

esta vez:

Derechos y participación de infantes, adolescentes y jóvenes cubanos

La participación como derecho de las generaciones más jóvenes es el eje principal que en esta ocasión propone la revista Estudio. Diferentes ámbitos de participación y maneras diversas del ejercicio de este derecho por infantes, adolescentes y jóvenes cubanos el lector podrá encontrarlos en los ocho artículos contenidos en este número.

Abre la publicación el artículo: La educación en derechos humanos: una alternativa en la formación jurídica de infantes y adolescentes cubanos; en él su autora propone reflexionar acerca de la tríada: educación como proceso, acceso a la educación como derecho y educación en derechos humanos, como una vía para contribuir al conocimiento, promoción y respeto de estos.

La segunda propuesta: La organización pioneril y la educación para la participación de niños y adolescentes aborda la necesaria articulación que debe existir entre la escuela y la organización de pioneros, sin que se llegue a una superposición de funciones, ofrece, además, resultados del diagnóstico realizado en las estructuras pioneriles acerca de las interrogantes: querer, saber y poder participar. Se vincula estrechamente a este artículo: La participación sociopolítica de los jóvenes cubanos. Una mirada en el presente; el mismo da respuesta a las interrogantes anteriores pero desde la población joven. Sus autoras enfatizan acerca de la toma de decisiones como aspecto esencial para asegurar una participación protagónica de los jóvenes en la sociedad cubana.

Participación, trabajo y formación de competencias es la cuarta propuesta de Estudio. Su autora analiza el ámbito laboral como espacio para ejercer la participación; precisa algunas de las limitaciones que afectan a estos espacios y que dificultan el ejercicio pleno de este derecho. Se muestran resultados de investigaciones desarrolladas en torno a esta temática por el Centro de Estudios Sobre la Juventud (CESJ) y otras instituciones afines.

El quinto artículo: Una mirada a la coordinación desde espacios grupales con niños, refiere los requerimientos necesarios para conducir un grupo psicoterapéutico infantil, así como las habilidades y destrezas que debe poseer el coordinador para la obtención de resultados adecuados en el desempeño de su labor.

La autora del artículo: La autodirección pioneril: un derecho del adolescente cubano actual emite algunas reflexiones acerca de la adolescencia como etapa de la vida en que transcurren importantes cambios en el ser humano que impactan en el proceso de formación de la personalidad. Aborda, además, cómo ocurre la participación de los adolescentes en el seno de la organización estudiantil a la cual pertenecen.

es

Revista sobre juventud



Otra propuesta la constituye: Cultura, derechos y protección de la niñez y la adolescencia. Una mirada desde las experiencias de la cooperación de UNICEF en Cuba en el período 2008-2012. En este artículo hay un acercamiento al mandato de UNICEF y la labor que realiza en Cuba; su autora adelanta aspectos referidos a una sistematización de experiencias y resultados llevados a cabo en el país en torno al ejercicio del derecho a la cultura de las generaciones más jóvenes de cubanos y cubanas.

Cierra la propuesta de artículos: Aproximación a los referentes teóricos y contenidos temáticos para el estudio y educación de la sexualidad en adolescentes y jóvenes. (Segunda parte). Al decir de sus autoras, el énfasis se hace en los contenidos temáticos que en la actualidad resultan de obligada exploración en la educación de la sexualidad de adolescentes y jóvenes.

En esta oportunidad la reseña se dedica al texto: Sociedad, educación y derechos de la infancia; última publicación del CESJ y que tuvo su presentación en la XXI Feria Internacional del Libro de La Habana.

DIRECTORA

Dra. Teresa Viera Hernández

COORDINADORA GENERAL

MSc. Ana Isabel Peñate Leiva

CONSEJO EDITORIAL

MSc. Luis Gómez Suárez

MSc. María Josefa Luis Luis

MSc. Idianelys Santillano Cárdenas

Lic. Adriana Elías Rodríguez

Lic. Maylín Pérez Enríquez

Lic. Yoannia Pulgarón Garzón

EDICIÓN

Molinos Trade S.A.

DISEÑO Y REALIZACIÓN

Molinos Trade S.A.

DIGITALIZACIÓN DE IMÁGENES

Molinos Trade S.A.

TRADUCCIÓN

Lic. Bárbaro Adonis Galarraga Castaño

Centro de Estudios Sobre la Juventud

Ave. de las Misiones # 53

e/ Peña Pobre y Cuarteles

La Habana, Cuba

ana@opjm.ujc.cu

teresa@opjm.ujc.cu



julio - diciembre / 2012

Contenido



La organización pioneril y la educación para la participación de niños y adolescentes
Autoras: Mirian Yanet Martín González
Keyla Rosa Estévez García **18**

La participación sociopolítica de los jóvenes cubanos. Una mirada en el presente
Autoras: Lisbet San Morales
Adriana Elías Rodríguez **28**

Participación, trabajo y formación de competencias
Autora: María Josefa Luis Luis **36**

Una mirada a la coordinación desde espacios grupales con niños
Autora: Lisette Abadie Fiandor **44**

La autodirección pioneril: un derecho del adolescente cubano actual
Autora: Keyla Rosa Estévez García **60**

Cultura, derechos y protección de la niñez y de la adolescencia. Una mirada desde las experiencias de la cooperación de UNICEF en Cuba en el período 2008-2012
Autora: Tania Licea Jiménez **70**

Aproximación a los referentes teóricos y metodológicos, **para el estudio de la sexualidad en adolescentes y jóvenes.** (Segunda parte)
Autoras: Natividad Guerrero Borrego
Maylín Pérez Enríquez **82**

reseña
Sociedad, educación y derechos de la infancia **90**
Autor: Pedro Luis Castro Alegret

de nuestros autores **94**

Normas de la Revista Estudio **96**

La educación en derechos humanos: una alternativa en la formación jurídica de infantes y adolescentes cubanos

Autora: Ana Isabel Peñate Leiva

resumen El artículo que se presenta tiene como propósito mostrar desde la conceptualización hasta la interrelación que es posible establecer entre la educación, el derecho a la educación y la educación en derechos humanos y el papel que corresponde a la institución escolar y al personal docente en la articulación de estos tres ejes, así como su implementación en la práctica educativa cotidiana. Revela, además, los retos necesarios a asumir si se quiere mayor efectividad en el conocimiento, el respeto, la promoción y la educación en derechos humanos.

Palabras clave: educación, derechos humanos, infantes, adolescentes

summary The article that is presented has as purpose to show from the conceptualization until the interrelation that is possible to establish among the education, the right to the education and the education in human rights and the role that it corresponds to the school institution and the educational personnel in the articulation of these three axes, as well as its implementation in the daily educational practice. It also reveals the necessary challenges to assume if we want bigger effectiveness in the knowledge, the respect, the promotion and the education in human rights.

Keywords: education, human rights, infants, adolescents

El derecho a la educación: un derecho humano universal.

El respeto y la garantía a los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes no se han logrado concretar a nivel mundial. Hacer realidad los preceptos de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), a más de veinte años de su promulgación, continúa siendo una utopía, pero que pudiera ser posible con el empeño mancomunado de todos los sectores de la sociedad, incluyendo las poblaciones infantil y adolescente. La fecha límite para la concreción de las Metas y Objetivos del Milenio se acerca (2015) y la infancia y

la adolescencia continua siendo una población de alto riesgo, en tanto no se ha convertido en una prioridad en las políticas públicas de muchos gobiernos. “La inversión en la niñez constituye, pura y simplemente, la mejor inversión que pueda realizar un gobierno. Ningún país ha ingresado en la senda del desarrollo significativo y sostenido sin haber realizado una inversión considerable en beneficio de los niños” (UNICEF, 2003).

Cuba ofrece una realidad diferente. Los derechos de infantes y adolescentes están plenamente garantizados desde las normativas jurídicas del deber ser y la práctica social. Respecto al derecho específico a la educación, este constituye uno de

los pilares más importantes de la Revolución y sus propósitos se han ido adecuando a las exigencias del desarrollo social. La Carta Magna de la República en su artículo 39 estipula que: "El Estado orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones (...). La Ley precisa la integración y estructura del sistema nacional de enseñanza, así como el alcance de la obligatoriedad de estudiar y define la preparación general básica que, como mínimo, debe adquirir todo ciudadano (...)" (Constitución de la República, 2003: 7).

La educación en el país persigue propiciar una cultura general e integral desde las primeras edades y promover conocimientos más sólidos y profundos en los educandos. Mantiene el reto permanente de aumentar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje al que se asocian la atención diferenciada a los alumnos, la estabilidad de los docentes y el mejoramiento de las condiciones materiales de la infraestructura educativa, no obstante la difícil situación económica por la que se atraviesa desde hace más de dos décadas. La enseñanza en el país está organizada en el Sistema Nacional de Educación, conformado por un conjunto de subsistemas articulados orgánicamente (primaria, secundaria básica, preuniversitaria, técnica profesional, universitaria, de adultos y especial) que posibilitan el acceso a la educación de cubanas y cubanos sin discriminación.

En el imaginario social de la población cubana, este derecho no admite ambigüedades, se identifica claramente por los diversos grupos poblacionales que, en su conjunto, resultan beneficiarios –directos y/o indirectos– del mismo en las diferentes etapas de sus vidas y en sus diferentes roles sociales. La cobertura educativa, la gratuidad, e incluso, la obligatoriedad de los niveles primario y secundario, garantizan altos índices de escolaridad en las edades infantil y adolescente.

Sin embargo, aún es necesaria una articulación mayor entre lo instructivo y lo educativo, que implica también la preparación pedagógica y cultural adecuada de los maestros, quienes –en última instancia– son los llamados a liderar los cambios en materia educativa y contribuir con

la formación de seres humanos mejor capacitados para su inserción plena en la sociedad. De ahí que sea válido considerar el diseño y la implementación de una estrategia que suponga que los educandos se apropien de la producción científica acumulada por la sociedad, a la vez que sean capaces de indagar, cuestionar, investigar, proponer y asociar a sus vivencias personales. "La educación, como mediadora en los aprendizajes, ha de cambiar de un medio para reproducir la sociedad a una palanca para el cambio social (...) el papel del que aprende ha de cambiar de receptor de la información a productor y evaluador del conocimiento (...). La enseñanza tiene que cambiar de estabilizadora a problematizadora, de una didáctica para el aprendizaje a una didáctica desde el aprendizaje (...)" (Colectivo de Autores, 2007: 24).

El profesor José Rubén Castillo García señala que son varios los tópicos que deben tenerse en cuenta en el escenario de la educación, en tanto las realidades se están modificando rápidamente, por lo que "la escuela tiene el deber de escuchar y de adecuarse a las nuevas demandas de la realidad: es por eso que los desafíos en este campo tienen que ver con aquello de hacer de la escuela una institución contemporánea, que oriente esfuerzos a los efectos de contribuir en los procesos de formación de ciudadanas y ciudadanos críticos"(Castillo García, 2003: 120).

Si se asume con convicción y responsabilidad el carácter amplio de la educación, abierto a influencias socioeducativas diversas, es posible concebir e incorporar a la formación de las generaciones más jóvenes otros conocimientos importantes y necesarios por el momento histórico que se vive. La educación en derechos humanos es el tema que se propone. Ello supone concebirla más allá de una asignatura, de los planes y de los programas docentes para convertirla en un patrón de conducta, modelador del sistema de relaciones que establecen los sujetos.

La educación en derechos humanos tiene un enfoque amplio, en tanto establece nexos imprescindibles con otras áreas de la educación como pueden ser la cultura de paz, la ciudadanía, la tolerancia y la educación para el desarrollo. La educación en derechos humanos propicia la educación en valores, éticos y morales; hace

“ (...)El proceso de educación en derechos humanos necesariamente debe implicar a infantes, adolescentes y adultos, pues trabajar solamente con un grupo poblacional no garantiza plenamente el respeto a los derechos de los más jóvenes ”

confluir intereses de grupo con los intereses de la sociedad, estimula al educando para que no sea un receptor pasivo de información, sino un ente creativo, dispuesto a la transformación en cualquier espacio. Educar en derechos humanos exige, también, que se aprenda a tener responsabilidad. “Un hombre que ha nacido con sus derechos garantizados (como el cubano), solo será un ser humano digno, si reconoce además, los deberes que tiene ante el cumplimiento de los derechos que le asisten a él y a los demás hombres”(Roque, 2006: 80).

Desde el triunfo revolucionario de enero de 1959, la garantía a los derechos humanos ha sido consustancial al proceso sociopolítico cubano. Sin embargo, no ha sido suficiente la educación ciudadana en esta área. Conocer más, tener más información estimula a que las personas puedan detenerse a reflexionar sobre temas o situaciones de la vida cotidiana que quizás hasta ese momento no les había llamado la atención. Para iniciar esa educación desde las primeras edades es inevitable que los adultos estén preparados. El proceso de educación en derechos humanos necesariamente debe implicar a infantes, adolescentes y adultos, pues trabajar solamente con un grupo poblacional no garantiza plenamente el respeto a los derechos de los más jóvenes. Escuela, maestros y familia pueden hacer una valiosa contribución a ese empeño.

Se requiere identificar el objetivo primordial de la educación. Una vez hecho esto, intentar relacionar este objetivo con la educación en derechos humanos y así determinar si esta propuesta de educar en este ámbito resulta factible y viable en las condiciones actuales de Cuba; y si responde al modelo de ser humano que como sociedad queremos formar; el hombre del siglo XXI del que habló el Che y al que no se ha renunciado. La propuesta no es otra que un análisis interrelacionado de la tríada: educación, derecho a la educación y educación en derechos humanos.

Según las pedagogas cubanas Esther Báxter, Amelia Amador y Mirtha Bonet (2002) el objetivo de la educación es, justamente, la formación del hombre. Ahora bien, en ese proceso formativo es esencial el sistema de influencias que ejerce el entorno social de maneras diversas: organizadas y espontáneas; sistemáticas



y asistemáticas; directas e indirectas, pero todas ellas contribuyen a la evolución de los sujetos, a estimular su desarrollo y sus aprendizajes, colocándolos en mejores condiciones para incorporar nuevos conocimientos que le permitan la adaptación y la transformación de las realidades sociohistóricas en las que se desenvuelven. Se apuesta con esto a formar un ser humano activo, creativo, positivo, "(...) que se sienta más pleno, con mucha más riqueza interior y con mucha más responsabilidad" (Guevara, 2007: 96).

Insisten las autoras que en ese proceso de preparación del hombre para la vida, "(...) no se puede obviar que cada período histórico se caracteriza por un determinado nivel de desarrollo de las relaciones de producción y de las fuerzas productivas; así como las relaciones ideológicas existentes. Como parte de la superestructura, la educación está condicionada y determinada por el desarrollo del proceso histórico y de la actividad social y productiva de los hombres" (Báxter, Amador y Bonet, 2002: 147). Esto explica, en

alguna medida, las constantes exigencias y retos que se le presentan a la educación y a los educadores. La sociedad, tal vez sin la suficiente claridad del papel que también le corresponde jugar en los procesos educativos de las diferentes generaciones, con énfasis las más jóvenes, tiende a depositar en la escuela y en el sistema educativo la mayor, sino, única responsabilidad en la formación de los sujetos.

En concordancia con ello, la investigadora Elsa Núñez Aragón apunta que: "A las instituciones educacionales en particular se les responsabiliza con diferentes acciones educativas dirigidas a formar estilos de vida más sanos y preventivos, que actúen como factores de protección ante los innumerables factores de riesgo con que niños, adolescentes y jóvenes deben convivir en la sociedad contemporánea" (Núñez Aragón, 2008: 8). No obstante, la especialista hace un llamado de atención sobre la insuficiente claridad de los profesionales de la educación como promotores de los cambios deseables a corto, mediano y

largo plazo; a la vez que reconoce que no siempre existen las herramientas metodológicas para poder desarrollar estos encargos.

Otro elemento importante es el carácter ideológico de la educación. A través de ella se forman, transmiten y ejercitan una serie de valores, normas y comportamientos acordes con los intereses del modelo político, económico y social en que el sujeto se desarrolla. Justamente, ese modelo –cualquiera que este sea– está regido por normas jurídicas, de obligatorio cumplimiento, que deben ser conocidas por los miembros de la sociedad e incorporadas a su quehacer diario. Sin embargo, esto no siempre es así. Por lo que la educación en derechos humanos se convierte en una necesidad en ese amplio, complejo y sistemático proceso de educación para la vida, sobre todo si se reconoce que a nivel planetario en el orden jurídico han ocurrido importantes cambios como el de considerar a infantes y adolescentes sujetos plenos de derechos. “El mejor modo de defender nuestros derechos, es conocerlos bien; así se tiene fe y fuerza” (Martí, 1997: 147).

¿Qué se considera como educación en el contexto cubano?

La historia de la pedagogía en Cuba recoge las pautas de la educación en el país. José de la Luz y Caballero, por ejemplo, reconoció la educación de las nuevas generaciones como la mayor responsabilidad social en la que todos debían aportar. Félix Varela y Rafael María de Mendive concibieron la educación como un apostolado, en el que solo el ejemplo personal, el respeto y la inspiración del profesor podían verdaderamente educar. Martí, el más universal de los cubanos, sentenció: “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer de cada hombre resumen viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podría salir a flote; es preparar al hombre para la vida”(cit. en Rodríguez Almaguer, 2011).

Ya en la contemporaneidad, una definición amplia de educación la aporta el especialista Antonio Blanco (2007) cuando alude a que es

un fenómeno complejo que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social y como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad, tanto de forma organizada (el sistema escolarizado) como espontánea; tanto directamente (la acción de maestros y educadores) como indirectamente, a todo lo largo de la vida. Por su parte, el filósofo español Juan Delval en su libro: *Los fines de la educación*, reconoce que “la educación es un fenómeno amplio y complejo que es realizado por varios factores: padres, adultos en general, maestros, medios de comunicación, instituciones sociales, en definitiva, que toda la sociedad educa en su sentido más amplio” (cit. en Báxter, Amador y Bonet, 2002: 146). Ambos autores muestran conceptos similares sobre educación. Puntos coincidentes pueden ser:

- Constituye un proceso complejo que acompaña al individuo durante toda su vida.
- No se limita al ámbito escolar; lo trasciende.
- Diversos resultan ser los actores sociales que se vinculan a este proceso.
- Se destaca el sentido amplio y estrecho de la educación.

Por su parte, el pedagogo cubano Justo Chávez Rodríguez precisa acerca de los fines de la educación en nuestro país: “(...) la educación cubana ha centrado su interés en la formación científica, en la técnica más avanzada con fines humanistas y no utilitarios, sin perder de vista, más bien centrándose en ello, la formación de un hombre que responda a su época y a los más legítimos intereses de su país, que esté dispuesto a la trascendencia, lo que es también inherente a la naturaleza humana”(Chávez Rodríguez, 2007: 67). La educación en Cuba responde a una política de Estado; se nutre de una fuerte tradición pedagógica (Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Rafael María de Mendive, José Martí, Enrique José Varona); constituye el basamento cultural para comprender la esencia, contenido y necesidad de las transformaciones acontecidas en el proceso de construcción y defensa del socialismo desde 1959 hasta nuestros días.

Respecto al carácter amplio de la educación, Blanco (2007) apunta que este puede

ser entendido como el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad, con el fin de lograr su inserción plena en ella, o sea, la socialización del sujeto. Ese conjunto de influencias educativas serán recibidas a lo largo de la vida y transmitidas por la familia, la escuela, la sociedad y los medios de comunicación en su carácter innegable de agentes socioeducativos. Por su parte, el sentido estrecho de la educación ha sido definido por los profesores Justo Chávez Rodríguez y Josefina López Hurtado como un: "sistema de influencias conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, cuyo objetivo más general es la formación multilateral y armónica del educando, cuyo núcleo esencial debe estar en la formación de los valores morales, para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento" (Chávez Rodríguez y López Hurtado, 2002: 53). Esta dimensión "estrecha" se centra, básicamente, en la educación que se imparte en las instituciones escolares, respondiendo a programas y planes de estudio diseñados intencionalmente por niveles y tipos de enseñanza. Tiende a lo curricular y sus contenidos deben reflejar el sistema de conocimientos alcanzado por la humanidad.

Paulo Freire, uno de los principales exponentes de la Educación Popular, advierte que "se habla casi exclusivamente de la enseñanza de los contenidos, enseñanza casi siempre entendida como transferencia del saber (...) una de las razones que explican este descuido en torno de lo que ocurre en el espacio-tiempo de la escuela, que no sea la actividad de la enseñanza, viene siendo una comprensión estrecha de lo que es la educación y de lo que es aprender. En el fondo, nos pasa inadvertido que fue aprendiendo socialmente cómo mujeres y hombres, históricamente, descubrieron que era posible enseñar (...)" (Freire, 2010: 38).

A partir de los autores referidos, concebimos la educación como un proceso amplio que acompaña al individuo durante toda su vida; debe trascender la instrucción y permitir que bajo su influjo se pueda contribuir a una formación holística del sujeto, acorde a las nece-

sidades y exigencias sociales; en este sentido, nuestros puntos de partida se adscriben a una concepción integradora que contemple la dimensión científica y humanista de la educación (su sentido amplio, a la vez que estrecho), así como la necesidad de articular estos procesos en función de un ser humano más integral, con capacidades suficientes para crear, transformar y dar respuesta a las necesidades y exigencias de su tiempo.

En esa articulación del sentido amplio y estrecho de la educación puede insertarse la propuesta de educación en derechos humanos, teniendo como espacio fundamental, pero no único, a la institución escolar. Dos interrogantes pueden surgir: ¿A qué llamamos educación en derechos humanos?; ¿Por qué desarrollarla en la institución escolar?



Educación en derechos humanos: una alternativa para la escuela cubana

La educación en derechos humanos es una corriente del pensamiento social, aparecida en la Europa del pasado siglo, que toma auge con una proyección sociopedagógica a partir de las nuevas condiciones de gobernabilidad que surgen después de finalizadas las guerras mundiales y los altos niveles de injusticia social que se viven, violatorios de los derechos humanos más elementales de las personas.

La UNESCO, en el Congreso Internacional sobre Enseñanza de los Derechos Humanos, celebrado en Viena en 1978 reconoció que: “lo específico de la educación en derechos humanos era educar la conciencia de una convivencia social a nivel personal, nacional e internacional que dignifique a la persona. Es una educación cuyo centro será el conflicto permanente de las relaciones humanas, pero cuya esperanza siempre estará dada en el respeto al otro, la cooperación y el entendimiento” (Beltrán, s/f: 6).

Otro concepto a considerar es el de la mexicana Gloria Ramírez: “Por educación en derechos humanos entendemos la práctica educativa que tiene por objeto principal favorecer el reconocimiento, la defensa y la promoción de los mismos, considerando al ser humano

como sujeto de derechos. Es toda formación fundada en el respeto y vigencia de valores, principios y mecanismos relativos de los derechos humanos en su integridad e interdisciplinariedad, su vinculación con la democracia, el desarrollo y la paz” (cit. en Beltrán, s/f: 4).

Esa integridad e interdisciplinariedad declarada, se entronca con el llamado de atención de los especialistas cubanos Consuelo Viciado y Omar Roque: “Importante es comprender que además de la dimensión jurídica de los derechos humanos, existen aspectos éticos, históricos, políticos, sociales y culturales que condicionan tanto las posiciones que adopten Estados, gobiernos, grupos sociales e individuos, como el éxito en la garantía real de la aplicación práctica de lo estipulado en las leyes (...)” (Viciado y Roque, 2009: 5). Educar en derechos humanos prepara al individuo para una mejor comprensión del modelo político, económico y social que se defiende. Mientras más conciencia haya de los derechos, más probabilidades existen de que sean respetados. Para eso hay que educar. “La educación para la paz y los derechos humanos forman parte de los programas educativos que promueven y consolidan la instrumentación de la formación ciudadana de los educandos, así como la reafirmación en los niños y jóvenes desde edades tempranas de los conocimientos, sentimientos



y modos de actuación que permiten proyectarse como ciudadanos sensibles, pacíficos con su yo y para convivir con los demás” (Núñez García, 2011).

Educación en derechos humanos contribuye, además, a preparar a los ciudadanos para entender la política interna y externa que desarrolla el Estado y el gobierno; los beneficios que se tienen, a qué responden; si estos no se garantizan, cómo exigir su cumplimiento. Pero también es acercarse al conocimiento de las normas jurídicas que pautan el desarrollo de la sociedad, de sus instituciones; e incluso, de las relaciones interpersonales que se establecen en los diferentes ámbitos donde interactúa el sujeto desde su condición de ser social. Educación en derechos humanos es preparar al hombre para la vida, con plena conciencia, determinación y participación. Cómo educar en el tema sería la interrogante. Las maneras pueden ser diversas, pero los educadores se revelan como una vía fundamental para ello, dado los propios contenidos de su profesión: instruir, educar y formar a otros (educandos y sus familias), aunque en este tema la exigencia también está en la preparación de los docentes, pues con la que hoy tienen, no pueden responder a este nuevo reto de la sociedad.

El carácter formativo de la educación y lo que puede significar para contribuir al desarrollo de una cultura jurídica lo apunta Chávez Rodríguez cuando plantea: “(...) el fin de la educación tiene que estar encaminado a la formación del hombre en su más amplio y elevado concepto. El hombre integral que piense, sienta, valore, actúe y sobre todo ame. El centro aglutinador de este interés formativo ha estado en la esfera de la moral” (Chávez Rodríguez, 2007: 39).

Viciedo y Roque (2009: 7) reconocen que la educación en derechos humanos no es solo “(...) transmitir conocimientos al estilo de la escuela tradicional, hay que partir de nuevas bases metodológicas, lo cual merece un tratamiento especial. Educación para la Paz y los Derechos Humanos supone un reto para la Pedagogía: la necesidad de humanizar y democratizar el proceso educativo”. Por su parte, la profesora Yoanka Rodney Rodríguez señala que “es un proceso educativo –que puede dirigirse por la escuela– de formación y desarrollo continuo, permanente,

de carácter preventivo, dinámico, interactivo, equitativo, crítico de distintos niveles de las relaciones humanas sin distinción alguna, para que cada sujeto pueda darle respuesta adecuada a todas las formas de violencia, vivir en armonía consigo mismo, con los demás y con la naturaleza, transformar su realidad y medio social” (Rodney Rodríguez, 2010: 18).

En este sentido, la educación en derechos humanos “deberá apoyarse en una pedagogía de la responsabilidad y de la participación (...) que combinando la formación y acción, pretende el adecuado desarrollo intelectual y afectivo de las personas a través de métodos que contribuyan a fomentar cualidades, actitudes y capacidades que lleven a: 1) adquirir una comprensión crítica de los problemas mundiales; 2) resolver conflictos de manera pacífica y 3) desarrollar el sentido de la responsabilidad social y de la solidaridad con grupos desfavorecidos” (Ibíd.).

Ofrecida esta panorámica, asumimos como Educación en Derechos Humanos el concepto elaborado por Viciedo y Roque: “(...) un proceso interactivo, reflexivo y crítico, a través del cual las personas, a partir de su participación social, interiorizan un conjunto de valores humanos orientado hacia la salvaguarda de la dignidad plena de hombres y mujeres de cualquier edad, raza y cultura, en la búsqueda de una justicia en la cual los seres humanos sean la meta del desarrollo económico social y no solo un medio para lograrlo” (Viciedo y Roque, 2009: 7).

Ese proceso interactivo, reflexivo y crítico va a permitir que las personas puedan llegar a comprender la esencia de las normas jurídicas, como modeladoras del comportamiento social. Por otra parte, la educación en derechos humanos no significa únicamente su conocimiento, sino la necesidad de poner en práctica, en todo el sistema de relaciones que acontece en la sociedad, estos conocimientos por lo tanto, deben trascender la manera de actuar, a partir de que las personas interiorizan un grupo de valores humanos, éticos y morales que garantizan que se materialicen esos valores en la práctica cotidiana.

También es importante que la educación en derechos humanos contemple la articulación de cuatro dimensiones: la personal, la social, la nacional y la internacional.

“ La educación en derechos humanos debe ser concebida como un proceso a ser iniciado desde edades tempranas, atemperado al desarrollo intelectual de los sujetos ”

– *Dimensión personal:* dirigida al conocimiento individual de sus derechos en correspondencia con los deberes que emanan de los mismos, en un proceso continuo de dar y recibir. Favorece el equilibrio emocional del individuo y supone toma de conciencia, toma de decisiones y participación.

– *Dimensión social:* se enfoca a desarrollar una ética que signe las relaciones interpersonales que establece el sujeto en los diferentes ámbitos de actuación: familiar, escolar, laboral, comunitario, sobre la base del respeto mutuo, la tolerancia y la no discriminación.

– *Dimensión nacional:* persigue estimular el conocimiento, la comprensión y la reflexión hacia la situación del país. Ello atraviesa la historia, la cultura, las tradiciones y las identidades. Busca que se identifiquen logros y retos del sistema sociopolítico que se construye y el papel que pueden jugar los sujetos en su perfeccionamiento. Contribuye a la formación ciudadana.

– *Dimensión internacional:* intenta ubicar el sistema de relaciones entre una nación particular, en este caso Cuba, y el sistema de naciones; caracterizar las relaciones internacionales y los principios que la rigen. Busca estimular la equidad, la justicia social, la solidaridad, la paz y el respeto entre los pueblos.

La educación en derechos humanos debe ser concebida como un proceso a ser iniciado desde edades tempranas, atemperado, por supuesto, al desarrollo intelectual de los sujetos. Por eso consideramos necesario un acercamiento a los derechos humanos de las poblaciones más jóvenes. Es importante que niños, niñas y adolescentes conozcan que solo por esa condición los asisten determinados derechos, que deben ser garantizados por el Estado y por los adultos. A su vez, estos adultos deben conocer las particularidades de niños, niñas y adolescentes como sujetos plenos de derecho; y estar conscientes y comprometidos del papel que les corresponde jugar en la defensa y el respeto de esos derechos. No es otra cosa que contribuir a fomentar la cultura jurídica y la formación ciudadana; a facilitar el diálogo entre las generaciones; es educar en valores éticos y morales. Para alcanzarlo, la escuela se nos presenta como un espacio socializador por excelencia

para defender, procesar y asumir este reto y el maestro, por su significación histórica y social, como una figura clave para el éxito.

