

esta vez:

Jóvenes: contextos y perspectivas

Estudio presenta en esta ocasión: "Jóvenes, contextos y perspectivas", bajo la autoría de profesionales cubanos, argentinos y mexicanos, quienes emiten sus juicios, criterios y valoraciones en ocho artículos que se enuncian a continuación.

Bajo el lema: El mundo juvenil ante los retos al desarrollo poblacional, la participación y la equidad, aconteció en marzo pasado el Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud. La publicación reseña, por medio de las autoras Ana Isabel Peñate y Maylín Pérez, las principales líneas de pensamiento expresadas en cada uno de los simposios, paneles y conferencias magistrales, así como las reflexiones y acuerdos del Segundo Foro de Revistas Iberoamericanas sobre Juventud.

Seguidamente, el lector puede acceder al artículo: En busca de un concepto de jóvenes con discapacidad. Su autor, el mexicano Roberto Govela, reconoce la inexistencia de un concepto que permita tipificar a este grupo poblacional, y propone una serie de elementos desde el punto de vista biológico, institucional, social y cultural que posibilitan una elaboración conceptual.

Los artículos tercero y cuarto corresponden a los autores cubanos Adriana Elías Rodríguez y Yandro Romaguera Reytor, respectivamente, y plantean un acercamiento a la dinámica laboral desde aristas diferentes, a partir de las transformaciones que se han comenzado a implementar en el proceso de actualización del modelo económico y social cubano. En Familia: Institución inseparable de la formación sociolaboral de los adolescentes y jóvenes, se refuerza la función educativa de la familia y el papel que le corresponde desempeñar, junto a la escuela, en la orientación profesional de sus miembros más jóvenes. Mientras en La cultura laboral profesional y su dinámica en la formación de los técnicos en el nivel medio de la rama industrial, se precisan conceptos asociados al proceso estudiado, tales como cultura y formación laboral, cultura, trabajo, motivación hacia el trabajo, situación socio laboral y actuación profesional.

La próxima propuesta es realizada por la mexicana Ximena Manríquez García con: Emos, cholos y reggaetoneros: la construcción de fronteras socioculturales, en la que se analizan cómo se identifican estas fronteras; qué elementos distinguen a uno y otro grupo, y se hace un análisis particular de la cultura juvenil emo.

A profesionales argentinas corresponden los artículos: Los desafíos en la construcción de políticas según el paradigma de protección de derechos de la infancia y la adolescencia: reflexiones a partir de un estudio de caso en Avellaneda, Argentina, y Los estudiantes secundarios como sujetos de

es

Revista sobre juventud

DIRECTORA

Dra. Teresa Viera Hernández

COORDINADORA GENERAL

Dra. 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 Enriquez

Lic. Yoannia Pulgarón Garzón

EDICIÓN Y CORRECCIÓN

Lic. Míriam Zito Valdés

DISEÑO Y REALIZACIÓN

Karina Corbea Pérez

Alexander Carcedo Olivé

FOTOGRAFÍA

Banco imagen Casa Editora Abril

DIGITALIZACIÓN DE IMAGEN

Alexander Carcedo Olivé

TRADUCCIÓN

Lic. Lien Rodríguez González (inglés)

Lic. Dayris Rabaza Roque (portugués)

ISSN 1684-6842

Centro de Estudios Sobre la Juventud

Ave. de las Misiones # 53

e/ Peña Pobre y Cuarteles

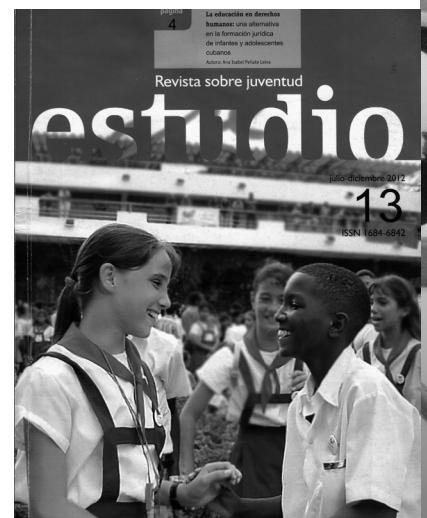
La Habana, Cuba

conflicto en la prensa cordobesa. En el primero se describe el Programa Enviñón, el cual ocurre en el marco de las políticas que se desarrollan en el hermano país en defensa y protección de los derechos de las poblaciones más jóvenes. El segundo analiza los modelos juveniles que se inscriben en el discurso mediático, en este caso, los estudiantes, a partir del análisis de los periódicos: "La Mañana de Córdoba" y "La Voz del Interior".

Por último, el lector encuentra El juicio moral de los adolescentes frente a la eutanasia médica, de José María Nava Preciado. Si bien es un tema no recurrente en Cuba, sí lo es en México, cuya sociedad se debate en la pertinencia o no de su legalización. El artículo explora las posiciones de los adolescentes de la Zona Metropolitana de Guadalajara al respecto.

En esta oportunidad la reseña se hace del libro: 20 buenas prácticas en Políticas de Juventud, publicación promovida por la Organización Iberoamericana de Juventud (OIJ).

Este número de la revista Estudio ha contado con la colaboración de la Oficina del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) en La Habana.



enero - junio / 2013

contenido

p. 4

El mundo juvenil ante los retos al desarrollo poblacional, la participación y la equidad. Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud/Reseña

Autoras: Ana Isabel Peñate Leiva
Maylín Pérez Enriquez

En busca de un concepto
de jóvenes con
discapacidad 14
Autor: Roberto Govela Espinoza

Familia: institución inseparable
de la formación sociolaboral
de los adolescentes
y jóvenes 24
Autora: Adriana Elías Rodríguez

La cultura laboral profesional
y su dinámica en la formación
de los técnicos en el nivel medio
de la rama industrial 36
Autor: Yandro Romaguera Reytor

Emos, cholos y reggaetoneros:
la construcción de fronteras
socioculturales 48
Autora: Ximena Manríquez García

Los desafíos en la construcción
de políticas según el paradigma
de protección de derechos
de la infancia y la adolescencia:
reflexiones a partir de un estudio
de caso en Avellaneda,
Argentina 56
Colectivo de Autores

Los estudiantes secundarios
como sujetos de conflicto
en la prensa cordobesa 69
Colectivo de Autores

El juicio moral de los
adolescentes frente
a la eutanasia médica 80
Autor: José María Nava Preciado

reseña 92

de nuestros autores 93

normas
de la Revista Estudio 96



El mundo juvenil ante los retos al desarrollo poblacional, la participación y la equidad

Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud/Reseña

The world of youth facing the challenges of the development of population, participation and equality
Researchers International Congress about Youth/summary

Os jovens frente os desafios do desenvolvimento da população, a participação e a igualdade
Conferência Internacional de Pesquisa sobre a Juventude

Autoras: Ana Isabel Peñate Leiva
Maylín Pérez Enriquez

Palabras clave / Keywords / Palavras-chave
congreso, adolescentes, jóvenes

congress, adolescents, young people

congresso, adolescentes, jovens

resumen La reseña que se presenta permite al lector un acercamiento a lo acontecido en las sesiones del Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud celebrado en La Habana, en el pasado mes de marzo. Recoge las principales líneas de pensamiento expresadas en cada uno de los simposios, paneles y conferencias magistrales realizadas, así como las reflexiones y acuerdos del Segundo Foro de Revistas Iberoamericanas sobre Juventud.

summary The following summary gives the opportunity to know more about the Sessions of the International Congress of Researchers about Youth held in Havana, last March. It has the main outlines of thoughts expressed in each of the symposiums, workshops and master lectures, as well as the reflexions according to the Second Forum or Iberoamerican Magazines about Youth.

resumo A revisão apresentada permite que o leitor mais perto do que aconteceu nas sessões do Congresso Internacional de Pesquisadores em Juventude realizada em Havana, no mês de março. Coletar as principais linhas de pensamento expresso em cada um dos simpósios, painéis e palestras feitas, bem como reflexões e resoluções do II Fórum Ibero-Americano de Revistas da Juventude.

El mundo juvenil ante los retos al desarrollo poblacional, la participación y la equidad constituyó el eje central de las sesiones de trabajo del Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud, celebrado en el Palacio de las Convenciones de La Habana, entre los días 4 y 8 de marzo de 2013, donde más de 250 delegados

e invitados de 15 países de Iberoamérica y Asia,¹ respondieron a la convocatoria realizada por el Centro de Estudios Sobre la Juventud (CESJ).

Los propósitos de la cita estuvieron dirigidos a:

- Propiciar un espacio para el debate acerca de las principales problemáticas que afectan el

desarrollo de infantes, adolescentes y jóvenes, los referentes teóricos y metodológicos para su estudio, así como las alternativas y propuestas de solución.

- Estructurar nexos permanentes de intercambio de información, encuentro y trabajo relativos a las distintas temáticas del Congreso.
- Consensuar un discurso académico que contribuya al perfeccionamiento de las políticas para el desarrollo de la infancia, la adolescencia y la juventud en la región iberoamericana y asiática.
- Facilitar la relación entre ciencia social y política con el fin de diseñar políticas más efectivas para el desarrollo integral de las jóvenes generaciones.
- Contribuir al intercambio entre instituciones dedicadas al trabajo con infantes, adolescentes y jóvenes desde diferentes perspectivas teóricas y prácticas.
- Mostrar la experiencia cubana en el tratamiento de las problemáticas fundamentales de los jóvenes.

El programa científico contempló la realización de 16 cursos pre evento, dos conferencias magistrales y quince simposios, conformados por mesas redondas, paneles e intervenciones libres, en los que se trataron sustantivos temas relacionados con la población infantil, adolescente y juvenil de la región iberoamericana.

