriminatoria hacia otro(a) reconocido(a) como sujeto de derechos. Más que precisar qué estrato socioeconómico o grupo étnico o algún otro colectivo “discrimina” o “es discriminado” más, se trata de describir en profundidad cómo se verbalizan las prácticas de discriminación como legitimidad de las desigualdades.

El segundo objetivo es resultante de las representaciones y verbalizaciones de preadolescentes y adolescentes acerca de la discriminación. Los participantes en la investigación residen en la Ciudad de Buenos o en partidos del Gran Buenos Aires (GBA). A lo largo del informe se verán los emergentes de cuatro *grupos de discusión* —divididos según condiciones sociales y que fueron desarrollados en distintas localidades de la ciudad y el conurbano.

1. Consideraciones teóricas y propuesta de análisis

Comenzaremos con una definición operativa de discriminación. Puede decirse que discriminar es

marginar a una persona o grupo de personas, en relación con determinadas características, como el género, sus creencias religiosas o políticas, su nacionalidad, su situación social o económica, su orientación sexual, su edad, su pertenencia a un pueblo indígena, sus características físicas, por las cuales se lo trata como inferior, negando sus derechos y oportunidades. (INADI, 2013, p. 12)

A esta definición operativa, debe hacerse además una observación. Al discriminado/a, no sólo se le atribuye una “naturaleza inferior”; también se las/los representa como transgresores de un *statu quo* dominante, y por ello también se les atribuye cierta peligrosidad y hasta ilegalidad (Cohen, 2009). Mucha de la literatura y los estudios ponen el foco en los grupos que más discriminan o que son más discriminados, así como en las formas y razones de tal discriminación (Wagman, 2003; MSI, 2012; Montes Berges, 2008; INADI,

2013). Sin embargo, aquí nos interesa analizar las maneras en que las prácticas de discriminación legitiman las desigualdades en los planos institucional e intersubjetivo.²

Si volvemos sobre la definición, encontramos que en la práctica de la discriminación una persona o grupo social considera a otra persona o grupo social diferente e inferior a la vez. Para hacer tal consideración o acción, quien discrimina debe *asumirse* en una posición social *superior* o privilegiada a quien discrimina. Tal posicionamiento, material o simbólico, descansa en un *principio legitimador* de las desigualdades. Ese principio puede ser analizado en general —las razones por las que todos los sujetos *no son iguales*— y de modo particular —las formas en que se caracteriza y trata a un colectivo social que es considerado, de algún modo, inferior—. Basarse en él, no implica sólo un orden clasificatorio, sino una disposición jerárquica, en la cual se apoyan apreciaciones que configuran categorías antagónicas y antinómicas: gordo/flaco, blanco/negro, rico/pobre, heterosexual/homosexual, argentino/extranjero de país limítrofe, barrio/villa. A esta disposición se le asocian comportamientos con base en estereotipos, donde a las condiciones de carencia se le atribuyen tipos de conducta, observados bajo el supuesto de lo “anormal”, y donde ciertas actuaciones no responden a estereotipos aprendidos en entornos institucionalizados (escuela, familia, clubes, televisión, redes, juegos, etc.). Dicha construcción no es homogénea sólo por las representaciones generacionales, sino como anticipación de los observables que presentaremos más adelante; las condiciones socioterritoriales, como aproximación a las condiciones de clase de los hogares de estos jóvenes preadolescentes y adolescentes, manifiestan claras diferencias de representación, poniendo una vez más en cuestionamiento los estudios de jóvenes y su interpretación homogénea desde el concepto de “juventud”.

Weininger (2005), en un artículo en el que da cuenta de la perspectiva *bourdeana* de clase social, describe un punto en común entre los diversos campos y especialistas sociales que se embarcan en esta tarea (social) de clasificación. Más allá de las taxonomías, las clasificaciones imponen una forma de discriminar, entendida como un lógica cognitiva que responde a las siguientes operaciones: “es igual a” y “está por debajo/encima de”. Ambas son simultáneas y varían de esquema a esquema. En otras palabras, en la interacción se clasifica a un sujeto o grupo de sujetos según una visión este-

² Por plano institucional se entiende la presencia de organizaciones sociales cuyo campo de relaciones se mantiene en forma regular en el tiempo, además de poseer un capital simbólico que implica su reconocimiento en los diversos campos sociales. El plano intersubjetivo incluye las relaciones “cara a cara” con la Otridad (Berger & Luckman, 1997; Beck & Beck-Gernsheim, 2003; Reygadas, 2005; Becker, 2015).

reotipada de un colectivo, al cual se ubica en una posición inferior al grupo dominante, sea porque sus “características” denotan exterioridad (están fuera de un espacio social determinado), o bien, subordinación. En este último caso, esas “características” actúan como “justificación” de la negación de derechos y oportunidades. En términos de Weininger, como no es “igual a”, está “por debajo de” de un “nosotros” (Costa, Pérez Tornero, Tropea & Lacalle, 1997; Weininger, 2005; Bichi, 2011).

Retomando la descripción y desagregación del principio legitimador, puede decirse que las razones generales son rastreables en las representaciones sociales de los grupos y las personas, considerando como objeto de análisis las representaciones sociales *actantes* (Vasilachis de Gialdino, 2007; Meccia, 2015); es decir las que funcionan como disparadores de prácticas discriminatorias (Wagman, 2003; ONUSIDA, 2013; Olbemo, 2012; MSSI, 2012; INADI, 2013). Dichas representaciones se articulan en torno a una matriz discriminatoria que resulta emergente de la cristalización de dos procesos relacionados: 1) la función estructural de la desigualdad social como delimitación de las prácticas discriminatorias; y 2) el racismo —no necesariamente vinculado a la etnia solamente— como forma ideológica que articula los diferentes modos de discursividad y legitimación de las prácticas discriminatorias (INADI, 2013, p. 20). Estos dos procesos componen, entonces, una matriz discriminatoria que funciona como sustento material y simbólico de este tipo de prácticas (Molina Derteano, 2015).

En un plano más micro, las legitimaciones de la desigualdad se manifiestan en procesos cognitivos que son puestos en juego en la interacción, entendiendo que la misma, en términos de Goffman (2006), constituye una situación social.³ Para este autor, en cada interacción se utilizan los discursos como insumos importantes para mantener una “fachada” de normalidad necesaria. En su propuesta, Goffman define la situación social como el trasfondo que da sentido, posibilita y a la vez limita las interacciones posibles. En este sentido, el conjunto de discursos puestos en juego en la interacción, así como los esquemas de percepción, están “enmarcados” en este escenario, en el que, a nuestro juicio, se ubica la matriz discriminatoria. En la tradición de estudios sobre discriminación, este tipo de análisis se vincula a estos estudios en un plano cognitivo que enfoca las formas en que se van estructurando social-

³ La elección de Irving Goffman para nuestro marco teórico no sólo responde a preferencias conceptuales, sino que, en la tradición microinteraccionista y del análisis institucional, este autor mostró mucho interés en el estudio de los individuos y grupos sociales que resultaban segregados según los criterios de la época (Collins, 2004). Así lo demuestran sus trabajos en *Asylums: essays on the social situation of mental patients and other inmates* (1961) y *Stigma: notes on the management of spoiled identity* (1963).

mente y llevan a identificar colectivos de manera reduccionista y segregada (Wagman, 2003; Montes Berges, 2008).

En resumen, la propuesta de análisis que vincula desigualdad con prácticas de discriminación se toma del análisis de las legitimaciones que se dan en situaciones sociales de interacción. Tales situaciones se analizan considerando las legitimaciones de la desigualdad en los planos institucional y subjetivo. Tanto para el primero como para el segundo planos se asume una matriz discriminatoria que actúa como sustento y justificación, y se manifiesta como representaciones sociales en el plano institucional y como esquemas cognitivos en el intersubjetivo.