Escuela, maestros y familia: tríada necesaria para la educación en derechos humanos

Cada uno de estos agentes socioeducativos tiene pautados roles específicos a complementar socialmente. A su vez, esta tríada necesariamente tiene que interrelacionarse y complementarse, en tanto conforman partes de un todo; lo que facilita que sus encargos sociales resulten más efectivos. Ello supone la existencia de un actuar coordinado, organizado y coherente; sin sustitución ni subordinación de roles de una institución por otra.

La escuela constituye un contexto físico de socialización de las personas; un lugar privilegiado donde la propuesta educativa se sistematiza. A ella asiste el sujeto para recibir instrucción y educación, a través de la labor pedagógica que ejerce –fundamentalmente– el maestro. La escuela debe complementar la socialización iniciada en las primeras edades por la familia, de ahí la trascendencia de la articulación familia/escuela, que una vez que se establece no puede (aunque sucede) dejar de ser.

“La escuela debe entenderse como un lugar para el diálogo intergeneracional, un tiempo de aprendizajes para la vida en sociedad, un espacio de producción y socialización de la cultura y por ende, y a pesar de todas las transformaciones que han ocurrido en los escenarios de socialización, un lugar y un tiempo privilegiados donde viven y se aprenden las normas y valores que hacen posible la vida en sociedad” (Castillo, 2003: 126). Sin embargo, esa concepción aún dista de lo que ocurre. La institución escolar ha pasado demasiado tiempo aferrada a un patrón que norma y disciplina los conocimientos; que tiende más a la instrucción que a una educación más abarcadora, ello dificulta el diseño de alternativas creativas que contribuyan a la preparación integral de los educandos.

Para investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), la escuela cubana en particular, debe afrontar algunas dificultades

que aún subsisten en la formación de las nuevas generaciones de cubanos y cubanas. En este sentido destacan la necesidad de formar “desde una preparación integral que aporte una plataforma cultural suficiente a partir de un currículo flexible, actual, novedoso y deseado y el desarrollo de la sensibilidad humana para favorecer la educación en valores” (García Remis, s/f: 28).

Comparto la propuesta realizada por los investigadores de la referida institución a partir de la experiencia desarrollada en el Consejo Popular de Jesús María con el Proyecto: Los chicos del barrio: “La escuela como escenario de aprendizajes debe cambiar: de un espacio de reproducción a un espacio de creación; de un contexto de normativas a un contexto de participación; de un terreno de competencia a un terreno de cooperación; de un sitio centrado en el maestro a un sitio centrado en las relaciones entre todos los actores que intervienen en la trama de aprender” (Colectivo de Autores, 2007: 24). Sería pertinente considerar además que, a nivel declarativo, una buena parte de los infantes y adolescentes cubanos reconocen sentirse satisfactoriamente en la escuela, aunque a medida que aumenta la edad y varía el nivel de enseñanza, este estado va disminuyendo (Peñate y Salazar, 2009: 50).

Definitivamente la escuela es un espacio diseñado y aceptado para la interacción, las influencias socioeducativas diversas, la creación y la transformación. Aprovechar estas fortalezas en nuevos proyectos educativos, más abarcadores y consecuentes con las exigencias de los tiempos que corren, es un reto. Aceptémoslo.

Sin embargo, la educación como sistema, y la escuela como institución, solo podrán cumplir con su encargo social y las exigencias de responder a los cambios que acontecen en la sociedad, si cuentan con el maestro sensibilizado y preparado para acometer este reto. “El alma de la escuela seguirá siendo el maestro. Los planes y programas podrán tener diferente grado de calidad; pero lo decisivo será siempre la altura humana y la cultura general, histórica y pedagógica de quien los lleve a la realidad de la práctica escolar [...]” (Díaz, 2007: 56).

El maestro constituye una influencia educativa muy fuerte para sus educandos, influencia que se extiende por un largo periodo de la vida, e

“La preparación de los maestros es indispensable si se pretende realizar cualquier tipo de transformación en el proceso educativo, en tanto a ellos corresponde interpretar, conducir y realizar dichas transformaciones”

incluso, se mantiene como referente muchos años después de concluida la enseñanza escolar. Las investigaciones realizadas en la última década (Peñate, 2003, 2009) sobre el conocimiento que tienen infantes y adolescentes cubanos acerca de sus derechos revelaron que estos reconocen a los maestros entre las vías principales por las cuales adquieren ese conocimiento. Contradictoriamente, los educadores se pronunciaron por conocer de manera muy limitada los derechos de las poblaciones infantil y adolescente y la norma jurídica internacional que los protege. Resultó evidente que apenas relacionan estos contenidos con su actividad cotidiana, desperdiciando un espacio privilegiado para contribuir a la formación jurídica de los más jóvenes.

Otros estudios recientes asociados a la temática muestran insuficiencias en la preparación del profesorado, se priorizan los contenidos de la enseñanza (currículo escolar), pero no se vinculan con la educación en derechos humanos como parte esencial de la educación, ni esta es concebida integralmente; hay una visión parcializada del asunto que se circunscribe –fundamentalmente– a la asignatura de Educación Cívica (Rodney Rodríguez, 2010). Estos resultados pudieran constituir una alerta. Si bien la escuela cubana propugna una relación desarrolladora entre los agentes del proceso educativo, la insuficiente cultura en derechos de la infancia incide en que algunos educadores no mantengan el trato y comunicación adecuada con los estudiantes, en particular durante la adolescencia.

La preparación de los maestros es indispensable si se pretende realizar cualquier tipo de transformación en el proceso educativo, en tanto a ellos corresponde interpretar, conducir y realizar dichas transformaciones. Introducir la educación en derechos humanos en la escuela cubana, de manera consciente e institucionalizada, más allá del currículo escolar, pero sin desestimar este, exige la capacitación de los docentes en los contenidos propios de esta temática, el aprendizaje de las normativas jurídicas nacionales e internacionales, con énfasis aquellas específicas de protección a la infancia y a la adolescencia. La capacitación profesional del personal docente debe ser un proceso per-

manente y sistémico, que proporcione cambios en el comportamiento y el desempeño de los maestros y que los prepare para enfrentar y asumir los retos, constantes y crecientes, que el desarrollo social impone.

El profesor argentino Jorge E. Noro invita a la reflexión acerca del papel que debe desempeñar el maestro dentro de la institución escolar. "Si la escuela es el lugar socialmente habilitado para legitimar la educación necesaria, nuestro papel como educadores se potencia pero crece en responsabilidad y compromiso. Aunque todos somos educadores, todos debemos revisar nuestra preparación y compromiso para poder ajustarnos a la escuela necesaria. Habilitados profesionalmente para desempeñarnos en diversas áreas, disciplinas o funciones, no dejamos de reconocer nuestra ignorancia y nuestras posibilidades. La eficiencia y entusiasmo con que llevamos adelante nuestra tarea y los resultados que comprobamos no nos impide ver cuántas cosas no hacemos porque no podemos o porque no sabemos" (Noro, s/f).

La familia, entendida básicamente como madres y padres, es el tercer elemento a considerar en esta educación en derechos humanos que se propone. Ella constituye otra de las vías reconocidas por infantes y adolescentes cubanos para conocer acerca de sus derechos. Es la forma más antigua de organización humana, donde mayor fuerza tiene las tradiciones y la tendencia a su conservación. No obstante, está obligada a evolucionar e insertarse en las nuevas dinámicas sociales, ello facilita el cumplimiento de su función educativa. De ahí que sea importante su preparación.

El contrato implícito que se instituye entre la escuela y la familia data desde el origen mismo de la institución escolar. Los profesores argentinos Mariano Narodowski y Cristina Carriego refieren cómo, en la obra *Didáctica magna*, el pedagogo Jan Amos Comenius reconoce que son los padres quienes deben responsabilizarse con la educación de sus hijos. "Sin embargo, la especialización de la función de la enseñanza llega a establecer una clara división del trabajo que legitima el traspaso de la función educadora de la familia a la escuela. Este proceso de especialización y traspaso de

funciones tiene su basamento en la alianza que articula los intereses de padres, madres y educadores" (Narodowski Carriego, 2003: 12).

La escuela cubana siempre ha tenido planteada entre sus prioridades la orientación y educación de la familia. Sin embargo, Núñez Aragón considera que los profesores no están lo suficientemente preparados para trabajar con estas. "La escuela de educación familiar no siempre alcanza la efectividad deseada debido que adolecen del estudio científico que fundamente hacia dónde debe estar dirigida la educación familiar, además los profesores no tienen los conocimientos ni el tiempo necesario para la realización exitosa de esta actividad y para la orientación psicológica a la familia como necesidad educativa vital, en la actualidad" (cit. en Hernández, 2010).

Esta realidad indiscutiblemente vuelve la mirada al docente, a lo necesario y prioritario de su preparación, para poder asumir adecuadamente los encargos sociales que hoy se le presentan.

Algunas ideas para la reflexión

El derecho a la educación resulta básico para que los seres humanos se inserten en la sociedad de manera más plena. La concepción de este derecho por necesidad debe trascender lo meramente instructivo para afianzarse como proceso que acompaña y enriquece al individuo durante toda la vida.

La educación está abierta a nuevos contenidos, aquellos resultantes del progreso social. Los derechos humanos, y los de la infancia en particular, son de estos contenidos por su significación para el desarrollo humano. La educación en derechos humanos favorece el aprender a aprender y el aprender a ser; estimula la creación y amplía las perspectivas de los seres humanos en su sistema de relaciones. Es un tema de actualidad y pertinencia, tanto para las ciencias como para la política, pues tiene un alto valor ideológico, lo que influye en las personas, en sus valores, principios y comportamientos, como entes individuales y como miembros de grupos humanos diversos.

La educación en derechos humanos contribuye a elevar la cultura jurídica de las personas, lo que hoy en Cuba es una necesidad. Debe ser contemplada en el proceso de formación ciudadana de las nuevas generaciones, e incluso de

sus educadores. Los agentes socioeducativos cuentan con potencialidades suficientes para aportar a este empeño y, entre estos, el eje familia-escuela-maestro se revela fundamental para acometer esta exigencia social.



Referencias Bibliográficas

- BAXTER, ESTHER, AMELIA AMADOR Y MIRTHA BONET: "La educación de las nuevas generaciones". En: Gilberto García Batista (comp.): *Compendio de Pedagogía*, Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- BELTRÁN GAOS, MÓNICA: "La importancia de la educación en derechos humanos. Especial referencia a América Latina". Instituto Intercultural para la autogestión y Acción Comunal –UNAUCO, Valencia. Disponible en www.corteidh.or.cr. Consultado: 5/2/2012.
- BLANCO PÉREZ, ANTONIO: *Introducción a la Sociología de la Educación*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- CASTILLO GARCÍA, JOSÉ RUBÉN: "La formación de ciudadanos: la escuela, un escenario posible". En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol.1, no. 2, julio-diciembre de 2003, Universidad de Manizales, Colombia.
- COLECTIVO DE AUTORES: *Los chicos del barrio de Jesús María. Un proyecto de participación e integración social*, ICCP, La Habana, 2007.
- Constitución de la República de Cuba. *Gaceta Oficial de la República de Cuba. Edición Extraordinaria*, no. 3, del 31 de enero de 2003.
- CHÁVEZ, JUSTO: "Un ideal histórico de la teoría educativa cubana: la formación integral de la personalidad la educación en valores". En Miriam Egea (comp.): *Labor educativa. Selección de Lecturas*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- DÍAZ, HORACIO: "A propósito del conocimiento de la historia como componente esencial de la cultura general e integral de todo educador". En: Miriam Egea (comp.): *Labor educativa. Selección de Lecturas*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- FREIRE, PAULO: *Pedagogía de la autonomía y otros textos*, Editorial Caminos, La Habana, 2010.
- GARCÍA REMIS, LISARDO (comp.): *Fundamentos teóricos y metodológicos de una propuesta curricular para la escuela secundaria básica actual*, ICCP. (Documento digital).
- GUEVARA, ERNESTO: "El socialismo y el hombre en Cuba". En: *Contexto de análisis político*. (Número especial dedicado al Che Guevara), Ocean Press, no. 5, octubre de 2007.
- HERNÁNDEZ MENSONET, PAULINA: "La educación en valores en la familia y su lugar en el proceso pedagógico que desarrolla la escuela". En: *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol.2, no. 20. (Octubre 2010). Disponible en: . Consultado: <http://www.eumed.net>. 18/2/2012.
- LÓPEZ HURTADO, JOSEFINA Y JUSTO CHÁVEZ RODRÍGUEZ: "Marco Conceptual para la elaboración de una Teoría Pedagógica". En: Gilberto García Batista (comp.): *Compendio de Pedagogía*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002, pp. 45-60.
- MARTÍ, JOSÉ: *Fragmentos*. En: Herminio Almendros (introd. y selec.): *El ideario pedagógico de José Martí*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1997.
- NARODOWSKI, MARIANO Y CRISTINA CARRIEGO: "La escuela frente al límite y los límites de la escuela". En: Héctor F. Ospina, Mariano Narodowski y Alberto Martínez Boom (comps.): *La escuela frente al límite. Actores emergentes y transformaciones estructurales. Contingencias e intereses*, Noveduc, Argentina, 2006.
- NORO, JORGE E.: "Escuelas y educadores. Una renovada búsqueda del paraíso perdido". En: *Contexto Educativo, Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, no. 37, a. VII. Disponible en: <http://www.contexto-educativo.com.ar>. Consultado 18/2/2012.
- NÚÑEZ ARAGÓN, ELSA: *Educación para la sociedad del siglo XXI*, Sello Editor Educación Cubana, La Habana, 2008.
- Núñez García, Nicolás: "Enfoque educativo de la cultura de paz como fenómeno social". En: *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol.3, no. 30 [agosto 2011]. Disponible en: <http://www.eumed.net>. Consultado: 18/2/2012.
- PEÑATE LEIVA, ANA ISABEL: *La voz de los niños, niñas y adolescentes de Cuba. Evaluación de los avances cognoscitivos de la población infante juvenil*. (Informe de Investigación), Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2003.
- PEÑATE LEIVA, ANA ISABEL Y SUMAILIS SALAZAR LIMONTE: *La voz de los niños, niñas y adolescentes de Cuba. Segunda evaluación del conocimiento de la población infantil y adolescente sobre sus derechos. Acercamiento a la visión adulta*. (Informe de investigación), Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2009.
- RODNEY RODRÍGUEZ, YOANKA: *Estrategia pedagógica dirigida a la preparación del profesorado para la prevención de la violencia escolar*, Tesis de Doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, Facultad de Ciencias de la Educación, La Habana, 2010.
- RODRÍGUEZ ALMAGUER, CARLOS: "Cuba: una nación soñada por maestros". En: *Juventud Rebelde [Edición Digital]*. 27 de diciembre de 2011. Disponible en: <http://www.juventudrebelde.cu>.
- ROQUE, OMAR: "¿Y los deberes?" En: *EDUPAZ: 10 preguntas para hablar de derechos con niñas y niños y... 10 respuestas para cubanas y cubanos de todas las edades*. Publicaciones Acuario, Centro Félix Varela, La Habana, 2006.
- UNICEF: *Estado Mundial de la Infancia*, Nueva York, 2003.
- VICIEDO, CONSUELO Y OMAR ROQUE: "Educación para la paz y los derechos humanos en Cuba socialista". Ponencia presentada en el evento internacional Pedagogía 2009, La Habana, 2009.



La organización pioneril y la educación para la participación de niños y adolescentes

Autoras: Mirian Yanet Martín González
Keyla Rosa Estévez García

resumen La escuela básica cubana no se concibe sin la Organización de Pioneros José Martí (OPJM); aunque cada una de ellas tiene encargos sociales muy específicos, su labor se articula en el proceso de formación de la personalidad de los niños y adolescentes, empleando diferentes vías y métodos. Los últimos años han implicado un inmenso desafío para la agrupación infantil, la cual pretende no ser solo la que representa a los pioneros cubanos, sino en la que ellos se impliquen activa y conscientemente. El artículo resalta los puntos medulares de la participación en la OPJM desde tres perspectivas fundamentales: política, ética y pedagógica.

Palabras clave: participación, organización pioneril, niños, adolescentes

summary The Cuban basic school is not conceived without the Organización de Pioneros José Martí although each one of them has very specific social responsibilities, its work is articulated in the process of formation of the personality of the children and adolescents, using different ways and methods. Last years they have implied an immense challenge for the infantile grouping, which seeks not to be alone the one that represents the Cuban pioneers, but in the one which they are implied active and consciously. The article stands out the medullary points of the participation in the Organización de Pioneros José Martí from three fundamental perspectives: politics, ethics and pedagogic.

Words key: participation, organization pioneril, children, adolescents

Desde su fundación, la OPJM ha tenido el propósito de contribuir a la formación de niños y adolescentes como entes participativos. Es la primera organización que les ofrece espacios de comunicación y diálogo, mediante el conjunto de procesos, actividades y movimientos que caracterizan su funcionamiento. Los últimos años han implicado un inmenso desafío; se ha evidenciado la necesidad de continuar favoreciendo la iniciativa desde todos los niveles y la convicción en los pioneros de que esta no es solo la organización que los representa, lo que depende directamente de su implicación activa y consciente. Además, en la práctica se presentan carencias en el trabajo de la OPJM, que redundan en el insuficiente protagonismo de los pioneros, quienes no aprovechan suficientemente los espacios ya creados.

La teoría y la práctica cotidiana comprometen a la OPJM a trabajar por el desarrollo de una concepción de la participación más amplia entre sus miembros, no solo en la estructura adulta o en los pioneros más dedicados; sino que ubique en el centro de la atención la capacidad de todos para intervenir desde sus potencialidades en la toma de decisiones en el ámbito de acción que le corresponda. Es por ello que en medio de tales complejidades, las autoras abordan el proceso de participación de los miembros de la OPJM, desde tres aristas complejas: las condiciones de la sociedad cubana actual; las características de sus miembros y la organización estudiantil que fundamentalmente funciona en el contexto de la institución escolar.

Participación pioneril: un acercamiento a la teoría

Al sistematizar parcialmente la teoría sobre el tema, se declara en principio que participar es, en primer lugar, *formar parte*, es decir, pertenecer, ser parte de un todo que lo trasciende, sentido de pertenencia, compromiso, sentirse incluido. Es también *tener parte*, jugar algún papel o tener alguna función en ese todo del que "uno" se siente parte, estar claro del rol que se desempeña. Es, finalmente, *tomar parte*, o sea, *decidir*, lo cual completa la idea porque pone en juego un tercer aspecto: la conciencia de que se puede y se debe incidir en el curso de los acontecimientos a partir del análisis crítico de las necesidades y problemas, la evaluación lúcida

de las alternativas y el balance de los recursos disponibles. La participación es un derecho; la toma de decisiones colectivas encarna su concreción práctica.

La definición de participación resulta amplia y polémica pues depende, en gran medida, del modelo de sociedad y de democracia del cual se parte y cómo se conciben las relaciones de poder; así como del nivel de análisis en que cada quien se sitúe: macro o micro social. Sin embargo, a pesar de las diferencias de enfoque, existe suficiente consenso en aceptar, al menos teóricamente, que la participación es la acción colectiva y organizada para incidir en el poder, del nivel de que se trate, lo que implica necesariamente la posibilidad de iniciativa y de decisión.

Para que la participación se produzca es preciso que exista un conjunto de condiciones, algunas de ellas ajenas a las asociaciones relacionadas con las circunstancias del momento histórico; los valores socialmente dominantes con los medios y recursos disponibles al desarrollo del proyecto de organización. Existen, además, otras condiciones internas de las propias asociaciones que dependen, en gran medida, de su concepción teórica y de funcionamiento, tienen que ver con que sus miembros *quieran participar, sepan participar y puedan participar*.

Para que la participación se produzca en las asociaciones es necesario que sus miembros quieran tomar parte, quieran intervenir en el proyecto asociativo, en sus actividades. La motivación es una condición necesaria para la participación asociativa, por lo que la propuesta debe incidir y coincidir con los intereses y necesidades de sus miembros, les facilite un reconocimiento social y les refuerce sus sentimientos de pertenencia y cuando esta sea creíble y útil. También es preciso que sepan cómo hacerlo, que cuenten con los conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas necesarias para tomar parte, para intervenir en la consecución de los objetivos, en la satisfacción de sus motivaciones y para realizarlo, además, de forma colectiva. Por lo tanto, la preparación es una condición necesaria para la participación. En este caso es válido considerar la necesidad de la preparación para la tarea, la educación para la comunicación y la cohesión grupal y la capacitación en el funcionamiento.

El proceso participativo se complementa cuando los miembros de la asociación pueden tomar parte de las acciones, en tanto existen las ocasiones, los cauces y las estructuras que lo facilitan. La organización participativa es la tercera de las condiciones necesarias para que pueda producirse la participación en el interior de las asociaciones, se deben tener en cuenta la organización participativa del sistema de actividades y acciones, y la comunicación y cohesión grupal.

La OPJM y su perspectiva política de la participación

En el modelo cubano, la participación es un derecho y un deber, por lo que su violación identifica una conducta de autoritarismo, no solo de quien la impide, sino también de quien no la favorece; además de una muestra de apatía y desmotivación por quien no la ejerce. El enfrentamiento ideológico que caracteriza a la sociedad cubana actual exige, al conjunto de organizaciones sociales que intervienen en la educación de los niños y adolescentes, una mayor contribución para que interactúen con sus grupos e instituciones; que sean capaces de pensar, decidir y asumir una actitud activa y adquirir con ello un estilo de vida que los conduzca a participar comprometidamente, porque comprenden y comparten el modelo social y los valores que como sociedad se promueven.

Todo ello tiene un impacto de naturaleza subjetiva sobre los perfiles éticos y políticos de la OPJM y los pioneros que la integran, lo cual repercute en la naturaleza de su participación social, tanto por los cambios que tienen lugar en los espacios creados por ellos, léase instituciones educativas y organizaciones sociales y políticas, como en el significado de esa participación para los diferentes grupos sociales y los individuos. Téngase en cuenta que, aproximadamente la cuarta parte de la población cubana tiene entre 6 a 14 años, los que son miembros en su casi totalidad de la Organización de Pioneros José Martí.

La pertenencia de niños y adolescentes a organizaciones o asociaciones estudiantiles y/o políticas, ha sido valorada como eficaz mecanismo de socialización, de identificación personal, de promoción social e incluso de redistribución

del poder en la sociedad. Aunque es cierto que en este grupo etario la participación se enfrenta a la contradicción entre la dispersión y desorganización típica de la edad y la necesidad de comunicación e intercambio con el mundo que se está conociendo.

Se ha desarrollado una teoría cubana sobre el protagonismo estudiantil en el proceso docente educativo que constituye referente necesario para este artículo por sus postulados teórico prácticos. El protagonismo puede verse como las oportunidades que tienen los sujetos para participar con independencia y conscientemente en cualquier proceso. "(...) es la capacidad que se desarrolla en el sujeto en formación como resultado del proceso educativo, encaminado al desarrollo integral de la personalidad que le permita implicarse conscientemente y con satisfacción en todas las actividades y que expresa en sus modos de actuación, responsabilidad, toma de decisiones e independencia" (Domenech, 2002). El protagonismo estudiantil en el proceso docente-educativo es la expresión de la compatibilidad, en el estudiante, de las oportunidades docentes y las premisas individuales de su desarrollo, manifestadas en formas de actuación.

La perspectiva pedagógica de la participación: la OPJM en las instituciones escolares

Las ideas de que la participación constituye un proceso desarrollador (Freire, 1998), se comparan no solo porque los que participan alcanzan nuevos saberes, sino porque también despliegan capacidades para la autosuperación, para la independencia cognoscitiva, la convivencia y la comunicación; para el trabajo colectivo, pero, sobre todo, porque incorporan una nueva manera de actuar y de conducirse más democráticamente en un colectivo. Quienes participan, aprenden a apreciar el saber de los demás; desarrollan valores de humildad, solidaridad, tolerancia, firmeza, patriotismo, valores éticos que son indispensables en un ser humano que se pretende, cambie el mundo hacia un estadio superior.

Este artículo, en tanto potencia la dimensión educativa de la participación y no solo su fun-

cionalidad, retoma los procesos participativos en su esencia formativa para destacar su carácter histórico y legitima así a la escuela como un lugar de transformación de la realidad. En este sentido, el espacio escolar deviene escenario privilegiado para generar procesos participativos sobre la base de sus altas probabilidades para estimular y desplegar el debate, propiciar que se tomen decisiones de forma compartida y se agrupen las distintas iniciativas, que son concretadas en acciones. Estas y otras capacidades han favorecido que la participación devenga un objetivo fundamental de muchas de las transformaciones escolares efectuadas.

En correspondencia, se ha sugerido favorecer el acercamiento de la dirección metodológica a docentes y alumnado, entre el personal directivo y sus subordinados, a partir de un espíritu democrático y comunicativo. Se privilegia así la participación como método de trabajo, desde la dimensión didáctica que le es inherente. Ella implica el ejercicio del diálogo, del consenso, de la responsabilidad y del compromiso entre los actores movilizados por un objetivo común; permite desarrollar o formar las capacidades para establecer diálogo con el otro, colaborar, sin dejar de responsabilizarse con las acciones.

Las relaciones entre la escuela y la Organización de Pioneros José Martí

En la relación de la escuela con las diversas organizaciones estudiantiles debe tenerse en cuenta que la educación parte de la influencia que ejerce la realidad sociohistórica en la que está inmerso el individuo, las condiciones concretas de vida en que se desarrolla, el accionar de la familia, de la comunidad, de las organizaciones políticas y de masas, los medios de comunicación y de los grupos informales a los cuales se pertenece, en correspondencia con las etapas de la vida y las diferencias individuales de cada ser humano.

La escuela básica cubana no se concibe sin la OPJM, ya que mediante el empleo de diferentes vías y métodos, su labor se articula en el proceso de formación de la personalidad de los niños, niñas y adolescentes. El conjunto de actividades, movimientos y procesos en los que la OPJM implica

“ El espacio escolar deviene escenario privilegiado para generar procesos participativos ”

“**Se define la educación para la participación como conducción del proceso de formación y desarrollo del pionero, en y para el ejercicio responsable de toma decisiones en la vida de la organización pioneril**”

a sus miembros propicia el entrenamiento de niños, niñas y adolescentes en la toma de decisiones y la participación en acciones concretas y específicas que inciden en su entorno inmediato, ya sea relacionado con sus propios compañeros, con la escuela, el barrio, su familia, y con pioneros de otros centros e incluso, de otros países. Esto eleva a un plano superior la relación con los demás miembros de la comunidad escolar. En el centro de esta dirección educativa se encuentra el perfeccionamiento de la actividad y del modo de actuación de maestros y profesores como guías de la actividad pioneril, con sus conocimientos, habilidades y cualidades profesionales, capaces de dirigir en armonía este proceso formativo en el escolar e interactuar en el contexto familiar y comunitario.

A partir del estudio realizado de las principales perspectivas desde donde se aborda la participación, las definiciones aportadas por otros investigadores y concibiéndola como un proceso que se alcanza por niveles, se precisa la participación pioneril como la capacidad de intervenir activa y conscientemente en la toma de decisiones de la vida pioneril, a partir del conocimiento y el compromiso con la organización, los objetivos y valores que promulga y la implicación responsable en sus procesos y movimientos.

Por ello se define la *educación para la participación* como conducción del proceso de formación y desarrollo del pionero, en y para el ejercicio responsable de toma decisiones en la vida de la organización pioneril. Consiste en enseñar y aprender a decidir, controlar, compartir y comunicar en el ejercicio de la participación en la organización pioneril.

¿Quieren, saben y pueden participar todos los pioneros cubanos?
Un diagnóstico participativo

La organización pioneril, a pesar de poseer una valiosa concepción acerca de la formación para la participación, y encontrar puntos de contactos en relación a sus objetivos con el sistema escolar, presenta serias dificultades para la realización práctica de este fin. Tanto la escuela como la organización deben unir esfuerzos para alcanzar la meta de la participación activa de sus miembros en cada una de las actividades que se desarrollan.

El estudio crítico de la experiencia de la OPJM en la educación para la participación de niños y adolescentes cubanos (Martín, 2008), se concretó en tres acciones generales que permitieron un estudio más integral de la temática abordada y hacer del diagnóstico un proceso participativo donde se involucraron más de seis mil pioneros y alrededor de tres mil guías, metodólogos y directivos de la OPJM, a todos los niveles.

El estudio reveló que para los pioneros participar es –sobre todo– estar presentes, atender y opinar. Muy pocos reconocieron la decisión como eslabón de la participación. Respecto a la participación en actividades promovidas por la organización, la mayor parte de sus miembros refirió sentirse a gusto con estas, destacándose las relacionadas con el movimiento de pioneros exploradores, la recreación sana y los movimientos deportivos y de aficionados al arte. Actividades tan asiduas como los encuentros de conocimientos, la emulación y los matutinos no resultaron ser tan aceptadas por los pioneros. Por su parte, los concursos alcanzan resultados contradictorios, pues aunque se presentan como una de las actividades de mayor agrado y en las que más participan, refieren que son excesivos y no les gusta la obligatoriedad de participar en varios.

Si bien una buena parte de los pioneros reconoce que se utilizan mecanismos para captar su atención, uno de cada tres difiere de este criterio. Ello evidencia que aún estos mecanismos no son satisfactorios para la masa crítica de miembros de la OPJM y puede constituir una de las razones que limita la participación en las actividades, o que asistan por disciplina, pero no todos sientan satisfacción ni valoren positivamente la calidad.

En lo referente a la participación de los pioneros en la solución de los problemas en la institución escolar, solo un 61% se siente implicado, un 16% opinó lo contrario mientras que el 16,5% declaró que solo a veces se les tiene en cuenta. Niños y adolescentes apuntan como elemento importante la actitud autoritaria de los maestros que frenan la participación de los pioneros. Estos elementos se corroboran esencialmente mediante la concreción de su participación en las asambleas y reuniones del destacamento o en el consejo de dirección de la escuela.

Otro elemento a considerar es la relación y comunicación que se establece entre los guías base (adultos) y los pioneros. Entre los primeros, un número importante aseveró que estas son buenas, y también un importante número de pioneros indicó lo contrario. Es evidente que los guías base no reúnen la calidad que se requiere para el trabajo con niños y adolescentes; ello seguramente incide en la disposición y deseo de los pioneros en querer participar.