Los cursos pre congreso, con sede en el hotel Villa Panamericana, abarcaron los siguientes temas:

1. Políticas de Juventud en América Latina en el siglo XXI: lecciones aprendidas.
2. Políticas de Juventud en Cuba.
3. Educación de la sexualidad. ¿Retórica o polémica?
4. Juventud y masculinidades.
5. Juventud y proyecto de vida: un acercamiento al estudio de los proyectos futuros en jóvenes cubanos.
6. Jóvenes migrantes, culturas y violencias.
7. Prevención de la violencia juvenil en algunos espacios educativos cubanos.
8. Tiempo libre, recreación y juventud.
9. Juventud e inserción laboral: análisis en el contexto de Cuba.

¹La Habana dio cita a delegados e invitados de Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, China, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, México, Panamá, República Dominicana, Uruguay y Venezuela, además de los delegados nacionales.

10. Trayectorias juveniles a la vida adulta.
11. Identidad y juventud. Cosmovisión desde Cuba.
12. Análisis psicosocial de la marginación juvenil en Cuba.
13. Juventud y participación para el desarrollo local.
14. Los derechos de la infancia y la adolescencia en Cuba. Una aproximación al tema.
15. Familia, juventud y trabajo preventivo.
16. Problemáticas de adolescentes y jóvenes en los centros históricos.

Las palabras centrales de la sesión inaugural estuvieron a cargo de la Doctora Teresa Viera Hernández, directora del Centro de Estudios Sobre la Juventud, quien, haciendo referencia a las realidades que hoy viven las poblaciones latinoamericanas y caribeñas, apuntó:

“A pesar de los importantes avances logrados recientemente, el ingreso todavía es insuficiente, las oportunidades de estudio reducidas y la esperanza de vida están muy por debajo de la media mundial; debido en gran parte a enfermedades evitables y para las que existe tratamiento, como el paludismo y el sida. En muchas de las naciones, además, estos problemas van acompañados del legado destructivo de conflictos armados, generados desde otros, donde estas problemáticas se invisibilizan ante la opulencia y el lujo concentrado en unos pocos.

Los países de América Latina y el Caribe han estado reduciendo las enormes desigualdades en que vivían sus poblaciones, al tiempo que toman medidas para enfrentar la deforestación y otras amenazas ambientales que podrían detener el ritmo de los avances en desarrollo humano en la región.

Las políticas públicas han tenido como público meta esencial en nuestros países a las juventudes, al ser poblaciones social y productivamente activas. Las mismas a las que todos nosotros y otros dedicamos sus estudios y quehaceres, por considerar que su educación, salud, formación integral y desarrollo pleno de derechos civiles, no es solo cuestión de futuro; sino de un presente que necesita y requiere de ellos responsabilidad ciudadana individual y como parte de las colectividades a las que pertenecen. Sin embargo, es también evidente que a 20 años

de importantes análisis programáticos, es necesario continuar avanzando”.

Otro momento de reflexión lo propició el Secretario Ejecutivo del Consejo Superior de las Ciencias Sociales, Lic. Juan Luis Martín Chávez, con su intervención: Juventud, Ciencias Sociales y desafíos del siglo XXI:

“El efecto acumulativo de una sucesión de formaciones económico-sociales basadas en la explotación de la naturaleza y de unos seres humanos por otros ha dado lugar a un mundo en que, por primera vez en la historia, se produce la confluencia de cinco crisis globales simultáneas: financiera, ambiental, energética, alimentaria y poblacional.

Los jóvenes constituyen uno de los grupos sociales sobre los que con más fuerza recaen los efectos e impactos resultantes de la interacción de estos procesos. La histórica frase: “los jóvenes se parecen más a su tiempo que a sus padres” cobra, en esta etapa de la historia, una especial significación y genera la necesidad creciente de desarrollar una cultura de diálogo y participación, dirigida no solo a orientar y movilizar, sino también a escuchar y dar participación a la juventud. Para ello es necesario desarrollar cambios en los métodos y estilos de trabajo de las instituciones socializadoras, ajustándolos a las condiciones históricas concretas. En el cumplimiento de ese objetivo las Ciencias Sociales están llamadas a desempeñar un papel fundamental.

Como resultante de estos procesos existe una masa creciente de seres humanos en todo el planeta, afectada de diferentes modos por el funcionamiento del sistema pero, a la vez, con nivel de instrucción, medios de interconexión y potencialidades de acción para oponerse a él y cambiar la realidad. Ese conjunto humano, dentro del cual los jóvenes ocupan un lugar estratégico, es actualmente heterogéneo, atomizado, disperso y, con frecuencia, carente no solo de una visión integrada de lo que en este momento histórico afecta y afectará cada día más sus vidas, sino también de una visión programática que le permita actuar de forma unida para solucionar los desafíos que enfrenta y enfrentará nuestra especie cada vez con mayor fuerza.

La comunidad científica es uno de los sectores sociales a escala planetaria, que dispone de mayores elementos de juicio sobre los peligros actuales y perspectivas, que se abren frente a la especie humana, en especial ante la juventud; es también uno de los grupos sociales con mayor capacidad de sistematización de ideas. Es su responsabilidad histórica construir y difundir visiones integradas de la realidad que permitan a la sociedad comprender la situación por la que atraviesa, así como participar en la construcción y difusión de elementos programáticos que contribuyan a vencer sus actuales desafíos.

Esta es una tarea de toda la comunidad científica progresista a escala mundial pero, sin duda alguna, las Ciencias Sociales y las Humanidades están llamadas a tener en ella un papel creciente y decisivo. Para cumplirlo es necesario apoyarse en las mismas herramientas que ofrece la revolución científico técnica: promover redes globales o participar en las existentes; identificar y establecer nexos entre los líderes científicos regionales y mundiales sensibles a la realidad actual -que no son pocos-; desarrollar el intercambio de información y colocar los puntos de vista de los sectores progresistas de la comunidad científica en los nuevos escenarios globales de carácter civil; desarrollar en la ciencia no solo la capacidad de diagnóstico, evaluación y pronóstico, sino también la capacidad de propuesta.

Hoy la humanidad necesita una cuarta Revolución Científica. La primera fue sobre la materia y tuvo como pilar las leyes de Newton; la segunda fue sobre la energía, a partir de la Teoría de la Relatividad de Albert Einstein; la tercera y actual ha tenido tres ejes: biotecnología, cibernética y telecomunicaciones, muchos la consideran una revolución continua. Por todos los desafíos que enfrenta la especie humana, en especial las generaciones jóvenes, es necesaria una cuarta, esta vez protagonizada por las Ciencias Sociales y las Humanidades, que sea capaz de formular las vías para lograr una armonía con la naturaleza, la sostenibilidad, la equidad y la justicia entre los seres humanos.

Por todo ello las Ciencias Sociales y las Humanidades están llamadas a desempeñar un papel cada día mayor en el presente siglo. Para cumplirlo deberán estar guiadas no solo por la razón

y el método, sino, en primer lugar, por la ética. Encuentros como el que hoy iniciamos constituyen una vía para hacer realidad esos objetivos. Estoy seguro que los debates de estos días darán prueba de ello”.

Las dos conferencias magistrales: “De la Generación @ a la Generación #: La juventud en la era posglobal” y “Tendencias sociodemográficas de la juventud cubana en el último decenio”, mostraron la experticia de sus expositores. Así, el reconocido antropólogo Carles Feixa Pámpols, investigador de la española Universidad de Lleida, realizó un recorrido histórico y conceptual sobre los rasgos y manifestaciones que han caracterizado a la juventud en estos últimos tiempos, algunos de los cuales se asocian con los diversos procesos que vive este grupo poblacional, y que desde la ciencia se intentan sistematizar. Encabeza la lista asumir la educación como elemento clave para el acceso de los jóvenes al mercado laboral, situación que en la contemporaneidad reviste matices contrastantes, ante la crisis económica que se vive a nivel mundial.

Otra de las ideas expuestas fue la referida a las culturas juveniles, que hoy no solo concentran a los jóvenes, sino abarca sujetos comprendidos entre los 30 y 40 años de edad. Hizo alusión a la necesidad de entender a las culturas juveniles en constante relación con la cultura hegemónica, las culturas parentales y otras. Refirió también la trascendental influencia que tiene para los jóvenes el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (NTIC), donde se promueve, desde el discurso, la existencia de un acceso universal a ellas, pero que en realidad contribuyen a la reproducción de la desigualdad, en la medida que el acceso no resulta equitativo para todos.

Por último, centró su reflexión en las tendencias del consumo cultural de los jóvenes en sentido general, al esbozar la existencia de grandes tendencias que marcan las culturas juveniles contemporáneas, entre las que se encuentran: la comercialización, la individualización, la fragmentación, la glocalización, el transculturalismo, el empoderamiento y la digitalización, entre otras.

Para el director del Centro de Estudios de Población y Desarrollo (CEPDE), Juan Carlos

Alfonso Fraga, la realidad demográfica cubana sobrepasa los rasgos tradicionales de explicación teórica, pues encuentra sustento en el análisis de la llamada segunda transición demográfica. Así, se fusionan los patrones tradicionales con el nuevo que emerge, lo que contribuye a comprender con mayor claridad la evolución secular de la población cubana. Los rasgos de transición demográfica coexisten en índices sostenidos en los niveles de fecundidad, en las bajas tasas de mortalidad general infantil y la esperanza de vida al nacer. A este proceso se le suman las migraciones internacionales con saldos negativos desde hace más de medio siglo. Las variables sociodemográficas, por tanto, tienen un carácter complejo y multidimensional en el contexto cubano.