2. Diseño y propuesta metodológica

2.1. La selección de casos

Para el estudio se han llevado a cabo cuatro *grupos de discusión*. La selección de casos para cada uno persiguió la “saturación socioestructural” (Saez Giol, 2016), en la que se construye una matriz teórica de la que se desprenden una o más variables de segmentación que sirven para explicar las distinciones internas clave en los diferentes subperfiles de nuestro universo. Dichas variables fueron edad, género y estrato socioeconómico.

Respecto al primer criterio, se trabajó con dos franjas etáreas divididas entre 12 y 14 años la primera y entre 15 y 19 años la segunda. La literatura sobre adolescencia coincide en que esta es una diferenciación adecuada tanto en términos madurativos como en experiencias en los ámbitos escolares, laborales y sociales en general (Balaguer, 2002; Cova, Maganto & Melipillán, 2005). Mientras que en el ámbito madurativo hay particularidades ligadas al desarrollo del aparato psíquico de cada individuo, en los otros aspectos hay más consensos. Si se toma como antecedente la Encuesta sobre Condiciones de Vida de Niñez y Adolescencia (UNICEF, 2014), se observa que la niñez comprende entre los 6 y los 11, y se separa otra franja de adolescentes entre los 12 y 17. A esta última se le aplicó la distinción mencionada. En las comparaciones demográficas internacionales hay acuerdo en definir a la población económicamente activa, empleada por las divisiones estadísticas de población de la ONU y el CELADE, que reconocen el umbral de los 14 años como límite de edad donde se encontrarían los menores de edad potencialmente inactivos (Population Bureau, 2003).

La literatura reciente sobre asistencia escolar y deserción también coincide en que las tasas de escolarización de menores entre 5 y 14 años

son casi absolutas, y las dificultades se empiezan a registrar a partir de los 15 años. Según datos procesados a partir de la Encuesta Permanente de Hogares, pertenecientes al tercer trimestre de 2014, las tasas de asistencia a establecimientos educativos entre los 12 y los 14 años es casi igual en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y partidos del GBA y ronda 97%, mientras que para la franja de 15 a 19 cae a 79.3% para CABA y a 71.9% para partidos del Gran Buenos Aires.

Los registros sobre experiencias laborales antes de los 18 años han ido perdiendo parcialmente validez en los últimos años, pero trabajos de tipo cualitativo convergen en que también el inicio de la participación laboral se ubica entre los 15 y 16 años (Scarfo, 2010). En otros aspectos de la vida social y colectiva se encuentran evidencias de la pertinencia de utilizar la edad de 14 años como momento significativo de corte en las trayectorias vitales. El hito de esa edad se define con un momento —relativamente arbitrario— en que la relación entre las y los adolescentes y su hogar de origen se tensa (sin descartar eventos previos) y el emergente más notorio es una menor “autoridad” de los adultos respecto a sus hijos. Las y los adolescentes comienzan a mostrar mayor autonomía y capacidad de movimiento en el plano público, mayor acceso a la vida nocturna y salidas recreativas en horarios vespertinos y tardíos y una creciente vida sexual, así como la conformación o consolidación de distintos vínculos extradomésticos.

Como señala Urresti (2008), esta ganancia de autonomía tiene diferencias cuantitativas y cualitativas según cada estrato social. Distintas formas de transitar de la niñez a la juventud, pero se puede coincidir en que este pasaje se “mide” por los crecientes grados de autonomía que se van ganando hasta que se insertan en una segunda transición, la juvenil, caracterizada por el pasaje del hogar de origen a la conformación de un hogar propio (Molina Derteano, 2012). En este sentido, la primera división será en franjas etáreas entre quienes no han comenzado la transición adolescente (12-14) y quienes se encuentran en ella (15 a 19 años).

Respecto al género, se considera una variable segmentadora de análisis, pero no de selección. Es decir, se puso cuidado en que los grupos tuvieran varones y mujeres en proporciones similares; pero eso no implicó grupos de varones y mujeres por separado.

Considerando lo dicho respecto a las variables de edad y género, se presenta la última distinción importante con base en el estrato socioeconómico. Las clases medias y de servicios de alta calificación⁴ tienen la particularidad de marcar bien los estadios en la ganancia de autonomía, mientras que en las

⁴ Véase Solís, Cobos y Chávez Molina (2016).

clases populares, con mucha frecuencia, la transición adolescente se mezcla temporal y vitalmente con la transición juvenil. Esta distinción se operacionaliza en la selección de dos grupos por cada franja de edad:

- Preadolescentes entre 12 y 14 años de estratos socioeconómicos medios.
- Preadolescentes entre 12 y 14 años de estratos socioeconómicos bajos.
- Adolescentes entre 15 y 19 años de estratos socioeconómicos medios.
- Adolescentes entre 15 y 19 años de estratos socioeconómicos bajos.

La definición de estrato socioeconómico es mucho menos precisa que la de clase por inserción ocupacional del jefe de hogar o la de clase según renta promedio del hogar, ya que toma en consideración perfiles socioculturales e inserciones territoriales. Por este motivo se buscó cierta “dispersión controlada” en lo geográfico, así como en el perfil sociocultural de los hogares.

Los barrios de residencia cumplen lo que podría definirse como función de identidad de clase. Presuponen una “identidad localizada” de clase (Molina Derteano, 2014) por la infraestructura disponible, medios de transporte, servicios sociales, e incluso por aspectos de fachada y estilo de las edificaciones que, en términos simbólicos, tiende a matizar ciertas heterogeneidades en los hogares.

Quedaron así definidos cuatro tipos de hogares en los que se reclutaban a las y los participantes:

- Preadolescentes de 12 a 14 años, residentes en CABA, pertenecientes a barrios de estratos medios que asisten a escuelas públicas y se caracterizan por ser hogares con activa participación cultural y política en las diversas actividades de la gestión cultural de CABA.
- Preadolescentes de 12 a 14 años, residentes en barrio Ferroviario, en la zona norte del GBA, lindero con una villa de emergencia conocida de la zona, y que asisten a escuelas secundarias con alumnos de ambas procedencias; se caracterizan por participar, además, en actividades en bibliotecas y centros culturales de la zona.
- Adolescentes de 15 a 19 años, residentes en la zona oeste del GBA, que asisten a un colegio de *clase media alta* que se caracteriza por una propuesta educativa basada en la creatividad y la innovación. Una particularidad de este colegio y de la zona son los marcados contrastes sociales dentro de una misma jurisdicción municipal.
- Adolescentes de 15 a 19 años residentes en la villa 1-11-14, en un entorno social y barrial de alta conflictividad en que los y las entrevistadas no par-

ticipan directamente, pero se ven afectados. En el caso de CABA, la pobreza e indignancia ofrecen un panorama más complejo, ya que tienden a concentrarse en estas villas, pero con condiciones de vida y hábitat mejores que las que se encuentran en las villas del conurbano bonaerense.

Finalmente, se destaca que en todos los grupos se intentó guardar un criterio equitativo de género, conformándose grupos de ocho participantes con cuatro mujeres y cuatro varones; el relevamiento, sin embargo, no siempre pudo lograr esa ecuación, y dos de los cuatro grupos presentan una configuración de cinco mujeres y tres varones. Esto no afectó mayormente la dinámica en la medida en que las y los adolescentes mantuvieron su perfil de género esperado. Esto es, que las mujeres mostraron inicialmente mayor predisposición que los varones a contestar las preguntas y a participar, pero luego se fue equilibrando.