Es un hecho que el sistema de actividades de la OPJM no siempre satisface las necesidades e intereses de los pioneros, además, las expectativas motivacionales están afectadas por no existir un adecuado equilibrio entre las actividades que prefieren los pioneros y las actividades que planifica la estructura adulta de la organización, las que en muchas ocasiones tienen un carácter normativo y centralizado.

¿Saben participar los pioneros cubanos y la estructura adulta está preparada para potenciar la participación?

Resulta importante para la organización la significación que la misma tiene para sus miembros. Ello aportará elementos suficientes para determinar si el asociacionismo que se promueve como derecho de los más jóvenes, es real o no trasciende la formalidad. En este sentido, los criterios de los pioneros sobre la OPJM se centraron en: “unifica los intereses de todos los pioneros”; “nos forma como revolucionarios”; “nos da derecho a participar en un congreso, a contar con un maestro”; “nos inculca diariamente el amor a la Patria”; “nos exige llegar temprano a la escuela”; “nos da la posibilidad de participar en los concursos y pagar la cotización”. Menos del 50% reconoció que “satisface las necesidades de los pioneros” y “nos permite expresarnos libremente”. Estos dos últimos elementos son expresión de las insuficiencias de la organización para atender a todos sus miembros y propiciarles espacios de comunicación.

Con respecto a las indagaciones acerca de lo común y diferente entre grupo escolar (académico) y destacamento pioneril (asociación) se consideró al primero de estos como grupo de niños que van a estudiar en una misma aula y al destacamento como “una familia, un grupo de pioneros que tienen un





guía, que se ayudan”; lo definieron como un colectivo integrado a la organización, donde se sienten en confianza y complacidos y ven los intereses colectivos por encima de los individuales. Entre lo más representativo del destacamento consideraron: la unidad (97%), el colectivismo (91%) y el buen funcionamiento de la asamblea (78%).

Los guías base y de destacamento (estructura adulta) reconocen como actividades generadoras de participación de infantes y adolescentes: los congresos de la organización, los movimientos, en especial el movimiento de pioneros exploradores, las actividades patrióticas, los festivales culturales y deportivos y las guardias pioneriles. Un elemento importante que aportaron es que la formación de maestros no incluye la preparación y capacitación necesaria para ser guías de pioneros. Ello constituye un obstáculo en la ascensión y desempeño con calidad de ese rol social.

De gran interés resultó el análisis sobre las consecuencias que pudiera traer la insuficiente atención que se presta a la educación para la participación. Entre las ideas expresadas se encuentran: “si no se logra la participación activa y consciente, se pierde la esencia de la organización”; “no se cumplirá el encargo que la sociedad y la dirección política del país han puesto en manos de la organización”; “se pone en riesgo la continuidad histórica, al no contribuir a la preparación de los niños en el ejercicio de sus derechos y sus responsabilidades individuales y sociales”.

Algunas de las causas reconocidas que limitan la preparación de la estructura adulta de la OPJM para potenciar la participación de sus jóvenes miembros se centran en: inestabilidad y falta de idoneidad de los cuadros intermedios y de base, no hay una visión estratégica de la capacitación y dentro de esta, la participación no ha sido un tema prioritario; no se cuentan con suficientes materiales como fuentes de información en el tema; el tiempo dedicado a la capacitación es insuficiente y no hay una cultura de participación, diálogo y debate en la organización en sentido general. Por otro lado, el adulto ve la participación de los pioneros en la preparación de las actividades como una demora y no como utilidad o vía de formación integral de los pioneros y para el guía resulta molesto e incomprensible que los pioneros participen en determinadas actividades,



por lo general relacionadas con la recreación, sin el consiguiente y esperado compromiso en el resto de las actividades políticas y formativas en sentido general.

La mayor parte de los pioneros consultados tiene la percepción de que su protagonismo en las actividades convocadas por su organización estudiantil es pobre, pues estas son dirigidas por los guías de destacamento (adultos) y pocas veces se realiza un análisis posterior, con el objetivo de perfeccionar futuras convocatorias. Se declaró, además, que en la institución escolar no hay suficiente espacio para el diálogo, la reflexión y el intercambio de criterios.

Por su parte los adultos declararon que se debía mejorar o podía ser cambiada la forma en que se trabaja con los pioneros, para delimitar el rol y la tarea concreta que debe cumplir cada uno. Consideraron también que podía mejorarse la organización colectiva del sistema de actividades que implicara más a los pioneros, lo que contribuiría a mejorar la disciplina de la escuela, la cohesión del colectivo pioneril y la aplicación de

métodos que propicien una participación colectiva con mayor implicación individual.

La Organización de Pioneros José Martí, como primera organización a la que pertenecen los infantes y adolescentes cubanos, encuentra sus bases para el trabajo educativo en la fusión creadora de la concepción materialista-dialéctica y el ideario martiano; integración que fructifica con el pensamiento pedagógico y la actividad revolucionaria de Fidel y el Che y confirma las posibilidades ilimitadas de esta organización para la educación en la participación de los niños y adolescentes cubanos.

Para que la OPJM pueda cumplir con su encargo social y político es necesario atender las diferencias de los grupos etarios que conforman sus miembros, por lo que se debe readecuar el funcionamiento de la organización según sus niveles, partiendo de los objetivos y sus concreción en el sistema de actividades, así como preparar a las estructuras adultas para que favorezcan con su desempeño al cumplimiento del fin de la participación entre los miembros de la organización.

Referencias Bibliográficas

- BOZHOVICH, LYDIA I. Y L. BLAGODIECHINA: Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1981.
- CASTRO, FIDEL: Discurso pronunciado en la Asamblea XXV Aniversario de la OPJM, 1986.
- CASTRO, FIDEL: Discurso pronunciado en la clausura del primer Congreso Pioneril, el primero de noviembre de 1991. En: Periódico Granma, La Habana, 1991.
- CASTRO, FIDEL: Discurso pronunciado en la clausura del Tercer Congreso Pioneril el nueve de julio de 2001. En: Periódico Granma, Ciudad de la Habana, Cuba, 2001.
- CERVANTES: Diccionario Manual de la Lengua Española, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2006.
- DOMÉNECH, DANIA: El protagonismo pioneril, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- ESTÉVEZ, KEYLA: "La autodirección pioneril en la secundaria básica cubana actual", Tesis Doctorado, 2008.
- FREIRE, PAULO, Cartas a Cristina, Editorial Siglo XXI, México, 1998.
- FREIRE, PAULO: Pedagogía de la Autonomía, Editorial Siglo XXI. México. 1997 y 2000.
- MARTÍN GONZÁLEZ, MIRIAN YANET: "Concepción teórico-metodológica de la OPJM", Tesis Doctorado, 2008.
- ORGANIZACIÓN DE PIONEROS JOSÉ MARTÍ: Clases Metodológicas Nacionales, 2000-2006.
- ORGANIZACIÓN DE PIONEROS JOSÉ MARTÍ: Clase Metodológica Nacional, Libros No. 1 y 2, La Habana, Agosto, 2007.
- ORGANIZACIÓN DE PIONEROS JOSÉ MARTÍ: Programas y planteamientos de los Congresos Pioneriles 1, 2, 3 y 4, La Habana, Cuba, 1991, 1996, 2001 y 2006.
- Paulo Freire entre nosotros, Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 2002.
- PÉREZ SERRANO, GLORIA: Cómo educar para la Democracia, Editorial Popular, Madrid, 2003.
- dSelección de lecturas sobre Trabajo Comunitario, Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana, 2002.
- TURNER MARTÍ, LIDIA: Pedagogía de la Ternura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- VALLE LIMA, A.: La dirección en educación. Apuntes. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, (s/f).

La participación sociopolítica de los jóvenes cubanos. Una mirada en el presente

Autoras: Lisbet San Morales
Adriana Elías Rodríguez

resumen La participación sociopolítica es un elemento central para el funcionamiento de los sistemas democráticos. Este ámbito, aun cuando mantiene sus formas de organización y conserva su papel de regulación social, ha ido perdiendo prioridad en la subjetividad de las generaciones jóvenes. En el artículo se examinan elementos relacionados con la concepción, las formas y los factores que condicionan la participación sociopolítica de los jóvenes en la actualidad, a partir de los principales resultados investigativos del Centro de Estudios Sobre la Juventud (CESJ) acerca de estos temas. Se analiza la toma de decisiones como aspecto esencial para asegurar una participación protagónica de los jóvenes en la sociedad cubana.

Palabras clave: participación sociopolítica, juventud, toma de decisiones

summary The sociopolitical participation is a central element for the operation of the democratic systems. This environment, even though it maintains its organization forms and it conserves its role of social regulation, has gone losing priority in the subjectivity of the young generations. Elements related with the conception, the forms and the factors are examined in the article that determine the sociopolitical participation of the youths at the present time, starting from the main investigative results of the Centro de Estudios Sobre la Juventud about these topics. It is analyzed the taking of decisions as an essential aspect to assure a central participation of the youths in the Cuban society.

Keywords: sociopolitical participation, youth, taking of decisions

La participación es una condición para el desarrollo de nuestra sociedad. La formación de ciudadanos como actores protagónicos resulta imprescindible para dinamizar el desarrollo del proyecto social cubano. En este sentido, se ha deparado a la juventud un rol de primer orden.

Las organizaciones juveniles han tenido a lo largo de la historia un peso considerable en aspectos trascendentales de la vida política, social y cultural de la sociedad, pues constituyen espacios decisivos de intercambio entre pares. Diversos investigadores cuestionan el funcionamiento de instituciones y organizaciones, lo que se acentúa en el entorno sociopolítico donde se pretende la inclusión e imbricación de los jóvenes.

Los procesos participativos están condicionados por diversos factores, tanto objetivos como subjetivos, y desde los individuales hasta los más vinculados al entorno, así como aspectos que implican un compromiso social. Se destacan: un escenario adecuado de equidad social, un clima de respeto a los derechos civiles y políticos de los ciudadanos, y la existencia de debates públicos alimentados por la correspondiente información, suficiente y relevante. También inciden las facilidades personales, el interés por la actividad, su importancia para la sociedad o el colectivo, la capacidad para comunicar y las circunstancias predominantes, entendidas como un escenario apropiado. Hablamos entonces de poder, saber y querer como elementos condicionantes que influyen en las prácticas participativas.

Saber participar...

Al vocablo "participar" se le ha otorgado disímiles significados, que desde un marco conceptual se muestran en diversos proyectos de trabajo, ya sea como finalidad o como elemento metodológico. Pocos conceptos se utilizan con tanta frecuencia en el lenguaje político cotidiano. Se alude constantemente a la participación de la sociedad desde planos diversos y con propósitos muy diferentes, sin embargo, es posible conceptualizarla en términos de beneficios sociales. Posee un significado demasiado amplio como para tratar de abarcar todas sus connotaciones posibles en una definición. En principio, significa "tomar parte",

aunque la ausencia de participación es también una forma de afirmar una postura.

Algunos autores subrayan la connotación subjetiva de los procesos participativos poniendo el acento en el sentido que encierran los mismos. Para ellos, el acto de participar es resultado de necesidades comunes a todos los miembros de un grupo, organización o comunidad de significados compartidos, aunque también puede llegar a ser una necesidad eminentemente individual que da sentido a la actividad (D'Angelo, 2004; Moras Puig, 2004).

Otros académicos enfatizan su carácter objetivo, por el cual la búsqueda de una meta preside el acto de participar; se trata de lograr objetivos específicos, ya sean de carácter individual o colectivo. Ello conduce, en ocasiones, a lo que muchos han denominado "instrumentalización" (Arenas, Porro, 2001). Otros destacan que el acto de participar se encuentra en el orden material y espiritual, estrechamente imbricado en diferentes contextos y situaciones (Linares, Moras, Rivero, 2004). Dicha posición resulta la más oportuna por su carácter integrador. El término también se asocia a condiciones dadas en torno al proceso participativo como la voluntariedad, la conciencia, las oportunidades, la disposición y la identificación con la actividad que se realiza.

En la participación intervienen diversos elementos, entre los que sobresalen: la influencia de las relaciones de poder, la interacción entre sujetos diversos en función de determinada finalidad y las oportunidades de los actores sociales de tomar parte en los procesos decisorios. La participación es un proceso activo donde se planifica, organiza, se decide y se redistribuye el poder. Poseer estos saberes va a repercutir en una práctica participativa efectiva.

Los especialistas que se han acercado al tema destacan a la toma de decisiones como centro neurálgico del acto participativo, donde el protagonismo debe alcanzar su máxima expresión (Linares, Moras, Rivero, 2004). En muchas ocasiones no aparece este aspecto en lo que se entiende por participar, lo que contribuye a un involucramiento formal en las actividades a las que se asiste. En este sentido, muchos de los jóvenes en nuestro país entienden la participación solo como "la incorporación a las tareas que se convocan por

las distintas instancias de dirección del país, encaminadas a solucionar problemas concretos de la nación o de la población, y a la emisión y encauzamiento de juicios y opiniones, y no considera su potencial involucramiento en la toma de decisiones" (Gómez, 2011: 180).

En la práctica ha primado una concepción de la participación en la cual la movilización es el componente central. Queda fuera la toma de decisiones desde la definición estratégica en sí misma (Espina, 2000). La participación juvenil responde a esta misma realidad, promovida por la dirección del país o por diversos organismos e instituciones, como formas oficiales de involucramiento en la ejecución de planes y programas de acción en distintas esferas de la sociedad.

De acuerdo con un estudio realizado por el CESJ en 2010, son muchos los jóvenes que consideran la presencia física y la asistencia a tareas encomendadas como aspectos medulares del concepto participar. La asunción de estos elementos responde a un involucramiento pasivo y/o distante, en que sobresale el carácter presencial (Gómez, Luis, San y Elías, 2011). Estas actitudes y prácticas son consecuencias, en gran medida, de errores y deficiencias de una parte de las instituciones y organizaciones de nuestra sociedad (Linares, Moras, Rivero, 2004; D'Angelo, 2005; Gómez, 2011 y Domínguez, 2011).

Otros elementos que apuntan los jóvenes son la colaboración activa y la emisión de criterios (Gómez, Luis, San y Elías, 2011). Si bien ello pudiera suponer una construcción amplia del término participar, cabe señalar que sobresale el carácter de consulta. De igual modo, la toma de decisiones no constituye un punto central en la comprensión del término. Las concepciones de los jóvenes al respecto deben responder a categorías que impliquen dinamismo y un involucramiento real, reconociendo el carácter activo de la participación y el rol de los jóvenes en el desarrollo del sistema social.

Querer participar...

Para lograr una verdadera implicación, es indispensable poseer motivación y un grado de identificación con el proyecto social o cualquier actividad, lo que se relaciona con aspectos tales



como: el interés personal y colectivo, la convocatoria, la información, el conocimiento y la comunicación.

El interés por la actividad es uno de los aspectos más señalados por los jóvenes como principal condicionante de su participación (Gómez, Luis, San y Elías, 2011). La convocatoria constituye un elemento a considerar en el proceso participativo. La información, objetivos previstos, resultados esperados, condiciones establecidas, utilidad de lo que se realiza, etc. constituyen elementos que aportarán al sentido del acto de participar. Es importante que las personas puedan responderse interrogantes como: ¿De qué sirvió mi presencia? ¿Qué hice? ¿Qué no hice? ¿Por qué lo hice? ¿Lo haría nuevamente?

En la actualidad, se debe tener en cuenta que la prevalencia de un excesivo enfoque político en la información suministrada, puede generar rechazo, desmotivación e indiferencia, pues los

jóvenes perciben el quehacer sociopolítico como rutinario y aburrido, lo que limita las motivaciones y el desarrollo del sentido de pertenencia. Ello pudiera estar asociado a un distanciamiento de los asuntos políticos, siendo esto una tendencia de la juventud a nivel mundial (Bendit, 2000 y Rodríguez, s/f).

La situación económica del país y los procesos asociados a ella contribuyen a erosionar la disposición de los jóvenes para participar. Muchos jóvenes tienden a demandar incentivos materiales para estimular la participación, pues las insatisfacciones acumuladas han frenado el involucramiento de los jóvenes en las actividades. Al mismo tiempo, la existencia de problemáticas de tipo funcional en las organizaciones e instituciones, que se traducen en: desorden, imposiciones, limitada información y capacidad para ejercer un control más efectivo de la actividad del Estado, influyen en el interés para participar.



disfuncionales cuando la espontaneidad y la confianza en los jóvenes no se asumen como componentes esenciales en la labor que se lleva a cabo. El carácter esquemático y obligatorio de las acciones, acompañado de limitaciones, cuestionamientos y/o censuras, influyen en la participación descomprometida.

La información se reconoce como una herramienta muy valiosa en el proceso participativo. Para las organizaciones juveniles, sociales y políticas, este aspecto resulta esencial si se quiere lograr un verdadero involucramiento. En este sentido, los líderes juveniles deben estar preparados, atendiendo al rol que desempeñan.

La mayoría de los jóvenes consideran que en los centros estudiantiles y laborales se emite un volumen informativo suficiente acerca de su actividad fundamental y otras tareas emanadas de las organizaciones que conforman el entramado institucional. Ello supone, al menos teóricamente, una condición favorable para la participación juvenil. No obstante, es válido señalar la demanda de una mayor información acerca de los asuntos propios de cada uno de los espacios (estudiantil, laboral, comunitario). De igual forma, debe existir un adecuado balance entre lo que se expone de otras partes del mundo y de Cuba. Muchos jóvenes consideran que cuando se trata de nuestro país la balanza tiende a mostrar lo positivo, mientras un proceso a la inversa se produce al presentar a otras partes del mundo, lo que repercute de forma negativa en la participación (Gómez, Luis, San y Elías, 2011). Desde la Psicología Social se conoce que en un sector de nivel cultural elevado, los mensajes unilaterales son rechazados y no creíbles, en tanto se advierte que todos los temas pueden ser valorados desde diversas aristas.

La información, entendida no solo como declaración de ideas, sino como un proceso comunicativo donde confluyen el orador, el auditorio, el sentido y contenido del mensaje, constituye un ingrediente potenciador de la práctica participativa sentida y comprometida. Ello significa que la información no solo debe ser amplia y detallada, sino debe darse en el lugar y grado adecuado.

Otro elemento a señalar, y que resulta contraproducente, es la tendencia a la censura, la cual propicia la doble moral. Aparece entonces la incongruencia entre lo que se piensa, se dice,

Dar al traste con la pasividad y el conformismo supone un grado de motivación capaz de asegurar una implicación real. Estar desmotivado conduce a no sentirse parte, lo cual determina la manera en que se participa y se expresa en la deslegitimación de muchas de las organizaciones. Este elemento es imprescindible porque solo el compromiso político y la participación protagónica afirman la aceptación mayoritaria de la población, a la vez que asegura la reproducción del socialismo.

Poder participar...

La existencia de canales para participar es una condición indispensable, pero no suficiente para garantizar las oportunidades de participación; es necesaria la funcionalidad que favorezca y potencie un verdadero involucramiento. En tal sentido, las organizaciones juveniles se esfuerzan por propiciar la participación, pero se vuelven

se debe y en realidad se hace. De esta manera, se oponen lo institucional oficial y lo informal, lo que ocasiona efectos desintegradores. Tales procedimientos acentúan una participación altamente formalizada, lo cual se asume desde el conformismo. La imposición institucional, hasta cierto punto necesario, no debe convertirse en un mecanismo opresivo de las potencialidades humanas.

La participación a través de la presión excesiva propicia la pasividad y el descomprometimiento. Cuando esto sucede, se participa para evitar consecuencias negativas y/o para cumplir mandatos. El pedagogo Ovidio D'Angelo hace referencia a ello cuando fundamenta que "muchas veces, hay comportamientos que se racionalizan en aras de expresiones como las siguientes: *no hay otra solución, hay que seguir viviendo, es mejor no buscarse problemas, evitar señalarse, etcétera*" (D'Angelo, 2004: 99).

Es opinión del mencionado autor, "el paso desde el énfasis en los mecanismos movilizados y orientadores, impositivos o coercitivos, a otros de elaboración comprometida, respetuosa de la diversidad y la autonomía, y autogeneradora de sus propias propuestas, decisiones y mecanis-

mos sociales de control popular, es un momento esencial constructivo de la ética social emancipatoria" (D'Angelo, 2004: 101). Se debe asumir la voluntariedad y la espontaneidad en los estilos de dirección de las organizaciones, y desterrar las limitaciones y censuras del ejercicio práctico de la labor que realizan.

La posibilidad de participar, supone que el entramado institucional y organizacional posibilite acciones que transformen los diversos espacios, asegurando mecanismos flexibles y despojados de prácticas rutinarias y burocráticas. La centralización de las decisiones y los esquematismos en el trabajo que se realiza, constituyen aspectos que coartan el verdadero involucramiento.

Según el estudio *Concepciones y prácticas participativas de los jóvenes trabajadores y estudiantes universitarios en Cuba* (Gómez, Luis, San y Elías, 2011), una parte de los jóvenes considera que solo a veces se propicia la participación en su centro para la solución de problemas; expresan la inconformidad y el reconocimiento de carencias en relación con espacios que estimulen la participación. Estas dificultades provocan actitudes indiferentes que limitan el desarrollo



personal y social. “Las organizaciones están asumiendo la socialización como adaptación al medio y no como desarrollo de la creatividad y el protagonismo juvenil. Por esta razón se han ido transformando en medios para la ejecución de tareas, lo que no le permite erigirse en un espacio de participación política activa y empoderamiento de los jóvenes, afectando su capacidad para el desarrollo de las identidades” (Gómez, 2011: 183).

Es preciso asegurar un trabajo sistemático donde se debata y se propongan acciones que tributen al desarrollo del espacio particular en que tienen lugar las prácticas participativas. Esto es crucial, pues como plantea el sociólogo argentino Marcelo Urresti, “para comprender qué pasa con los jóvenes de hoy, más que pedirles o juzgarlos por aquello que hacen o no hacen respecto de los jóvenes de generaciones anteriores, es comprenderlos en su relación con la situación histórica y social que les toca vivir”(Urresti, 2000: 194).

Finalmente: ¿cómo se participa?

“La sociedad cubana se ha caracterizado por ser altamente participativa, sobre todo, movilizadora en torno a los intereses nacionales. Históricamente, la participación popular en Cuba se definió por un fuerte protagonismo juvenil en los procesos sociales y políticos. Después del triunfo revolucionario dicha tendencia se consolida, los jóvenes ocupan un papel relevante en diversas tareas y constituyen un segmento estratégico para el desarrollo de la nación. No obstante los logros alcanzados, se presentan obstáculos y dificultades que frenan el involucramiento activo y creciente de la población. Al respecto, se advierte acerca del exiguo interés por participar en diversos espacios y ámbitos, subrayándose la formalización en las acciones que se despliegan”(San, 2011: 77).

En el presente, la pertenencia de la juventud a las organizaciones políticas, sociales, estudiantiles y profesionales sigue siendo muy numerosa; la mayoría pertenece por lo menos a dos de ellas (CESJ/CEPDE, 2011). Este aspecto es importante, sobre todo, si observamos que las cifras de jóvenes asociados a las organizaciones en otros países son muy bajas, comparadas con

las que ofrece Cuba. “Solo entre un 5 y un 20% de los jóvenes latinoamericanos y caribeños declaran participar en las organizaciones y movimientos juveniles existentes” (Rodríguez, 2010: 29). La socióloga María Isabel Domínguez plantea que en el caso cubano “no se puede obviar el hecho de que se trata de individuos socializados en torno a una matriz cultural, donde el componente sociopolítico ha tenido un elevado peso en la construcción de las subjetividades y socialidades y que, a la vez, ello se da en un contexto de sociedad que sigue siendo altamente politizada, con un fuerte entramado de organizaciones y asociaciones sociales y políticas, en las que los jóvenes mantienen masivas adscripciones”(Domínguez, 2011: 92).

La participación ha sido clasificada atendiendo a formas, niveles y grados. Si bien su uso encierra el riesgo de parcializar y restringir cuestiones que definen el cómo se participa, también han resultado provechosas en el largo camino por definir y caracterizar los procesos participativos.

De acuerdo con la forma de inserción de las personas y los grupos, en los procesos puede hablarse de participación informativa: informar a los implicados de planes y o resultados, proceso de carácter pasivo; consultiva: los implicados son consultados sobre detalles de planes no planificados por ellos y sus opiniones pueden ser incluidas en el proyecto final, en este caso se puede producir retroalimentación; ejecutiva: los implicados se involucran en la ejecución de los planes ya elaborados; y decisoria: los implicados se incorporan a la planificación y evaluación con capacidad para decidir sobre finalidades o actividades. Esta es la forma más idónea para el logro de una participación real y el éxito de la transformación a realizar.

En el proceso existe una progresión que va, desde la mera información, el fortalecimiento del compromiso, hasta culminar con el empoderamiento, expresado en la toma de decisiones y la iniciativa en las acciones. La plenitud de la tríada participación, compromiso y empoderamiento se da cuando los jóvenes inician la acción y junto con los líderes locales fijan los objetivos, priorizan, planifican, evalúan y son responsables de los resultados.

Las actividades que se desarrollan en cada ámbito de participación muestran hacia dónde las organizaciones e instituciones han desplegado las tareas centrales, porque aunque en la elección de una u otra actividad están presentes características individuales o personales, existe un gran condicionamiento externo en las prácticas participativas. “En la actual década, los grupos juveniles preservan su valoración de la participación sociopolítica entre las principales oportunidades que el modelo de sociedad brinda a la juventud. Pero paralelamente, ha dejado de ser significativa en su estructura de aspiraciones, en la que han ido retrasando su lugar a lo largo de las últimas décadas (...)” (Domínguez, 2011: 92).

De acuerdo a lo antes expresado, es muy usual la participación en trabajos voluntarios, reuniones de información y acciones convocadas. En las actividades mencionadas, la recepción de información y la presencia física se distinguen como prácticas realizadas con frecuencia. Acciones que implican elaboración, creatividad y en gran medida transformación del contexto, no son habituales (Gómez, Luis, San y Elías, 2011). Luego, las formas de participación más practicadas son la consultiva, la informativa y la ejecutiva, quedando fuera la toma de decisiones, ingrediente que no puede faltar en el proceso participativo. “La sociedad cubana se ha estructurado de modo tal que se vale de todas las formas de participación, a excepción de la toma de decisiones, la que no se emplea suficientemente, ni se traduce a la vida cotidiana como la época demanda” (Gómez, 2011: 183).

Desafíos actuales

El país está inmerso hoy en transformaciones políticas, sociales y económicas profundas, las que incluyen nuevas y diversas prácticas participativas; acciones cotidianas que deben responder a la búsqueda de un mayor protagonismo.

Es preciso romper con tradicionales formas de acción, de afiliación y de participación que aún imperan en las organizaciones. Ello implica que deben reducirse a un mínimo los mecanismos burocráticos y fomentarse al máximo los instrumentos de participación acordes con los procesos de pluralización juvenil. La participación sociopolítica de la juventud en el proyecto

“La recepción de información y la presencia física se distinguen como prácticas realizadas con frecuencia”

social cubano exige que las organizaciones y estructuras existentes sean espacios eficientes, que más allá de la afiliación, garanticen verdaderos compromisos colectivos. La juventud, como actor protagónico en la renovación permanente de las sociedades, requiere de organizaciones que le permitan problematizar, debatir, tomar decisiones, sentirse parte de un verdadero proceso participativo.

Los jóvenes, en sentido general, están dispuestos a comprometerse social y políticamente; no obstante, las organizaciones que impulsan y canalizan su participación no siempre resultan efectivas ni suficientemente atractivas para

que los jóvenes se identifiquen plenamente con ellas y desde ellas generen los cambios necesarios. Al considerar a los jóvenes actores estratégicos del desarrollo, es imprescindible invocar su participación para dirimir problemas específicos y encontrar soluciones comunes; por consiguiente se debe eliminar la noción por la cual se les presente como seres dependientes e inmaduros. Por el contrario, de lo que se trata es de aceptarlos como sujetos pensantes y actuantes, poseedores de competencias y habilidades que garanticen un liderazgo comprometido para la continuidad del proceso revolucionario cubano.

Referencias Bibliográficas

- ARENAS BAUTISTA, PATRICIA E ISABEL CRISTINA PORRO: *Comprender la participación. Su manifestación en el Perfeccionamiento Empresarial.* (Informe de Investigación). Fondos del CIPS, La Habana, 2001.
- BENDIT, RENÉ: "Participación social y política de los jóvenes en países de la Unión Europea". En: Sergio Balardini (comp.): *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*, CLACSO, Buenos Aires, 2000.
- CESJ-CEPDE: *IV Encuesta Nacional de Juventud.* (Informe de Investigación), La Habana, 2011.
- D'ANGELO, OVIDIO: "Participación y construcción de la subjetividad social para una proyección emancipatoria". En: Cecilia Linares Fleites, Pedro Emilio Moras y Yisel Rivero: *La participación. Diálogo y debate en el contexto cubano*, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Juan Marinello, La Habana, 2004, pp. 86-104.
- D'ANGELO, OVIDIO: *Autonomía integradora y transformación social: El desafío emancipatorio de la complejidad*, Publicaciones Acuario, Centro Félix Varela, La Habana, 2005.
- DOMÍNGUEZ, MARÍA ISABEL: "Políticas sociales hacia la juventud en Cuba: algunas evaluaciones y nuevos desafíos". En: *Revista de Sociología*, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, vol. XVI, no. 20, Lima, marzo, 2011, pp. 77-101.
- GÓMEZ SUÁREZ, LUIS: "La participación sociopolítica". En: *Lecturas de la realidad juvenil cubana a principios del siglo XXI*, Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2011, pp. 156-183.
- GÓMEZ SUÁREZ, LUIS; MARÍA JOSEFA LUIS LUIS; LISBET SAN MORALES Y ADRIANA ELÍAS RODRÍGUEZ: *Concepciones y prácticas participativas de los jóvenes trabajadores y estudiantes universitarios en Cuba.* (Informe de Investigación), Centro de Estudios sobre la Juventud, La Habana, 2011.
- ESPINA PRIETO, MAYRA: *Políticas de atención a la pobreza y la desigualdad.* Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, Buenos Aires, 2000.
- LINARES FLEITES, CECILIA, PEDRO EMILIO MORAS Y YISEL RIVERO: *La participación. Diálogo y debate en el contexto cubano.* Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Juan Marinello, La Habana, 2004.
- MORAS PUIG, PEDRO EMILIO: "Participación, subjetividad e investigación cualitativa". En: Linares Fleites, Cecilia, Pedro Emilio Moras y Yisel Rivero. *La participación. Diálogo y debate en el contexto cubano.* Centro de Investigación y Desarrollo de la cultura Juan Marinello, La Habana, 2004, pp. 105-111.
- RODRÍGUEZ, ERNESTO: *Políticas públicas de juventud en América Latina: Avances concretados y desafíos a encarar en el marco del Año Internacional de la Juventud.* Serie Debates SHS no. 1, mayo, UNESCO, Oficinas de Santiago de Chile y Brasilia, 2010.
- RODRÍGUEZ, JUAN CARLOS: *Participación juvenil y ciudadanía.* Disponible en: <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/8/6318/lcg2098e_4.pdf>, (s/f).
- SAN MORALES, LISBET: "La participación como eje transversal del desarrollo". En: *Revista Estudio*, no. 11, julio-diciembre, Centro de Estudios Sobre la Juventud, 2011. pp. 71-78.
- URRESTI, MARCELO: "Paradigmas de participación juvenil: un balance histórico". En: Sergio Balardini (comp.): *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*, CLACSO, Buenos Aires, 2000, pp. 177-204.