El estudioso alude que si bien la ONU establece el intervalo de edades entre 15 y 24 años para concebir la juventud, la edad social para poder definir y analizar la situación juvenil lleva obligatoriamente a tomar como ejes otras edades: 15 y 29 años. Se supone que en este tiempo ocurran situaciones diversas como la presencia en el mundo laboral, la disminución de los tiempos para el ocio y el juego, y comienzan a formarse hogares propios.

Refiere que el rasgo conyugal, como una de las situaciones más típicas, se presenta una y otra vez en la vida de los jóvenes cubanos. En el censo del 2002, más del 60 % de la población con más de 15 años tenía una relación conyugal en contraste con las relaciones maritales, que eran menores en un 40 %. En el caso cubano, aún persisten algunas particularidades en el patrón de nupcialidad, con un predominio de edades muy tempranas para la primera unión materializada.

Otro aspecto que destacó, partiendo de la misma fuente, fue la caracterización de los jóvenes según su ocupación laboral. En 2002, los jóvenes constituían el 22,3% de los ocupados y algo más del 75% lo hacía dentro de las categorías ocupacionales de técnicos medios, trabajadores de los servicios y el comercio, agricultores y pesqueros, operarios de máquinas y trabajadores no calificados. También apuntó que en el proceso de inserción laboral actual, es necesario contemplar a los jóvenes que se desarrollan en el sector informal de la economía, como parte del conocido

proceso de cuentapropismo que gana más fuerza que en años anteriores. Por último, hizo énfasis en las estructuras por edades, que para el caso de Cuba está envejecida, por lo que exhortó a que los jóvenes tengan mayores compromisos con la sociedad.

En el marco de este congreso, la coordinación general de la Revista Estudio invitó a participar en el II Foro de Revistas Iberoamericanas de Juventud, el cual tuvo como propósitos:

- Confrontar distintas experiencias de revistas en el ámbito de la juventud, tanto las centradas en la investigación académica como aquellas vinculadas a las políticas públicas.
- Propiciar un foro de encuentro de editores e investigadores de publicaciones periódicas sobre juventud en los países miembros de la comunidad iberoamericana, en relación con las revistas internacionales más relevantes sobre la materia.
- Compartir y coordinar los protocolos de publicación de artículos (según el sistema de peer review), así como los procedimientos de indexación e inclusión en los índices nacionales e internacionales de calidad.
- Discutir la posibilidad de promover una revista iberoamericana de estudios sobre la juventud que pueda convertirse en referente internacional en este campo.

En este foro, las revistas sobre juventud participantes fueron: la internacional "Young", y las latinoamericanas "Estudio" (Cuba), "Última Década" (Chile), "Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud" (Colombia) y "Política & Trabalho" (Brasil). También estuvieron presentes las revistas de divulgación "Muchachas" y "Somos Jóvenes", esta última de la Casa Editora Abril.

Los directores y editores jefes de estas publicaciones seriadas, reflexionaron acerca de las experiencias y realidades que hoy enfrentan las revistas sobre juventud, tanto aquellas centradas en los resultados investigativos como las vinculadas a las políticas públicas. Se profundizó en las maneras de compartir, coordinar y apoyar los procesos de indexación e inclusión en los índices nacionales e internacionales de calidad y, como

aspecto esencial, se discutió acerca de la necesidad y pertinencia de impulsar una Revista Iberoamericana de Juventud que pueda convertirse en referente internacional en este campo.

Las revistas científicas constituyen espacios indiscutibles para la socialización de resultados de investigaciones; mantenerlos y perfeccionarlos es una tarea que requiere no solo de los directores, editores, consejos de redacción, editoriales, evaluadores, sino, y sobre todo, del concurso de los investigadores. Por tal razón, se hizo un llamado a los investigadores sobre juventud, a consolidar este importante y necesario espacio editorial.

A continuación se ofrecen algunas de las ideas expuestas durante los intercambios en los quince simposios efectuados en el congreso:

1.- Adolescencia y Juventud: perspectiva sociodemográfica

Los trabajos presentados en este simposio partieron de las experiencias de Chile, Cuba y México. Desde una perspectiva sociodemográfica, se analizaron variables como la fecundidad, la nupcialidad, la mortalidad y las migraciones, y se destacaron similitudes entre los países de la región latinoamericana. En otro orden se hizo referencia a una remarcada tendencia a la postergación de la autonomía, la proliferación de las uniones consensuales y la feminización de la educación superior.

2.- Los derechos en el contexto de las políticas de juventud

Los debates en torno a los derechos en el contexto de las políticas públicas de juventud, desde la visión de investigadoras de Brasil, Colombia, Cuba y Uruguay, aportaron reflexiones acerca de la importancia del enfoque de derechos para realizar las investigaciones sociales. Se insistió en la necesidad de atemperar la norma jurídica a las condiciones actuales de cada realidad, dado que en ocasiones existen incongruencias entre la norma y la práctica social, por lo que se incrementa la vulneración de los derechos humanos en las poblaciones jóvenes. Otra directriz planteada fue la importancia de respetar los derechos como una vía para eliminar o al menos minimizar las desigualdades sociales. Se impone entonces la

pertinencia de diseñar e implementar políticas públicas a partir de considerar las necesidades reales de los jóvenes.

También se expusieron ideas referentes al sistema judicial y carcelario en algunos contextos latinoamericanos, las trabas que imponen esos sistemas y las violaciones cometidas por estos, pues en vez de orientar y reeducar, se frena y castiga. Entre los principales retos están: la trascendencia de preparar al profesor como educador en derechos y el papel preponderante que deben jugar los ministerios, los medios de comunicación masiva, los centros de investigaciones y las instituciones educativas en la formación de una conciencia en derechos.

3.- Políticas de Juventud

En este simposio se polemizó acerca de la formación política de los jóvenes en movimientos feministas, estudiantiles y emergentes. Se cuestionaron las causas de su surgimiento, las bases que los rectorean, la diferenciación de clases, de género y de región como determinantes de la participación y la expresión cultural, y las redes sociales como vías de auge de estos movimientos. Asimismo, se destacó la conveniencia de transversalizar la participación en los temas de medio ambiente y la necesidad de entender la relación entre historia, identidad nacional y política, en las acciones por desarrollar con la población juvenil. Los debates acontecieron a partir de las presentaciones de investigadores de Argentina, Colombia, Costa Rica y Cuba.

4.- Cultura, globalización e identidad

Ponentes de Argentina, Cuba y México expusieron los temas de discusión y análisis en este simposio. Se dieron múltiples miradas a los procesos de conformación de identidades juveniles en diversos escenarios y prácticas. Fue muy debatido el excesivo consumo del género musical reguetón en detrimento de la música cubana tradicional y otros géneros, debido a la gran promoción que se hace a través de los medios de comunicación social y las instituciones culturales. Igualmente, se introdujo el tema de la disminución del hábito de la lectura en públicos jóvenes de varios países y su vinculación al poder de la imagen y la globalización de la informatización y el conocimiento.

5.- Niños, adolescentes y jóvenes en contextos de violencia

En lo relacionado con los contextos de violencia en niños, adolescentes y jóvenes, se hizo un llamado a la población científica sobre el compromiso ético que se asume en el ejercicio investigativo, y que no debe homogeneizarse ni estigmatizarse a las comunidades objeto de estudio. La visión jurídica acerca de los temas de violencia en distintos países y la posición de los jóvenes como victimarios, víctimas y entes activos en los distintos espacios sociales, fue también objeto de debate. Adicionalmente, se expusieron experiencias de trabajo desde organizaciones estatales y no estatales en la lucha contra la violencia, la atención a las víctimas y la validación de los derechos de estas poblaciones, con énfasis en el enfoque de género.

6.- Espacios educativos y alternativas de desarrollo

Los paneles estuvieron conformados por profesionales de Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, México y Perú. Se abordaron como tópicos indispensables en los espacios educativos, la necesidad de autonomía en los jóvenes para una participación más protagónica en las políticas educativas. De esta forma, se señala con fuerza el acomodo de estrategias individuales que permitan la independencia de los estudiantes, así como el conocimiento y las exigencias para lograr comportamientos autodeterminados.

Se reconoció la existencia de desafíos en la formación integral de la juventud en cuanto a los modos de educar para la participación y el ejercicio adecuado de la ciudadanía, a través de la consolidación de habilidades y hábitos para convivir en una sociedad armónica. Como alternativas de soluciones se promovió la necesidad de una preparación más completa de los jóvenes para su desempeño profesional posgraduado, que integre de forma coherente la cultura de investigación en el pregrado, las acciones educacionales articuladas con las metodologías idóneas para su implementación, el vínculo estrecho entre la educación curricular y extradocente, y un sistema de evaluación mucho más cualitativo.

Se analizó la importancia de consolidar la formación vocacional y la orientación profesional en la enseñanza preuniversitaria y superior, con énfasis en el diseño de estrategias de comunicación que fortalezcan estos procesos. También se abogó por una correcta formación del educando que tribute a una inserción laboral, de forma tal que combine satisfacción y eficiencia en los disímiles escenarios profesionales.

7.- Juventud: escenarios de participación

En la participación universitaria se resaltaron los cuestionamientos de los jóvenes sobre lo que significa participar, el desconocimiento que poseen sobre la temática y el impacto que genera en sus maneras de involucrarse. Otros elementos significativos que promovieron el debate fueron las concepciones adultocentristas que permean el liderazgo y la participación, e intervienen en los movimientos juveniles. Las reflexiones tuvieron como punto de partida los trabajos presentados por Argentina, Brasil, Chile, Cuba y Perú.