2.2. *Diseño de investigación*

Respecto a la metodología empleada en este estudio debe señalarse que se trata de un diseño metodológico cualitativo con una estrategia de construcción de tipologías y mediante la técnica de los grupos de discusión. Tanto en la desigualdad como en la discriminación —aun si se consideran en planos analíticos separados— hay cierta dificultad para dar cuenta de sus manifestaciones latentes, inmersas en tramas relacionales que difícilmente pueden ser relevadas en forma directa (Cohen, 2009).

La investigación cualitativa apunta a generar datos a partir de la comprensión analítica de cómo son construidos los significados y las definiciones de las situaciones sociales por los propios *actantes* (sujetos que hacen *performance* de los imaginarios y representaciones sociales)⁵ en la interacción social, tomando la posición del (de la) investigador(a) en campo como dicha situación. Las y los *actantes* son quienes, a través de su propia agencia, actualizan y hacen posible el funcionamiento de ciertos esquemas de significación compartidos (Salgado Levano, 2007; Gordo López & Serrano Pascual, 2008; Bichi, 2011). Un diseño de investigación cualitativo se caracteriza por conformar un abordaje general flexible y abierto, en el que el curso de las acciones en la investigación privilegia el campo, dando como resultado un esquema que se va “acomodando” a las condiciones del escenario o ambiente (Salgado Levano, 2007, p. 72). En dicha apertura, más que un marco teórico,

⁵ Véase Vasilachis de Gialdino (2007) y Meccia (2015).

operan paradigmas confluyentes, pero competitivos entre sí (Salgado Levano, 2007; Denzin & Lincoln, 2013; Holstein & Gubrium, 2013).⁶

Sin embargo, si bien puede decirse que el diseño del estudio es cualitativo, nuestro enfoque de análisis se asemeja más a un diseño mixto (Creswell, 2009), en el que la triangulación se da entre dos estrategias de análisis: una basada en un paradigma más cuantitativo, como la tradición de análisis léxicométricos, y otra en la tradición de análisis hermenéuticos. En términos de Creswell, se trata de una integración no secuencial del análisis (Creswell, 2009, p. 210).

Se tiene entonces un diseño cualitativo con un análisis que integra estrategias de análisis cuantitativo y cualitativo, las cuales confluyen en una estrategia metodológica de construcción de tipologías. Entendemos por estrategia metodológica las formas en que se intenta cumplimentar los objetivos principales y secundarios de la manera más eficiente posible, de acuerdo con consideraciones disciplinares, institucionales y de factibilidad (Quiroz, 2003, p. 63). Dejando de lado toda valoración economicista, una estrategia supone la toma de una o más decisiones con el fin de lograr los objetivos de la mejor manera posible. En este sentido, las tipologías constituyen el mejor modo de alcanzar los que antes presentamos.

La metodología por tipologías tiene una larga tradición en las ciencias sociales, y quizá sea Max Weber uno de sus máximos referentes. Él distingue entre tipos ideales y construidos, y estos últimos son los que emplearemos aquí. Respecto al tipo construido, McKinley sostiene que “puede prestar el importante servicio de funcionar como puente entre la teoría sistemática sustantiva y los datos empíricos relativamente no estructurados” (Gómez Rojas & Riveiro, 2014, p. 96). Los autores también citan a Allen Barton, una referencia en esta temática, que vincula el concepto de tipología con el espacio de propiedades según la conocida formulación de Lazarsfeld. Como todo proceso de operacionalización, la tipología es una herramienta tanto teórica como empírica, que parte de tres operaciones: ordenamiento, sistematización y resumen de indicadores en una misma herramienta. Una tipología tiene —o debería tener— su mayor fortaleza en ser homogénea por dentro y heterogénea al exterior (López Roldán, 1996).

Finalmente, una vez considerado un diseño metodológico cualitativo y una estrategia metodológica basada en la construcción de tipologías, resta definir la técnica de construcción y análisis de datos que será el grupo de

⁶ Aun cuando se reconoce que podrían estar presentes varios paradigmas, Salgado Levano reconoce que el paradigma constructivista es el dominante en la medida en que es el que más influencia ha ejercido tanto en las consideraciones teórico-epistemológicas sobre la acción social como en la forma de definir los diseños.

discusión: “El grupo de discusión es, fundamentalmente, un proyecto de *conversación socializada* en el que la producción de una situación de *comunicación grupal* sirve para la captación y análisis de los discursos ideológicos y de las *representaciones simbólicas* que se asocian a cualquier fenómeno social” (Alonso, 1994, p. 93, cursivas en el original).

Esta técnica permite que los y las participantes desarrollen intervenciones reactivas y creativas en torno a determinados estímulos, propiciando más la opinión y la valoración que la descripción. Por su parte, Martín Criado (1997) afirma que el grupo de discusión es, en términos de la tradición sociológica de Erving Goffman, una situación social en la que se dan intercambios que tienen el valor de “verdad”, ya que las modalidades discursivas de los participantes se suponen iguales —no hay jerarquías previas— y las interacciones se plantean en dos ámbitos: *a)* cognitivo, en que los y las participantes “demuestran” su conocimiento del tema apelando a opiniones y valoraciones que consideran suficientemente válidas frente a desconocidos; y *b)* discursivo, en la medida en que se trata de aseveraciones con valor de “verdad” y, por lo tanto, sometidas a discusión, revisión, modificación, refutación, etcétera.

En resumen, se trata de un diseño de investigación cualitativo con un análisis que integra en forma mixta elementos cuantitativos y cualitativos, y una estrategia basada en la construcción de tipos empíricos que se articulan con los análisis propuestos y resultantes según el diseño. En otras palabras, hay formas de análisis cuantitativo y cualitativo que nutren y se nutren de las tipologías. Y, finalmente, el grupo de discusión, en tanto situación social, supone la construcción de datos en los planos cognitivo y discursivo que son “ubicados” en las tipologías correspondientes.

3. Análisis

3.1. La construcción de tipologías

Los *grupos de discusión* se plantearon con un formato lúdico, y la participación en coordenadas cognitivas y discursivas. Las primeras se vinculan al reconocimiento de la *otredad* en términos de derechos y la forma en que se define la diferencia. Esta dimensión de la interacción compone un eje que se traza en un plano ideal y que denominaremos “Aceptación”. A mayor aceptación, mayor reconocimiento del Otro(a) como sujeto portador(a) de derechos. En la figura 1 se representa de forma arbitraria como un eje vertical.

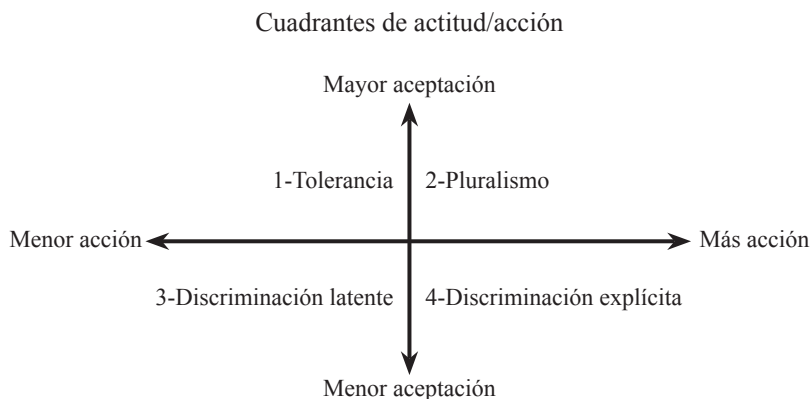
Atravesando este eje se encuentran las coordenadas discursivas entendidas como un régimen Verdad, que se manifiesta discursivamente como

un deber y un saber hacer, que es verbalizado en las intervenciones. Aquí es donde se encuentra la matriz de la discriminación y sus efectos estructurales, donde se ubican las verbalizaciones sobre las interacciones entre los sujetos. Llamamos a ese eje “Acción”. En la figura está dispuesto como eje horizontal.