Participación trabajo y formación de competencias

Autora: María Josefa Luis Luis

resumen Existe una estrecha relación entre la socialización laboral y la participación social de los adolescentes y jóvenes en Cuba. Para lograr un real involucramiento en los procesos participativos se requiere de individuos motivados y competentes. La competencia incluye aptitudes y habilidades y requiere ser formada. Precisamente a la escuela y al sistema organizacional juvenil se le confiere un rol trascendental en la formación de los adolescentes y jóvenes para la participación. Sobre la base de diversos resultados investigativos del Centro de Estudios Sobre la Juventud (CESJ) y de otras instituciones, el artículo analiza las limitaciones de este segmento poblacional para la participación social y su relación con las insuficiencias de formación.

Palabras claves: participación, trabajo, formación de competencias

summary A narrow relationship exists between the labor socialization and the social participation of the adolescents and young people in Cuba. To achieve a real involvement in the participatory processes, it is required of motivated and competent individuals. The competition includes aptitudes and abilities and it requires to be formed. In fact to the school and the juvenile organizational system, it is conferred a momentous role in the formation of the adolescents and youths for the participation. On the base of diverse investigative results of the Centro de Estudios Sobre la Juventud and other institutions, the article analyzes the limitations of this population segment for the social participation and its relationship with the formation inadequacies.

Key words: participation, work, formation of competitions

La vida de los seres humanos transcurre en un continuo proceso de socialización, que supone la preparación del individuo para su integración social. En el mismo, los sujetos no solo reciben lo que les brinda el mundo circundante, sino que interactúan, toman parte activa en el desarrollo de la sociedad. De tal forma, la participación implica un aprendizaje que tiene lugar en la interacción entre las personas durante el proceso de socialización en los diferentes ámbitos o espacios en que se desenvuelven.

La inserción laboral amplía las posibilidades y el alcance de las acciones participativas en que se involucran los adolescentes y jóvenes cubanos, toda vez que en este país, el trabajo –sin perder las funciones que le son inherentes– se concibe como una de las vías para su participación social. En otros análisis hemos convenido que los sujetos transitan por dos etapas socializadoras para esta actividad, que comprende la socialización pre laboral y la organizacional. Estos procesos, ya sea en la etapa previa o durante su desempeño, preparan al individuo para intervenir en la actividad productiva y/o de los servicios –incluyendo la dirección y control de los mismos– y posibilita su independencia económica y personal. De igual forma, propicia su involucramiento en los procesos y dinámicas sociales, incluyendo los que tienen un carácter político, ideológico o cultural, tanto en el escenario nacional como internacional (Luis, 2010 y 2011).

Si partimos de tales presupuestos, en los que participación social y el trabajo están indisolublemente relacionados, estaríamos en condiciones de aceptar que para ambas actividades se requiere determinado grado de competencia. A decir del experimentado sociólogo José Luis Martín: “La participación moviliza una competencia que la valida o la anula (...). Toda participación incompetente es simulada y contraproducente para la emancipación. Del mismo modo, la competencia en cualquier acto participativo se valida en su justeza y eficacia” (Martín, 2004: 18).

La idea de que los sujetos requieren un determinado nivel de preparación y competencia para la participación en cualquiera de las formas o niveles, está sustentada en sus propias condiciones. No pretendemos hacer un análisis profundo sobre este tema, sin embargo, no es

posible hablar de los procesos participativos, sin tomar en consideración los factores que los impulsan o los frenan. En primer orden, es necesario querer participar; es decir, como acto consciente demanda la implicación activa de los sujetos y su intencionalidad, a partir de las necesidades y motivos que dicha actividad es capaz de satisfacer. El individuo participa cuando este acto tiene un sentido para sí, ya sea por necesidades individuales o compartidas. Un segundo aspecto está relacionado con los elementos contextuales que pueden estimular o entorpecer la participación: el poder. En tal caso, nos referimos a los mecanismos que la posibilitan, como las organizaciones, las estructuras, aseguramientos o garantías legales y las ocasiones. Por último, está lo concerniente al saber participar; lo que nos permite decir si el individuo es competente para esta acción y que implica su capacidad, el conocimiento que posee sobre el asunto de que se trate y las habilidades que tiene para el desempeño.

La tendencia a identificar el hecho de ser capaz y ser competente es muy común. En tal sentido, el psicólogo mexicano Emilio Ribes Iñesta precisa que en el primer caso se refiere a estar en condiciones de hacer algo, mientras que ser competente “implica tener la atribución para tratar acerca de algo o resolver algo, ser experto o tener conocimiento acerca de algo”, es decir, ser adecuado para algo, poder hacer algo porque se ha hecho o se tiene el conocimiento de lo que hay que hacer. Para este autor, existe una estrecha relación entre competencia, aptitud y habilidad, toda vez que ser competente incluye ser hábil y ser apto; y concluye que “(...) una competencia es un concepto que relaciona el criterio en que se establece la demanda de ajuste como logro o resultado y las habilidades requeridas para ello, especificadas como morfologías de respuesta funcionalmente pertinentes a los objetos y acontecimientos en la situación” (Ribes, 2006: 22).

Para hacer un análisis acerca de la formación de las competencias con un enfoque pedagógico y citando a varios autores, Félix Angulo y Silvia Redon traen a colación algunas ideas que no pueden ser obviadas en la construcción de este concepto. Así, por ejemplo, se plantea que: la competencia representa “la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos”; “las competencias

incluyen habilidades, conocimientos, actitudes y valores necesarios para presentarlas demandas de la tarea; toda competencia integra conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes o valores” (Angulo y Redon, 2011: 282).

En el ámbito laboral, resulta interesante el concepto sobre competencias que aportan Carrillo e Iranzo. Partiendo del criterio de que cada vez se exige mayor participación a los trabajadores y una mejor comunicación entre estos y los directivos, los autores, citando a Marta Novik y Cecilia Senén González, señalan que las competencias laborales son “facultades de razonamiento, aumento de las capacidades cognitivas de percepción, de abstracción, de resolución de problemas, de iniciativa del trabajador, del desarrollo de capacidades de cooperación, en síntesis la necesidad de saber-ser combinando de diferente manera, según el sector, el saber, el saber-hacer, y el saber-ser” (Carrillo e Iranzo, s/f: 196).

Como ya hemos visto, el tema de la formación de competencias puede contar con múltiples aristas, quizás la visión de las profesoras Viviana González Maura (Cuba) y Rosa María González Tirados (España) nos acercan más al propósito de reflejar la importancia del trabajo de las instituciones educacionales para formar individuos competentes para la participación, en cualquiera de los espacios donde estos deban actuar. Analizando el asunto desde la docencia universitaria, se acercan a la competencia profesional como fenómeno complejo, “que expresa las potencialidades de la persona para orientar su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía, en escenarios heterogéneos y diversos, a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social” (González Maura y González Tirados, 2008).

La escuela constituye una de las principales instituciones con posibilidades reales de formar a los adolescentes y jóvenes para la participación; pero ello requiere intencionalidad y una adecuada articulación de la teoría con la práctica; de manera que los aprendizajes obtenidos sean aplicables a la vida cotidiana. En su labor formadora, el sistema educacional deberá formar en niños, adolescentes y jóvenes las competencias básicas,

las que se relacionan con la vida laboral y las ciudadanas; todas contribuyen a su formación como individuos integrales y participativos, en tanto que las competencias ciudadanas en particular, facilitan la convivencia y la participación social.

“El estudiante competente posee conocimiento y sabe utilizarlo. Tener una competencia es usar el conocimiento para aplicarlo a la solución de situaciones nuevas o imprevistas, fuera del aula, en contextos diferentes, y para desempeñarse de manera eficiente en la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral” (Ministerio de Educación Nacional República de Colombia, s/f).

El reconocimiento a la preparación como premisa necesaria para participar sobrepasa los análisis académicos, para ser acogido por los propios sujetos de la participación. En una investigación realizada por el CESJ durante el 2010, más del 40% de la muestra ubicó entre los factores determinantes para la participación el grado de conocimiento y las facilidades personales que pudieran tener. Este elemento posee una particular relevancia, toda vez que se refiere a la formación o preparación de los jóvenes para ejercer uno de sus más importantes derechos ciudadanos. Para el caso específico de los trabajadores, las facilidades personales –dígase preparación, habilidades, etc.– tuvieron un valor considerable en el grupo de 17 a 19 años, por encima de la media, de toda la muestra estudiada (Luis, 2011: 12).

Numerosas experiencias empíricas podrían avalar las limitaciones que enfrentan los adolescentes y jóvenes para el ejercicio de la participación en cualquiera de las esferas de su vida. Las insuficiencias en la formación se revelan, no solo en la carencia de ciertas habilidades y en sus aptitudes en la praxis social, sino en sus propias concepciones respecto a la participación. La mencionada investigación da cuenta de la falta de solidez en ese sentido, toda vez que el concepto que tienen incorporado está más asociado a la movilización hacia determinadas actividades en las que hacen acto de presencia, la recepción de información, la emisión de criterios cuando se les consulta y la ejecución de tareas. Son pocos los jóvenes que dieron señales de haber interiorizado la toma de decisiones como un elemento esencial de los procesos participativos.

En Cuba la familia, la escuela y las organizaciones estudiantiles tienen una alta responsabilidad en la preparación previa de la población infantil, adolescente y juvenil, para la futura inserción en el mundo del trabajo como sujetos activos de su desarrollo, y por consiguiente, para la participación ciudadana. Sin embargo, es preciso que nos preguntemos, ¿Existe conciencia de esta responsabilidad y de su trascendencia? ¿Cómo se concibe en los planes de formación? ¿Están preparadas la institución familiar y la escolar para cumplir esta misión?

Sin dudas, el análisis de la influencia familiar en la formación de competencias ciudadanas resultaría muy interesante y necesario, sin embargo, sus particularidades y complejidades aconsejan un abordaje más especializado, alejado de nuestra competencia; de manera que se incursiona en el tema sobre la base de experiencias investigativas en el ámbito escolar y laboral, incluyendo el sistema organizacional de la juventud.

En el prólogo al libro: *Adolescencia: Una reflexión necesaria*, el Secretario Ejecutivo del Consejo Superior de las Ciencias Sociales Juan Luis Martín, llama la atención acerca de la importancia que tiene la influencia de las organizaciones juveniles en el proceso de socialización, dado que, los cambios que se han producido en la institución familiar, en los procesos de la comunicación social y en las relaciones económicas, así lo ameritan. En ese sentido acotaba: “Para los jóvenes –especialmente los adolescentes–, estas instituciones deben constituir una escuela práctica y teórica de derechos y deberes ciudadanos; para la sociedad en su conjunto, un dispositivo que asegure la consideración de las necesidades e intereses del grupo juvenil en los procesos de toma de decisión y diseño de políticas, bien sea económicas, sociales o culturales” (CESJ, 2007: 1).

A nuestro juicio, las debilidades que se revelan en las prácticas participativas de los adolescentes y jóvenes en la actualidad, son expresión de experiencias deformadoras, signadas en buena medida por el formalismo y la rutina, que han tenido lugar en “ámbitos institucionales demasiado pautados y estandarizados desde la exterioridad o en los espacios tradicionales de la cotidianidad dominados por patrones de interacción básicamente reproductivos” (D’Angelo, 2004: 93).

“ (...) las debilidades que se revelan en las prácticas participativas de los adolescentes y jóvenes en la actualidad, son expresión de experiencias deformadoras (...) ”

“Los adolescentes necesitan sentir que se discuten y se resuelven sus problemas, que se hacen valer sus derechos”

Si tomamos como ejemplo a los adolescentes que transitan por la enseñanza media superior, se presupone que la Federación de Estudiantes de la Enseñanza Media (FEEM) propicie la coordinación y participación de todos sus miembros en los procesos escolares y sociales que involucren al estudiantado de nivel medio. En realidad, la organización requiere un trabajo mucho más diferenciado, acorde con la diversidad que caracteriza a su membresía, para desarrollar acciones formativas que trasciendan el contorno escolar, en el orden de los saberes, el trabajo, la participación ciudadana, las relaciones humanas, la ética, el desarrollo estético, físico, por citar solo algunas de las múltiples áreas del complejo proceso de socialización que tiene lugar en la etapa de la adolescencia.

De igual forma, la participación de las estructuras de la FEEM en la toma de decisiones de las instituciones docentes, tienen que trascender a su presencia en los órganos de dirección o en la conducción de determinadas actividades. Los adolescentes necesitan sentir que se discuten y se resuelven sus problemas, que se hacen valer sus derechos. Es imprescindible una relación más activa entre el individuo y la organización, que propicie su identificación con ella, y que sea capaz de orientar, de transmitir el sentido de lo que hacen, por qué y para qué lo hacen; lo que coadyuvaría a mejorar el grado de participación social y a un mayor acercamiento a los intereses y motivaciones de los estudiantes.

Más aún, si partimos del rol de los docentes en la formación de los niños y adolescentes, se infiere una influencia directa en la formación de sus concepciones en torno a la participación. Siendo así, es muy sintomático que el estudio realizado por el CESJ muestre a maestros y estudiantes de carreras pedagógicas con un concepto bastante reduccionista, vinculado fundamentalmente a la presencia física, el cumplimiento de tareas asignadas y, en algunos casos, a brindar su colaboración. Dada su labor educativa, que demanda la formación de individuos socialmente participativos, los profesionales de la docencia debieran mostrar una concepción más amplia y precisa acerca de la participación (Gómez, Luis, San y Elías, 2011: 14).

Respecto al ámbito escolar y al rol que debe desempeñar en la formación de competencias para

la participación, resulta muy sugerente la experiencia que expone la socióloga Yisel Rivero acerca de una investigación realizada en dos escuelas cubanas de la enseñanza primaria. La investigadora de referencia, llama la atención acerca de cómo el sistema educacional concibe que desde la escuela se estimule la intervención activa de todos sus trabajadores para la reflexión, la propuesta de alternativas, la evaluación del trabajo y la adopción de decisiones; sin embargo, como norma, los maestros mostraron poca disposición a implicarse activamente en los espacios de toma de decisiones, mientras que manifestaron cierta necesidad de ser guiados en su actividad docente. Al mismo tiempo, se critican los controles y visitas, por el agobio que genera su reiteración y no por la implicación que pudiera tener en su autonomía. "Para ellos, la participación, entendida como autodeterminación, no constituye una necesidad (...)" (Rivero, 2004: 144, 151).

Con el arribo a la edad laboral y el acceso al trabajo, muchas veces y de manera errónea, se da por sentado que los adolescentes y jóvenes cuentan con suficiente preparación para enfrentar las tareas que deben acometer en esta nueva etapa de sus vidas. En realidad, las trayectorias juveniles reflejan ciertas debilidades que, como se ha puesto en evidencia, no fueron resueltas en la etapa estudiantil, en no pocas ocasiones porque los propios maestros no están suficientemente preparados para asumir tal responsabilidad, y por supuesto, se arrastra esa herencia al mundo del trabajo.

En un reciente estudio sobre la población adolescente y juvenil cubana realizado por investigadores del CESJ, se revelaron insatisfacciones en algunos indicadores relacionados con la preparación para la vida que estaban recibiendo en la escuela. Muchos jóvenes se sienten insuficientemente preparados para actuar y solucionar problemas con independencia y creatividad, elementos básicos que atraviesan su actuación en cualquier ámbito de su vida y que estarán condicionando de alguna manera su participación social (CESJ/CEPDE, 2011: 43).

En el espacio laboral, el entramado institucional debe contribuir a la participación ciudadana activa de los adolescentes y jóvenes, en primer orden, en aquellas cuestiones que les competen desde el punto de vista laboral. Siendo así, la ad-

ministración, la sección sindical y las organizaciones políticas constituyen los principales medios para impulsar las acciones participativas de los jóvenes, promoverlos y canalizar sus inquietudes. Cuando un joven trabajador no se involucra directamente en las decisiones que se toman en torno al objeto social de la organización donde trabaja, difícilmente podrá sentirse identificado y comprometido con la misma, muchas convocatorias pueden resultarle ajenas o distantes, aún en los casos en que haga acto de presencia ante el llamado de la dirección institucional o de las organizaciones sociales y políticas, o cumpla con determinadas tareas.

La manera de involucrarse estará en correspondencia con la motivación. Y esta a su vez depende de sus necesidades, competencias y de la percepción que tienen de la situación dada. Lo cierto es que en las concepciones y prácticas participativas, los jóvenes trabajadores expresan elementos contradictorios que no necesariamente tienen que ver con su condición juvenil, sino con el cómo se han socializado.

Los distintos espacios de socialización no han logrado educar a las nuevas generaciones para el ejercicio de la participación ciudadana en toda su dimensión. Las prácticas, asociadas fundamentalmente a la movilización y presencia en acciones y espacios convocados, han condicionado las concepciones de los adolescentes y jóvenes y su conducta hacia el acto de participar. No existe una cultura de la participación que los implique a profundidad, más bien son tratados como objetos y no tanto como sujetos de las transformaciones de su realidad.

En el contexto de las transformaciones que sufre el modelo económico cubano, la preparación para participar en el espacio laboral, tendrá necesariamente que incluir el desarrollo de una actitud emprendedora, no solo para propiciar la motivación hacia el trabajo por cuenta propia y la asociación al régimen de trabajo cooperativo, sino también y en primer orden, para tener una actuación más competente dentro del sistema empresarial del Estado. Este propósito, solo puede lograrse con la acción de todos los actores sociales que intervienen en el proceso de socialización pre laboral, especialmente la familia y la escuela, para formar individuos más autónomos, responsables, comprometidos con la sociedad y con habilidades para manejar situaciones de incertidumbre y riesgo.

Referencias Bibliográficas

- ANGULO, FÉLIX Y SILVIA REDON: "Competencias y contenidos: cada uno en su sitio en la formación docente". En: Estudios Pedagógicos XXXVII, N° 2, 2011, pp. 281-299. Consultado: 12/4/2012.
- CARRILLO, JORGE Y CONSUELO IRANZO: Calificación y competencias Laborales en América Latina. Disponible en: <http://docencia.izt.uam.mx/egt/publicaciones/libros/Tratadolatinoamericanodesociologíadeltrabajo/Calificacionycompetencias.pdf>. Consultado: 12/4/2012
- CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA JUVENTUD: Adolescencia: una reflexión necesaria, La Habana, 2007.
- CESJ/CEPDE: IV Encuesta Nacional de Juventud. (Informe preliminar). La Habana, Cuba, 2011.
- D'ANGELO HERNÁNDEZ, OVIDIO: "Participación y construcción de la subjetividad social para una proyección emancipatoria". En: Cecilia Linares Fleites, Pedro Emilio Moras y Yisel Rivero (comp.): La participación. Diálogo y debate en el contexto cubano, Bogotá, Editorial Linotipia Bolívar, 2004, pp. 105-111.
- GONZÁLEZ MAURA, VIVIANA Y ROSA MARÍA GONZÁLEZ TIRADOS: "Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria". En: Revista Iberoamericana de Educación, no. 47, Mayo-Agosto de 2008. Consultado: 12/4/2012.
- GÓMEZ SUÁREZ, LUIS, MARÍA JOSEFA LUIS LUIS, LISBET SAN MORALES Y ADRIANA ELÍAS RODRÍGUEZ: Concepciones y prácticas participativas de los jóvenes trabajadores y estudiantes universitarios en Cuba. (Informe de Investigación), Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2011.
- LUIS LUIS MARÍA JOSEFA: La participación de los jóvenes cubanos en el espacio laboral. (Informe de investigación). CESJ, La Habana, 2011.
- LUIS LUIS MARÍA JOSEFA: "La socialización laboral de la Juventud cubana" (II parte). En: Revista Estudio no. 11. Julio-Diciembre de 2011. La Habana, pp. 79-85.
- LUIS LUIS MARÍA JOSEFA: "Socialización laboral de la juventud cubana (I parte) La preparación de los adolescentes para la inserción laboral". En: Revista Estudio No.8. Enero-Junio de 2010. La Habana. pp. 55-62.
- MARTÍN ROMERO, JOSÉ LUIS: "La participación en la economía. Algunas reflexiones para el debate". En: En: C. Linares Fleites; P. E. Moras Puig y Y. Rivero Báxter (comp.): La participación. Diálogo y debate en el contexto cubano, Bogotá, Editorial Linotipia Bolívar, 2004, pp. 105-128.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN REPÚBLICA DE COLOMBIA: Aportes para la Construcción de Currículos Pertinentes. Serie Guías, no. 21. (s/f). Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf Consultado: 12/4/2012.
- RIBES ÍÑESTA, EMILIO: "Competencias conductuales: su pertinencia en la formación y práctica profesional del psicólogo". En: Revista Mexicana de Psicología, Junio de 2006, Volumen 23, Número 1, Consultado: 12/4/2012. pp. 19-26.
- RIVERO BÁXTER, YISEL: "Participación docente: acercamiento desde la investigación". En C. Linares Fleites; P.E. Moras Puig y Y. Rivero Báxter (comp.): La participación. Diálogo y debate en el contexto cubano, Bogotá, Editorial Linotipia Bolívar, 2004, pp. 143-158.

Una mirada a la coordinación desde espacios grupales con niños¹

Autora: Lisette Abadie Fiandor

resumen En este artículo se introduce al grupo como espacio privilegiado para obtener cambios en los niños. Se proponen diversas estrategias de coordinación efectivas en grupos psicoterapéuticos infantiles, lo cual no es suficientemente abordado en la literatura. Se resumen las peculiaridades de dicha función y la importancia de ahondar en ella desde el Enfoque Histórico Cultural (EHC). Además, se profundiza en las cualidades, capacidades y requerimientos necesarios para conducir un grupo. Así, este material constituye una guía de herramientas que facilita un mejor ejercicio por parte de los profesionales interesados en esta práctica.

Palabras clave: grupo infantil, coordinador, estrategias de coordinación

summary In this article it is introduced to the group as a privileged space to obtain changes in the children. They intend diverse effective strategies of coordination in infantile psychotherapy groups, that which is not sufficiently approached in the literature. The peculiarities of this function and the importance are summarized of deepening in it from the Cultural Historical Focus. It is also deepened in the qualities, capacities and necessary requirements to lead a group. This way, this material constitutes a guide of tools that facilitates a better exercise on the part of the professionals interested in this practice.

Wordskey: infantile group, coordinator, coordination strategies

Cualquier intervención, actividad o acción que se planifique para los niños debe tener en cuenta sus peculiares formas de expresión, de apropiación de conocimientos y experiencias de la edad. La espontaneidad y las conductas no reflexivas que los caracterizan, le confieren un sello particular a la labor de coordinar un grupo de niños. Debido a ello, se hace fundamental el trabajo grupal a partir de los mediadores que intervienen en los procesos de internalización y exteriorización.

La obtención de placer y la experimentación de nuevas vivencias constituyen los pilares básicos en estos espacios. En ellos se propician contactos físicos-afectivos, se logra fortalecer la autoestima, entrenar la socialización y contribuir a aprendizajes novedosos. Teniendo en cuenta ello, el juego, las actividades manuales, expresiones no verbales, comportamientos más típicos, reacciones naturales ante determinadas situaciones, comentarios, emociones, construcciones colectivas, entre otros, pueden ser ejemplos de los mediadores. Sin embargo, por sí solos no ofrecen la información adecuada y suficiente; requieren ser analizados e interpretados por la figura que dirige estos espacios.

El coordinador constituye un mediador por excelencia. Su labor debe favorecer que se suscite una dinámica grupal capaz de “atrapar” a los niños. En esta dinámica se debe alcanzar la desinhibición de los miembros del grupo en las

¹El artículo se deriva de la Tesis de Diploma: “Acercamiento a la coordinación en un grupo psicoterapéutico de escolares menores con trastornos emocionales”. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana (Abadie, 2010).

sesiones iniciales, pues ello influye en el positivo desarrollo de la intervención que se esté llevando a cabo. El modo de conducir que se asuma pudiera contribuir al logro de la libre y abierta expresión de sentimientos e ideas de los infantes.

En la revisión bibliográfica realizada, tanto foránea como nacional, no se constató la existencia de regularidades que expliciten o al menos muestren las coordenadas de los modos más idóneos de "hacer" en los grupos psicoterapéuticos infantiles. Los antecedentes encontrados pertenecen, en su mayoría, al trabajo con adultos. Cuando de niños se trata, los referentes teóricos permanecen a nivel de las capacidades y cualidades que debe poseer y/o desarrollar el coordinador, además de algunas precauciones y requerimientos básicos. El resto de las demandas metodológicas y técnicas ante el grupo de niños y situaciones específicas, quedan al margen de las propias prácticas. Se encuentran escasamente sistematizadas y divulgadas.

Esta realidad ha conllevado a que cuando los coordinadores se encuentran ante situaciones novedosas y/o complejas, muchas veces recurren a un supervisor o experto y en otros casos, al ensayo y error. Demanda de ellos que sean creativos en el empleo y construcción de herramientas e instrumentos adecuados a esta población. Por consiguiente, el trabajo con los infantes, se concibe como "una subespecialidad, que requiere un training personal muy específico, dado que la experiencia con grupo de adultos no es transferible" (Pavlovsky, E., 1987:71).

Vacíos metodológicos de esta índole suscitan varios cuestionamientos, muchas veces sin respuestas: ¿qué resulta más efectivo para la coordinación en el espacio grupal con niños?; ¿qué debe hacer la figura del coordinador ante determinadas situaciones, cuándo y por qué?; ¿cómo saber que la decisión tomada se acerca, al menos, a la más efectiva? Para Pichon Riviere "la intervención del coordinador constituye el interrogante que emerge del proceso grupal (...), en el fondo no puede dejar de ser una pregunta sobre el cómo, el para qué, el por qué, el cuándo, etc". (Pichon Riviere en Foladori, 2009:5) Las interrogantes se acentúan cuando las acciones están dirigidas a escolares menores². En estas edades el desarrollo

“ (...) el binomio coordinación y figura del coordinador, es quien va a propiciar el buen funcionamiento del espacio grupal infantil ”

²Los niños comprendidos en la primera etapa escolar primaria que poseen entre 6 y 8 años de edad.

cognitivo y emocional aún es incipiente y están en pleno proceso de formación.

No obstante, es precisamente el binomio *coordinación y figura del coordinador*, quien va a propiciar el buen funcionamiento del espacio grupal infantil. El adecuado cumplimiento de las responsabilidades y tareas correspondientes y la conducción del grupo hacia una meta o tarea común, van a ser una ayuda valiosa a la mayor efectividad de la intervención. "El uso creativo de la presencia y habilidades del conductor tiene el impacto más decisivo en el potencial de desarrollo del grupo" (Kauff, P., 1997: 41-42).

Así, se hace tangible la necesidad de esclarecer el funcionamiento de la coordinación y el rol de la figura que la realiza, en este contexto. Horacio C. Foladori (2009:3) confirma esta importancia, al expresar que "el requerimiento de un rol técnico se justifica por sí mismo. El grupo necesita que exista un lugar de donde pueda ser asesorado (...)".

El Enfoque Histórico-Cultural: sendero sobre el que transitamos

Los profesionales de la Psicología³ son poseedores de una valiosa escuela de pensamiento creada por L. S. Vigotsky: el Enfoque Histórico-Cultural (E.H.C). La misma se ha convertido en el principal sendero sobre el que transitan muchos de los que se forman como psicólogos, entre otros factores más contextuales, porque los acoge con su visión holística y su concepción biopsicosocial del sujeto.

Según el Dr. Dionisio Zaldívar, este enfoque posibilita "desligar las técnicas y estrategias de sus marcos teóricos conceptuales originales, sin dejar de reconocer su historicidad, es decir el por qué y el para qué de las mismas y reconceptualizarlas a partir de su vinculación con un nuevo marco que sirve de referencia para la integración." (Zaldívar, 1998:122) Son muchas las otras bondades que puede ofrecer esta escuela de pensamiento. A ella pertenecen un valioso grupo de principios, categorías y herramientas teóricas-metodológicas. Sin embargo, para los fines de este artículo resultan especialmente útiles tres de estas categorías: la Situación Social del Desarrollo (S.S.D)⁴, la vivencia⁵ y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)⁶.

³Y de otras ciencias sociales y humanísticas.

⁴Definida por L.S. Vigotsky como "aquella combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho período" (Bozhovich, 1978: 99).

⁵"Esta constituye una unidad del entorno y de los rasgos personales. Y es precisamente por esta razón que la experiencia emocional es un concepto que permite estudiar el papel y la influencia del entorno sobre el desarrollo psicológico de los niños en el análisis de las leyes del desarrollo" (Vigotsky, 1935, cit. por Domínguez, L. 2006: 37).

⁶Según estableció Vigotsky constituye "la distancia entre lo que el niño puede hacer hoy con la ayuda del otro y lo que más tarde haría por sí solo" (cit. en Bermúdez y Rodríguez, 2007: 43).