8.- Experiencias de transformación e intervención social

Investigadores de Argentina, Brasil, Colombia y Cuba, expusieron sobre las experiencias de transformaciones e intervención social encaminadas a la formación de niños, adolescentes y jóvenes a partir de espacios comunitarios. La participación protagónica y la autogestión figuraron como elementos centrales para lograr un desarrollo local que responda a las necesidades colectivas, en detrimento de intereses individuales o institucionales.

La metodología del trabajo social se señaló como herramienta fundamental para la intervención social. Se debatieron propuestas interventivas en áreas como la sexualidad, el retraso mental, la violencia, la salud mental, la drogadicción, y la formación de valores, exaltando el valor responsabilidad y el compromiso social. La prevención fue valorada como una meta que aún no se alcanza en las experiencias de transformación social, por consiguiente, lograr una visión preventiva en el tratamiento de las diversas problemáticas desde nuestro quehacer, es uno de los desafíos en este sentido.

La complejidad para elaborar una propuesta transformadora resultó otra de las cuestiones visibilizadas, donde confluyen factores culturales, políticos, sociales y psicológicos. No obstante, prevalecieron las concepciones optimistas, donde se expuso la necesidad del cambio a partir de nuevos modos de pensar y hacer.

9.- Desventaja social, marginalidad y adicciones

Este simposio tuvo como punto de partida las intervenciones de panelistas provenientes de Argentina, Cuba, México y Uruguay. Se reconoció que la marginalidad y la exclusión social son fenómenos acentuados en las comunidades latinoamericanas, y la juventud el sector más vulnerable de la sociedad. La situación territorial traducida en espacios marginados, continúa siendo un elemento que vulnera a esta población en cuyos rostros, no por casualidad, se asoman fenómenos como las adicciones, la violencia, la pobreza y la estigmatización. Ello reafirma que es necesario establecer una mayor coherencia entre las políticas públicas, los programas de prevención social y los resultados obtenidos en el campo académico. Realizar estudios comparativos y prospectivos para visualizar esta problemática constituye todavía un reto.

10.- Niños, adolescentes y jóvenes: miradas a su sexualidad

Desde el punto de vista de la sexualidad, se enfatizó en la necesidad de una educación integral desde la infancia, que abarque elementos de género y de derechos a partir de una metodología que implique la participación tanto de niños, adolescentes y jóvenes, como de padres, familiares y entidades educativas, comunitarias y de salud. Se insistió en la necesidad de abordar la paternidad desde las ciencias sociales y más aún, desde procesos estratégicos e interventivos que potencien el rol que ocupan los hombres en todo lo relacionado con la reproducción. En otro orden, se señaló la pertinencia de que los medios de difusión masiva aborden la temática de la sexualidad partiendo de las necesidades de los adolescentes y jóvenes, y que para ello se establezcan las alianzas entre los que escriben sobre el tema y los especialistas.

11.- Inserción laboral

Se abordó la problemática del trabajo infantil en diversas regiones latinoamericanas, y se destacó la influencia de las generaciones anteriores sobre la situación laboral del niño o niña a muy temprana edad en algunos contextos. En este sentido se planteó la importancia de la articulación entre la escuela, la familia y las instituciones para el trabajo conjunto en aras de erradicar esta situación. Fueron mencionadas algunas aristas relacionadas con este fenómeno, como la pobreza y la impunidad. Como reto fundamental sobresalió la trascendencia del intercambio científico y la pertinencia de ampliar las investigaciones acerca de la problemática laboral, con énfasis en lograr una mejor inserción laboral en las zonas rurales.

12.- La formación en valores y sus retos

En cuanto al trabajo encaminado a la formación en valores, se planteó la importancia de fomentarlos en niños, adolescentes y jóvenes, cuestión que debe ser abordada de manera conjunta por la familia y los centros educacionales. Se hizo hincapié en la necesidad de sistematizar, articular y generalizar las experiencias que se realizan en torno a este objetivo. Entre los principales valores, se destacó la honestidad, la solidaridad y el cuidado del medio ambiente. Asimismo, el papel de los nexos intergeneracionales como fuente de creación de valores y se analizaron algunas de las visiones y actitudes que tienen los jóvenes latinoamericanos frente a la corrupción. Investigadores de Colombia, Cuba y México tuvieron a su cargo el desarrollo de los paneles contemplados en este simposio.

13.- Juventud rural

La juventud rural como principal protagonista del desarrollo social constituyó otro eje central del debate a partir de su caracterización e implicación en las nuevas formas de producción. Se debatió acerca de la política agraria que tiene lugar en Cuba y su repercusión en los jóvenes. Fueron examinados algunos de los factores que potencian y/o limitan la producción colectiva e individual. De igual forma se presentó la socialización familiar como una estrategia necesaria

“Las políticas públicas han tenido como público meta esencial en nuestros países a las juventudes, al ser poblaciones social y productivamente activas”

en busca de la permanencia de los jóvenes en este ámbito. Se destacó, además, la asunción de un nuevo concepto de ruralidad, en el que la heterogeneidad, la multiplicidad de actividades, la capacidad de los jóvenes y la articulación de la proyección nacional y los intereses regionales, constituyen un potenciador para el desarrollo de las comunidades rurales cubanas.

14.- Jóvenes y nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones

Importante fue el debate acerca de la visualización de las NTIC en Cuba a través de los Joven Club de Computación, aprovechando la recreación y el entretenimiento como principal motivación para los adolescentes. Además, se abordó el uso inadecuado de las nuevas tecnologías y los riesgos que posee desde la dimensión política y social, puesto que se hacen cada vez más imprescindibles para la socialización juvenil. No obstante, se reconoció que su empleo adecuado posibilita un mejor desarrollo personalógico y del pensamiento en los jóvenes, así como la interacción, colaboración y cohesión entre grupos etarios.

15.- Tiempo libre y recreación

Se abordaron diversas realidades relacionadas con el tiempo libre, las juventudes y su vínculo con la educación, las posibilidades sociales y las relaciones que se generan en torno a las actividades en esta esfera. Se insistió en la necesidad de generar espacios accesibles para los jóvenes de todos los estratos sociales. Además, la importancia de prestar atención a los consumos culturales y el empleo del tiempo libre desde la música, los materiales audiovisuales, tecnológicos, de comunicación y sus contenidos, así como los espacios de mercantilización y distribución de esos productos culturales constituyeron puntos importantes en el debate.

Se identifica el deporte como actividad socio-cultural importante para la promoción de salud y educación en valores, así mismo se visualiza su práctica como muestra social de poblaciones saludables y desarrolladas en cuanto a habilidades comunicacionales y de convivencia.

Como colofón a estas intensas jornadas del trabajo en comisiones se presentó la mesa redonda interagencial Las juventudes en la agenda

global del desarrollo, coordinada desde el CESJ por la Doctora Ana Isabel Peñate Leiva, y que estuvo integrada por Bárbara Pesche Monteiro, Coordinadora Residente de Naciones Unidas en Cuba; Susana Martínez Restrepo, Consultora Regional del PNUD; Begoña Arellano, Oficial de Programas de la Oficina de UNICEF en Cuba, y Roberto Luna Manzanero, es especialista en juventud, género y masculinidades de la Oficina de UNFPA en Guatemala. También tuvo lugar el panel: La juventud cubana hoy, a cargo de las investigadoras del CESJ, María Josefa Luis Luis, Elaine Morales Chuco, Natividad Guerrero Borrego y Ana Isabel Peñate Leiva.

En esos dos espacios se abogó por situar en el centro del análisis e implementación de políticas, las problemáticas de la educación, la salud y el empleo, y por la articulación entre política, agenda del desarrollo y la academia en busca de

transformaciones de las sociedades presentes y futuras. Además, se caracterizó a la juventud cubana desde una mirada sociopsicológica, lo que posibilita la comparación con otros contextos y facilita análisis más integrales que permitan acciones diferenciadas y eficaces en este grupo poblacional.

Para el CESJ estos días dejaron, además de significativos conocimientos, la intención de concertar nuevos proyectos y relaciones interinstitucionales con entidades cubanas y extranjeras.

Queda, pues, ampliar y profundizar el acercamiento a la población infanto juvenil para hacer mayores y mejores aportes a las instituciones de nuestros países. Ello compromete y convoca al próximo Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud, en el ya cercano 2016. ■

Recibido: Abril, 2013

Aceptado: Abril, 2013



Ausencia en la literatura de una conceptualización de jóvenes con discapacidad

Aunque se hace mucho énfasis en el apoyo a las personas con discapacidad, tanto desde el aspecto político y jurídico, como en la parte operativa a través de diversos programas gubernamentales, privados y de la sociedad civil organizada que buscan apoyarlas, en el área de la investigación siguen existiendo vacíos.

Según la UNESCO, hay en el mundo 650 millones de jóvenes con discapacidad. Pese a ello: "(...) la juventud con discapacidad es un área que no ha sido investigada lo suficiente. Existen pocos datos sobre su prevalencia y sobre los

efectos en los propios jóvenes, lo cual dificulta cualquier intento de desarrollar respuestas políticas específicas" (UNESCO, s.f.).

De igual forma, cuando se buscan investigaciones que hayan abordado a este grupo particular de edad, estas mencionan el concepto de "jóvenes con discapacidad", pero jamás lo conceptualizan, lo que provoca que no exista una clara distinción entre los niños, niñas con discapacidad, los adolescentes y jóvenes con discapacidad (Rivera Sánchez, 2008; Muñoz Quezada y Mondaca, 2008; Muñoz Quezada, 2008; Jenaro, 1999; Figueroa Cruz et al., 2009).