A medida que los ejes se entrecruzan, se forman cuatro cuadrantes que definen los tipos de actitudes, es decir, acción y predisposición a la acción, que pueden desarrollarse en el encuentro e interacción con la otredad. En el plano superior, definido desde el eje de Acción, se encuentran las dos formas de Aceptación, mientras que en el plano inferior se encuentran las formas de discriminación que implican la negación de la otredad como sujeto portador de derechos.

En los planos izquierdo y derecho se ubican las diferencias que se pueden trazar con base en la Aceptación. A la derecha se ubican las acciones que se desprenden de una mayor o menor aceptación de la otredad; en sentido inverso, a la izquierda están las acciones que dejan de hacer en virtud de una mayor o menor aceptación.

Figura 1



Fuente: elaboración propia.

Si comenzamos un recorrido desde los cuadrantes superiores, en primer término está el cuadrante de tolerancia. Este término resulta más controversial de lo que se supone de antemano. El término proviene de los siglos XVI

y xvii, asociado a las luchas religiosas de Europa tras la Reforma. Tolerar implica, necesariamente, la consideración de la otredad como “inferior” o “no deseable”, pero que, debido a principios morales elevados, se debe permitir su presencia y existencia (Gutiérrez, 2003). En este sentido, y trasladado a un escenario más contemporáneo, la tolerancia ha sido ponderada como un logro, en la medida en que se puede tratar del menor de los males (Barrio Maestre, 2003). En efecto, la aceptación pasa a un plano discreto, acompañado generalmente de acciones que se limitan a no manifestar pública o explícitamente el desagrado (Margulis, 1999; Barrio Maestre, 2003). Debe destacarse que, en muchas ocasiones, se confunde tolerancia con aceptación plena del pluralismo, sin considerar lo expuesto (Jiovanny, 2016). Se trata, entonces, de una forma de aceptación parcial de la diversidad que es la conjunción de una aceptación de la diferencia mayor a la media y cada vez más creciente, pero una creciente tendencia a la inacción que resulta en una concepción individualista de la discriminación en la medida en que se promueve una mayor aceptación, pero se desestiman acciones colectivas o individuales y se queda en el plano de las concepciones.

El siguiente cuadrante tiene relación con el anterior, en la medida en que se presenta como una aceptación más amplia de la diversidad como práctica activa y como creciente aceptación de la diferencia. En este cuadrante se ubican acciones y concepciones que no sólo reconocen las diferencias y la otredad, sino que promueven o exigen que individuos, instituciones varias o incluso el Estado nacional garanticen acciones para la defensa. Puede incluir relatos de experiencias en que hayan defendido o colaborado con la defensa y promoción del respeto por las diferencias, suponiendo en forma explícita, o no, el reconocimiento del *otro* como sujeto de derecho. Margulis (1999) sostiene que la aceptación más amplia, entendida como pluralismo, presupone identificar la otredad como una totalidad compleja, que no puede ser reducida a una o varias características —aun si parecieran tener un sesgo “positivo”—, y que, por lo tanto, se renuncia a este tipo de juicios favoreciendo el trato con base en la igualdad y en detrimento de la homogeneidad.

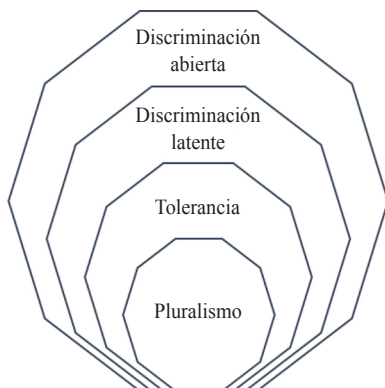
En el plano inferior se ubican las dos actitudes hacia la discriminación, que atendiendo a la definición anterior suponen: *a)* identificación de un colectivo a partir de una o varias características tipificadoras; y *b)* con base en la adscripción de una persona a ese colectivo estereotipado, se le margina al considerarla inferior y negársele derechos y oportunidades. La discriminación discreta es aquella que cumple el punto *a)* y que, del punto *b)*, identifica rasgos negativos de un colectivo y entremezcla diferenciación con asimetría, considerando implícitamente a tal colectivo como inferior. Ésta es la discriminación discreta, que puede incluir, además, condenas

a ese colectivo como “autosegregado” (Montes Berges, 2008; Jiovanny, 2016).

Finalmente, la discriminación manifiesta supone la verbalización de la ejecución de los puntos *a)* y *b)* en su conjunto. No sólo se tipifica e identifica a un colectivo, sino que se manifiestan experiencias de segregación protagonizadas por otros (discriminación presenciada), o bien por los mismos participantes. Una vez definidos estos cuadrantes que resultan de un ejercicio lógico abstracto, aunque con base empírica, se procede a desarmar el esquema de cuadrantes para pasar a uno de tipo radial (figura 2), que ubica en el centro la aceptación de la diversidad, y la discriminación abierta como el área más alejada. Entre las cuatro posiciones se forma un espacio donde se ubican las verbalizaciones.

Figura 2

Esquema círculos concéntricos
con núcleo en la aceptación de la diversidad



Fuente: elaboración propia.

En cada espacio concéntrico se ubica la suma de verbalizaciones que se van alejando del centro de aceptación de la diversidad. Este centro es definido como valor 0, donde todas las verbalizaciones que se manifiestan en ese sentido son tomadas desde este piso. En cada anillo hay un piso ponderado que resulta de tomar cuatro cuadrantes como N totales. Cuando las verbalizaciones son abiertamente discriminatorias, el valor alcanza 1.

3.1.1. Hallazgos

A continuación se presenta una gráfica donde se comparan las 32 participaciones. Cada punto representa la mayor cantidad de verbalizaciones del o la participante. En este sentido, primero se analiza con una puntuación la posición mayoritaria del sujeto, mediante la suma de participaciones que sea mayor. Por ejemplo, el sujeto pudo haber exhibido una posición mayormente tolerante en cada una de sus intervenciones, sin que todas fueran en ese sentido (pudo haber tenido alguna que otra participación abiertamente discriminatoria).

Las tipologías propuestas son cuatro, lo que implica que, teniendo en cuenta los extremos antes mencionados, habría que distanciar los cuatro cuadrantes entre sí, considerando un espacio de probabilidad similar entre todos.⁷ Así:

- a) Cuando el puntaje de la suma de verbalizaciones opuestas a la aceptación de la diversidad se ubique entre 0.01 y 0.24, el sujeto entrevistado se ubicará en el primer cuadrante.
- b) Cuando el puntaje se ubique entre 0.25 y 0.49, estará en el cuadrante de aceptación parcial de la diversidad.
- c) A partir de 0.50 se considerará la preeminencia de actitudes discriminatorias. Para una distancia entre 0.50 y 0.74, nos encontramos en el cuadrante de discriminación latente.
- d) Y, finalmente, para una suma de 0.75 o mayor, nos encontramos en el cuadrante de discriminación explícita.

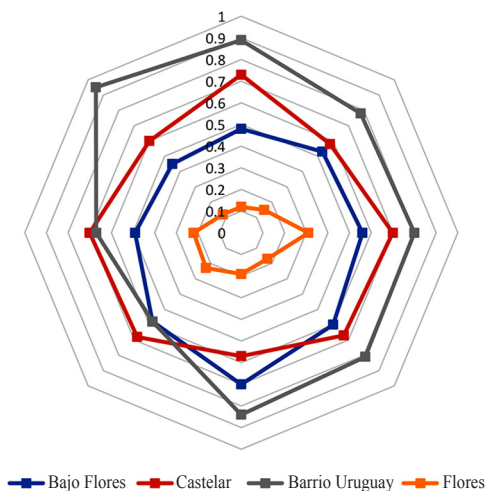
Cabe destacar que si bien pueden verse los puntos que representan a cada uno y cada una de los y las participantes, esto se presenta sólo para efectos de construcción de la gráfica. Lo que se ilustra es el grado de cohesión del grupo, en la medida en que no hay grandes diferencias intragrupo y, al mismo tiempo, la distancia respecto al centro. En todo momento se tiene en cuenta que lo analizado son las construcciones verbales colectivas del grupo (Martín Criado, 1997; Buss Thofehn *et al.*, 2013; Molina Derteano, 2015).