La SSD permite entender a cada uno de los niños que integran el grupo psicoterapéutico. Este entendimiento se refiere a que se hace posible descubrir y analizar la realidad de cada uno de estos pequeños. Así, ayuda a determinar cuáles son las causas que han originado la aparición de los trastornos y los síntomas específicos que distingue a un niño de otro, qué beneficios les otorga dicha sintomatología y qué determinaciones externas han incidido sobre ellos. Además, contribuye a dilucidar cuáles son las características de su sistema nervioso, qué rasgos psicológicos posee que han propiciado todo esto y a la vez, con qué recursos personales cuenta para enfrentar su problemática. También se detectan cuáles son las mayores dificultades, debilidades y fortalezas del medio familiar donde se desenvuelve el niño. Del mismo modo, facilita conocer las peculiaridades de las restantes influencias sociales: la escuela, el grupo de coetáneos, la comunidad, la época que “le ha tocado vivir”, etc. Toda esta información es de vital importancia, al constituir puntos de partida esenciales para que el coordinador se plantee las expectativas de evolución, cree las estrategias de intervención y las implemente en el espacio grupal.

Es preciso no perder la atención y el análisis individualizado a cada niño dentro del espacio grupal. Todo lo que a lo interno del grupo suceda, cada nueva experiencia satisfactoria o frustrante para los pequeños, influirá y será interiorizada de forma muy particular por cada uno de ellos y debe favorecer a los cambios y reestructuraciones que requieren. En este sentido, resulta valiosa la categoría *vivencia*, en tanto contribuye a procurar que las sesiones grupales se conviertan en experiencias afectivas, diversas para cada pequeño y que logren algún nivel de racionalización sobre ellas, o sea que de alguna manera las concienticen individualmente. Por supuesto, esto sucederá de acuerdo con sus motivaciones individuales: el juego, es una de ellas; y según las características del contexto social en que hasta el momento se han desarrollado.

Así, las novedosas vivencias que experimentan los niños en este contexto, conjugadas con las experiencias vividas hasta el momento, son indispensables. En sí mismas poseen un importante efecto terapéutico. Pueden contribuir a las modificaciones comportamentales y actitudinales requeridas en los menores con alteraciones psicológicas. Dichas alteraciones muchas veces

emergen de una dinámica familiar perturbada. El ambiente escolar, también puede impactar negativamente en la formación y desarrollo psicológico de los menores. El grupo debe convertirse en un espacio enriquecedor de la SSD de cada pequeño, como resultado de las nuevas experiencias emocionales, tanto satisfactorias como insatisfactorias de las que puedan ser protagonistas.

La ZDP también constituye otro punto de referencia esencial para el tipo de labor que se analiza. Como los niños se pueden enfrentar en el marco grupal y en general durante su vida cotidiana a situaciones en que no se sienten o no están capacitados para solucionar determinadas problemáticas, necesitan de la ayuda de un “otro”, que puede ser el coordinador, los demás niños y el grupo como un todo. Además, también de sus expresiones emocionales positivas o negativas y de sus ejecuciones en general, podemos detectar determinadas capacidades y potencialidades individuales. En este caso, el reforzamiento de estas fortalezas se convierte en la estimulación de la ZDP de cada menor.

Este aprendizaje social que se defiende, propiciado por la potenciación de cada ZDP, puede encontrar un sitio ideal en el contexto grupal. Desde el primer encuentro, se trata de incentivar a los pequeños a trabajar en parejas, tríos o en colectivo. A lo largo de todo el proceso se priorizará al grupo como espacio de interacción fundamental. En este, los aportes individuales serán importantes, pero de mayor riqueza y aprovechamiento deberán ser aquellos productos que emanan de las actividades grupales, donde el coordinador se implica como su guía y acompañante activo. Como afirmó L.S. Vigotsky “el aprendizaje es una actividad social y, por lo tanto, todo lo que sea susceptible de ser aprendido, debe estar primero en el plano de la cooperación con el otro para luego devenir contenido intrapsíquico del que aprende”. (Vigotsky, L. S., 1979:63)

El contexto grupal y sus miembros en constante interacción

La noción de grupo que se acoge en este texto es la elaborada por el Dr. Manuel Calviño, donde se concibe este como un instrumento de trabajo y un medio para lograr un fin. “El grupo

“La psicoterapia de grupo con niños implica que se reúnan en un mismo sitio un conjunto de pequeños, que bajo la guía del coordinador pueden beneficiarse de una rica interacción con otros”

de intervención existe solo cuando hay una tarea específica a la interacción grupal que ocurre en un período de tiempo restringido, establecido y diferenciado de la práctica habitual de sus miembros” (Calviño, M. 2006:10).

El grupo de intervención transcurre en un proceso grupal que según el propio autor “es el conjunto de sucesos que acontecen en el grupo desde que comienza hasta que termina, así como los sucesos particulares que se dan al interno de cada sesión. Es el modo de existencia y desarrollo del grupo, él existe en la acción. El trabajo en grupo consiste en la forma en que se favorece y se encuentra cauce al *proceso grupal* en pos de una tarea, un objetivo, un destino de grupo. La sesión es el continente fundamental del proceso grupal” (Calviño, M. 2006:11).

Este dispositivo debe estar también integrado por un coordinador y un observador, ambos en roles activos y pasivos respectivamente. Aquí, la cautelosa observación y el constante ensayo, error, aprendizaje y perfeccionamiento, en base al arsenal teórico-metodológico-técnico ya creado, constituyen importantes guías del proceso.

Otra bondad muy reconocida y que incrementa la preferencia por la modalidad de trabajo grupal, se basa en que “(...) los miembros de un grupo se dan entre sí apoyo y seguridad, cada uno de ellos se siente menos amenazado por el terapeuta y por el material producido. La productividad es incomparablemente mayor en los grupos que en el tratamiento individual y los pacientes revelan problemas a un ritmo considerablemente más rápido” (Slavson, S., 1973:789).

La psicoterapia de grupo con niños en sí, implica que se reúnan en un mismo sitio un conjunto de pequeños, que bajo la guía del coordinador pueden beneficiarse de una rica interacción con “otros”, de compartir experiencias similares, de aprender de las ejecuciones del resto y del propio conductor, de comprobar en la práctica que cuentan con capacidades y potencialidades semejantes y/o diferentes a las del grupo, de los sentimientos de ayuda y cooperación que emanan de los contactos e intercambios verbales y físicos entre los infantes y de estos con el coordinador, entre otras ventajas.

La psicóloga Roxanne Castellanos (2009) advierte que cuando se realizan grupos psicote-

rapéuticos con niños, muchas veces se pretende reproducir de alguna manera la metodología de trabajo con los adultos. Se le otorga mucho valor a la psicoterapia verbal; también se buscan niveles de participación y elaboración personal que no se corresponden con las posibilidades reales de los pequeños. En este sentido, para la autora, lo más importante es el respeto al niño, teniendo en cuenta sus típicas formas de expresarse. Esta situación se recrudece en grupos compuestos por escolares menores con un pensamiento concreto, donde el proceso de reflexión-interpretación y el lenguaje son primitivos; por tanto se entorpece aún más obtener información a través del intercambio oral. Es por ello que los comportamientos no verbales adquieren mayor importancia. Sus expresiones manuales y corporales se transforman en sus palabras. Se privilegia así, un trabajo grupal a través de las técnicas creativas, el elemento lúdico y un papel protagónico de la figura del coordinador. De esta manera, se pretende buscar la adecuación necesaria de la intervención a las peculiaridades de los sujetos a las que van dirigidas: los niños.

La práctica grupal con menores es, sin lugar a dudas, especialmente diferente. Con el público infantil más que de problema o alteración psicológica debemos hablar de tarea grupal, o sea de un grupo de actividades que se realizan de forma conjunta. No es conveniente hacerles saber o sentir a los niños que presentan un problema. Por consiguiente, se hace necesario asignarle un valor importante al coordinador. Este tiene como una de sus funciones principales a lo interno de un grupo infantil, garantizar que se trabaje constantemente sobre las problemáticas de sus pequeños miembros sin estos ser conscientes de ello. Adquiere así una importancia medular y a su vez cierta singularidad este rol dentro de los grupos infantiles, pues en el trabajo con adultos no se le otorga tal connotación.

El coordinador, integrante activo del proceso grupal

Para el académico Manuel Calviño (2006) el coordinador facilita el logro de aquello que persigue la intervención grupal: el cambio. Dentro

de las acciones grupales para lograr este cambio se encuentran: aclarar los objetivos del grupo, mantener el trabajo sobre el problema, trabajar con las resistencias y defensas, motivar para la tarea, llamar la atención sobre los roles de los miembros, clarificar cuestiones relevantes, elaborar y destacar las capacidades y potencialidades del grupo.

Estos cambios que deben guiar el trabajo grupal con adultos, son traducidos en los grupos infantiles como las modificaciones comportamentales y actitudinales necesarias, los aprendizajes novedosos, la experimentación de nuevas vivencias y la resignificación de las ya incorporadas por los menores que integren los grupos de intervención. Se trata de disminuir, hasta donde sea posible, los mecanismos inadecuados y comportamientos negativos, propiciar modelos de conducta más idóneos; con el propósito de que los niños recuperen el estado de equilibrio con su entorno y se relacionen con este de forma más positiva. A su vez, se debe favorecer que el grupo como un todo y cada uno de sus miembros, logren apropiarse de nuevas formas de comportarse, aprehendan otros mecanismos de adaptación más sanos y utilicen los propios recursos personales de una mejor manera.

La conducción de un grupo es una experiencia reconfortante, pero también puede ser agotadora y frustrante. En este sentido, es muy útil, según Cohen, A. (1993), recibir supervisión de parte de un especialista experimentado cuando se dirige al primer grupo o cuando se siente inseguridad. Las oportunidades de error abundan y es responsabilidad profesional y ética adquirir supervisión cuando se aprende una nueva modalidad de intervención.

Calviño (2006) hace referencia a determinadas acciones previas o de conformación que debe realizar aquel que se encarga de monitorear al grupo, esenciales para comenzar el trabajo grupal y que en cierta medida contribuyen a reducir la ansiedad que suscita iniciarse en este campo. De ahí, que el coordinador tiene como algunas de sus funciones recibir a los posibles miembros y explorar sus capacidades positivas, sus zonas de conflicto, representaciones, su posible vínculo con un problema común, etc. y en base a ello decidir si es aceptado o no en el grupo. Además,





debe garantizar las condiciones ambientales en las que se desarrollará su trabajo (condiciones físicas del local, privacidad, estabilidad de su disponibilidad), establecer el contrato, buscando el acuerdo de los miembros del grupo y definir el trabajo que realizarán los auxiliares de coordinación, relatores, entre otros.

La insuficiencia de elaboraciones teórico metodológicas acabadas respecto a la práctica grupal con niños, ha generado diversidad en el accionar de los encargados de conducir en estos espacios. Ya desde 1946, Witmer señalaba que la mayoría de los coordinadores se basan en más de una fuente y ninguno utiliza patrones de "libros de texto". Asimismo, Tuma, J. y Sobotka, K. (1986) establecieron que de manera general, los encargados de dirigir el grupo infantil responden con sensibilidad a las necesidades de los niños en la medida en que las perciben, y aplican sus conocimientos de modos tan diversos que la influencia de las escuelas teóricas y de pensamiento parece verse trascendida por principios que son comunes a todo psicoterapia de grupo con niños.

En general, en los grupos psicoterapéuticos infantiles existen unas reglas del juego y cada coordinador debe encontrar el modo de utilizarlas. Sin embargo, no existe ninguna razón que justifique proponer un método de coordinación como mejor u otorgarle mayor valía a un estilo que a otro. Este rol debe estar sellado por el estilo personal de cada cual, más allá del sustento teórico que se decida tomar.

El coordinador en estos espacios debe poseer y/o desarrollar determinadas cualidades que facilitarán la empatía entre él y el resto de los miembros, el mejor desarrollo del trabajo grupal y una mayor garantía de logro de los objetivos que se proponga con la intervención en cuestión. Resulta primordial que esta figura sea auténtica, activa, sensible, receptiva, flexible, paciente y que posea facilidad para las habilidades manuales y para implicarse en el juego infantil, o sea lograr involucrarse y comprender en la justa medida el mundo de los niños.

La autenticidad y transparencia constituyen las cualidades fundamentales en este tipo de labor. Los infantes son muy susceptibles a la no sinceridad en el comportamiento de los adultos. "Con los niños, la autenticidad es importante y tiende



a ser un área en la cual el encuadre grupal difiere de las experiencias con adultos. El coordinador responde de un modo abierto y honesto a las preguntas del niño, a sus acusaciones y su conducta de oposición, mientras que sigue comunicando al niño su aceptación (...)" (Tuma, J. y Sobotka, K., 1986:543).

Jugar un papel activo desde el primer encuentro y durante todo el tiempo de duración del proceso grupal es también esencial. El coordinador "con su intervención activa en el juego y en el trabajo, se convierte en un compañero real, del cual el niño espera, por ejemplo, que posea también ciertas aptitudes manuales" (Biermann, G., 1973: 658). Por esta razón, desde el inicio, donde se establecen los límites y normas del grupo conjuntamente con los pequeños, es necesario asumir una postura activa. Precisamente, las normas van a guiar todo el proceso interventivo y ellas favorecen que este funcione adecuadamente. El coordinador tiene un papel muy importante en la conformación y en el cuidado del cumplimiento de las mismas en cada sesión. Así, esta figura se debe

mantener como integrante activo del proceso todo el tiempo que abarque el trabajo grupal, siempre que ello no signifique obstaculizar la independencia, creatividad y espontaneidad del niño.

Pavlovsky (1987) hizo referencia, además, a algunas precauciones muy valiosas a tener en cuenta en el trabajo grupal con niños. Los niños son muy sensibles a los estados emocionales del coordinador y reaccionan con gran hostilidad subyacente a cualquier problema que puedan captar en él. Esto se convierte en una prueba para el estado psicológico o afectivo, por las continuas situaciones de estrés a que se ve sometido en cada sesión. El conductor en estos grupos queda "desnudo" frente a sí mismo y frente al grupo. Esto hace que pueda encontrarse siempre dispuesto a la intervención o a la actuación. De igual forma, esta figura no debe tomar al grupo como un modo de gratificación, porque al transformarse en eje de todas las ansiedades de éste, se produce una especial situación de dependencia. Además, la evolución negativa del grupo en un momento determinado no puede ser el motivo

fundamental para experimentar frustración, ni la positiva para sentir satisfacción completa.

No obstante de las contribuciones teóricas con que se cuentan desde la literatura universal y cubana, persisten las insuficiencias relacionadas con el qué, cuándo y dónde actuar ante el grupo de niños. Teniendo en cuenta tal situación y la necesidad de ofrecer un guía que contribuya a esclarecer la función de coordinación, se ofrecen algunas contribuciones metodológicas a la misma. Las *estrategias de coordinación que resultan efectivas*⁷ en los grupos psicoterapéuticos infantiles, pudieran resultar herramientas útiles para entender y decidir ante las situaciones que surgen en el contexto grupal.

Las estrategias de coordinación efectivas en los grupos psicoterapéuticos infantiles

Las estrategias de coordinación efectivas facilitan que en las experiencias grupales con niños se disponga de algunas respuestas al qué, el cómo y el por qué hacer ante la diversidad de situaciones con las que se puede encontrar el coordinador. En consonancia, contribuyen a minimizar la posibilidad de cometer fallas, propiciando así, una evolución grupal más positiva. Se trata de que el coordinador tenga previamente definido lo que pudiera suceder y lo que sería posible hacer ante ello, sin obviar que "a lo interno del trabajo grupal no es posible avizorar todo lo que sucederá, porque la dinámica grupal no depende de una sola persona, en este caso el coordinador, sino que es el resultado de la interacción de todos los miembros del grupo y de los procesos grupales que se susciten. Es por eso que se plantea que lo fundamental en las prácticas de intervención grupal se ubica en el espacio epistemológico-pragmático y por ende, resulta una tarea compleja para el que la conduce" (Calviño, M., 2006:10).

Los grupos y sus miembros son heterogéneos, como diverso es todo lo que ocurre en ellos, teniendo en cuenta las peculiaridades psicológicas de los pequeños y el coordinador, el contexto histórico-social de que se trate y el propósito de la intervención que se esté llevando a cabo. Por tanto, este conjunto de estrategias no deben ser empleados de manera rígida y esquemática, a semejanza de una receta o manual

⁷Conjunto de comportamientos, actitudes y acciones específicas que son manifestadas por la figura del coordinador en el espacio grupal con niños, ante las diversas situaciones que se presentan, de acuerdo con las expresiones comportamentales más frecuentes en el proceso psicoterapéutico grupal infantil y a las peculiaridades individuales de cada niño miembro del grupo. Deben favorecer o hacer más efectivo el proceso y se encuentran en correspondencia con la modalidad de trabajo grupal que se esté implementando y con las características del grupo en general.

que pauten el camino a seguir directamente. Deben ser concebidas como una guía que muestra posibilidades de acción ante las diversas situaciones específicas y el grupo determinado de niños.

Se sistematizan, seguidamente, las estrategias comunes a la mayor parte de los comportamientos que expresan los escolares menores en un grupo psicoterapéutico. Las mismas se establecen a modo de estrategias de coordinación generales para los encargados de conducir estos espacios.

Estrategias de coordinación generales para grupos psicoterapéuticos infantiles

1. Tomar precauciones en la manera en que se ejecutan las estrategias de coordinación cuando los infantes poseen la autoestima dañada y se destacan por sus expresiones comportamentales obstaculizadoras del proceso grupal. Si el niño es sujeto de frecuentes regaños e incluso, ha sido sancionado fuera del salón de trabajo en varias ocasiones, es necesario ratificarle que de comportarse positivamente todos querrían compartir e intercambiar más con él.

2. Propiciar y permitir que el propio grupo de niños, como un todo, se convierta en un *Otro potenciador* de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de los menores que requieran niveles de ayuda de cualquier orden; cuando poseen incapacidades para alguna actividad, se encuentran desmotivados o no quieren participar de ellas, poseen dificultades para relacionarse socialmente, se comportan inadecuadamente y de un modo saboteador, etc.

3. Jugar el coordinador un papel más pasivo ante el rol de *Otro potenciador* que pueda asumir el grupo o uno de sus miembros, mientras sea tomada la iniciativa por parte de los niños respecto a las sanciones o ayudas dirigidas hacia aquellos que las requieran. Así, se garantiza que todas las acciones no queden en manos del coordinador y pueda dedicarse a otras intervenciones. Este avance del grupo y fortalecimiento del mismo por parte del conductor, es indicador y, a su vez, beneficiador de un mayor nivel de desarrollo grupal.

4. Consultar con algún especialista en la intervención grupal infantil cuando no se tenga certeza de las acciones, así se evita la posibilidad de cometer

errores de envergadura en los niños miembros del grupo y que afecten el cumplimiento de los objetivos de la intervención.

5. Analizar críticamente el proceso grupal, mediante la evaluación continua por sesiones y a partir de los elementos constituyentes del proceso (objetivo principal de la intervención, metas grupales, tarea grupal, problemáticas a resolver, expresiones comportamentales, estrategias de coordinación, espacio y tiempo, miembros del grupo y sus peculiaridades, coordinador y función de coordinación, etc.).

6. Iniciar la sesión o alguna actividad en específico estando todos los miembros del grupo integrados a la actividad inicial o de caldeoamiento. Los menores no incorporados, pudieran constituir ejemplos negativos para el resto y, por tanto, se convierten en futuras conductas a imitar en posteriores situaciones.

7. Realizar el encuadre⁸ de forma dinámica y amena, evitando que los pequeños se aburran y dispersen. Así, una tarea tan significativa no será percibida como una actividad monótona y no se afecta la apropiación de las normas. En este caso, debemos ofrecer mayores posibilidades de participación al grupo, sin perder nuestra función directiva, pues ello permite tener el control sobre los límites y normas que allí se estén creando.

8. Tomar el control de las actividades, monitoreando los tiempos de duración de estas, planificando cada una y las tareas que la integran. La ausencia de esta organización puede ocasionar que quede a libre elección de los niños el desarrollo y terminación de las actividades. Las propias diferencias individuales hacen que unos, al tener ejecuciones más rápidas, culminen primero y se distraigan, interrumpiendo a los otros que prosiguen. Ser flexible y capaz de reestructurar las actividades ante el rechazo o desmotivación de los niños respecto a las técnicas o actividades según lo previsto. Es provechoso llevar a cada sesión otras posibilidades sustitutas, si ocurriera alguna situación similar.

9. Realizar las diferentes actividades teniendo en cuenta el estado psicológico y anímico en que se encuentra el grupo en cada sesión. Si se expresan con un alto nivel de excitación, no debemos proponerles, por ejemplo, un juego o actividad que requiera una elevada concentración y atención en el contenido de

la misma. Es más conveniente adecuar las técnicas al estado emocional en que esté el grupo en ese momento y llevar varias propuestas, para modificarlas en caso de no aceptación o no correspondencia con las características del grupo en ese encuentro.

10. Mantener un modo de conducción no permisivo y con determinada directividad. Resulta perjudicial permitir el “dejar hacer” lo que quieran en el grupo. Si bien se trata de alejarnos del modo en que está organizado el ambiente escolar, donde se imponen reglas y no se favorece mayormente la libre expresión, el contexto grupal debe constituir un sitio donde, además de garantizar que los menores puedan hablar y hacer casi todo lo que quieran, no se trasgreden las normas del grupo y encuentren en este sitio seguridad y confianza. A su vez, es de primer orden el mantenimiento de nuestra posición de coordinador en el grupo, que orienta las actividades, tiene en sus manos la guía de este y que por tanto, debe propiciar un determinado orden respecto al mismo y sus objetivos, evitándose la dispersión de responsabilidad y control.

11. Tomar el coordinador la iniciativa, en cuanto a las acciones a ejecutar en las actividades grupales que así lo requieran. De esta forma, no se limita la creatividad y la expresión espontánea e individual de los niños, pues estos tienden a imitar las conductas de esta figura.

12. Atender con completa intencionalidad y activamente a cada niño, aunque esto conlleve un cierto atraso de las posteriores actividades. Se sugiere no ser indiferente u obviar a algún pequeño que desee participar o expresar sus emociones e ideas, por estar atentos a otra intervención o concentrados en la propia organización de las actividades. Esta acción, a veces no intencional, puede resultar muy dañina para el que recibe la desatención.

13. Variar las actividades y tareas a realizar durante el tiempo de la intervención grupal. La repetición continua de actividades similares o iguales puede provocar rechazo de los infantes hacia la acción en particular, una percepción de monotonía y pobre diversión respecto al espacio grupal.

14. Distribuir con intencionalidad la disposición de los pequeños en el círculo, donde se ubican para la realización de las actividades grupales. Pudiera ser el orden atendiendo al género, donde se evite la división en hembras y varones tan común en los otros ambientes donde se desenvuelven. Además,

⁸Momento inicial de la intervención grupal, donde se elaboran las normas y límites del grupo, de manera conjunta entre el grupo de niños y el coordinador.





esta estrategia puede disminuir las preferencias individuales, construcción de afinidades y como resultado, evitar la formación de subgrupos. Igualmente, propicia una interacción más rica y variada entre ellos y una mayor socialización.

15. Rectificar las expresiones verbales o frases del argot popular que resulten desagradables. No se debe hacer con tono prohibitivo o autoritario, sino comentándoles lo feo que se escucha ese modo de hablar y que muchas veces no se entiende, porque son palabras inventadas por personas que no conocen el vocabulario o no les preocupa comunicarse adecuadamente. Ejemplificarles con los modos correctos de decir lo mismo.

16. Cerrar las sesiones garantizando el “enganche” para la próxima sesión. Si no se realiza puede traer consigo desmotivación hacia el grupo y carencia de deseos de asistir nuevamente. Se debe dejar una motivación para el siguiente encuentro. Una sugerencia es darles a conocer la actividad central de la próxima sesión, especialmente si se trata de actividades muy placenteras para ellos. También se puede dejar una tarea para la casa que sea realizada conjuntamente con sus padres o tutores.

La función de coordinar adquiere una connotación especial en los espacios grupales con niños. Precisamente la figura del coordinador se convierte en un *Otro potenciador* de las ZDPs de cada infante y a su vez, debe propiciar que el grupo de niños sea un estimulador por excelencia de las capacidades y potencialidades de aquel menor que lo requiera. Como resultado, el coordinador y sus intervenciones, en conjunto con los pequeños, contribuyen a los posibles enriquecimientos y las nuevas adquisiciones para las SSDs de cada miembro, por las novedosas vivencias y aprendizajes que debe garantizar esta figura a través de las actividades con carácter lúdico. Tendrá el conductor aquí el objetivo esencial de dar los primeros pasos en el logro de que los menores se encuentren en mejores condiciones para interactuar con sus ambientes sociales y se hayan apropiado de los conocimientos necesarios de acuerdo a los propósitos de la intervención. De igual manera, los propios niños, son potenciadores de la ZDP del coordinador, sin conciencia de ello, al proveer a éste de conocimientos y experiencias tanto negativas como positivas que posibilitan su crecimiento y preparación en la conducción del grupo.



Cada una de las propuestas hasta aquí presentadas son susceptibles de validación, enriquecimientos y futuras variaciones, a partir de otras experiencias grupales. Para dicha constatación en otros grupos, puede resultar muy ventajosa la metodología cualitativa y su método de investigación-

acción. Ambos, metodología y método, le asignan una posición eminentemente activa al investigador, en este caso el propio coordinador, pues propicia que de forma paulatina este evalúe y se replantee la adecuación de sus estilos y acciones investigativas a partir de los resultados que vaya obteniendo.

Referencias Bibliográficas

- ABADIE, L.: Acercamiento a la coordinación en un grupo psicoterapéutico de escolares menores con trastornos emocionales. Trabajo de Diploma. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, 2010.
- BERMÚDEZ, ROGELIO Y MARISELA RODRÍGUEZ: ¡Cuidado!, Zona de Desarrollo Próximo. En: Revista Cubana de Psicología, Vol. 17, no. 1, 2007.
- BIERMANN, GERD: "Imagen profesional y formación del psicoterapeuta de niños". En: Biermann, G.: Tratado de Psicoterapia Infantil. Editorial Espaxs. Barcelona, España, 1973.
- BOZHOVICH, LYDIA I.: La personalidad y su formación en la edad infantil, Editorial Pueblo y Educación., La Habana, 1978.
- CALVIÑO, MANUEL: Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas, Editorial Félix Varela, La Habana, 2006.
- CASTELLANOS, ROXANNE: Consideraciones en torno al problema de la Ética en la Psicología Clínica Infantil. Ejercicio de oposición "Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología" en opción a la categoría docente Profesor Asistente. Facultad de psicología. Universidad de La Habana, 2009.
- COHEN, A.: "Establecimientos de grupos en un consultorio de práctica privada". En: Anne Alonso y Hillel Swiller: Psicoterapia de grupo en la práctica clínica. Editorial El Manual Moderno. México D.F, 1993.
- FOLADORI, HORACIO: La "verticalidad" del coordinador de grupo. Instituto Mexicano de Relaciones Grupales y Organizacionales, 2008. Disponible en <http://www.continents.com/Art114.htm>. Consultado: 12/11/2009.
- KAUFF, P.: "Contribuciones de la terapia analítica de grupo al proceso psicoanalítico". En: Anne Alonso y Hillel Swiller: Psicoterapia de grupo en la práctica clínica. Editorial El Manual Moderno, S.A de C.V. México, D.F, 1997.
- PAVLOVSKY, EDUARDO: Psicoterapia de grupo con niños y adolescentes. Ediciones Búsqueda. Buenos Aires, 1987.
- SLAVSON, S. R.: "Mi técnica de psicoterapia de grupo en los niños". En Gerd Biermann: Tratado de Psicoterapia Infantil, Editorial Espasa, Barcelona, España, 1973.
- TUMA, J. Y SOBOTKA, K.: "Terapias tradicionales en la infancia". En: T. H. Ollendick y M. Versen: Psicopatología Infantil. Ediciones Martínez Roca, S.A., Barcelona, España, 1986.
- VIGOTSKY, LEV SEMENOVICH: "Interacción entre aprendizaje y desarrollo". En: Colectivo de Autores: Psicología del Desarrollo del Escolar, Selección de Lecturas, Tomo 1, Editorial Félix Varela, La Habana, 2003.
- WALLON, HENRI: La evolución psicológica del niño, Editorial Psique, Buenos Aires, 1970.
- ZALDÍVAR, DIONISIO: Alternativas en Psicoterapia, Editorial Academia. La Habana, 1998.

La autodirección pioneril: un derecho del adolescente cubano actual

Autora: Keyla Rosa Estévez García

resumen Se proclama universalmente la urgencia de asumir a los niños y adolescentes como sujetos de derechos, como consta en la Convención sobre los Derechos del Niño. El debate actual sobre los problemas de la adolescencia rebasa el interés exclusivamente teórico, para insertarse en la práctica escolar y social. Es por eso que el presente artículo constituye una aproximación a los procesos que ocurren en la personalidad del adolescente y el papel de la Organización de Pioneros José Martí (OPJM) como espacio para el ejercicio de los derechos y deberes de los adolescentes como futuros ciudadanos y como complemento para su formación integral en una sociedad que les exige la toma de decisiones y disposición para la organización y dirección de su propio desarrollo y el de su colectivo, como vía para su incorporación activa y responsable a las tareas sociales.

Palabras clave: autodirección, adolescente, participación

summary It is universally proclaimed the urgency of assuming the children and adolescents as subjects of rights, as it consists in the Convention on the Right of the Child. The current debate on the problems of the adolescences surpasses the exclusively theoretical interest, to be inserted in the school and social practice. It is for that reason that the article constitutes an approach to the processes that happen in the adolescent's personality and the role of the Organización de Pioneros José Martí as a space for the exercise of the rights and the adolescents' duties as civic futures and as a complement for their integral formation in a society that demands them the taking of decisions and disposition for the organization and address of their own development and that of their community, as via for its active incorporation and responsible to the social tasks.

Wordskey: selfdirection, adolescent, participation



Sobre la adolescencia: algunas reflexiones

El concepto "adolescencia" proviene del latín *adolescere* que significa crecer. La Organización Mundial de la Salud (OMS) la define como el grupo poblacional entre los 10 y 19 años de edad. Según varios autores, el término denota el período desde el inicio de la pubertad hasta la madurez y suele empezar en torno a los 14 años en los varones y los 12 en las mujeres. En Cuba este proceso comienza en edades más tempranas, generalmente 2 años antes en los varones y 4 años en las muchachas.