Por ende, en este artículo proponemos algunos elementos para construir el concepto de jóvenes con discapacidad.

En busca de un concepto de jóvenes con discapacidad

Looking for a concept of handicapped young people

Em busca de um conceito de jovens com deficiência

Autor: Roberto Govela Espinoza

Palabras clave / Keywords / Palavras-chave
jóvenes con discapacidad,
jóvenes sin discapacidad

handicapped young people,
not handicapped people

jovens com deficiência,
jovens sem deficiência

Perspectivas conceptuales en busca de un concepto de jóvenes con discapacidad

Un primer punto para desarrollar este apartado es aclarar qué entendemos por discapacidad. Para ello tomaremos el criterio de la Clasificación Internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF, 2001), propuesta por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Esta organización para construir una sólida conceptualización sobre discapacidad, se dio a la tarea de recoger una serie de concepciones teóricas, metodológicas y empíricas que desde años atrás ya cuestionaban fuertemente las definiciones

resumen Aún cuando la UNESCO ha reconocido que el abordaje de los jóvenes con discapacidad es un tema trascendental no investigado lo suficiente, existe escasa literatura que conceptualice a este grupo juvenil en particular. Al respecto, en este trabajo se propone una aproximación al concepto de “jóvenes con discapacidad” a partir de los aspectos biológicos, institucionales, sociales y culturales, con la premisa de que, aunque aparentemente los muchachos con discapacidad son muy diferentes a los que no la tienen, en realidad hay muchos puntos de confluencia entre ambos.

summary Even when UNESCO has recognized that the point of handicapped people is a very transcendental theme not researched enough, there is a lack of literature that defines this specific group of youngsters. To this concern, this project proposes an approximation to the concept of handicapped youngster, taking into consideration biological, institutional, social and cultural aspects, with the premise that, although people think that these ones are different from the others, there are many similarities among them.

resumo Embora a UNESCO reconheceu que abordar jovens com deficiência é uma questão importante não totalmente investigada, há pouca literatura para conceituar este grupo de jovens em particular. Nesse sentido, neste trabalho propomos uma abordagem para o conceito de “jovens com deficiência” a partir dos direitos biológicos, institucionais, sociais e culturais, com a premissa de que, embora aparentemente os jovens com deficiência são muito diferentes daqueles que não são assim, na verdade, existem muitos pontos de convergência entre os dois.

sobre las personas con discapacidad, a las cuales se les veía como incapaces y dependientes, para establecer una propia, más incluyente, basada en el desarrollo de sus potencialidades.

Esta perspectiva del CIF (2001) ha provocado un cambio en cuanto a la concepción de la discapacidad (cuadro No. 1) de una percepción “negativa” por considerarse una “deficiencia” corporal que “limitaba” que las personas pudieran ser autónomas (en cuanto a su aseo personal, movilidad física, etc.) y por eso, estaban sumamente “restringidas en su participación” en la escuela y el trabajo, por lo que su contexto social (familia e instituciones entre otras) constituían verdaderos obstáculos para su desarrollo personal; a una concepción “positiva” en donde estas –con

los apoyos necesarios– pueden realizar sus actividades cotidianas (como alimentarse); participar en la sociedad (estudiar o trabajar), y en donde su contexto es un facilitador que les permite lograr una vida independiente más plena.

Cuadro No. 1
Conceptualización negativa y positiva de la discapacidad según el cif 2001

	Funciones	Actividad	Participación	Factores contextuales
Aspecto negativo de la discapacidad	Deficiencias corporales que los incapacita.	Limitación en las actividades personales que le dan autonomía, como por ejemplo, asearse.	Restricciones en la participación en su comunidad, ya sea estudiando o trabajando.	Barreras y obstáculos generados por familia e instituciones que los apoyan.
Aspecto positivo de la discapacidad	Integridad funcional.	Realización de actividades.	Participación en ámbitos sociales, educativos y laborales.	Amigos e instituciones facilitan su desarrollo personal.

Fuente: Oliveira, Ricardo y Villaverde, Carmen: Una nueva aproximación conceptual para la discapacidad. Disponible en: < http://www.nexusediciones.com/pdf/gero2001_2/gi-11-2-003.pdf>

De igual forma existen varios criterios en cuanto a los tipos de discapacidad, pero retomaremos el del Instituto Nacional de Geografía (INEGI, s.f.) que realiza la siguiente división:

Grupo 1 Discapacidades sensoriales y de la comunicación: Incluye la incapacidad para ver, oír y hablar, ya sea de forma parcial o total.

Grupo 2 Discapacidades motrices: Cualquier tipo de imposibilidad para caminar por sí mismo.

Grupo 3 Discapacidades mentales: Se refiere tanto a las que se relacionan con una deficiencia mental (esquizofrenia), conductual (autismo) e intelectual (retraso mental). Una vez definido el término de discapacidad y sus tipos, nuestro siguiente punto es construir el concepto de “jóvenes con discapacidad”. En este sentido –dada la complejidad de esta definición– es necesario considerar no solo el aspecto biológico, sino también institucional, social y cultural.

I. Perspectiva Biológica

Un primer elemento es la visión biológica. Valdría plantearse lo siguiente: ¿Desde el punto de vista biológico, son diferentes los jóvenes con discapacidad de los que no tienen ninguna? En este sentido, salvo en el caso de la discapacidad intelectual, ambos tipos de jóvenes son iguales, ya que tanto uno como otro, tienen la misma capacidad intelectual, afectiva y social para realizar cualquier tipo de actividad considerada “normal”. Lo que cambia es la forma cómo la realiza, ya que una persona con discapacidad visual, aunque no puede ver por dónde va cuando se desplaza por la ciudad, esto no significa que no pueda desplazarse en una ruta de transporte público; lo que cambia es la forma cómo utiliza su cuerpo, sus sentidos e intelecto

para efectuar esa actividad cotidiana. La diferencia, sin embargo, radica en que los jóvenes con discapacidad se les dificulta un poco más realizar cualquiera de las actividades que sus pares hacen, y no siempre por su propia "discapacidad", sino por los mismos obstáculos que la sociedad en que se desenvuelven les imponen, al no contar, por ejemplo, paradas de los camiones urbanos sin obstáculos físicos, como banquetas rotas o anuncios.

Para ilustrar lo anterior, citaremos los resultados del estudio "Adolescentes discapacitados: talleres de afectividad y sexualidad", realizado en El Centro de Medicina Reproductiva y Desarrollo Integral del Adolescente (CEMERA), de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile (Luengo Ch. María Ximena, et al; 2000:24-31). En esta investigación se compararon la visión afectiva y sexual que tenían los adolescentes con discapacidad motora, y sin discapacidad. En ese sentido, los autores afirman que "Los adolescentes con discapacidad física motora, al igual que los jóvenes sin discapacidad, son personas sexuadas con similares necesidades, dudas e intereses". Sin embargo, los adolescentes con discapacidad tienen que enfrentar diversas situaciones para tener una incorporación social en esas áreas, lo que implica lograrla, pero en un mayor tiempo.

Estos adolescentes con discapacidad física deben enfrentar además otras tareas complejas en esta etapa, lo que trae como consecuencia, casi siempre, que este período se prolongue más en el tiempo comparado con adolescentes sin discapacidad física (...). El conocimiento y la aceptación del propio cuerpo, el proceso de independencia, la relación con el grupo de pares y el establecimiento de relaciones afectivas y de pareja son solo algunos ejemplos de tareas que adquieren un mayor grado de complejidad para este grupo de adolescentes (Luengo Ch. María Ximena, et al; 2000).

En cuanto a los jóvenes con discapacidad intelectual, consideramos que existen diferencias, pero no porque no tengan la capacidad suficiente para realizar ciertas tareas, sino más bien, por tener una forma diferente de pensar y razonar.

Esta falsa apreciación de las potencialidades de las personas con discapacidad intelectual ha

provocado que no se generen suficientes mecanismos sociales e institucionales para estimular desde tempranas edades a estos niños con discapacidad a fin de exponer sus potencialidades, pero desde una perspectiva diferente, ya que la idea de "normalidad" va acompañada del criterio de linealidad y uniformidad. Es decir, hay una sola forma en que las personas caminan, oyen, ven y se comunican, y aquellas que se comunican de forma distinta, mediante el braille y/o utilizan sillas de ruedas para transportarse, se les segrega socialmente.

II. Perspectiva institucional de la temporalidad de la juventud

Un punto de vista complementario a la visión biológica es la institucional, de la cual tomaremos su definición de edad. ¿Hasta cuándo se es joven?

A este respecto, de acuerdo al artículo 2 de la Ley del Instituto Mexicano de la Juventud, publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 6 de enero de 1999:

Artículo 2. La población cuya edad quede comprendida entre los 12 y 29 años que, por su importancia estratégica para el desarrollo del país, será objeto de los programas, servicios y acciones.

¿La delimitación de edad que establece la Ley del Instituto Mexicano de la Juventud se aplica al caso de los jóvenes con discapacidad? De entrada, podríamos afirmar que a los muchachos que tienen una discapacidad motora y sensorial (ciegos y sordos), podríamos aplicarle esta delimitación temporal, ya que su evolución biológica, social, cultural y cognitiva y, por lo tanto, su incorporación socio-educativa, van al mismo ritmo que sus compañeros de generación, los jóvenes sin ninguna discapacidad.

Sin embargo, esto no se aplica a los jóvenes que sufren una discapacidad intelectual, ya que a estos se les dificulta incorporarse a los ámbitos sociales, educativos y laborales, al no tener las mismas facilidades cognitivas de sus pares, que les permitan asimilar con mayor rapidez la información que le llega del medio ambiente y así construir sus propios conocimientos. Por

ende, mientras que un muchacho con discapacidad sensorial puede estar cursando sus estudios universitarios en períodos similares a otro sin ninguna discapacidad, un joven con síndrome de Down, probablemente ni siquiera pueda concluir sus estudios de preparatoria, por lo cual tendrá una evolución diferente.