Cada uno de los círculos concéntricos representa el distanciamiento respecto al centro ideal de valor 0, mientras que el valor 1 corresponde a la discriminación explícita. Al haber cuatro tipologías iniciales, se consideran los parámetros que se presentan en el cuadro 1 del anexo. Aun cuando las

⁷ El número de cuadrantes determina previamente el espacio de probabilidad. Todas las tipologías deben agrupar dentro de su espacio igual cantidad de oportunidades de agrupamiento para valores estandarizados entre 0 y 1.

Grafica 1

Ordenamiento axial de las verbalizaciones



Fuente: elaboración propia.

verbalizaciones han sido contabilizadas y consideradas bajo una lógica cuantitativa, no debe perderse de vista que la gráfica tiene un carácter exploratorio que pretende mostrar tendencias generales. Esta gráfica representa los cuatro grupos estudiados y no se trata de instrumento estadístico alguno.

Las sumas de representaciones se traducen en el análisis de las verbalizaciones en su distancia respecto al centro.

3.2. Análisis: segunda parte. Las estructuras de reconocimiento discursivas

El siguiente análisis se refiere a la forma en que se legitima la desigualdad en los planos institucional y personal, a través de la interacción que supone un grupo de discusión. Estos cuatro grupos se extendieron por más de una hora y abordaron muchas temáticas y distintos colectivos pasibles de sufrir prácticas de discriminación. Para los fines de este artículo, y por razones de espacio, sólo se ilustrarán las participaciones en torno a prácticas discriminatorias

por diferencias de orientación sexual y de condiciones socioeconómicas; la primera se circunscribe sólo a los dos grupos de preadolescentes, y la segunda a los de adolescentes.

En los grupos de discusión, la dinámica suponía la proyección de fotografías y, a partir de ella, se fueron dando las participaciones y se propuso la siguiente secuencia: descripción y reconocimiento de la temática y debate en torno a la misma, buscando verbalizaciones acerca de la discriminación vivida, ejercida o percibida. En esta secuencia operan las estructuras de percepción cognitivas que realizan la operación de reconocimiento/diferenciación/segregación.

3.2.1. Discriminación hacia al colectivo LGBT

Una de las fotografías que se utilizó para este grupo mostraba un beso entre una pareja gay y otra lésbica en un parque o espacio verde con los colores de la bandera LGBTI. De allí que se proveían como elementos para el debate, entre otros, visibilidad, espacios públicos, afectividad, pareja, etc. A partir de la filmina, se observaron las formas de verbalizar la desigualdad en el plano individual, para ver si opera (o no) la discriminación como esquema cognitivo.

La primera reacción fue dispar. El grupo A de preadolescentes que vive en el barrio de Flores, enrolado en el cuadrante de pluralismo, permaneció inicialmente en silencio sopesando antes de describir la situación y dar cuenta de sus opiniones. Sobresalen frases como: “Nada, dos personas besándose”, “Y, hay gente a la que le llamará la atención porque son gays”. El grupo B rápidamente caracterizó la situación con bromas y utilizando el término “putos” en sentido despectivo. Usan frases como: “Y sí, te da asco... Y es puto... ¡Es puto!”, “Yo los cago a trompadas a los guachos esos!”.

Una de las temáticas fue el plano institucional, es decir, en qué medida la diferencia en la orientación sexual se visibiliza y se reconoce en el espacio público en general y en dos espacios institucionales, como la escuela y los clubes deportivos (la cancha). En el grupo A, uno de los participantes relata cómo, yendo a la escuela, pudo ver en el transporte público a dos lesbianas que se estaban dando besos: “Y a ellas no les importaba mucho porque se daban besos enfrente de ellos, parecía que no se daban cuenta que todos estaban hablando y las estaban mirando; me pareció repiola”. Este relato fue acompañado de expresiones de aprobación, como: “Está bien que sea así”; “Que les chupe un huevo, se lo están demostrando”. La primera experiencia relatada habla de una visualización de un atributo que se esperaba que fuera reconocido como “justificante” de cierta discriminación. Es decir, reconocer la visibilidad de la diferencia como atributo negativo; en cambio, este grupo

da cuenta de que no sólo lo ve así, sino que celebra que se rompa con ese esquema, que se visibilice la diferencia y que no se repare en lo que otras personas puedan decir u opinar.

A su vez, es interesante que este mismo grupo acompañe otro comentario de la desigualdad en el plano institucional, esta vez como un esquema cognitivo “reconocido y legitimado” desde ciertos espacios sociales. Tal es caso del contexto del fútbol profesional, y más específicamente la cancha. Uno de los participantes dijo que uno de los jóvenes en la foto se parecía físicamente a un jugador de fútbol. El coordinador planteó la hipotética situación de que el mismo fuera gay. Algunos participantes pensaron que no habría diferencia, pero otros afirmaron que el juicio sobre su desempeño futbolístico se vería afectado con expresiones como: “Si fuera homosexual y tuviera pareja, estaría en boca de todo el mundo”; “Sí, si errara un gol lo usarían como insulto” [su condición de gay]; “Si fuera un jugador de fútbol que el día de mañana declarara que es homosexual, lo iban a reputar. Y más acá en la Argentina que está lleno de homofóbicos, y más en la cancha”. Estas expresiones constituyen un reconocimiento del estado de cosas acerca de cómo la orientación sexual se vuelve un atributo que puede resultar discriminatorio. Incluso pareciera no sólo ser discriminatorio en sí mismo, sino que, además, podría servir como atributo que influyera negativamente en otros. Puede verse que la orientación sexual subyace como atributo personal que implica desigualdad y que es reconocido como forma de discriminar al colocar a la persona con tal atributo en un lugar de inferioridad. Pero el grupo A, se muestra crítico de esta situación.

Inversamente, el grupo de preadolescentes del barrio Uruguay asocia constantemente la orientación homosexual al asco con expresiones como: “Igual, pero te da asco. No está bien...”, “Y sí, a mí me da un asco...”, “Nada, las ves de las manos acá en el barrio”. O “Hay que cagarlos a trompadas, así aprenden a no mostrarse por ahí así”. La visibilidad de estas diferencias genera “molestias”, y en ello los y las participantes coinciden. Hay, en todo caso, un señalamiento hacia la actitud de los varones que expresan inclinación a la violencia física. Uno admite haberle “pegado a alguien por puto”, no hay participaciones de censura a tal acción. El propio participante agrega que “le rompía las pelotas”, pero lo pone como agravante, dejando la actitud discriminadora vigente. En otras palabras, ser puto está mal y molesta, pero quizá la agresión física sólo por ese motivo no esté lo suficientemente justificada, razón por la cual debe agregar que el agredido lo molestaba en otros sentidos.

Es interesante que en la interacción de este grupo se planteara una situación social que involucró redes sociales. Dos chicas, Karen y Stefania, se sacaron una foto dándose un “piquito” y la subieron a Facebook e Instagram y

fueron criticadas por amigos y conocidos. Según esta última: “Todo el bardo se armó porque subí una foto dándole un piquito a ella (Karen), pero era así, en joda”, mientras que Karen agregó: “Todas las chicas se sacan fotos así”. Mientras Karen no parece darle mayor atención al incidente, Stefania se muestra visiblemente molesta, hasta el punto de insultar a otra de las participantes porque insiste en que son lesbianas: “[Señalando a Eliana] Porque esta pelotuda me jode con que soy tortillera [otros se ríen]. Y lo pusieron en mi muro, se refueron a la mierda... Lo borré, obvio”. Pero si Karen no parecía reaccionar, en cambio se puso visiblemente molesta ante la broma de que su hermano fuera objeto de deseo de una persona con orientación gay del barrio. “¡Salí! ¡Mi hermano no es puto!”. A su vez, otra participante intentó explicar que “es una cagada porque todos saben que es gay”. Es decir, que de ningún modo el hermano de Karen puede escapar al estigma.