La adolescencia es una etapa del desarrollo de las personas como seres bio-psico-sociales; producto de la naturaleza y resultado de la sociedad y de la cultura, con una estructura interna con potencialidades para su desarrollo, sobre la base de que el desarrollo psicológico surge de la interacción de lo biológico y lo social.

Se trata de una posición que responde a muchachas y muchachos que están creciendo, con una serie de preguntas alrededor de su cuerpo, con necesidades diversas que pasan, no solo por lo biológico o psicológico (cuerpo-mente), por lo económico, entre otros; sino por lo afectivo y emocional, inserto en una cultura que lo forma o lo deforma, lo marca, lo construye o lo destruye, lo educa o lo mal educa.

La concepción acerca de la situación social de desarrollo (SSD) de L. S. Vigotski (1988) es esencial para la comprensión del adolescente. Las exigencias sociales determinan la situación en que se encuentra el individuo, pero este tiene además una posición interna: su personalidad en formación ofrece una respuesta propia a estas. De esta forma se considera que la fuerza motriz del desarrollo de su personalidad radica en la contradicción existente entre lo externo y lo interno, es decir, entre las exigencias del medio y las necesidades, intereses y motivaciones; así como las capacidades del adolescente formadas en las etapas anteriores.

El desarrollo de la personalidad está íntimamente vinculado a las necesidades, los intereses y la motivación. En un breve análisis de estos procesos y su integración en el adolescente, se asumen como basamentos esenciales para el estudio de esta temática las posiciones de Lydia I.

Bozhovich (Bozhovich, 1978), Fernando González (González, 1995) y Rolando Cabrera (Cabrera et.al:1989).

El inicio de la etapa adolescente se encuentra bajo la autoridad y el control absoluto de los mayores, lo que supone relaciones intergeneracionales algo complejas. El adolescente deberá aprender a desarrollar las competencias que le permitan, en unos breves años, autodeterminarse, tomar decisiones trascendentales para él y quienes le rodean, a fin de poder desempeñarse de manera independiente y responsable en la vida de pareja, familiar, laboral y social en general, alcanzando niveles crecientes de autorregulación que permitirán la autodirección en los disímiles órdenes de su vida presente y futura.

Cuando el adolescente toma conciencia de los logros que alcanza en la vida sexual de pareja, familiar y social; cuando cada vez más, se siente reconocido y respetado por sus padres, por los mayores en general y por sus coetáneos; cuando se sabe objeto de atracción física y de afectos; cuando descubre y se propone penetrar en el mundo de los adultos, entonces se produce un proceso de autoafirmación que favorece y refuerza su autoestima.

En pleno desarrollo de los cambios anatómo-fisiológicos y sociopsicológicos que se desarrollan en este período, el adolescente continúa siendo un escolar, por lo que el estudio conserva su carácter de actividad esencial y favorece el desarrollo de su personalidad. También la actividad de estudio condiciona el desarrollo de intereses cognoscitivos en vinculación con el contenido de las propias asignaturas. Surge una motivación por los procesos extraordinarios, por lo personal y lo humano.

El interés por las actividades docentes puede convertirse en una motivación cognoscitiva definida (la determinación profesional es de gran importancia); aquel que desarrolla aspiraciones erróneas puede experimentar agudas frustraciones personales que repercuten en la vida familiar y escolar, entre otras. En la adolescencia se ponen de manifiesto importantes decisiones educacionales y sociales.

Según el análisis de diversas fuentes bibliográficas y la propia práctica educativa de la autora, una de las esferas del desarrollo del adolescente

más difícil de comprender es la emocional, en la que se subrayan cambios bruscos que la diferencian de la edad infantil. El adolescente es capaz de valorar las consecuencias de sus acciones antes de emprenderlas, así como de analizar el fruto de sus realizaciones (autovaloración); lo que posee implicaciones en el desarrollo del juicio moral, comprende las normas morales desde sus razones lógicas, y puede valorar su cumplimiento, se va haciendo consciente de sus intereses, procura incrementarlos, puede apreciar sus capacidades, trata de medir sus habilidades, necesita reafirmarse en sus futuros estudios.

Otro aspecto característico de esta etapa, muy vinculada al desarrollo moral y a las exigencias sociales que enfrenta el adolescente cubano en la actualidad, es el surgimiento de un nuevo nivel de autoconciencia, determinado en gran medida por la necesidad de conocerse a sí mismo, de ser independiente y lograr la aceptación del grupo de coetáneos, elemento que influye de manera significativa en el desarrollo de la autovaloración que adquiere, de forma general, un carácter consciente y generalizado.

Cada paso hacia la independencia los hace sentirse temerosos e inseguros; por lo que buscan apoyo del grupo de amigos de la misma edad, que compartan sus intereses y motivaciones, en los que ponen toda su confianza y expectativas. En esta etapa, la búsqueda de la autonomía está relacionada con la individualización, y es por tanto, parte de los mismos procesos que están implicados en el desarrollo de la identidad. Este proceso conduce a la rebeldía, el desafío, la agresividad; o que muestren diferentes estados de ánimos, sentimientos y emociones.

El conocimiento de sí, autoconocimiento, interviene como condición indispensable para ello. "El nacimiento de la necesidad de conocer sus propias particularidades y el interés por sí mismo, son particularidades características de los niños en la adolescencia". (Petrovski, 1986: 69) El adolescente se dirige a sus defectos y experimenta la necesidad de eliminarlos o, conociendo sus potencialidades, se propone metas y objetivos cada vez superiores. "La psicología ha mostrado que en la medida en que el individuo va sabiendo más de sí y es capaz de valorar con mayor objetividad sus particularidades y características personales,

más objetiva se va haciendo su representación de la realidad y más conscientemente la va transformando (Labarrere, 1990).

El final de la adolescencia es un momento cumbre en el desarrollo de la personalidad, pues ya se debe estar en condiciones de autorregular su comportamiento en cada esfera de la actividad personal y sus interrelaciones, es decir, preparado para formular su proyecto de vida.

Según F. González Rey, (González, 1995) la autorregulación de la persona adquiere sentido en relación con los propósitos generales de la vida del individuo; de ahí, la necesidad de enfatizar en el concepto de autodirección, estrechamente relacionado con el de proyecto de vida, en los que se subsumen los procesos autorreguladores generales, en consonancia con las teorías de la personalidad. A. Labarrere (1995) y Lydia I. Bozhovich (1978), abordan la autorregulación como toda la actividad que un sujeto realiza a fin de generar, mantener y modificar su comportamiento en correspondencia con fines u objetivos que han sido trazados por él mismo o aceptados como personalmente válidos.

Según la opinión de la autora, al asumir como base el análisis realizado por D' Angelo, se formula como objetivo principal de la *autodirección de la personalidad*: la transformación del individuo en persona que se dirige a su autodesarrollo y autorrealización mediante actos bien razonados y comprometidos con los objetivos de progreso humano y social. (D' Angelo, 2000) En consecuencia, el autodesarrollo de la personalidad del adolescente requiere de la conjugación y desarrollo armónico de diferentes procesos que parten del autoconocimiento, lo que conlleva al alcance de: la autonomía, autorreflexión, autocrítica, autovaloración, entre otros y, finalmente, la autorregulación y autodirección de la personalidad en todos los órdenes de la vida.

Vale subrayar las ideas de D' Angelo al afirmar que la autodirección destaca la proyección y realización personal y social constructiva, autónoma y desarrolladora. De ahí que la autodirección en el desarrollo de la personalidad del adolescente puede ser vista como proceso interpersonal, grupal y organizacional. Fundamentos que conducen

a profundizar en la necesidad de contribuir a la autodirección de la personalidad del adolescente a partir del proceso de autodirección pioneril, sobre la base del grupo, su dinámica y funcionalidad en la adolescencia cubana actual.

La autodirección funge como organizador social de espacios, de experiencias, de alternativas, de elaboración conjunta, de pensamientos colectivos, de autoconocimiento del grupo y sus potencialidades y debilidades. De este modo, la autodirección aparece como inherente a todo aprendizaje de vida, de límites sociales, donde se articulan las representaciones: individual, grupal y social.

El análisis de las relaciones sociales de los adolescentes se asume desde la psicología de orientación marxista que plantea que la actividad fundamental de la etapa adolescente es la interacción con el grupo, constituyendo éste, el espacio fundamental para el desarrollo de su socialización. En el grupo coexisten intereses, valores, puntos de vista comunes, que son propios de su edad, llegando a sentirse comprendido por los miembros del mismo, lo que no siempre ocurre en las relaciones con los adultos. Es por esto que el grupo se erige en fundamental objeto de la orientación y aprobación de su conducta, por lo que contribuye a la asimilación de normas morales que se establecen en su seno y que todos sus miembros deben cumplir como el respeto, la ayuda mutua y la confianza.

Los adolescentes deben acogerse al código de su grupo para obtener su aceptación, lo que se constituye en un motivo esencial de su conducta. Esta necesidad de ocupar un lugar en su grupo los induce en muchas ocasiones a asumir conductas inadecuadas que, incluso pueden hasta rechazar, pero en otras ocasiones los reorienta positivamente en todos los órdenes de la vida.

Según numerosos autores, la puesta en práctica de este código grupal de carácter moral genera conflictos entre el adolescente y el adulto (conflicto generacional); punto de vista que se considera inadecuado, ya que no se oponen a la "moral adulta", sino a la moral de obediencia que en ocasiones el adulto trata de imponer, por lo que no necesariamente esta relación debe ser un conflicto.

“ Los adolescentes deben acogerse al código de su grupo para obtener su aceptación, lo que se constituye en un motivo esencial de su conducta ”

En la adolescencia la opinión social del grupo posee mucho peso y ocupar el lugar a que aspira dentro de él proporciona bienestar emocional al adolescente. El grupo actúa como motivo y posibilita el ejercicio de un alto nivel de influencia sobre los adolescentes; sus valores y expectativas son acogidos, enjuiciados y cuestionados por sus miembros; lo que garantiza la dinámica de interacción y eleva el nivel de intereses por pertenecer a un grupo determinado.

En el grupo encuentran satisfacción a sus necesidades espirituales y de comunicación, aprobación e identidad; son escuchados, atendidos, y valorados por miembros con sus propias características psicológicas y evolutivas; y, aprecian –muchas veces con demasía– estos valores por encima de los de la familia, aunque no pierden sus verdaderos valores.

La amistad adquiere un lugar cimero en este período. Los adolescentes luchan por diferenciarse de los padres y, en consecuencia, necesitan el apoyo de los que se encuentran en las mismas circunstancias que ellos. Comienzan a pensar en sí mismos cuando reflexionan acerca de las cualidades de sus amigos y compañeros. En este sentido, el coetáneo interviene en calidad de objeto de comparación consigo mismo y de modelo.

Esther Báxter destaca que "(...) es necesario tomar siempre en cuenta las necesidades de comunicación que tienen los adolescentes, pues en estas edades de la secundaria básica se tornan cruciales. Entendiendo esta comunicación como interacción social, como intercambio. Los adolescentes comparten ideas, con nuevas personas adultas y especialmente con grupos de amigos". (Báxter, 2003)

En el grupo se producen las primeras experiencias de participación social, se aprende a manejar los conflictos, a hacer lo que resulta necesario en cada momento, tolerar divergencias, respetar opiniones y coordinar esfuerzos. El grupo constituye un agente formador de la personalidad que influye en la formación de valores y sentimientos morales valiosos, contribuye al desarrollo de los ideales y la autovaloración de importantes cualidades de la personalidad tales como la exigencia, la crítica y la autocrítica.

Cada grupo se orienta de forma diferente y su carácter depende de su propio desarrollo. En un grupo pueden existir normas positivas como: obtener elevadas calificaciones en las materias, un lugar destacado en la emulación, mantener buenas relaciones interpersonales; mientras que en otros, se valora como positivo el enfrentamiento a los profesores, la indisciplina o la ausencia a las actividades. Estas normas y valores poseen solo una relativa estabilidad en la adolescencia y pueden modificarse con un trabajo educativo adecuado.

Todo ello conlleva a trabajar sobre la base de la posición del grupo como sujeto de la educación, con un mayor nivel de cohesión, implicación y compromiso de sus miembros ante las tareas y un mayor nivel de autonomía y autodirección; entre otros incontables pro-vechos del trabajo grupal.

La Organización de Pioneros José Martí: un espacio para el ejercicio de la autodirección

La Organización de Pioneros José Martí (OPJM) es una asociación estudiantil fundada el 4 de abril de 1962, y agrupa a la inmensa mayoría de los niños y adolescentes cubanos entre los 6 y 15 años de edad, que voluntariamente deciden pertenecer a ella y asumir los deberes y derechos que la misma establece. Particularmente los pioneros de la secundaria básica, han sido protagonistas y muestra de los valores más genuinos de la sociedad cubana; la organización que los guía se ha fortalecido con sus iniciativas, decisiones, análisis y manifestaciones.

La influencia educativa que ejerce la OPJM sobre los adolescentes cubanos que asisten a la escuela secundaria básica persigue: "Contribuir a la formación general integral de los niños y adolescentes cubanos, en el amor a la patria socialista y a la naturaleza; al propiciar su participación en los movimientos culturales, deportivos, recreativos, ambientales, de trabajo social, de investigación y de formación vocacional para que sean dignos relevos de la Juventud Comunista y garanticen la continuidad del proceso revolucionario cubano" (OPJM, 2007:18). La OPJM

debe mover los resortes emocionales propios de la edad, para asegurar las vivencias que impacten en la formación de sus miembros.

Las organizaciones estudiantiles, y en especial la OPJM, ofrecen una contribución importante en el desarrollo de la autodeterminación de sus miembros, debido a la existencia de mecanismos educativos y grupales que tienen lugar en ellas y que resultan determinantes en la preparación para la vida del adolescente, existen mayores posibilidades para el desarrollo de su personalidad y de su capacidad comunicativa, es más profundo su compromiso personal y responsabilidad; cualidades estas que pueden ser alcanzadas eficazmente mediante una participación activa y de un protagonismo determinante.

Según los sustentos teóricos referidos, la OPJM presenta condiciones para contribuir a la autodirección del adolescente, pero en estudios realizados por la propia autora se corrobora un escenario práctico diferente sobre el que se desea llamar la atención. El análisis que se presenta, constituye el resultado de la participación de pioneros y guías de todo el país en talleres, encuestas y entrevistas, así como las observaciones del desarrollo de las asambleas pioneriles, con el fin de determinar el nivel que alcanzan los indicadores del proceso de autodirección pioneril en el destacamento y el colectivo, en última instancia.

En el análisis de la información acerca del *conocimiento y autoconocimiento*, se aprecia que los pioneros reconocen en la asamblea pioneril el espacio fundamental para reflexionar y debatir sobre sus fortalezas y debilidades; pero el 55,3 % lo valora de regular (Estévez, 2008). Por las diferentes técnicas que se aplicaron se confirma que no siempre estos espacios satisfacen sus necesidades e intereses. En cuanto a las actividades que permiten acceder a la información que necesitan o prefieren, cerca de una tercera parte emite criterios no satisfactorios. Resulta necesario reforzar los métodos educativos de la organización para lograr que los pioneros se conozcan individual y colectivamente; que identifiquen sus debilidades, fortalezas y potencialidades para participar de la vida pioneril; que su destacamento y, cada uno de sus miembros, tenga acceso a la información sobre lo que desea saber.

“ Las organizaciones estudiantiles y en especial la OPJM, ofrecen una contribución importante en el desarrollo de la autodeterminación de sus miembros ”

Respecto a *la implicación de todos en la toma de decisiones individuales y grupales*, ningún pionero asoció la autodirección pioneril con la toma de decisiones. Para ellos, en el destacamento solo los guías (adultos) y los dirigentes pioneriles se encargan de tomarlas, llegando a disponer su participación en las actividades, procesos y movimientos de la OPJM.

Una revisión detallada de los documentos normativos y metodológicos de la organización permite corroborar que la centralización es excesiva y que las orientaciones que ofrecen, si bien ayudan a las estructuras de base, también limitan sus posibilidades de hacer lo que se requiera en cada colectivo y destacamento para adecuarlas al contexto y tomar en cuenta las potencialidades existentes. Sin dudas, estos métodos no promueven la implicación de los miembros de la organización en la toma de decisiones, coartando el ejercicio de este derecho.

Todavía prevalece una comunicación autoritaria e impositiva, lo que no favorece la *promoción* de un sistema de relaciones de cooperación e interdependencia y menos aún, la conciliación entre los intereses individuales y colectivos. Casi uno de cada dos pioneros considera que sí o a veces se les impone el criterio; aunque la opinión acerca de las posibilidades de discutir y convencer es aceptable.

El 94,7% considera que los profesores realizan una labor educativa que les ayuda y, a la vez, el 11,8 % opina que sí y a veces, es difícil llevarse bien con los maestros. Para la autora esto es expresión de que los pioneros saben distinguir que, independientemente de algunos problemas en las relaciones interpersonales, la labor del guía contribuye a su educación.

Se confirmó que la mayoría de los miembros de la organización carecen de oportunidades de participación y para la toma de decisiones en la vida escolar y pioneril. Se demostró cómo los guías y los propios pioneros con cargos asumen un papel preponderante en el cumplimiento de sus funciones y roles, sin dar la oportunidad a todos y cada uno de los integrantes de desempeñar una misión que puedan cumplir, en correspondencia con sus posibilidades. Por lo general, las tareas se concentran en los jefes y algunos pioneros más, siempre los mismos, lo que limita, sin dudas, el





liderazgo compartido y participativo, tan necesario para la autodirección pioneril.

La débil participación que tienen los pioneros en la toma de decisiones reduce las posibilidades de que los objetivos y metas que se proponen se correspondan con sus aspiraciones, intereses y motivaciones, aunque puedan incluso cumplir con las indicaciones de las estructuras superiores. Muestra de ello es que solo el 11% de los sujetos mostró claridad y coherencia en lo referente a las metas del destacamento. En las metas personales, el 69 % se mostró definido, solo el 23% logró integrar metas individuales y del destacamento con coherencia y como proyecto de vida, lo que puso en evidencia la necesidad del establecimiento de roles a nivel de destacamento y colectivo pioneril (Estévez, 2008).

Se evidencia una polarización: los que se interesan por participar en el logro de los objetivos y las metas propuestas, constituyen el 95 % de los dirigentes y pioneros con buenos resultados académicos y el segundo grupo lo integran los que no obtienen buenos resultados académicos, que en su mayoría no se implican en la determinación y el cumplimiento de las metas y objetivos de su destacamento. Todo ello subraya la necesidad de proyectar una estrategia capaz de aprovechar las posibilidades que brinda el sistema de actividades de la organización para la participación de sus miembros en la determinación y el compromiso individual y colectivo para el cumplimiento de los objetivos y metas propuestas.

Llama la atención los resultados sobre la *organización de actividades*, ya que en el destacamento es prácticamente nulo. La mayoría de ellas las determinan los niveles superiores, incluso desde la Presidencia Nacional de la OPJM. Es meritorio subrayar, en este caso, que con las transformaciones que realiza la organización en estos últimos años, el indicador mostró mejores resultados.

Una aparente contradicción se percibe al constatar que la participación en las actividades en general, es buena; pero esta participación se reduce a la asistencia como parte de la disciplina escolar. La participación protagónica y autorregulada es de un grupo élite integrado por aquellos pioneros que "siempre" o generalmente desarrollan las actividades. Al profundizar en los métodos y vías que se emplean para lograr la participación,

se obtuvo información favorable acerca de que las actividades convocadas por la OPJM le aclaran ideas y los convencen. Sin embargo, casi uno de cada tres pioneros opinó lo contrario, esto demuestra que no se logra siempre una calidad satisfactoria, aunque la asistencia sea elevada.

Al evaluar la vida pioneril, las opiniones de los adolescentes revelan que la organización les ofrece espacios para la responsabilidad a un 67 % de ellos, a un 18,1 % le da responsabilidades a veces y al 10,8 % no se las concede responsabilidades (Estévez, 2008). Esto reafirma la existencia de debilidades en la dirección participativa, lo cual limita la implicación de los miembros de la organización en el desarrollo y funcionamiento de su destacamento y colectivo pioneril.

El control de las actividades se circunscribe al registro de su ejecución y de la asistencia; no se valora la influencia que provocó en sus participantes, el grado de satisfacción, ni su utilidad. Como regla, las actividades se ejecutan en cumplimiento del plan de tareas y actividades, sin que se garantice un trabajo efectivo de divulgación de sus objetivos y menos aún, se logra la participación de los miembros del destacamento en la evaluación y autoevaluación de las actividades y su participación; para con ello, retroalimentar a la dirección institucional y pioneril del colectivo.

En el caso particular de este estudio, se hace evidente una situación grupal que potencie la individualidad. El destacamento pioneril asigna una serie de roles, de manera consciente o inconsciente, e incrementa la sensación de pertenencia, saber, crecimiento, poder, elaboración, creatividad, entre otros; procesos, que indican directamente a la autonomía y autorregulación del propio destacamento y cada uno de sus miembros.

Todo lo anterior permite afianzar la necesidad de profundizar en los disímiles criterios de grupo y el lugar del destacamento pioneril, sus potencialidades y características en la Organización de Pioneros José Martí y su influencia en la secundaria básica cubana. Resultando así una importante conclusión pedagógica que apunta a la necesidad del tratamiento de la autodirección pioneril en el destacamento, como célula básica de la Organización de Pioneros José Martí, a partir del principal contexto en que esta se desenvuelve: la secundaria básica cubana actual.

Referencias Bibliográficas

- BAXTER PÉREZ, ESTHER: ¿Cuándo y cómo educar en valores?, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
- BOZHOVICH, LYDIA I.: Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1978.
- CABRERA, ROLANDO Y OTROS: "La motivación como categoría psicopedagógica", en Revista Educación, no. 79, a. 1989.
- D'ANGELO HERNÁNDEZ, OVIDIO: Desarrollo Profesional Creador (DPC) como dimensión del Proyecto de Vida en el ámbito profesional. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Argentina, 2000.
- ESTÉVEZ, KEYLA: Estrategia educativa para la autodirección pioneril en la secundaria básica cubana actual. Tesis de Doctorado, ICCP, La Habana, 2008.
- GONZÁLEZ REY, FERNANDO: Comunicación, personalidad y desarrollo, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- LABARRERE, ALBERTO: "Otro lado del conocimiento", en Temas de Psicología para el maestro III, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
- LABARRERE, ALBERTO: "Autorregulación de la conducta y la personalidad", en Colectivo de Autores: Adolescente cubano. Una aproximación al estudio de su personalidad, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- ORGANIZACIÓN DE PIONEROS JOSÉ MARTÍ: Clase Metodológica Nacional. Libros No. 1 y 2, La Habana, agosto, 2007.
- PETROVSKY, A. V.: Psicología pedagógica y de las edades: Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1986.
- VIGOTSKY, LEV S.: "Interacción entre la enseñanza y el desarrollo", en Selección de lectura de las edades, t.3, ENPES, La Habana, 1988.
- VIGOTSKY, LEV S.: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, Editorial Científico Técnica, La Habana, 1987.

Cultura, derechos y protección de la niñez y la adolescencia.

Una mirada desde las experiencias de la cooperación de UNICEF en Cuba en el período 2008-2012

Autora: Tania Licea Jiménez

resumen Este artículo responde a una investigación que tiene como objetivo revisar y sintetizar fundamentos teóricos presentados y debatidos internacionalmente, a la vez que resultados obtenidos en el país en lo que respecta a la relación entre la cultura y los derechos de niños/as y adolescentes, desde la perspectiva de la experiencia acumulada por el programa de cooperación de UNICEF y el gobierno de Cuba durante el actual ciclo de cooperación.

La indagación acerca de la relevancia del ámbito de la cultura en la cooperación entre UNICEF y el gobierno de Cuba podría ser útil a los efectos de identificar fortalezas, debilidades y oportunidades para próximos períodos, además de servir como referencia a otros países interesados en trabajar esa temática en las edades que nos ocupan.

Palabras clave: niñez, adolescencia, derechos, cultura, equidad, protección

summary This article responds to an investigation that has as objective to revise and to synthesize presented theoretical and debated foundations internationally, at the same time that results obtained in the country in what concerns to the relationship between the culture and the children and adolescents rights, from the perspective of the experience accumulated by the program of cooperation of UN-ICEF and the government from Cuba during the actual cycle of cooperation. The inquiry about the relevance of the environment of the culture in the cooperation between UNICEF and the government from Cuba could be useful to the effects of identifying strengths, weaknesses and opportunities for next periods, besides serving as a reference to other countries interested in working that thematic one in the ages that occupy us.

Wordskey: childhood, adolescence, rights, culture, equity, protection



Introducción

La cultura es un espacio en el cual se expresa con fuerza la creciente complejidad del mundo en que vivimos: un mundo que atraviesa hoy profundas crisis en diversos órdenes (económico, financiero, energético, alimentario, ambiental). La realidad actual pone en cuestionamiento muchos de los modos en que los seres humanos se han relacionado consigo mismos, con sus iguales y con su entorno. Todo apunta a la urgencia de cambios que favorezcan la construcción de una vida mejor para todos y en ese propósito resulta fundamental la atención a la infancia y la adolescencia, por lo que representan para el presente y el futuro de la humanidad.

Aunque el derecho a la cultura y las posibilidades que esta abre a la promoción y el ejercicio de otros derechos de la niñez y la adolescencia suelen tener reconocimiento explícito, no parecen haber sido suficientemente valorados y estudiados. Probablemente, urgencias relacionadas con la supervivencia, las condiciones materiales de vida y la protección así lo justifican.

Acerca de los derechos

Todos los seres humanos, por el hecho de serlo, poseen derechos inalienables, inherentes a su dignidad.

Los derechos humanos fueron internacionalizados a partir de la Segunda Guerra Mundial y se consideran fundamentales para garantizar la libertad y el bienestar de las personas. Los instrumentos de derechos humanos se basan en estándares legales mínimos, con las correspondientes adaptaciones institucionales y la adopción de medidas complementarias, que deben contribuir a la justicia social y a la paz, al fortalecimiento de los sistemas democráticos y al desarrollo sostenido de los pueblos.

Se reconocen como principios de los derechos humanos: la universalidad (corresponden a todas las personas), la indivisibilidad (todos son de la misma importancia), la interdependencia (están interrelacionados: la vigencia de unos depende de la vigencia de otros), la rendición de cuentas (sobre el cumplimiento de las normas consagradas en los instrumentos jurídicos y acuerdos respaldados)



y la participación (libre y significativa, de todas las personas en el desarrollo económico, social, político, cultural, cívico) (Johnson, 2003).

Los niños, niñas y adolescentes, como cualquiera de los miembros de la familia humana, tienen derechos (civiles, políticos, económicos, sociales, culturales), pero también tienen necesidades específicas de protección, derivadas de su madurez física y mental, que han sido reconocidas y enunciadas en documentos como la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño, la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General en 1959, la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y en estatutos e instrumentos de organismos y organizaciones internacionales interesadas en su bienestar.

Un hito en esa trayectoria es la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), aprobada el 20 de noviembre de 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Se trata del primer instrumento jurídico internacional que reconoce como sujetos de derechos (civiles, políticos, económicos, sociales, culturales) a las personas menores de 18 años, tomando en cuenta sus particularidades y necesidades en términos de supervivencia, desarrollo, protección y participación. Tiene como principios la no discriminación, el interés superior del niño, el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo, el derecho a expresar libremente la opinión y a participar.

Con un respaldo casi universal, compromete a la comunidad internacional, los Estados, las familias, las comunidades, los propios niños, niñas y adolescentes, las sociedades en su conjunto, a crear las condiciones para garantizar su promoción y cumplimiento.

El compromiso de UNICEF

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) tiene el mandato de abogar por la protección de los derechos de la niñez, para ayudar a satisfacer sus necesidades básicas y expandir sus oportunidades de modo que se enriquezcan al máximo sus potencialidades. Para ello se guía por la Convención sobre los Derechos

del Niño y procura que los derechos que enuncia se conviertan en principios éticos duraderos y normas internacionales de conducta hacia la niñez. A través de sus programas de cooperación, aspira a promover la igualdad de derechos de mujeres y niñas y apoyar al máximo su participación en el desarrollo político, social y económico de sus comunidades. Tiene entre sus desafíos trabajar por alcanzar estas metas con equidad.

UNICEF en Cuba

El apoyo de UNICEF en Cuba se encamina a la consecución de los compromisos nacionales vinculados con los Objetivos de Desarrollo del Milenio y el Plan Estratégico de Mediano Plazo de UNICEF, para garantizar el disfrute pleno de los derechos para toda la infancia y la adolescencia. Además, se propone propiciar el intercambio de experiencias con otros países en el marco de la cooperación internacional.

El Programa de país, acordado por UNICEF y el Gobierno de Cuba, y que se lleva adelante de conjunto con el Ministerio de Comercio Exterior e Inversión Extranjera, como rector de la cooperación internacional, y numerosos organismos, instituciones y organizaciones, toma como base los derechos enunciados en la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, en articulación con las políticas públicas nacionales. Dicho Programa de cooperación tiene un enfoque multisectorial y consta de tres componentes que responden a diferentes etapas del ciclo vital de la niñez y la adolescencia y están enfocados hacia la atención integral a la primera infancia (0 a 5 años), a niños y niñas de 6 a 11 años y a los adolescentes (12 a 18 años).

Entre sus líneas generales de acción están: la salud integral, la educación integral, la protección, la promoción de derechos y la recreación sana, segura y culta.

¿Por qué cultura, derechos y protección?

Esta indagación parte de la consideración de los enfoques de derechos, equidad y protección, como ejes que atraviesan todo el trabajo de UNICEF en favor de la niñez y la adolescencia.

“La protección de la infancia se refiere a la prevención y respuesta a la violencia, la explotación y el abuso contra niños, niñas y adolescentes”

Sobre los derechos ya se ha tratado en párrafos anteriores, pero vale recalcar que su defensa, en aras de la satisfacción de las necesidades y la expansión de las oportunidades para niños/as y adolescentes es mandato de la organización.