En ese sentido, me parece conveniente aplicar el criterio etario que establece el CERMI (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad) al contemplar la edad juvenil entre 16 y 30 años, aunque en el caso de los jóvenes con alguna discapacidad, el límite superior puede ser prolongado hasta 35 años de edad, ya que teniendo en cuenta por una parte los planteamientos emanados de las instancias comunitarias y por otra que las propias características de nuestro colectivo y la situación de desventaja en la que todavía se encuentra, retrasan de manera fehaciente la emancipación de los jóvenes con discapacidad que presentan a edades más tardías, necesidades propias de los jóvenes no discapacitados (CERMI, s.f.).

Hasta el momento, podemos establecer en un primer término, que tanto los jóvenes con discapacidad como sin esta, desde la perspectiva biológica no son tan diferentes, ya que sus capacidades afectivas y cognitivas son similares y lo que cambia son las formas y medios que utilizan los muchachos con discapacidad para realizar sus actividades cotidianas como desplazarse, interactuar con sus pares, estudiar o trabajar etc., las cuales -por los mismos obstáculos que les impone la sociedad- hace que se le dificulten e incluso tarden un poco más de tiempo en realizarlas. En cuanto al criterio institucional de la LIMJ que establece hasta cuándo se es joven (29 años), de igual forma se podría aplicar tanto a los jóvenes con discapacidad sensorial y motora, como los que no tienen discapacidad alguna.

Sin embargo, esto cambia cuando establecemos una comparación entre un joven con discapacidad intelectual y uno neurotípico (de inteligencia promedio), en que sí existen diferencias, ya que siempre un joven sin discapacidad tendrá más ventaja que un muchacho con discapacidad intelectual. En cuanto al criterio de edad institucionalizado, retomaremos el de

CERMI, el cual establece que la juventud –en el caso de la discapacidad– puede prolongarse hasta 35 años.

III. Perspectiva social

Para el desarrollo de este punto, retomamos el artículo del argentino Julio César Vergara (2010), el cual conceptualiza a los muchachos con discapacidad desde el binomio exclusión/inclusión en donde la primera –sobre todo la educativa– es la más predominante.

La tensión por la que transitan los jóvenes con discapacidad se desenvuelve sobre la delgada línea de inclusión/exclusión. (...) De una tensión que nos interroga y conmueve -ingresan a las escuelas de educación especial, donde, a pesar de lo que prescribe la normativa, absorben una enseñanza devaluada, carente de los mismos espacios curriculares que reciben sus pares de la escuela común, sometidos a un proceso de infantilización que algunas veces se extiende hasta edades avanzadas, con pocas o nulas posibilidades de inserción en el mundo del trabajo si no es mediada por acciones de discriminación positiva o la permanencia en geriátricos brindados por la Seguridad Social (Vergara, 2010:2-3).

Esta ubicación de los jóvenes con discapacidad desde la exclusión/inclusión educativa y posteriormente laboral, es interesante porque aparentemente implica dejarlos fuera de los diversos contextos sociales e institucionales que les permitirían primero a los niños y adolescentes, y luego a los jóvenes y adultos con discapacidad, tener un sitio en la sociedad. Sin embargo, esto no ocurre tal cual, ya que ellos nunca quedan fuera de nada, si no en espacios específicamente creados para personas con discapacidad, lo que genera un mundo diferente dentro del mundo de las personas sin discapacidad.

De acuerdo a Zuttión y Sánchez esto genera una “exclusión incluyente” que crea “circuitos institucionales diferenciados” en donde se manifiesta una “ciudadanía diferenciada”, en la cual los sujetos “se encuentran en una situación de flotación en la estructura social”. Un ejemplo sería “las políticas compensatorias en discapacidad; la participación escolar en establecimientos de educación especial; la incorporación a un trabajo desde la modalidad de taller protegido

y los beneficios secundarios como pases libres, pensiones, etc." (2009:185).

Sin embargo, ese proceso exclusión/inclusión institucional se extiende a su vida cotidiana en la que estos jóvenes carecen de opciones y tienden a emular las conductas del grupo social de pertenencia, viéndose expuestos a los mismos riesgos que los jóvenes de su clase: mendicidad, maternidad precoz, prostitución, adicciones, desocupación o subempleo, delincuencia. Este modo de caracterización de la vida de un joven con discapacidad –árido, fragmentario, con escasa continuidad entre los diferentes momentos y en exceso descriptivo– es un reflejo de la dificultad para armar una historia, su historia (Zuttió y Sánchez, 2009:185).

Este punto me parece interesante, ya que habla de que, en cuestiones generacionales, no hay diferencia entre un joven sin discapacidad que entre uno que la tenga, porque ambos son grupos vulnerables al desempleo y precariedad económica, embarazos no deseados, adicción a las drogas o criminalidad. Aunque -como lo reflejan las estadísticas- los jóvenes con discapacidad se encuentran más expuestos a la pobreza, debido a de su poco acceso a las oportunidades educativas y laborales.

Veamos algunas cifras que ejemplifican lo anterior. Según datos del INEGI, el promedio de años estudiados por la población total de 15 años y más (sin discapacidad) en México superó los siete grados aprobados, en tanto que en la población con discapacidad de la misma edad el promedio de escolaridad nacional fue de 3,8 grados. Asimismo, el Censo reportó a nivel nacional una tasa de participación económica de la población total del 49,3%, y para las personas con discapacidad del 25%. En cuanto a su nivel de ocupación, el 60,6% se declaró como empleado u obrero, y entre las personas con discapacidad la cifra fue 43,7% (2000).

Estas diferencias en la inserción educativa y laboral existentes entre ambos grupos de edad, hace que los muchachos con discapacidad tengan limitadas sus posibilidades de mejorar su calidad de vida, y por ende, no les queda otra que abrigarse dentro de los circuitos institucionales diferenciados y ser reconocidos como ciudadanos

diferenciados, como "los otros", "los de capacidades diferentes".

Desde la perspectiva social, los jóvenes discapacitados son diferentes a los jóvenes sin discapacidad, en cuanto a los riesgos a que están sometidos en tanto generación y grupo de edad, como serían los problemas de adicciones, embarazos no deseados, etc. Sin embargo, tienen más posibilidades de caer en la marginalidad por sus escasas posibilidades educativas y laborales. Otra diferencia entre ambos grupos es que el gobierno ha generado una serie de nichos o espacios institucionales diferenciados que, aunque buscan la inclusión de los primeros niños, luego jóvenes y finalmente adultos con discapacidad a los espacios educativos, sociales y laborales; en muchas ocasiones, estos sitios se convierten en instancias que los sobreprotegen y aíslan del mundo real, como si fueran oasis en el desierto societario, "cortándoles las alas" que les permiten volar y enfrentarse al mundo socio laboral.

IV. Perspectiva cultural

Para establecer nuestra propuesta de cómo construir el concepto de jóvenes con discapacidad, pero desde la perspectiva cultural, citamos a Juan Antonio Taguena Belmonte y su artículo: El concepto de juventud (2009), autor que retoma el concepto de segmentaridad de Gilles Deleuze (2002). El concepto de segmentarización implica la idea de divisiones.

Estamos segmentarizados por todas partes y en todas direcciones. El hombre es un animal segmentario. La segmentaridad es una característica específica de todos los estratos que nos componen. Habitar, circular, trabajar, jugar: lo vivido está segmentarizado espacial y socialmente. La casa está segmentarizada según el destino de sus habitaciones; las calles, según el orden de la ciudad; la fábrica, según la naturaleza de los trabajos y las operaciones. Estamos segmentarizados binariamente, según grandes oposiciones duales: las clases sociales, pero también los hombres y las mujeres, los adultos y niños, etc. Estamos segmentarizados circularmente, en círculos cada vez más amplios (...) como en la "carta" de Joyce: mis asuntos, los asuntos del barrio, de mi ciudad, de mi país, del mundo. Estamos segmentarizados literalmente en una línea recta, líneas rectas en

la que cada segmento representa un episodio o proceso (Taguenca Belmonte, 2009).

A ese respecto, Deleuze habla de tres tipos de segmentariedades que Taguenca Belmonte utiliza como elementos conceptuales para su discusión del concepto de juventud. La primera es la "segmentariedad lineal", la cual –de acuerdo al autor citado– "hace referencia a las trayectorias de vida. Por tanto remite a una historicidad que para el sujeto social que nos ocupa, el de los jóvenes, no es en todos los casos, ni mucho menos, lineal sino discontinua" (2009:164). La segunda es la circular, la cual: refiere los entornos a los que la juventud tiene acceso. Estos están en continua expansión, ya que su naturaleza es dimensional y acumulativa. En este sentido, la ampliación de espacios sociales converge, a la vez que se transforma, con la dimensión temporal. Es decir, las redes de relación del joven crecen y cambian a medida que se va integrando en el mundo de los adultos. La familia, los amigos y la escuela dan paso a otro tipo de relaciones correspondientes a entornos de mayor dimensión, como es el caso del pueblo, la ciudad, el país, y otros más globales como los medios de comunicación, y jóvenes de otros países (2009:164-165).