En las interacciones del grupo de discusión se observó cómo se recurría a la ironía con expresiones como “Es su gusto”, “Dejalos, qué te metés”, pero usadas en modo burlón. El participante que le preguntó por su orientación sexual al docente, lo relata en torno de burla, tratando de transferir la intolerancia hacia el gay, cuando en realidad es suya. Se objetiva el atributo de la orientación homosexual como objeto estigmatizante transferible para causar daño.

Hay un punto en común entre ambos grupos en la separación relativa entre los atributos individuales y el plano institucional. Ambos parten del primero para pasar al segundo, pero lo hacen de forma muy diferenciada. El grupo A reconoce cierta escisión, se esfuerza por verbalizar su posición pluralista y de aceptación total de la diversidad, pero choca con contextos como las canchas de fútbol, donde se discrimina abiertamente. A la inversa, el grupo B hace propios los discursos discriminadores y los personaliza hasta crear bromas pesadas. Debe resaltarse que, para este grupo, entornos sociales como la escuela parecen poner ciertos límites a las formas de verbalizar sus esquemas cognitivos.

3.2.2. Discriminación por diferencias socioeconómicas

Este análisis propone observar una cuestión más estructural de la desigualdad, por lo que se trabaja con la franja etárea mayor, la cual verbaliza y provee explicaciones más claras y directas acerca de la naturaleza de sus afirmaciones. El análisis mismo es reflexivo y apunta al plano estructural. Decimos que es reflexivo —o “plegado sobre sí mismo”, como afirma Foucault (2007)— en la medida en que verbalizar las diferencias socioeconómicas es también interpelar la selección misma de casos (elegidos por edad y nivel socioeconómico). Se trabajó con todos los grupos, pero los aspectos aquí analizados

responden a los de adolescentes.⁸ Se toman en cuenta dos fotografías: una que mostraba a un grupo de personas adultas de un barrio pobre comiendo un asado en la calle acompañados de un perro callejero, y otra donde se veía una cola para ingresar a un boliche bailable de clase trabajadora.

La primera fotografía produjo una reacción de identificación en el Grupo C, conformado por adolescentes del Bajo Flores, que tuvo la siguiente operación de sentido: reconocen que ciertas conductas estigmatizantes —robar, violar, agredir— se corresponden con determinadas personas que habitan el mismo barrio que ellos, y que, como comparten los mismos atributos físicos que las personas representadas en la fotografía, los y las participantes rechazan cierto efecto de generalización. “Porque tomaron, están borrachos y pasa una chica, y por ahí piensan ahí no, la van a violar y no todos son iguales”, indica Mayra, mientras otra participante afirma que “la mayoría tiene miedo de venir acá a la villa. Dicen que entran y que les van a robar”. Estas afirmaciones se ven luego acompañadas de relatos de experiencias de discriminación sufridas. Luján, una participante del grupo cuenta: “Yo una vez invité a un amigo, a un gendarme a venir acá, a la casa de mi tía. Y me dijo que no, que voy a salir hecho un colador de ahí. Encima que es un gendarme, pero capaz que se piensa que porque es una villa, pero es lo que piensa la mayoría, digamos”.

Sin embargo, a medida que los relatos avanzan, los y las participantes van dando cuenta de todo un entramado institucional y social que segrega a las y los habitantes de este barrio. Se menciona cómo funciona el reconocimiento de los atributos individuales en las escuelas y clubes de barrio, seguido de la geolocalización. En la secuencia se manifiesta reconocer ciertos atributos físicos, incluida la vestimenta, que los “ubica” como habitantes de la villa y, por lo tanto, los estigmatiza como “villeros”. Pero cuando las fuerzas de seguridad —incluidas policías y gendarmería— se refieren a ellos, se dan políticas sostenidas de identificar a los y las jóvenes que habitan en la villa como “peligrosos”, lo cual se vincula con lo indicado respecto a la primera filmina, de asociar diferencia con peligrosidad. Uno de los participantes, Andrés, relata que fue herido de bala en Navidad y

llamaron a la ambulancia, pero en donde yo vivo... la ambulancia sin escolta policial no entra. Y estaba esperando en el piso tirado y la bala me dio en una arteria de la pierna y me estaba desangrando y vino mi papá, me levantó y me llevó al hospital [...] y no me querían atender porque decían que venía del Bajo Flores, porque estaba baleado y pensaron que yo estaba robando. Entré tres y

⁸ Una de las razones que hizo que nos inclináramos a utilizar estos dos grupos, además de la falta de espacio, es que los grupos de preadolescentes pasaban menos tiempo en la calle y tenían menos contacto con espacios públicos fuera de la escuela.

punto al hospital y no me atendieron, tuvo que venir gendarmería a decir que no, que atentaron contra ellos y que no tenía nada que ver, que no estuve en ningún robo ni nada. Y no me atendían, y vino gendarmería y dijo eso y me trasladaron hacia otro hospital.

Esta verbalización muestra cómo lo experimentado en las interacciones individuales se replica a nivel de las instituciones en un entramado más complejo. La figura de los gendarmes no debería circunscribirse a una forma de interacción social basada en asociar atributos personales con localización territorial, pero responde a lineamientos políticos e institucionales para abordar la desigualdad estructural en el plano georreferencial; dicho en otros términos, la Gendarmería cuida la “frontera”, y considera la villa 1-11-14 como un enclave de pobreza asociado a ciertas formas delictivas que debe ser rodeado y vigilado. De esta forma, lo que se manifiesta en las interacciones individuales, replica y contribuye a reproducir una lógica de desigualdad estructural que es la localización geográfica de la pobreza en enclaves, que además son abordados con una estigmatización basada en su criminalización. Retomando el relato de Andrés, Mayra se pregunta: “¿Y qué tiene que ver? ¿Lo van a dejar que se muera? No lo atendieron porque era del Bajo Flores y pensaron mal porque estaba tomando y no estaba drogado”, y apunta cómo la desigualdad no se trata sólo de atributos, sino de un andamiaje institucional y estructural.

Esta no es una lógica que sólo pueda reconstruirse desde los más directamente marginados; el grupo de adolescentes de sectores medios altos se expresa en términos similares. Afirman que, cuando ven jóvenes como los representados en la primera filmación, toman ciertas medidas preventivas: “Tratas de no mirarlos, ver cómo reaccionan, si quieren pelear”; “No sabes cómo pueden reaccionar, paso por ahí delante y guardo el celular, me da miedo”. Es decir, se plantea una interacción de miedo. A su vez, este grupo verbaliza de forma directa que los atributos personales que más se emplean para identificar el peligro provienen de la vestimenta, según una participante que los reconoce como peligrosos “por la gorrita, el pantalón deportivo... el estereotipo de pibe chorro”. O por el color de piel: “Lo que reconoces más es el tono de piel. Tristemente, lo que se me viene a la mente cuando veo ese tono es gente de la villa, de un país limítrofe”, señala otro participante.