El término equidad se entiende en el sentido de que toda la infancia tenga la oportunidad de sobrevivir, desarrollarse y enriquecer al máximo sus potencialidades, sin discriminación, sesgos, parcialidad o favoritismo. Esta interpretación es consistente con la Convención sobre los Derechos del Niño, que respalda su defensa y garantía independientemente del género, el color de la piel, las creencias religiosas, los ingresos económicos, los atributos físicos, la ubicación geográfica o cualquier otra razón relacionada con su estatus. Es un desafío identificar las principales inequidades y el contexto en que se presentan, para encauzar los esfuerzos de las políticas públicas de los países y de la cooperación internacional.

La protección de la infancia se refiere a la prevención y respuesta a la violencia, la explotación y el abuso contra niños/as y adolescentes. Problemas como la explotación sexual, la trata, el trabajo infantil y prácticas tradicionales perniciosas como la mutilación/excisión genital de la mujer y el matrimonio adolescente, así como la desatención de los progenitores, la transgresión de la ley y la participación en conflictos armados, constituyen obstáculos, no siempre suficientemente reconocidos y denunciados, para la supervivencia, el desarrollo y, en general, el ejercicio de los derechos de la niñez y la adolescencia. Las cuestiones relacionadas con la protección de la infancia guardan relación con todos y cada uno de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, desde la eliminación de la pobreza y el aumento del acceso de los niños a la educación escolar, hasta la eliminación de la desigualdad basada en el género y la reducción de la mortalidad infantil.

Por otra parte, identifica como una necesidad de todos los seres humanos reconocerse en sus identidades y participar desde ellas en las diversas esferas de la vida, tanto a nivel privado como público. Se entiende que esto es parte de un proceso de construcción, que atraviesa diferentes etapas de la existencia del ser humano, pero que en general supone el avance paralelo de “la conciencia de ser una persona única e independiente y los sentimientos de pertenencia a determinados

grupos, así como la identificación con sus valores y patrones culturales” (De la Torre Molina, 2008).

Así, se reconoce el acceso al arte y la cultura como un derecho en sí mismo, que contribuye además a la protección y a la promoción de otros derechos. Toma para ello una concepción amplia de cultura, no exclusivamente centrada en las tradicionales manifestaciones artísticas, sino como “conjunto de significaciones, concepciones del mundo que, de algún modo, orientan y regulan el comportamiento de las personas” y que se expresa en prácticas concretas. Se trata de un “campo del espacio social, donde se producen formas y sentidos; que se rige por instituciones y reglas de discurso especializadas y se manifiesta a través de obras y debates de ideas que giran en torno a las batallas críticas de lo estético y de lo ideológico” (Linares, Rivero, Moras y Mendoza, 2010: 12).

En fin, concibe la cultura como algo que atañe a todos los seres humanos, aunque con diferentes grados de conciencia y desde diferentes perspectivas; como conjunto de realizaciones individuales y colectivas, de elementos espirituales y materiales, resultantes de procesos de acumulación y sedimentación, históricamente condicionados; como proceso abierto y dinámico, en permanente construcción.

El contexto cultural cubano

Las raíces históricas de la cultura cubana, su desarrollo actual y su proyección de futuro, se relacionan estrechamente con la comprensión de su compromiso social y de liberación, la visión latinoamericana y universal y las posibilidades de su desempeño dinámico e integrador. Por eso asume como principios: la reafirmación y desarrollo de la identidad nacional y la vocación universal y profundamente latinoamericana y caribeña de la cultura nacional; la conservación y difusión del patrimonio cultural; el reconocimiento a la diversidad cultural; el fomento y estímulo a la creación artística y literaria; el respeto y apoyo al protagonismo y creatividad de las comunidades en la conducción de sus procesos socioculturales y el reconocimiento al papel de la cultura en el impulso y orientación de los procesos socioeconómicos (MINCULT, 2012).

La prioridad que tiene la cultura para el Estado cubano se expresa en su política cultural, con-

ducida por el Ministerio de Cultura y ejecutada a través de su sistema institucional, desde el nivel local hasta el nacional, en alianza con otros organismos y organizaciones. Dicha política ha tenido entre sus prioridades la atención al patrimonio cultural, el fortalecimiento del sistema institucional, el vínculo entre instituciones y creadores, la integración de estrategias comunes con diversos organismos y sectores sociales, con particular prioridad en la relación con el sector educacional y los medios de comunicación, la ampliación de la programación y el desarrollo de la promoción nacional e internacional, la consolidación y desarrollo de las bases económicas, financieras, tecnológicas, industriales y empresariales de la cultura, el desarrollo del potencial humano, la calidad de la enseñanza artística, la aplicación de nuevas tecnologías y soportes informáticos a los procesos culturales, la participación de la población en la vida cultural y la prioridad a la ejecución de estrategias para la formación y desarrollo ético y estético de la niñez, la adolescencia y la juventud.

Estas prioridades se instrumentan en programas de desarrollo ramales, para favorecer el desarrollo de las artes plásticas, las artes escénicas, la música, el libro y la literatura, el patrimonio, las casas de cultura, las bibliotecas, las investigaciones, la informática, la enseñanza artística y otros; territoriales, que se diseñan y ejecutan en cada provincia y municipio del país; y especiales, que responden a intereses y prioridades de carácter social y económico (MINCULT, 2012).

Los seres humanos constituyen el centro de todas las miradas, tanto los diferentes grupos poblacionales, principio y fin de estos procesos, como los especialistas, técnicos, intelectuales y artistas de sólida formación y con alto prestigio e influencia social, comprometidos con la defensa de la cultura como alma y escudo de la nación.

La alianza UNICEF - Ministerio de Cultura

Durante el actual ciclo de cooperación se ha consolidado la alianza de UNICEF con el sector de la cultura. En general, los resultados pueden resumirse en dos aspectos fundamentales:

–El fortalecimiento de la promoción de derechos a través de acciones de abogacía, aprecia-

ción y creación artística, investigación científica y capacitación.

–El fortalecimiento de los entornos protectores para la niñez y la adolescencia a través de la cultura y la recreación, con énfasis en los grupos expuestos a mayores vulnerabilidades por diferentes causas.

Se ha trabajado de conjunto en las siguientes áreas:

–El sistema de bibliotecas públicas, desde la Biblioteca Nacional, rectora de esa actividad en el país, hasta las provinciales.

El fortalecimiento de sus capacidades ha contribuido al desarrollo de un espacio virtual para niños, niñas y adolescentes, que aún tiene muchas posibilidades de enriquecimiento. También se han mejorado las condiciones para el aumento de la calidad de los servicios de las salas infantiles-juveniles en ocho bibliotecas municipales del país, que han trabajado con fuerza en la promoción de los derechos.

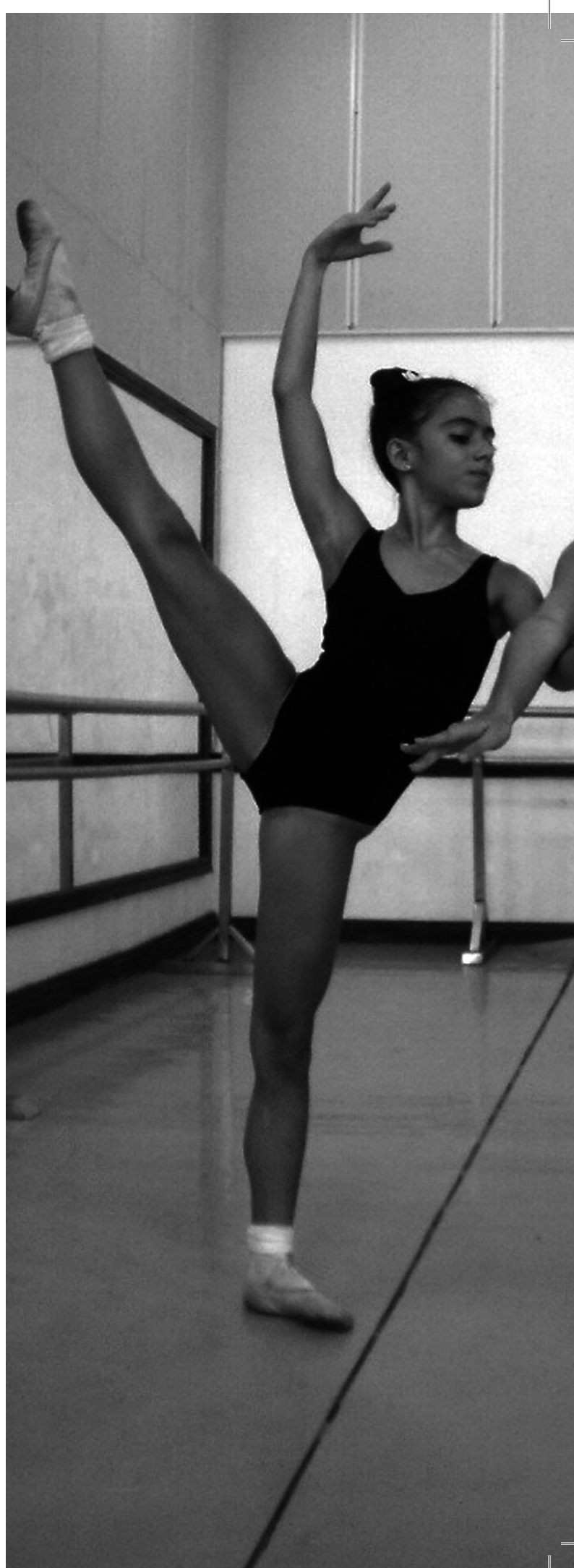
–Los talleres de apreciación y creación plástica para niños, niñas y adolescentes, en el Museo Nacional de Bellas Artes.

Con una larga tradición en esta emblemática institución cultural, actualmente se realizan tres talleres por año, cada uno con la participación de 150 niños, niñas y adolescentes como promedio. Diseñados en torno a diferentes ejes temáticos, para destacar figuras o aspectos específicos de la creación plástica, terminan con exposiciones en una sala del propio Museo especialmente destinada para esto. El taller y la exposición de final de año, se dedica especialmente al aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Mención especial merece la realización de un taller y dos exposiciones de adolescentes y jóvenes con Síndrome de Down de la provincia Pinar del Río, integrantes del proyecto *Con amor y esperanza* que, bajo la conducción del artista plástico Jesús Carrete, y tomando como vehículo fundamental la técnica del grabado, estimula la socialización y la participación de estas personas con necesidades educativas especiales.

–Los talleres de repentismo infantil y adolescente.

Impulsados por el escritor y repentista Alexis Díaz Pimienta, los talleres rebasan el centenar,





se extienden por todas las provincias del país y acumulan una década de experiencia de participación y expresión libre de niños/as y adolescentes, tanto de zonas rurales como urbanas, a través del verso improvisado.

La celebración de los veinte años de la Convención sobre los Derechos del Niño fue ocasión propicia para convocar a un taller sobre el tema, que generó la composición de décimas recogidas en el folleto *Rimando con mis derechos* y registradas en audio e imágenes, con el apoyo de profesionales reconocidos en el ámbito de la música y los audiovisuales. Además, han tenido presentaciones públicas en eventos como la Feria Cubadisco y han sido visibilizados en los medios de comunicación.

–Las investigaciones sobre la cultura en lo que respecta a infancia y adolescencia.

El Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, en coordinación con el Centro de Estudios de Población y Desarrollo (CEPDE), de la Oficina Nacional de Estadísticas e Información (ONEI), realizó entre los años 2008 y 2009, en zonas urbanas y rurales, la segunda encuesta nacional sobre prácticas de consumo cultural. La información que arroja y los análisis que ha suscitado son una contribución al conocimiento de los públicos de la cultura. En esta ocasión se incorporó por primera vez la indagación en torno al segmento de 12 a 14 años y se desagregaron los datos de la franja de 15 a 18 años. El folleto que resume y comenta esos resultados, referidos a la etapa de la adolescencia (Moras, Linares, Mendoza y Rivero, 2011), ha tenido una amplia difusión en medios culturales y académicos.

–La capacitación de profesionales del sistema de la cultura y de los medios de comunicación en materia de derechos, equidad, protección, participación, consumo cultural y, en general, desarrollo adolescente.

En estos años se han realizado talleres y cursos de postgrado con especialistas del Ministerio de Cultura y su sistema institucional, con instructores de arte y con el equipo encargado de la programación para el público infantil y juvenil en la TV nacional, entre otros. Todos con la intención de favorecer su desarrollo profesional en beneficio de los grupos de edades que atienden.

–El fortalecimiento de capacidades institucionales y comunitarias para ampliar y elevar la



calidad de los servicios dirigidos a los públicos infantiles y adolescentes, con un enfoque de derechos.

A través de la llamada cooperación descentralizada, se ha colaborado con el desarrollo humano local en el terreno de la cultura. Existen interesantes experiencias en la provincia Granma, al oriente de la Isla. Allí, el proyecto *Comunidades por la promoción de los derechos de los niños/as y adolescentes para su bienestar social*, ha sido pionero de un movimiento que comenzó en el municipio Jiguaní, donde se ha apoyado el mejoramiento de la Galería de Arte y las casas de cultura de la cabecera municipal y las comunidades de Santa Rita y Charco Redondo, así como la apertura de un centro cultural en la comunidad de Cautillo. Dicho movimiento comienza a extenderse ya a otras zonas priorizadas, como Media Luna, municipio costero dañado por los huracanes de finales de 2008, donde también se ha aportado a la rehabilitación de la Casa de Cultura. En este territorio se combinan varios elementos que consideramos básicos para el éxito de un esfuerzo de cooperación de esta naturaleza: liderazgo, capacidad institucional, apoyo de las autoridades de gobierno local y auténtica participación popular.

–El reforzamiento de valores del aporte africano a la cultura cubana, como una modesta contribución a la legitimación de este importante componente de la nacionalidad, a la vez que al cuestionamiento de prejuicios que aún subsisten en el imaginario popular, a pesar de una legislación y unas políticas sociales que no dan cabida a la exclusión.

En este terreno se han apoyado diversas acciones, entre ellas:

–La Muestra Itinerante de Cine del Caribe, espacio para el conocimiento, el intercambio y la promoción de la producción audiovisual de la región.

Su segunda edición, con un evento teórico en la capital cubana y presentaciones en veintitrés países, tuvo como eje central la infancia y la adolescencia. A partir de ese momento se decidió dedicar una sección a estas edades en cada edición. Además, fue abierta una pequeña sede en La Habana, donde está disponible una videoteca con materiales de diferentes países de la región, subtítulos en inglés, francés, español y créole.

En 2011 se realizó un encuentro de cineastas de África y el Caribe, con amplia participación e invitados de gran prestigio y reconocimiento internacional.

–El taller infantil y adolescente del Conjunto Folklórico Nacional (CFN).

Centrado en la conservación y transmisión de la tradición africana, además de otros géneros surgidos en la Isla, a través de la danza y la música, este taller tiene entre sus fortalezas la amplia participación de niños/as y adolescentes, el alto nivel profesional, la entrega de las profesoras y promotoras y el compromiso de las familias y la comunidad. Además de sus presentaciones en espacios habituales, como el Sábado de la Rumba, han mostrado sus resultados en eventos como la Feria Internacional Cubadisco 2009, dedicada a la infancia y ante personalidades como Danny Glover.

–La Tumba Francesa, expresión músico-danzaría de la región oriental del país inscrita en la lista de Obras maestras del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad (UNESCO, 2003).

Se ha apoyado el taller infantil *Identidad*, promovido por la Tumba Francesa de Guantánamo y la realización del documental *Yo soy tumbero*, sobre la transmisión de este legado por la Tumba Francesa de Bejuco, comunidad rural y de montaña del municipio Sagua de Tánamo, provincia Holguín.

Recientemente, se inició un intercambio con la Agencia Cubana de Rap, que organizó el Festival Primeros Pasos, con amplia participación de niños/as y adolescentes que expresaron sus ideas a través de diferentes manifestaciones de esta cultura: raperos, graffiteros, Dj, bailadores. Se dedicó al Día Internacional de la Infancia y tendrá continuidad en los próximos años.

Además, se han realizado varios conciertos, con artistas reconocidos, en celebración de fechas relevantes como el 20 de noviembre (aniversario de la CDN) y el 1ro de junio (Día Internacional de la Infancia), y otras actividades públicas, en las cuales han desempeñado un papel destacado los Embajadores de Buena Voluntad. De particular atractivo han sido las de la Compañía de Teatro Infantil La Colmenita. La capacidad de convocatoria y la visibilidad de estas acciones son evidentes.

Otras instituciones que no pertenecen al sistema de la cultura, pero que sí tienen fuertes

conexiones con sus tareas, han hecho su aporte a esta labor.

Con los medios de comunicación, en particular con la radio y la TV nacionales, se desarrollan acciones de capacitación y asesoramiento técnico para la producción de audiovisuales, sobre todo en el ámbito de la educación para la vida, la promoción de derechos y los productos dirigidos a adolescentes. Esto resulta relevante si se considera que el consumo de radio y televisión, entre otros audiovisuales, constituye la práctica cultural más extendida en la población cubana (Linares, Rivero, Moras, Mendoza: 2010), y en particular entre los públicos adolescentes, según los estudios realizados por el Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello (Moras, Linares, Mendoza y Rivero, 2011).

Con la Oficina del Historiador de la Ciudad de La Habana, se apoyan actividades de participación infantil y adolescente a través de la cultura: talleres de fotografía patrimonial, de papel manufacturado y de títeres. Todo, en el sentido de acercar el conocimiento de oficios tradicionales, propiciar el desarrollo espiritual y la participación responsable de niños, niñas y adolescentes en el centro histórico de La Habana, Patrimonio de la Humanidad. El programa cultural infantil de la Oficina del Historiador es mucho más amplio y acumula una experiencia que supera los 15 años. UNICEF ha colaborado en la capacitación en derechos de sus especialistas y en la publicación de una sistematización de esa experiencia.

Desde inicios del 2011, UNICEF implementa de conjunto con la propia Oficina del Historiador de La Habana, y con financiamiento de la Unión Europea, el proyecto *Desarrollo social integral y participativo de los adolescentes de la Habana Vieja*, que tiene como líneas fundamentales: el fortalecimiento de las redes de profesionales que trabajan para estas edades, la creación de una red de talleres y servicios para adolescentes y la construcción de un centro de referencia, que contará con espacios para las artes, la tecnología, la orientación vocacional, la preparación en oficios y la consejería de salud, entre otros temas.

El concepto de recreación sana, segura y culta, se extiende a otros ámbitos, como la educación y la salud. Centros escolares, de

“El concepto de recreación sana, segura y culta, se extiende a otros ámbitos, como la educación y la salud”

la enseñanza general y especial, Palacios de Pioneros, espacios deportivos y comunidades, fundamentalmente en las provincias orientales, se fortalecen con la cooperación, no solo en cuanto a recursos materiales, sino también en cuanto a riqueza de enfoques, información y herramientas para el mejoramiento de la calidad de vida de niños/as y adolescentes.

También alcanza el trabajo con adolescentes en condiciones de vulnerabilidad. En tal sentido, resulta de gran interés la alianza con la Dirección de Menores del Ministerio del Interior, para el fortalecimiento, a través de la cultura y el deporte, de los entornos protectores en las Escuelas de Formación Integral, donde estudian adolescentes que han cometido hechos tipificados como delitos en la legislación nacional. El aprendizaje de oficios, la participación en grupos de aficionados al arte, la práctica de deportes y los intercambios entre iguales que todo esto genera, constituyen factores protectores, a la vez que propiciadores de conductas que favorecen el crecimiento personal y la integración social.

Este breve panorama no pretende ser exhaustivo, sino solo presentar sintéticamente una información que se irá ampliando y completando en el curso de la investigación.

Algunas reflexiones finales

Es difícil resumir y comentar en pocas páginas lo que se ha logrado en este ciclo de cooperación de UNICEF con el Gobierno de Cuba en materia de cultura, pero al menos aquí, van algunas reflexiones de carácter general:

Parece pertinente continuar trabajando en esta línea, que ha demostrado ser una gran oportunidad para contribuir al bienestar de la población, y especialmente de la infantil y adolescente, desde el ejercicio y promoción de sus derechos. El tema merece atención desde la investigación y la práctica de la cooperación.

Condiciones como la voluntad política, la existencia de un amplio y sólido sistema institucional, de recursos humanos de alta preparación y de artistas prestigiosos y comprometidos, son propicias para el fortalecimiento de las capacidades de un sector donde, con modestos aportes financieros de la coope-

ración, se han conseguido notables resultados en el mejoramiento de la calidad de vida, el desarrollo pleno y la participación genuina de niños, niñas y adolescentes.

El acompañamiento de UNICEF ha ido más allá de la contribución material. Compartir enfoques de derechos, equidad y protección; temas y aristas a tratar; alternativas para la capacitación y la comunicación; redes de relaciones y recursos de diversos tipos han hecho de la cooperación con el sector de la cultura un proceso respetuoso y enriquecedor para ambas partes.

La alianza con la cultura no ha sido vista aquí como un adorno, ni como un medio para obtener visibilidad a toda costa. Tampoco se ha reducido a la protección y a la prevención de ciertos problemas de la sociedad que afectan a las edades que atendemos. Ha sido defendida como espacio de participación genuina, de desarrollo de competencias y habilidades sociales, de reforzamiento de valores y sentidos de pertenencia, de empoderamiento, de dignidad, diálogo, reflexión y crecimiento espiritual para niñas, niños y adolescentes.

Referencias Bibliográficas

DE LA TORRE MOLINA, CAROLINA: *Las identidades. Una mirada desde la Psicología*, 2da. Edición, Ruth Casa Editorial/Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, La Habana, 2008.

JOHNSON, URBAN: *Human Rights Approach to Development Programming*, UNICEF Eastern and Southern Africa Regional Office, 2003.

MINISTERIO DE CULTURA. Disponible en: www.min.cult.cu. Consultado: 12/5/2012.

CECILIA LINARES FLEITES, PEDRO EMILIO MORAS, YOSLEIDY MENDOZA, Y YISEL RIVERO: *Consumo cultural y adolescencia en Cuba. Reflexiones a partir de una encuesta nacional*, Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, La Habana, 2011.

UNESCO: *El patrimonio oral e inmaterial de la humanidad se enriquece con 28 nuevas obras maestras*. Comunicado de prensa no. 2003-92, París. Disponible en: <http://portal.unesco.org/es/>, 2003.

UNICEF: *Convención sobre los Derechos del Niño*, Nueva York, 1989.



La naturaleza humana es diversa y está influenciada constantemente por el contexto histórico en el que se vive. Ello implica que las expresiones de la sexualidad y el estudio en torno a ella cambien debido al desarrollo cultural, el decursar del tiempo y de los hechos que acontecen cada día. Se hace necesario actualizar los conocimientos, las preocupaciones y manifestaciones de adolescentes y jóvenes, para poder modificar los contenidos que serán imprescindibles tener en cuenta en el trabajo educativo-preventivo que se realiza con este sector poblacional.

Los adolescentes necesitan y demandan mucha atención, pues en estas edades se acentúa la exploración en torno a las sensaciones y vi-

vencias en el intercambio interpersonal-sexual, generándose interrogantes, miedos y curiosidades que en no pocas ocasiones requieren orientación especializada. En la medida que se les brinde información acompañada de claridad y veracidad, estarán en mejores condiciones de llevar una vida sexual saludable y placentera.

Los jóvenes, por su parte, con algo más de experiencia que los adolescentes, pero con muchas carencias cognitivas aún, encuentran, en su camino hacia la adultez, algunas situaciones que podrían resultarles conflictivas. Este es un período en que una de sus principales demandas y preocupaciones está asociada al tema de la sexualidad y la familia, además las relaciones de pareja han alcanzado mayor profundidad y se

Aproximación a los referentes teóricos y contenidos temáticos para el estudio y educación de la sexualidad en adolescentes y jóvenes. (Segunda parte)

Autoras: Natividad Guerrero Borrego
Maylín Pérez Enríquez

resumen El presente artículo es continuación del publicado en el número anterior de la revista Estudio, acerca de los preceptos teóricos a considerar en los estudios sobre sexualidad. En esta ocasión, el énfasis se hace en los contenidos temáticos que en la actualidad resultan de obligada exploración en la educación de la sexualidad de adolescentes y jóvenes, teniendo en cuenta que muchos de ellos no constituían asuntos a tratar en las agendas de debate del siglo XX. Estos temas han sido identificados por las autoras a partir del empleo de métodos eminentemente cualitativos y el conocimiento acumulado en esta esfera, que develan brechas y desafíos a afrontar.

Palabras Clave: sexualidad, contenidos temáticos, adolescentes, jóvenes

summary The article is a continuation of the one published in the Magazine Estudio no. 12, about the theoretical precepts to consider in the studies about sexuality. In this occasion, the emphasis is made in the thematic contents that at the present time are the result of a forced exploration in the education of the sexuality of adolescents and young people, keeping in mind that many of them didn't constitute matters to try in the calendars of debate of the XX century. These topics have been identified by the authors starting from the employment of eminently qualitative methods and the accumulated knowledge in this sphere that reveal breaches and challenges to confront.

WordsKey: sexuality, thematic contents, adolescents, young people

hacen más diversas y los intercambios sexuales se hacen más frecuentes.

El mundo globalizado pone en riesgo la educación de la sexualidad para adolescentes y jóvenes. Circulan materiales no oficiales que vulneran el trabajo educativo desde lo institucional. El siglo XXI demanda entonces, de nuevas formas y métodos para educar, sensibilizar y desprejuiciar a la población en general, asumiendo que educar la sexualidad es un problema que excede el marco de la familia y la escuela, ya que concierne también a todos los demás agentes socializadores. Por esta razón, consideramos que deben existir oportunidades que propicien el intercambio de los jóvenes con especialistas en los temas relacionados con la sexualidad, utilizando vías de orientación

que trasciendan el marco de lo tradicional, en correspondencia con las exigencias del presente. Desde estas premisas se hace impostergable la identificación y la investigación de las actuales necesidades básicas de aprendizaje.

Estos tiempos continúan siendo de pandemia, aún nos azota el VIH/sida sin encontrar solución. El tema demanda sensibilización, educación, prevención, divulgación, elevada preparación de quienes se encargan de educar a la población en general y voluntad política para llegar a cada rincón de la Isla. A su vez, los valores que sustentan las relaciones amorosas han cambiado su jerarquía en cuanto a su significación. Se ponen a debate ciertas problemáticas relacionadas con el género, la diversidad sexual, el embarazo en la

adolescencia y la posposición de la maternidad y la paternidad, entre otros.

Esta realidad se corresponde con algunas de las brechas y desafíos a los cuales se enfrenta el país en el presente. En Cuba han ocurrido procesos demográficos en los que se distingue un elevado grado de envejecimiento poblacional. La población de más de 60 años aumenta y con ello la necesidad de educar sobre todo a los más jóvenes en aras de que las relaciones intergeneracionales sean más armónicas.

Aún existen fragmentaciones que impiden el aprovechamiento de lo mejor de los jóvenes y de las personas con experiencia considerados adultos mayores. Se generan conflictos que ensombrecen la articulación entre jóvenes y adultos, desde paradigmas adultocentristas, al tiempo que prima, desde la subjetividad, el patrón juvenil, como modelo de éxito, más aceptado socialmente. En este sentido se requiere del estudio y educación de las generaciones, de manera que permitan una interrelación de saberes, capacidades y habilidades que favorezcan y fortalezcan el desarrollo social.

Por su parte, la población joven se reduce a partir de la persistencia de bajos niveles de fecundidad y un saldo migratorio externo negativo, asociado esto a una jerarquización de la preparación técnico-profesional que interviene, entre otras cuestiones, en la posposición de planes relacionados con la formación de una familia.

Desde una perspectiva de género se puede decir que las mujeres ocupan diferentes posiciones: económicas, sociales, culturales y políticas, etc., es decir, se desenvuelven en una vida pública. No obstante, todavía se encuentran en una situación de desventaja, pues también socialmente se les ha asignado y ellas se han asumido como únicas responsables de las tareas en el hogar, cuestión que se ha naturalizado y que las sobrecargan. En este sentido se dificulta la participación social de la mujer. Ella asume mayores responsabilidades en torno a la familia y el hogar, las que "debe priorizar" respecto a la responsabilidad laboral. Esta situación la pone en desventaja con relación al hombre en el ámbito laboral, pues a ello se le une el escaso soporte de servicios que facilitarían el cuidado de niños y adultos mayores. Esta es una

de las principales brechas que denotan desigualdades en la vida cotidiana de hombres y mujeres, que necesitan ser estudiadas para poder educar a la población joven en este sentido.

La fecundidad como variable socio demográfica asociada al embarazo, al aborto y a la planificación familiar, requiere de la atención en temas de población. En este sentido, las elevadas tasas de embarazos, de abortos y de fecundidad adolescente diferenciadas por territorios, constituyen brechas que necesitan de la exploración y la educación. Asimismo, persisten algunas deficiencias con el acceso a métodos anticonceptivos variados, de acuerdo a grupos específicos, que dificulta la salud reproductiva en este segmento poblacional.

Otra de las problemáticas acuciantes en la actualidad es la elevada incidencia de las ITS, así como la mayor incidencia del VIH en hombres e incremento en jóvenes y mujeres, lo cual se encuentra asociado entre otras cuestiones a las relaciones sexuales no seguras. Asimismo, perseveran procesos educativos centrados en la información y poco atractivos para la población joven, situación que no permite modificar la baja percepción de riesgo de los adolescentes y jóvenes en torno a las Infecciones de Transmisión Sexual(ITS) y sus consecuencias.

La invisibilidad y tendencia al incremento de la discriminación y la violencia por razones de sexo, identidad, rol de género, orientación sexual, edad, color de la piel, status económico y de otra índole, viola los derechos humanos, sexuales y reproductivos del hombre y la mujer sin distinción de edades.

La violencia es una problemática que se visualiza en el debate sobre población y se articula con la educación familiar. Para la formación de adolescentes y jóvenes es un tema recurrente y de obligada discusión en busca de desdibujar patrones de género nocivos, enraizados y naturalizados, para la salud de la población. En este sentido se identifica un insuficiente abordaje integral del tema, que permita elevar los niveles de igualdad y cultura de paz.

Cuba cuenta con investigaciones asociadas a estos temas y en particular sobre adolescentes y jóvenes. Esta realidad, así como las brechas presentadas anteriormente, estimularon la sistematización de la información al respecto. De acuerdo



a las experiencias positivas con que cuenta el CESJ, ha sido posible elaborar una plataforma conceptual que incluye contenidos temáticos que requieren de exploración y profundización y que oriente las investigaciones en el próximo quinquenio.