Finalmente encontramos la segmentariedad binaria la cual, de acuerdo a Taguenca Belmonte, es la más adecuada para ir conformando un concepto de juventud, ya que permite hacer por un lado una distinción, pero también una separación entre jóvenes y adultos (2009:165). En cuanto a la distinción, esta se genera a través de la clásica diferenciación identitaria entre "nosotros jóvenes" y "ustedes adultos", en donde la construcción de lo joven se genera por oposición/diferenciación de los adultos. En cuanto a la separación, posibilita realizar una construcción cultural independiente, en donde ciertos aspectos de la identidad juvenil pueden construirse de forma autónoma de las culturas parentales. Al respecto, Maritza Urteaga (2005:34) cita a Carles Feixa y su concepto de imágenes culturales, quien hace referencia...

Al conjunto de atributos ideológicos, valores y ritos asignados específicamente a los jóvenes; 2) así como al universo simbólico que configura su mundo, expresado en objetos materiales (como la moda y los bienes de consumo) y en elementos inmateriales (la música, el lenguaje,

las prácticas culturales y otras actividades). Las imágenes culturales son producto de las elaboraciones subjetivas de los jóvenes o de las instituciones que intervienen en su mundo.

Estas imágenes –retomando a Taguenca Belmonte– "nos permiten diferenciar entre los constructos que crean la juventud desde lo joven, y aquellos que la crean desde lo adulto, o sea que la niegan como tal para constituir la como adulto en formación" (2009:165).

Al respecto, tanto en los jóvenes sin discapacidad como en aquellos con discapacidad, encontramos los procesos de distinción y separación. Así como podemos encontrar jóvenes sin discapacidad completamente institucionalizados (a la escuela, la iglesia y más tarde a los procesos de producción y consumo), y que por ende, su identidad se genera por oposición a las culturas parentales en donde no tiene presencia como grupo generacional, sino como alguien en vía de ser algo más en el futuro, y por ende, ser joven es una etapa transitoria, que se complementa cuando alcance la adultez. De igual forma, encontramos jóvenes sin discapacidad que buscan un camino propio y generan una identidad muy particular lo más independiente posible de los adultos.

En cuanto a los jóvenes con discapacidad –y dentro de ese segmento binario- se sitúan tanto procesos de distinción como separación. La separación se manifiesta con la dependencia obligada que genera la cultura de la dependencia que, primero la familia y luego las instituciones, les van inculcando a los niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad, de tal forma que ellos interiorizan completamente la idea, que sin los apoyos familiares y posteriormente institucionales, no pueden lograr nada en su vida. De ahí que su identidad se conforma con la idea de incompetencia e inutilidad, que solamente puede ser compensada parcialmente, por un lado, por medio de los apoyos familiares y por el otro, por el saber experto de médicos, terapeutas físicos, trabajadores sociales y maestros de educación especial, entre otros, que son los representantes institucionales y solo compensan un poco los efectos de la incapacidad de esas personas, pero sin ayudarlas a obtener las herramientas para desarrollar una vida independiente.

Dentro de esta distinción encontramos a personas con discapacidad –especialmente motora y sensorial– que no solo han logrado salir de la dependencia generada por la sobreprotección familiar y los apoyos institucionales –que les han permitido estudiar y trabajar, sino también porque se han constituido como colectivos organizados, que se apoyan mutuamente y, al mismo tiempo, generan los elementos culturales para construir una identidad propia, independiente de las culturas parentales representativas de las personas sin discapacidad.

Un concepto aproximativo de jóvenes con discapacidad

De forma general, en el apartado anterior, hemos ido reconstruyendo una conceptualización aproximada de los que podríamos referir como jóvenes con discapacidad.

Al respecto vimos que desde la perspectiva biológica –salvo el caso de los jóvenes con discapacidad intelectual que tienen una lógica distinta en cuanto a su forma de procesar la información de su medio ambiente–, tanto los jóvenes sin discapacidad, como con discapacidad motora y sensorial, se asemejan porque ambos tienen las mismas capacidades para desarrollar sus actividades cotidianas, salvo el matiz de que los jóvenes con discapacidad tienen que implementar una serie de acciones diferentes –y en ocasiones con un mayor grado de dificultad– para poder desplazarse por la ciudad, estudiar y trabajar.

En cuanto al criterio institucional de hasta cuándo se es joven, propuesto por la LIMJ, este período se enmarca entre 12 y 29 años, consideramos que se aplica a ambos tipos de jóvenes. En cuanto a los jóvenes con discapacidad intelectual, se ha argumentado que este es un grupo que, por sus propias características cognitivas, no siempre son sinónimo de retraso mental, sino de una forma distinta de aplicar la inteligencia, que no ha sido completamente valorada, necesitan más tiempo para hacer sus actividades sociales, de estudio y trabajo, por lo que resulta conveniente el criterio de CERMI de que la edad de la juventud de este colectivo puede extenderse hasta 35 años.

En cuanto a la perspectiva social, situamos dos aspectos. En el primero, hemos afirmado que

tanto los jóvenes con discapacidad como los que no la tienen, son iguales, ya que pertenecen a un mismo grupo generacional y, por consiguiente, están expuestos a los mismos riesgos que sus pares, como las adicciones, los embarazos no deseados, la violencia, el desempleo y la precariedad; en cuanto a este último punto, sin embargo, los jóvenes con discapacidad, al estar sus posibilidades de acceso a la educación y al trabajo más restringidas, sus vidas están más próximas a sufrir una severa depreciación económica y social.

Finalmente, y desde la perspectiva cultural, tanto los jóvenes sin discapacidad como los que tienen una discapacidad, construyen su identidad tanto dentro de los procesos de distinción como de separación. En el caso de los jóvenes sin discapacidad inmersos en el proceso de la distinción, se les concibe como que están en un proceso de transición a la etapa adulta y, por lo tanto, la fase juvenil es la época en que son seres inacabados. Los jóvenes, que se sitúan en ese proceso de separación, son aquellos adscritos a las diferentes culturas juveniles, entre las cuales podemos encontrar tanto los que no confrontan a las culturas parentales (que están en grupos católicos, por ejemplo) como los que generan ciertos niveles de enfrentamiento, como los grafiteros.

En los jóvenes con discapacidad los procesos de distinción se establecen a partir del mundo familiar y posteriormente institucionalizado, en donde se va generando una idea de seres incompletos e inútiles que siempre dependerán de alguien y nunca podrán ser independientes. De ahí que estén inmersos en un proceso de exclusión/inclusión diferenciada, dentro de los contextos institucionales creados expresamente por la sociedad para tenerlos en un mundo diferente de “escuelas de educación especial”, “talleres protegidos” que los llevan a “empresas incluyentes” en donde se les etiqueta como personas con “capacidades diferentes”.

En el segundo caso (proceso de separación), se encuentran las personas con discapacidad que han logrado romper esos lazos que los inmovilizan, y logran insertarse en las diversas actividades de la vida cotidiana, al mismo tiempo que construyen de forma autónoma los elementos de su identidad y autonomía.

De manera general existen más semejanzas que diferencias entre los jóvenes con y sin discapacidad. Esto ilustra que, como han expresado los autores ingleses de la sociología de la discapacidad (L. Barton, 1998), esta es más bien una construcción social que busca segregar a las personas con discapacidad de la escena pública. (Cuadro No. 2)■

Cuadro No. 1
Síntesis del concepto aproximado de los jóvenes con discapacidad

	Jóvenes sin discapacidad (Diferencias)	Semejanzas entre ambos tipos de jóvenes	Jóvenes con discapacidad (Diferencias)
Perspectiva biológica		No hay diferencia entre los jóvenes sin discapacidad y aquellos con discapacidad motora, visual y con sordera, al ser ambos neuro típicos y con las mismas posibilidades de desarrollar sus actividades cotidianas.	Al tener los jóvenes con discapacidad intelectual, un menor coeficiente intelectual o una forma alternativa de inteligencia, ocasiona que realicen algunas de sus actividades cotidianas con mayor dificultad.
Perspectiva institucional		El Instituto Mexicano de la Juventud establece el periodo juvenil entre 12-29 años y se aplica a los jóvenes (con discapacidad y sin ella) que son neurotípicos.	El CERMI en España establece el período de juventud para los jóvenes con discapacidad intelectual hasta 35 años.
Perspectiva social		Ambos pertenecen a una misma generación y están expuestos a los mismos riesgos que sus pares, como adicciones, embarazos, violencia y desempleo.	Sin embargo, los jóvenes con discapacidad, al tener menos oportunidades de estudio y empleo, están más propensos a la pobreza y precariedad social.
Perspectiva cultural	Distinción: Están en una época de transición hacia la edad adulta, donde completarán su evolución. Separación: Buscan construir por sí mismos su identidad, a través de la asociación en grupos de pares, que tradicionalmente se les ha llamado sub y contraculturas.	Ambos tienen procesos de distinción y separación.	Distinción: Están en un proceso de exclusión que tienen los jóvenes sin discapacidad, al considerarlos seres incapaces y dependientes de sus familiares e instituciones, pero de inclusión diferenciada dentro de los contextos institucionales creados expresamente como: escuelas de educación especial, empleo protegido, empresas incluyentes. Separación: A través de su asociación en organizaciones de la sociedad civil y grupos de pares, han comenzado a construir una vida independiente.