Aquí se ve cómo se entrecruzan las formas de legitimar la desigualdad en torno a la noción de “frontera” (Margulis, 1999). La frontera separa de los países cercanos, los “límitrofes”,⁹ y quienes nacieron en ellos son inclui-

⁹ Frontera en un sentido *emic*, en el caso de Argentina: 1) abarca países geográficamente fronterizos en el norte, como Bolivia y Paraguay; 2) incluye un país que no tiene frontera con

dos en el colectivo de los villeros que, en un sentido *emic*, son, por definición en las verbalizaciones, extranjeros. Es decir, no pertenecen al colectivo que Margulis denomina “Buenos Aires blanca”. En el ámbito institucional, las fuerzas de seguridad, como la Gendarmería, custodian esa frontera y contribuyen a la identificación de extranjero como peligroso, cuestión que se reedita en las verbalizaciones de este grupo.

Entre otros atributos personales se destacan referencias a los olores: “Yo tengo vecinos que son de Bolivia y no son muy higiénicos que digamos. Es más, se caracterizan por un olor”, afirma Felipe. O por una conducta intrínsecamente violenta: “Cuando ves esos videos en internet que se están cagando a trompadas, te das cuenta que son de la villa; hasta las minas se dan con todo porque son así, negros”, señala Valeria. Esta identificación con la categoría “negro” es llevada aún más lejos. José, uno de los participantes, lo define con la siguiente dicotomía: “Negro de cabeza, no negro cabeza”. El último término remite a una forma de describir por los atributos, a partir de la identificación con el color de piel, pero el otro implica un racismo más elaborado. Convierte la “negritud” en una manera de pensar basada en el ventajismo, llevando el término *negro* a una categoría móvil, desanclándola de ciertos atributos físicos para volverla una forma de ser y pensar.

La identificación de las diferencias socioeconómicas subyacentes a la separación entre espacios geográficos (villa-no villa) se convierten luego en el reconocimiento de diferentes atributos físicos (color de piel, vestimenta) que se enmarcan en el proceso de racialización de las relaciones de clase (Margulis, 1999). Este esquema cognitivo no sólo se manifiesta en la interacción, sino también en un entramado social e institucional.

4. Conclusiones

El estudio desarrollado intentó mostrar no sólo las potencialidades de un método de análisis, sino describir las formas en que se manifiestan, en el plano cognitivo y discursivo, las verbalizaciones que emergen de las discursividades *actantes* y sus relaciones con una matriz de desigualdad por parte de adolescentes y preadolescentes residentes en el AMBA.

Los cuatro cuadrantes presentados constituyen tipologías que representan formas ideales de reconocimiento y acción. Se observó que los preadolescentes tendieron a colocarse en el plano derecho, cuyos dos cuadrantes

Argentina, que es Perú; y 3) excluye países que tienen frontera con Argentina como Chile, Brasil y Uruguay.

suponen más acción. Es decir, a determinado reconocimiento le siguieron verbalizaciones que apuntaban a la mayor acción, sea para promover mayor pluralismo en el caso de los residentes en el barrio de Flores, o bien, manifestaciones abiertas como las de los residentes del barrio Uruguay.

Los cuadrantes de la izquierda los utilizaron más los adolescentes y se caracterizaron por una menor acción; es decir, sus verbalizaciones tendieron a describir mecanismos más sutiles, entre los que destaca “cierta inevitabilidad”, así como una mayor presencia del plano institucional. Hay un reconocimiento reflexivo de que los esquemas cognitivos de discriminación ya están lo suficientemente “incorporados”, pero que pueden y deben ser prevenidos en el plano de la acción. Los relatos son más ricos en experiencias propias de discriminación para los habitantes del Bajo Flores, así como en formas de reconocimiento ya incorporadas para los jóvenes de Castelar.

Considerados en total, los cuatro cuadrantes expresan formas de codificar e institucionalizar la desigualdad que pueden tener su correlato en el maltrato o en la acción colectiva. Estas maneras responden, como ya se dijo, a una matriz social de discriminación, que es una de las formas generales de esa codificación e institucionalización de la discriminación. Una lectura se ubica en un plano de las formas en que la desigualdad se vuelve discriminación a través de esta matriz, y se capta por los análisis cualitativos y lexicométricos. Al desagregar las interacciones con análisis interclase e intraedad, con los límites propios de la metodología utilizada, se observa la construcción de un espacio social de “frontera”.

Otra lectura sería observar, en el plano agregado, las formas en que las desigualdades sociales dan origen a la matriz de discriminación. No quedarse en los rasgos de los grupos segregados, ni cuáles son los rasgos “atribuidos”, sino analizar las redes de significación entre los rasgos atribuidos, los rasgos personales y las formas en que los rasgos “personales” se vinculan con la materialidad de las desigualdades en el plano institucional.

En última instancia, el desafío han sido las expresiones discursivas sobre la discriminación, y cómo ésta aparece “naturalizada” por los jóvenes, como una manera de mostrar, ya en la superficie de la evidencia, la forma en que se comienzan a configurar los esquemas de discriminación, que potencialmente incidirán en los procesos distributivos en el futuro.

Bibliografía

- Alonso, L. (1994). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid, España: Fundamentos.

- Babbie, E. (2013). *The practice of social research*. Belmont, MA: Cengage Learning.
- Balaguer, I. (2002). *Estilos de vida en la adolescencia*. Valencia, España: Promolibro.
- Barrio Maestre, J. M. (2003). Tolerancia y cultura del diálogo. *Revista Española de Pedagogía*, (224), 131-152.
- Beck, U. & Beck-Gersheim, E. (2003). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Madrid, España: Paidós.
- Becker, H. (2015). *Para hablar de la sociedad, la sociología no basta*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bichi, R. (2011). *La distancia sociale: Vecchie y nuove scale di misurazione*. Serie La distanza sociale 3. Milán, Italia: Franco Angeli.
- Buss Thofehn, M., López Montesinos, M. J., Rutz Porto, A., Coelho Amestoy, S., De Oliveira Arreiera, I. C. & Mikla, M. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index Enferm*, 22(1-2), 75-78.
- Coco, A. (2011). *Reggio Calabria: le condizioni sociali in una città del Sud*. Serie La distanza sociale 8. Milán, Italia: Franco Angeli.
- Cohen, N. (2009). No sólo es cuestión de migrantes: migraciones externas y exclusión social. En S. Goinheix (Comp.), *Conflictos y expresiones de la desigualdad y la exclusión en América Latina* (pp. 35-79). Buenos Aires, Argentina: El Aleph.
- Collins, R. (2004). *Cuatro tradiciones sociológicas*. México, D. F., México: UAM.
- Costa, P.-O. Pérez Tornero, J. M., Tropea, F. & Lacalle, C. (1997). *Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. Barcelona, España: Paidós.
- Cova, F., Maganto, C. & Melipillán, R. (2005). Género, adversidad familiar y síntomas emocionales en preadolescentes. *Psyche*, 14(1), 227-232.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Nueva York, NY: Sage.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2013). Introducción. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Comps.), *Manual de investigación cualitativa. Vol. III. Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 33-51). Barcelona, España: Gedisa.
- Foucault, M. (2007) *Historia de la sexualidad. Vol. 1. La voluntad de saber*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Goffman, E. (2006). *Los marcos de la experiencia*. Madrid, España: CTS, Siglo XXI.
- Gómez Rojas, G. & Riveiro, M. (2014). El análisis de conglomerados en la construcción de tipos. El caso de la clasificación de parejas según la división de trabajo doméstico. *Entramados y Perspectivas*, 4(4), 93-114.
- Gordo López, Á. & Serrano Pascual, A. (Coords.) (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Pearson.
- Gutiérrez, C. B. (2003). Cultura de conflictos en vez de tolerancia. *Revista de Estudios Sociales*, (14), febrero, 63-70.
- Holstein, J. & Gubrium, J. (2013). Práctica interpretativa y acción social. En N. Denzin & Y. Z. Lincoln (Comps.), *Manual de investigación cualitativa. Vol. III.*

- Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 228-269). Barcelona, España: Gedisa.
- INADI. (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo). (2013). *Mapa nacional de la discriminación*. Buenos Aires, Argentina: INADI.
- Jiovanny, E. (2016). La subjetividad política de los jóvenes en la ciudad de El Alto. *Tinkazos-Revista Boliviana de Ciencias Sociales*, 9(21), 56-75.
- López Roldán, P. (1996). La construcción de tipologías: metodología de análisis. *Papers*, (48), 9-29.
- Margulis, M. (1999). La racialización de las relaciones de clase. En M. Margulis, M. Urresti et al., *La segregación negada. Cultura y discriminación social*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Martín Criado, E. (1997). El grupo de discusión como situación social. *Revista de Investigaciones Sociológicas*, (79), 81-112.
- Meccia, E. (2015). Cambio y narración. Las transformaciones de la homosexualidad en Buenos Aires según los relatos de homosexuales mayores. *Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana*, (19), 11-43.
- Molina Derteano, P. (2012). Primeras exploraciones hacia las estratificaciones juveniles. Los grandes aglomerados urbanos de Argentina entre 2003 y 2011. *Contextualizaciones Latinoamericanas*, (7), 1-22.
- Molina Derteano, P. (2014). Herederos de una venganza. Un ejercicio de análisis con tipos ideales en el análisis de datos cualitativos con jóvenes de clases bajas y medias altas. I Congreso Internacional de Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales, Córdoba, Argentina.
- Molina Derteano, P. (2015). La construcción de las estructuras de discriminación y desigualdad social en los adolescentes. III Congreso Uruguayo de Sociología, Montevideo, Uruguay, 15 a 17 de julio.
- Montes Berges, B. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Revista Iniciación a la Investigación*, (3)45, 1-16.
- MSSI. (Ministerio de Salud, Servicios Sociales e Igualdad). (2012). *Estudio anual sobre la discriminación por el origen racial o étnico: la percepción de las potenciales víctimas 2011*. Madrid, España: MSSI.
- Olbemo, J. (2012). *La discriminación en el mercado laboral en Brasil*. México, D. F., México: Stockholm University.
- ONUSIDA. (Organización de las Naciones Unidas contra el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida). (2013). Índice compuesto de estigma y discriminación hacia hombres homosexuales, otros HSH y mujeres transgénero en Chile (ICED). Santiago, Chile: UN.
- Pecheny, M. (2016). "La discriminación, la diversidad social y la estructura en la Argentina". En G. Kessler (Comp.), *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Population Bureau. (2003). *Manual de población*. Nueva York, NY: Census Bureau.
- Quiroz, M. E. (2003). *Hacia una didáctica de la investigación*. México, D. F., México: Aula.

- Reygadas, L. (2005). *La apropiación*. México, D. F., México: Antropos.
- Saez Giol, L. (2016). *Metodología de diseño de grupos de discusión*, Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Salgado Levano, A. (2007). Investigación cualitativa. Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, (13), 71-78.
- Scarfo, G. (2010). Tensiones en torno a la relación entre niños, jóvenes adolescentes y trabajo. Un estudio antropológico en el seno de dos movimientos sociales. *Márgenes*, (57), 1-11.
- Solís, P., Cobos, R. & Chávez Molina, E. (2016). Class structure, structural heterogeneity and living conditions in Latin America. ISA Conference, julio, en URL <https://www.researchgate.net/publication/304627533>, fecha de consulta diciembre de 2016.
- UNICEF/Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. (2014). *Encuesta sobre condiciones de vida de niñez y adolescencia. Principales resultados 2011-2012*. Buenos Aires, Argentina: UNICEF-MDS.
- Urresti, M. (2008). *Ciberculturas juveniles*. Buenos Aires, Argentina: Crujía.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2007). Condiciones de trabajo y representaciones sociales. El discurso político, el discurso judicial y la prensa escrita a la luz del análisis sociológico-lingüístico del discurso. *Discurso y Sociedad*, 1(1), 148-187.
- Wagman, D. (2003). Metodología y herramientas para el diagnóstico de la discriminación. II Jornadas Estatales Empleo e Inmigración. Estrategias de Comunicación para la Promoción de la Igualdad de Trato, 12 a 13 de noviembre.
- Weininger, E. (2005). Foundations of Pierre Bourdieu's class analysis. En E. O. Wright (Ed.), *Approaches to class analysis*. Nueva York, NY: Cambridge University Press.

Recibido: 19 de enero de 2017

Revisado: 6 de septiembre de 2017

Acerca de los autores

Eduardo Chávez Molina es doctor en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso). Investigador del Instituto de Investigaciones Gino Germani (IGG) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Es profesor asociado del seminario "Estructura, clases y movilidad social", de la carrera de Sociología de la UBA, entre otras. Sus temas de investigación son desigualdad y movilidad social, estructura y clase social, principalmente. Es autor del libro *Claves sobre la marginalidad económica y la movilidad social. Segregación urbana y cambios macroeconómicos*, en coautoría con Agustín Salvia, Buenos Aires, Biblos, 2016; así como *Inequality and social mobility in the contemporary world*, Buenos Aires, Imago Mundi, 2013.

Pablo Molina Derteano es doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Es investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y del Instituto de Investigaciones Gino Germani (IIGG), Facultad de Ciencias Sociales, de la UBA. Es además profesor titular de Estudios Sociodemográficos en la carrera de Trabajo Social (UBA) y de Metodología Cuantitativa en la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP). Es especialista en investigaciones sobre juventud y desigualdad social. De sus publicaciones destacamos, en coautoría con Sandra Fachelli y Daniel Torrents, “Un análisis comparado de las desigualdades de acceso a la Universidad en Argentina, España y México en 2013”, *Revista de Educación y Derecho*, núm. 12, 2015, pp. 15-44; y “¿Puede explicarse la juventud sin los jóvenes? Problemas teórico-metodológicos con la construcción del concepto de vulnerabilidad juvenil”, en Raquel Borobia y Sabrina Mora (comps.), *Estudio sobre juventudes en Argentina 3: de las construcciones discursivas sobre lo juvenil hacia los discursos de las y los jóvenes*, General Roca, REJA, Publifadecs.

Anexo

El siguiente cuadro sintetiza el proceso de construcción de la gráfica 1. En las columnas se encuentran los nodos. Cada nodo se compone de las ponderaciones de las verbalizaciones de un caso por cada grupo focal (4 casos en total). Los casos son elegidos al azar, dentro de cada grupo. Esto indica que el gráfico puede variar si se cambiara la composición de los nodos, pero no la orientación dominante del grupo focal. En total, hay 8 nodos.

Las filas refieren a la identificación de cada grupo a partir de cada barrio. En las celdas se encuentran los valores de cada caso, según el nodo de pertenencia. Al pie del cuadro se encuentran los valores de referencia.

Cuadro 1

Intersección de los casos por nodo de agrupamiento
y los barrios que identifican los grupos

<i>Barrio</i>	<i>Nodo</i>							
	<i>Nodo 1</i>	<i>Nodo 2</i>	<i>Nodo 3</i>	<i>Nodo 4</i>	<i>Nodo 5</i>	<i>Nodo 6</i>	<i>Nodo 7</i>	<i>Nodo 8</i>
Bajo Flores	0.48	0.53	0.56	0.60	0.70	0.58	0.49	0.45
Castelar	0.73	0.58	0.70	0.67	0.57	0.68	0.70	0.60
Barrio Uruguay	0.89	0.78	0.80	0.81	0.84	0.58	0.67	0.95
Flores	0.12	0.15	0.31	0.17	0.19	0.23	0.22	0.12

Fuente: elaboración propia.

Valores de referencia:

Plural:	0.00-0.24
Tolerante:	0.25-0.49
Discriminación latente:	0.50-0.74
Discriminación manifiesta:	0.75-1.00