Los recursos metodológicos diseñados para la recogida de la información garantizaron la posibilidad de identificar los temas y contenidos necesarios para la elaboración de una plataforma que permita rectorar y orientar los estudios venideros en esta esfera de la vida en la población juvenil. Entre los métodos empleados para sistematizar información se distinguieron el análisis de contenido y el método Delphi.

Este último método se llevó a cabo con la participación de ocho expertos que trabajan el tema de la sexualidad en Cuba desde diferentes disciplinas y pertenecientes a diversas instituciones especializadas del país. La proyección intencional de los expertos estuvo asociada a la contextualización de la problemática. Estos aspectos constituyeron criterios de selección, además de que ostentaran grados científicos asociados a esta temática. Se alcanzó un consenso en la información solicitada de acuerdo a las características de este método (Ortega, 2008), la cual, junto a nuestra experiencia y reflexiones, facilitó el cumplimiento de los objetivos del trabajo.

Luego de un largo proceso se ordenó la información obtenida y se consideraron los siguientes temas:

Educación sexual

En este sentido consideramos oportuno indagar sobre las fuentes de información a las cuales se acercan adolescentes y jóvenes cubanos para conocer sobre sexualidad, teniendo en cuenta la necesidad de ellos de adquirir información. Además, deben estudiarse los mitos, creencias, prejuicios, tabúes, estereotipos sexuales que permean el imaginario social y grupal de los adolescentes, transmitidos desde el grupo de pares, la familia, la escuela, la relación de pareja, la comunidad en que viven, etcétera.

Otros contenidos se relacionan con los procesos sociales y psicológicos que intervienen

de forma positiva o nociva en la construcción y expresión de la sexualidad de los adolescentes y jóvenes de uno y otro sexo. Puntualmente se hace referencia al ambiente familiar; las formas de relaciones con sus pares, la pareja, los conocimientos y actitudes relativos a situaciones de riesgo en su vida sexual, como las relaciones coitales precoces, el embarazo y la maternidad temprana, las ITS/VIH/sida, entre otros.

Resulta importante el papel de los medios de difusión masiva (MDM), la familia, la escuela y otros agentes socializadores no solo en el desarrollo de la sexualidad de los adolescentes y jóvenes teniendo en cuenta los afectos, sino también en su formación como promotores en temas de Educación Sexual y sujetos activos en la conformación de sus proyectos de vida en la sociedad actual.

Relaciones de pareja

En relación con esta variable, constituye una necesidad explorar todo lo referido a las principales preocupaciones y necesidades de esta población respecto a las relaciones de pareja, los estilos de apego dentro de ella, el número aproximado de relaciones de pareja, el tiempo de duración, los proyectos de vida y planes inmediatos. Además, sería importante conocer sobre las características de los vínculos de la relación que se suelen establecer entre las parejas de adolescentes y jóvenes (de paridad, equidad, de control y/o subordinación). También indagar acerca de la búsqueda y entrega de placer temporal sin riesgos, el establecimiento de vínculos afectivos sin llegar al amor, el amor o vínculo afectivo estable y profundo, etc. Otro de los aspectos a analizar son las características de algunas de las etapas: galanteo, enamoramiento, amor.

Debido a que una de las características de los adolescentes es la frecuencia con que suele darse el cambio de pareja, se puede estudiar sus concepciones acerca de la fidelidad y la infidelidad, su significación y jerarquía en la estabilidad de las relaciones de pareja. Además, es muy importante explorar los conocimientos y valoraciones acerca de su cuerpo y el del otro sexo, así como el impacto de los cambios puberales en las muchachas y en los muchachos, la respuesta sexual femenina

y masculina y el lugar que ocupan estas en el vínculo amoroso, los juegos o intercambios erótico sexuales no coitales y coitales y el autoerotismo.

Otros de los aspectos que requieren la atención de los especialistas son los referidos a la influencia de la intimidad en la satisfacción sexual. Además, es muy importante explorar cómo ha sido la educación y preparación recibida para la vida de pareja relativa a: las formas de comunicación, la preparación como futuros padres y los intercambios, relaciones y comportamientos eróticos, lo cual facilita la indagación acerca de si conciben la pareja desde una visión de la diversidad sexual.

Relaciones sexuales eróticas

Como parte de esta variable sería oportuno indagar acerca de la edad de inicio de las relaciones sexuales, los motivos fundamentales, la frecuencia de estas, las consecuencias que perciben los adolescentes y las vivencias que experimentan en las relaciones eróticas iniciales y en las posteriores. Además de precisar si los criterios para llegar a esa primera relación sexual fueron derivados de las influencias del grupo de pares o de las influencias educativas de los adultos. Relacionada con esta última idea, explorar cómo ha sido la comunicación con la familia en relación con los primeros comportamientos sexuales, a la orientación sexual, etcétera.

Otras de las cuestiones importantes a estudiar lo constituyen la percepción de riesgo y los conocimientos que poseen sobre las vías de transmisión, las formas más efectivas de prevención, las conductas de riesgo y severidad del VIH y otras Infecciones de Transmisión Sexual (ITS). Asimismo, los comportamientos que expresan una conducta sexual responsable y las habilidades y capacidades de las muchachas para negociar el uso del condón, son temas de sumo interés en la actualidad, teniendo en cuenta que el número de personas infectadas con alguna ITS es superior al de años anteriores, a pesar de los esfuerzos realizados por el país para disminuir la incidencia de estas infecciones (Centro Nacional de Prevención de las ITS/VIH/SIDA, 2010).

Es importante precisar también cuáles son los criterios, opiniones y valoraciones personales del



intercambio sexual desde una visión de la diversidad (descargas, relaciones eróticas simultáneas con más de una persona, independientemente de su orientación sexual, etcétera).

Salud sexual y reproductiva

Como parte de este tema, resulta válida la exploración acerca de los conocimientos y valores que adolescentes y jóvenes poseen sobre las conductas sexuales plenas, sanas, responsables y los comportamientos que expresan su presencia. Es necesario indagar sobre los diversos tipos de métodos anticonceptivos que existen, la efectividad de los mismos y específicamente del condón. Relacionado con la última idea, es esencial estudiar los factores que intervienen en el uso, rechazo y aceptación del condón en la actualidad, así como el hecho de considerar o no la planificación familiar como una cuestión importante para la llegada de los hijos. Respecto a este tema se podrían precisar, sobre todo para los jóvenes, cuáles son los criterios en torno a las condiciones que se deben reunir para tener un hijo, los motivos y los factores por los que se pospone la maternidad/paternidad en la actualidad.

También se puede ahondar en las representaciones del cuerpo, su función reproductiva y sus significados. Las valoraciones sobre el embarazo en la adolescencia, las consecuencias para la muchacha, el muchacho, la familia y la sociedad, resultan temas a considerar por su repercusión. La importancia de posponer la maternidad/paternidad temprana o inoportuna. Las implicaciones del aborto y las regulaciones menstruales, precisamente por los riesgos que conlleva para la salud de la adolescente.

Diversidad sexual

Como parte de la diversidad es importante el estudio de las formas diferentes de construcción y expresión de las identidades sexuales y de interpretar los modelos sociales de masculinidad y feminidad, a través de los roles o comportamientos sexuales en los niños, adolescentes, jóvenes y adultos. La orientación sexual y su relación con el amaneramiento resultan temas que requieren de una profunda exploración. Las valoraciones acerca

de las personas con orientación homo o bisexual, atendiendo al grado de aceptación o rechazo, así como los criterios sobre las formas diversas de vivenciar y de expresar la masculinidad y feminidad en las personas con estas orientaciones sexuales, constituyen temas de impostergable exploración.

Muy relacionado con esto, se encuentra el estudio del papel de las redes de apoyo (los amigos, la familia y adultos en general) en los procesos de aceptación, autoaceptación y grado de responsabilidad al asumir las diversas formas de vivenciar y expresar la orientación sexual y los roles de género que dictan las sociedades patriarcales, androcéntricas y heterosexistas.

Otro de los temas a desarrollar se relaciona con los conocimientos y valoraciones personales de las acciones legales y educativas que desarrolla el país en torno a los derechos del grupo LGBT (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales).

Violencia

Como parte de este tema, trabajar las formas de violencia asociada a la construcción, expresión y ejercicio de la sexualidad masculina y femenina en la vida personal, de pareja, familiar y social, a partir de las relaciones de poder y discriminación.

Se considera valioso el estudio de los conocimientos, valores y formas de ejercicio de la violencia, irrespetando los derechos sexuales de los niños, los adolescentes, las mujeres, las personas homosexuales y otros grupos vulnerables, objeto de discriminación, así como las posibles vías de educación en una cultura de paz, equidad y justicia social.

Prostitución

La manifestación de este fenómeno en hombres y mujeres, las causas que la suelen propiciar, las formas para su prevención, control y erradicación desde lo personal, grupal, familiar, social y legal, constituyen aspectos que tributan al trabajo de educación de la sexualidad que se realiza en la sociedad cubana.

Por otro lado, indagar acerca de comportamientos bisexuales y homosexuales en personas de uno y otro sexo que practican la prostitución y la relación de esta con las ITS y la epidemia del

VIH/sida. Además, los conocimientos y valoraciones sobre los proxenetas, el sexo transaccional y el sexo complementario.

Estos temas son algunas de las propuestas del CESJ para los estudios y educación de sexualidad en la población adolescente y joven cubana. Es obvia la mención a las variables sociodemográficas que deben ser consideradas para trabajar los contenidos temáticos que se sugieren ser investigados. Entre las principales se encuentran ,la edad, el sexo, el estado civil, la escolaridad, el color de la piel, entre otras.

Estas variables facilitan la descripción y profundización en las particularidades que pueden ser estudiadas en la esfera de la sexualidad, de acuerdo con el entramado de las relaciones que dinamizan la vida de los seres humanos.

En modo alguno los contenidos abordados en este artículo, cubren la diversidad de áreas de exploración debido a los niveles de complejidad de esta esfera de la vida. Solo se pretendió una aproximación a lo que debe considerarse como una propuesta que indica preceptos teóricos y contenidos temáticos para el estudio y educación de la sexualidad.

Referencias Bibliográficas

Centro Nacional de Prevención de las ITS/VIH/SIDA: Informe Ejecutivo. Más de 10 años en respuesta a la epidemia, La Habana, 2010.

Ortega, F.:El Método Delphi, prospectiva en Ciencias Sociales, Universidad EAM, Colombia, 2008. Disponible en <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=20612981004>>. Consultado: 31/1/2012.

reseña:

Sociedad, educación y derechos de la infancia

Autor: Pedro Luis Castro

En la XXI Feria Internacional del Libro de La Habana (febrero de 2012) se presentó el texto: *Sociedad, educación y derechos de la infancia*, de la Máster Ana Isabel Peñate Leiva, investigadora del Centro de Estudios Sobre la Juventud.

Esta nueva obra de la prolífica autora, quien se desempeña como Subdirectora de la institución, contribuye a la indagación científica en el tema de los Derechos Humanos, en particular los relacionados con la infancia y nos da a conocer la situación existente en el conocimiento de los derechos por parte de niñas y niños, de adolescentes y además de sus educadores, tanto padres como maestros.

Fue posible dar a luz este libro, que cuenta con la colaboración de la Oficina de UNICEF en Cuba, gracias a la sostenida labor investigativa que lleva a cabo el Centro de Estudios Sobre la Juventud en favor de nuestra infancia. Hace algo más de una década el Centro participa en el Proyecto de Divulgación de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Cuba, como parte de un importante grupo intersectorial coordinado por el Ministerio de Justicia.

El lanzamiento de este libro, destinado a enriquecer el acervo en torno a un tema sensible para nuestro país y todas las sociedades contemporáneas, resultó un buen marco para promover mayor interés por el tema de los derechos humanos, así como los derechos de la infancia. Se reconoce así la actualidad del enfoque de derechos en la educación.

En esta línea, la obra enfoca para los educadores, profesionales de las ciencias sociales, madres y padres, los propios niños, adolescentes y jóvenes, las problemáticas de la infancia y sus derechos; problemática que no se abordaba con suficiente amplitud en las publicaciones cubanas dedicadas a este sector. Tema novedoso y complejo, por esencia interdisciplinario, demanda el mayor estudio entre especialistas y en especial por parte de los educadores.

La presentación del libro correspondió a la Dra. C Lesbia Cánovas Fabelo, Presidenta de la Asociación de Pedagogos de Cuba. Esta reconocida pedagoga y filósofa es profunda conocedora del tema, cuenta en su haber varias publicaciones al respecto y desde sus responsabilidades ha dirigido investigaciones nacionales en este campo. En sus elogiosas palabras situó la importancia de esta línea investigativa desarrollada por el Centro de Estudios Sobre la Juventud, profundizó en antecedentes y estado actual del estudio de la niñez y sus derechos y destacó el papel de los educadores en esta indispensable arista de la formación integral de las nuevas generaciones.

La MSc. Ana Audivert Coello, del Ministerio de Justicia y Coordinadora Nacional del Proyecto de Divulgación de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Cuba, situó el tema y el libro como parte de los esfuerzos que realiza el país por dar a conocer y garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las poblaciones infantil y ado-

lescente. Destacó asimismo, el papel jugado por el Centro y la autora en los estudios realizados durante estos años.

La MSc. Tania Licea Jiménez, Oficial de Programa de UNICEF, también comentó el apoyo del Centro y en particular de Ana Isabel Peñate en la difusión de los derechos de la infancia y el sustento científico aportado por el Centro en esta labor.

El libro *Sociedad, educación y derechos de la infancia* explica en sus primeras páginas que estos estudios forman parte del Proyecto de Divulgación de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Cuba y contribuirá al programa de capacitación previsto para cada una de las provincias del país.

Se aborda en un primer capítulo el papel de la educación y en particular de las instituciones escolares en la formación de la cultura jurídica que necesitan las nuevas generaciones. Como tema novedoso presenta argumentos que impulsarán esta labor en el sistema educacional, así como, entre las demás instituciones cubanas que inciden en la formación de las nuevas generaciones.

En su segundo capítulo recorre y analiza la historia de los Derechos Humanos, en cuyo contexto esclarece cómo surgió y se ha desarrollado hasta el presente lo relativo a los derechos de la infancia. Es un capítulo indispensable para sustentar toda la obra; pero además, para esclarecer lo imperioso de su educación en nuestra sociedad.

Resulta de sumo valor incursionar en la historia sobre los derechos humanos y de la infancia; en el devenir de los distintos códigos internacionales y las convenciones asociadas. Como todo asunto de la vida social, al entender dialécticamente su devenir histórico, se facilitará, en gran medida, conducir su desarrollo futuro sin voluntarismos. Será de gran interés para los lectores el análisis sobre la paulatina elaboración de los derechos humanos en el plano internacional, donde se enmarcan los relativos a la niñez.

Culmina el texto en un tercer capítulo que aporta valiosa información obtenida en las experiencias investigativas en torno al conocimiento de los derechos de la infancia por los niños y adolescentes que estudian en la educación primaria y el nivel medio. Las indagaciones incluyeron a sus educadores y familiares. La

copiosa información permite al lector razonar la situación que tenemos y proyectar acciones para divulgar más ampliamente estos derechos.

Este cuidadoso análisis, que hace comparaciones en el lapso de los últimos diez años, permite interpretar y extraer valiosas lecciones, también sustentar nuevas propuestas. Es encomiable la cantidad de datos manejados, así como el rigor con que se obtuvieron. Se ha esclarecido cuáles derechos se reconocen o representan más claramente por los diferentes sujetos de la población. Asimismo, pone en evidencia logros y dificultades en esta peculiar labor educativa, que harán meditar a los lectores.

Para conducir a buen destino esta obra, fue acertado esclarecer el papel de cada agente en la educación en derechos. Los sujetos de la educación en derecho son tanto los adultos en su condición de padres, educadores y otros relacionados con la infancia; como los niños y adolescentes.

Es encomiable el estilo con que se ha redactado cada capítulo y se sustenta cada conclusión;

asimismo, el cuidado que ha tenido en la presentación de numerosos datos que sustentan el estudio. La claridad y brillantez de la redacción confirma que la buena ciencia se enriquece con una elegante comunicación literaria.

Los lectores reconocerán y disfrutarán también la cuidada impresión, lo hermoso y funcional de su diseño, todo lo cual contribuyó a comunicar acertadamente su contenido.

Por último; reconocer en estas líneas que el Centro de Estudios Sobre la Juventud, en sus cuatro décadas de existencia, abrió varios caminos en las temáticas de investigación social. En sus aportes se revela la sencillez de las personas consagradas y toca señalar cuánto contribuyen a gestar un mundo mejor, ahora y aquí.

Asimismo, recomendar la lectura y estudio de *Sociedad, educación y derechos de la infancia* a todos; les aportará un nuevo saber, a la vez que resultará ameno. Les provocará fecundas ideas, así como la gran confianza en las potencialidades de nuestros niños y adolescentes para ser los más activos participantes en la divulgación y ejercicio de sus derechos.

Referencias Bibliográficas

CENTRO NACIONAL DE PREVENCIÓN DE LAS ITS/VIH/SIDA: Informe Ejecutivo. Más de 10 años en respuesta a la epidemia, La Habana, 2010.
Ortega, F.: El Método Delphi, prospectiva en Ciencias Sociales, Universidad EAM, Colombia, 2008. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPcfRed.jsp?iCve=20612981004>. Consultado: 31/1/2012.



de nuestros autores:

CASTRO ALEGRET, PEDRO LUIS
(Ciudad de La Habana, 1947)

Licenciado en Psicología, (1972), Doctor en Ciencias Pedagógicas (1989), Investigador Titular del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) del Ministerio de Educación. Profesor Adjunto de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana y de la Universidad Pedagógica Enrique José Varona en pregrado y postgrado. Profesor de la Maestría de Investigación educativa del ICCP desde 1995. Perteneció a la planta docente del Doctorado Curricular del ICCP. Miembro del Tribunal de Psicología de la Comisión Nacional de Grados. Durante quince años ha participado en la dirección nacional de las investigaciones para la transformación de la Secundaria Básica y en los proyectos nacionales de educación sexual. Tutor de numerosas tesis de grado, de Maestría y de Doctorado. Tiene una treintena de publicaciones, principalmente libros destinados a la preparación de profesionales, y otros de divulgación científico popular, en las temáticas de familia, educación especial, sexualidad, adolescencia, las transformaciones educacionales, entre otras.

ELÍAS RODRÍGUEZ, ADRIANA
(La Habana, 1987)

Licenciada en Psicología por la Universidad de La Habana (2010). Diplomada en Psicología Social Comunitaria (2011). Fue profesora de Psicología General y Social en la Sede Universitaria de La Habana del Este. Actualmente se desempeña como Especialista en Investigación Social en el Centro de Estudios Sobre la Juventud, donde forma parte del equipo que examina la proyección sociopolítica de la juventud cubana, las relaciones de familia y de pareja de los jóvenes, entre otros temas. Perteneció al equipo de investigación que tuvo a su cargo la IV Encuesta Nacional de Juventud. Cuenta con varias publicaciones y es miembro del Consejo Editorial de la revista Estudio.

ESTÉVEZ GARCÍA, KEYLA ROSA
(Granma, 1972)

Licenciada en Educación, especialidad Biología (1995), Doctora en Ciencias Pedagógicas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2008). Tiene una amplia experiencia en el trabajo con los niños y adolescentes a partir de su desempeño durante 15 años como cuadro de la Organización de Pioneros José Martí (OPJM) en sus diferentes niveles. Se desempeña como Especialista en Estudios Sociales del Centro de Estudios Sobre la Juventud y su área de investigación es Educación.

GUERRERO BORREGO, NATIVIDAD
(La Habana, 1953)

Licenciada en Psicología por la Universidad de La Habana (1975), Doctora en Ciencias Psicológicas por la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana (1995), Máster en Sexualidad por el Centro Nacional de Educación Sexual (1998), Investigadora Titular (1999) y Profesora Titular de la Universidad de La Habana (2005). Es miembro de prestigiosas instituciones científicas cubanas y de la Comisión Científica del CESJ. Dirige el proyecto: "Construyendo Esperanzas" que desarrolla el CESJ con el Fondo Global de lucha contra el sida, la tuberculosis y la malaria. Funge como tutora y oponente de tesis de Licenciatura, Maestrías y Doctorados. Integró el equipo de investigadores que desarrolló la IV Encuesta Nacional de Juventud y el claustro de profesores de la Maestría en Adolescencia y Juventud. Cuenta con varias publicaciones científicas, nacionales y extranjeras. Por más de una década se desempeñó como Directora del Centro de Estudios Sobre la Juventud y de la revista Estudio.

LICEA JIMÉNEZ, TANIA T.
(La Habana, 1965)

Licenciada en Letras y Máster en Lingüística Hispánica por la Universidad de La Habana. Diplomada en Dirección de Televisión por el Instituto Superior de Arte. Investigadora Agregada y Profesora Auxiliar de la Universidad de La Habana. Durante diez años (1994-2004) fungió como Directora de la Programación para el público infantil y juvenil de la Televisión Cubana y entre el 2004 y el 2007 como Directora del Centro de Desarrollo y Comunicación Cultural del Ministerio de Cultura. Actualmente, es Oficial de Programas en la Oficina de UNICEF Cuba.

LUIS LUIS, MARÍA JOSEFA
(Pinar del Río, 1956)

Licenciada en Educación, especialidad Historia (1978), Máster en Sociología (2009), Investigadora Auxiliar (2007). Tiene una larga experiencia en la investigación social, histórica y patrimonial. Se ha especializado en temas relacionados con la esfera laboral de la juventud. Perteneció al Comité Académico de la Maestría en Adolescencia y Juventud del Centro de Estudios Sobre la Juventud y al equipo de investigadores que desarrolló la IV Encuesta Nacional de Juventud. Cuenta con varias publicaciones científicas, es miembro del Consejo Editorial de la revista Estudio y se desempeña como Jefa del Departamento de Política y Sociedad del CESJ.

MARTÍN GONZÁLEZ, MIRIAN YANET
(Santiago de Cuba, 1972)

Licenciada en Educación, especialidad Biología (1995), Doctora en Ciencias Pedagógicas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2008). Tiene una amplia experiencia en el trabajo con los niños y adolescentes a partir de su desempeño durante quince años como cuadro de la Organización de Pioneros José Martí (OPJM), de ellos ocho como Presidenta Nacional. Es Diputada a la Asamblea Nacional del Poder Popular e integra la comisión permanente para la Atención a la Juventud, la Niñez y la Igualdad de Derechos de la Mujer. Se desempeña como Metodóloga del Ministerio de Educación.

PEÑATE LEIVA, ANA ISABEL
(La Habana, 1965)

Licenciada en Historia por la Universidad de La Habana (1988); Máster en Sexualidad por el Centro Nacional de Educación Sexual (1999); Diplomada en Pensamiento Político Latinoamericano. Mención en Che Guevara (FLACSO Cuba, 2004) y en Desarrollo Humano Local, Género, Infancia, Salud y Población por la Cátedra UNESCO Desarrollo Sostenible y la Universidad de La Habana (2006). Doctorante en Ciencias de la Educación, por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Investigadora Auxiliar del Centro de Estudios Sobre la Juventud y miembro de su Comisión Científica. Se desempeña como Subdirectora para la Coordinación y las Relaciones Internacionales del CESJ. Integró el equipo de investigadores que tuvo a su cargo el desarrollo de la IV Encuesta Nacional de Juventud y forma parte del claustro de profesores de la Maestría en Adolescencia y Juventud. Funge como Coordinadora General de la revista Estudio y como miembro del Equipo Técnico Asesor del Proyecto de Divulgación de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Cuba.

PÉREZ ENRIQUEZ, MAYLÍN
(La Habana, 1987)

Licenciada en Psicología por la Universidad de La Habana (2010). Diplomada en Psicología Social Comunitaria (2011). Se encuentra insertada en la línea de investigación: Género, familia y sexualidad en el Centro de Estudios Sobre la Juventud. Integró el equipo de investigación que tuvo a su cargo la IV Encuesta Nacional de Juventud. Forma parte del Grupo Gestor del proyecto: "Construyendo Esperanzas" que desarrolla la institución con el Fondo Global de lucha contra el sida, la tuberculosis y la malaria. Ha participado en eventos provinciales e internacionales en calidad de ponente. Es miembro del Consejo Editorial de la revista Estudio.

SAN MORALES, LISBET
(Municipio Especial Isla de la Juventud, 1976)

Licenciada en Sociología, Trabajo Social por la Universidad de La Habana, 2004. Profesora instructora de la Universidad de La Habana (2004). Aspirante a investigador (2009) y Diplomada en Pensamiento de la Complejidad por el Instituto de Filosofía (2009). En estos momentos cursa la Maestría en Sociología por la Universidad de La Habana. Es fundadora del Programa de Trabajo Social que, en el marco de la Batalla de Ideas, se desarrolló a comienzos del año 2000, dentro del cual fungió como profesora, impartiendo la asignatura Introducción a la Sociología a estudiantes cubanos y venezolanos. Actualmente se desempeña como investigadora del Centro de Estudios Sobre la Juventud, forma parte del equipo que examina la participación sociopolítica de la juventud cubana e integró el equipo de investigadores que acometió la IV Encuesta Nacional de Juventud. Cuenta con publicaciones anteriores en la revista Estudio.



Normas de publicación de la revista

La revista *Estudio* es una publicación semestral que edita el Centro de Estudios Sobre la Juventud, dedicada a temas relacionados con la infancia, la adolescencia y la juventud, tanto de autores cubanos como extranjeros; inscrita en el Registro Nacional de Publicaciones Seriadas y, desde el año 2006, en el Sistema de Certificación de Publicaciones Seriadas Científico-Tecnológicas del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.

La revista acepta artículos inéditos, que podrán ser abordados desde la perspectiva de las diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales y de otras ciencias que también refieran los fenómenos que afectan a las poblaciones de interés. Los artículos serán sometidos a la consideración del Consejo Editorial, el cual decidirá su aceptación o no. Los cambios propuestos no se asumirán sin el consentimiento del autor.

Los artículos deberán tener una extensión mínima de 8 páginas y máxima de 12 páginas, incluyendo las referencias bibliográficas, para las secciones no fijas. Se entregarán en formato digital y en hoja de carta (8½ por 11 pulgadas) en letra Arial, 12 puntos, interlineado sencillo y una marginación estándar. En caso de que sea necesaria la utilización de tablas y gráficos, estos deberán aparecer con título, fuente(s) y numeración consecutiva. Los artículos incluidos en las secciones fijas (Reseña, Esta vez y De nuestros autores) mantienen el mismo formato de presentación, pero su extensión será de solo 2 páginas.

Junto al artículo se entregará un resumen no mayor de 250 palabras, así como tres palabras clave que rápidamente permitan identificar el tema del artículo; estas deben ser las que se usan y más se repiten y deben aparecer con un título debajo del resumen que diga: Palabras Clave. El artículo también debe ser acompañado de una síntesis curricular que contenga: Nombres y apellidos del autor (es), lugar y fecha de nacimiento, categoría docente y científica y grado académico que ostenta, institución laboral, labor que desempeña actualmente y últimas publicaciones.

Las notas deben aparecer debidamente numeradas al pie de cada página. Las referencias bibliográficas deben incorporarse en el mismo texto, ejemplo: (Heller, 1990, 34-56). La bibliografía al final del artículo debe aparecer de forma obligatoria y se ordenará alfabéticamente según el apellido de los autores. En caso de registrarse varias publicaciones de un autor, se ordenarán cronológicamente en orden descendente y, si tiene más de una publicación en un mismo año, se mantiene el orden cronológico, diferenciándose las referencias utilizando letras: (1990b). Todas las referencias deben aparecer en la bibliografía de acuerdo con el siguiente asiento bibliográfico:

Libro: Apellido(s), Nombre(s) y Nombres (s) y Apellido(s) para los segundos autores, compiladores o editores del libro. Título en cursiva. Lugar de publicación: editorial, año de publicación, páginas.

Álvarez, Mayda, Inalvis Rodríguez y Ana V. Castañeda. Capacitación en género y desarrollo humano: sistematización de la experiencia con el Programa de Desarrollo Humano Local en Cuba. La Habana: Editorial Científico-Técnica, 2004, 215 p.

- Artículo de un libro: Apellido(s), Nombre(s). Título del artículo entre comillas. En: apellido, nombre del autor del libro. Título del libro en cursiva. Lugar de publicación: editorial, año, pp. 120- 130.

Morales Chuco, Elaine. "La marginalidad cubana en la década de los 90: orígenes, manifestaciones y perspectivas". En: Ubieta Gómez, Enrique. *Vivir y pensar en Cuba*. La Habana: Centro de Estudios Marianos, 2002. pp. 173 – 190.

- Artículos de revistas: Apellido(s), Nombre(s). Título entrecomillado. Nombre de la revista en cursiva. Lugar de publicación, volumen (número): páginas; mes, año.

Girando, Luis. "Estudios afroamericanos en el siglo XIX venezolano". *Actas del Folklore*. Madrid, 14 (2): 123-167; enero - junio, 1994.

- Documento en línea: Apellido(s), Nombre(s). Título del documento en cursiva. Consultado: mes, día, año, de <http://www.direccionelectronica.com>.

Centro de Estudios del Trabajo CETRA/CEAL. *Irrupción del movimiento obrero en la vida nacional: período de exclusión, 1880-1920*. Recuperado marzo, 3, 2008, de <http://www.memoriachilena.cl>.

Los autores deberán indicar su dirección electrónica y su teléfono. Por una de estas vías, recibirán los criterios del Consejo Editorial en el período de los tres meses posteriores a la entrega, y se le informará la aceptación o no de sus trabajos, y en qué condiciones, para su publicación.

Al ser publicado un artículo, los derechos sobre este serán cedidos a la Revista por el autor. Cada uno de los autores recibirá 5 ejemplares de cortesía del número en que se publicó su artículo.

Las entregas se harán personalmente o serán enviadas a:

Centro de Estudios Sobre la Juventud (CESJ)
Edificio "Pionero"
Avenida de las Misiones # 53 Entre Peña Pobre
y Cuarteles. La Habana, Cuba, C.P. 10100
E-mail: ana@opjm.ujc.cu
teresa@opjm.ujc.cu