Recibido: Octubre, 2012
 Aceptado: Noviembre, 2012

Referencias bibliográficas

1. Barton, L. (comp.) (1998): "Discapacidad y sociedad", Ediciones Morata, Madrid, España.
2. Cámara de Diputados Federal. Ley del Instituto Mexicano de la Juventud, Disponible en: <<http://www.cddhcu.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/87.pdf>>, Recuperado octubre 18, 2012.
3. Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. (CERMI), Disponible en: <<http://www.cermi.es/CERMI/ESP/Juventud+con+discapacidad>>, Recuperado octubre 20, 2012.
4. Clasificación de tipos de discapacidad, (s.f.), Disponible en: <www.inegi.org.mx>
5. Figueroa Cruz, Marylin; Medina Álvarez, Piedad; Marrero Pagola, Katia y Delgado Sánchez, Osmara (2009): Terapéuticas no farmacológicas en jóvenes y adultos con discapacidad, desde la atención primaria de salud, Revista Habanera de Ciencias Médicas, vol.8 num.1, Disponible en: <<http://redalyc.uaemex.mx>>, Recuperado octubre 14, 2012.
6. Jenaro, Cristina (1999): La transición a la vida adulta en jóvenes con discapacidad: necesidades y demandas, Ponencia presentada en la III Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad, en Salamanca, Disponible en: <<http://campus.usal.es/~inico/investigacion/invesinico/transicion.htm>>, Recuperado octubre 12, 2012.
7. Luengo Ch., María Ximena et al (2000): Adolescentes discapacitados: talleres de afectividad y sexualidad, Revista Chilena de Pediatría [online], vol.71, n.1, pp. 24-31, Disponible en: <<http://www.scielo.cl/scielo.php?>>, Recuperado octubre 16, 2012.
8. Muñoz Quezada, María Teresa y Lucero Mondaca, Boris Andrés (2008): Integración familiar de jóvenes con discapacidad intelectual moderada, pertenecientes a un hogar de menores interdisciplinaria. Interdisciplinaria v.25 n.1 Buenos Aires ene./jul, pp. 77-99, Disponible en: <<http://www.scielo.org.ar/scielo.php?>>, Recuperado octubre 7, 2012.
9. ----- (2008): Grupos de desarrollo personal de jóvenes con discapacidad intelectual pertenecientes a un hogar de protección, UC Maule – "Revista Académica" N°34 –Septiembre, Universidad Católica del Maule. Disponible en: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?>>, Recuperado octubre, 10, 2012.
10. Oliveira, Ricardo, Villaverde, Carmen: Una nueva aproximación conceptual para la discapacidad, Disponible en: <http://www.nexusediciones.com/pdf/gero2001_2/gi-11-2-003.pdf>, Recuperado, noviembre 2, 2012.
11. Rivera Sánchez, Paola (2008): Sexualidad de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, "Revista Educación" 32(1), 157-170, Disponible en: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid>>, Recuperado octubre 5, 2012.
12. Taguenca Belmonte, Juan Antonio (2009): El concepto de juventud, Revista Mexicana de Sociología, 71(1), pp. 159-190, Disponible en: <<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?>>, Recuperado octubre 21, 2012.
13. UNESCO: Trabajar con y para los jóvenes con discapacidad, Disponible en: <<http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/youth/youth-with-disabilities/>>, Recuperado octubre, 2, 2012,
14. Vergara, Julio César (2010): Jóvenes, culturas juveniles y jóvenes con discapacidad. Disponible en: <<http://www.educacion.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/cooperacion-educativa/2010-jovenes-culturas-juveniles-jovenes-discapacidad-2.doc?>>, Recuperado octubre 20, 2012.
15. Zuttió, Betina y Sánchez, Candelaria (2009): La exclusión como categoría de análisis, En: Discapacidad e ideología de la normalidad. Naturalizar el déficit, Ana Rosato y María Alfonsina Angelino (coord.), Colección (Dis) capacidad. Noveduc, Argentina.
16. 54ª Asamblea Mundial de la Salud. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la salud (CIF 2001), Disponible en: <<http://www.who.int/classifications/icf/wha-sp.pdf>>

Familia: Institución inseparable de la formación sociolaboral de los adolescentes y jóvenes

Family: Indisouluble institution in the sociolaboral formation of adolescent and young people

Família: Instituição inseparável de ensino social y laboral dos adolescentes

Autora: Adriana Elías Rodríguez

Palabras clave / Keywords / Palavras-chave
adolescentes, jóvenes, family, orientación profesional

adolescents, youngsters, professional orientation

adolescentes, jovens, família, orientação profissional

resumen Las transformaciones que se han comenzado a implementar como parte del proceso de actualización del modelo económico y social cubano, traen consigo retos en la orientación profesional de los adolescentes y jóvenes. La conveniencia de la relación escuela-familia para potenciar las influencias educativas es reconocida y aceptada, pero aún es limitada la comprensión acerca del rol de esta última institución en la preparación de los adolescentes y jóvenes para la vida laboral.

En este artículo se realiza un abordaje de la función educativa de la familia y los modos en que influye en la orientación profesional. Se esclarece el papel que le corresponde en los momentos actuales y termina con una lectura crítica de las contradicciones existentes en la cotidianidad familiar de hoy, respecto al mundo laboral.

summary The transformation which the updated economical and social model have brought about in Cuba, give a lot of challenges in the professional orientation of adolescents and young people. The role of the relation between school-family to foster the educative influences is recognized and accepted, nevertheless the comprehension about the role of this last institution is still limited in the formation of adolescents and young people in the labour life.

In this article we made a summary of the educative function of the family and the ways it influences in the vocational orientation. It clarifies the role nowadays and it finishes with a critical reading about the contradictions in the daily life of families according to the labour world.

resumo As transformações que começaram a se implementar como parte do processo de atualização do modelo econômico e social cubano, trazem desafios na orientação profissional para adolescentes e jovens. A conveniência da relação escola-família para aumentar as influências educacionais é reconhecido e aceito, mas ainda é limitada compreensão do papel da instituição no desenvolvimento de adolescentes e jovens para a vida activa.

Neste artigo há uma análise do papel educativo da família e as maneiras pelas quais as influências de orientação de carreira. Esclarece o papel adequado no momento e termina com uma leitura crítica das contradições da família todos os dias atuais, sobre o mundo do trabalho.

Uno de los objetivos fundamentales de la sociedad cubana es formar personalidades capaces de convivir y participar en el desarrollo social, desde una perspectiva de educación para el trabajo. La relación entre las nuevas generaciones y los proyectos de desarrollo económico y social de la nación es vital, toda vez que la participación activa de los jóvenes en lo que se construye para bien colectivo es imprescindible.



En este sentido, un aspecto prominente es la orientación de los estudiantes hacia las profesiones y oficios, requeridos por el crecimiento de la producción, la ampliación de los servicios a la población y el desarrollo de la ciencia y la cultura en el país, sin dejar de tomar en consideración los intereses individuales.

En Cuba, desde el triunfo de la Revolución, los jóvenes han tenido un alto protagonismo en el proceso de construcción del Socialismo; en cada etapa han asumido encargos sociales de acuerdo con las problemáticas principales.

Actualmente, el reto es mayor debido al perfeccionamiento del modelo económico que vive el país y la falta de correspondencia entre la formación que reciben los adolescentes y jóvenes y las necesidades de la economía. Es necesario multiplicar los actores económicos e institucionales y cambiar la estructura del empleo. Esto exige al sistema educacional, no solo la formación de la fuerza de trabajo calificada, sino una orientación profesional según las prioridades que se han establecido.

Por mucho tiempo se consideró que la orientación profesional era una actividad que tenía como responsable solamente a la institución escolar y que se programaba para el período de la vida correspondiente a la elección de la profesión. Este enfoque ha ido quedando atrás. En la actualidad, existe consenso en que la orientación profesional es un proceso permanente que incluye un conjunto de acciones encaminadas a proporcionarles a niños, adolescentes, jóvenes y adultos los medios que le permitan descubrir sus propias potencialidades y desarrollo.

En la elección de la profesión influyen factores individuales y sociales, que interactúan de manera permanente. Entre los factores individuales pueden destacarse las motivaciones, aptitudes y actitudes. Por su parte, los sociales se refieren a condiciones externas, como el propio mecanismo del sistema de ingresos, y a la influencia de patrones culturales y de los grupos de pertenencia, -donde los estereotipos acerca de algunas profesiones y/u oficios y la familia desempeñan un papel fundamental-. Este grupo e institución social contribuye a desarrollar en sus miembros, habilidades intelectuales y cognitivas que le permitirán adaptarse al mundo y

transformarlo, lo que condiciona la inserción en la sociedad.

La familia como agente socializador

La familia desempeña un rol determinante, dada su influencia directa sobre el individuo y su potencial formador y desarrollador. "(...) representa, tal vez, la forma de relación más compleja y de acción más profunda sobre la personalidad humana, dada la enorme carga emocional de las relaciones entre sus miembros" (González, F. y Mitjans, A., 1989:142, citado en Valdés, 2002). "Algunos autores consideran a la familia como el espacio privilegiado de construcción de la subjetividad. Otros la ven como un macrocosmos que integra toda la complejidad de lo social" (Castro, Núñez, & Castillo, 2010:2).

A consideración de López (2011), estudiar la familia desde un enfoque psicosocial supone abordarla desde tres principios fundamentales:

- **Carácter histórico:** la familia se encuentra condicionada por el momento histórico y el tipo de formación económico social que la sostiene. Se trata de conocer los referentes culturales y las relaciones que establece ese grupo familiar con su entorno.
- **Carácter evolutivo:** como grupo no solo se desarrolla en función de las transformaciones que tienen lugar a nivel macro, sino que en sí misma se encuentra en un permanente proceso evolutivo, durante el cual pueden distinguirse etapas marcadas por el desarrollo de sus miembros, que trazan momentos de vulnerabilidad psicológica, se consolidan sus potencialidades o se estimula su crecimiento.
- **Carácter mediador:** la familia se encuentra en la relación dialéctica sociedad-grupo-individuo. El modo de producción condiciona las formas de existencia de las familias, sus funciones y valores predominantes, pero al propio tiempo, lo que ocurre en una familia trasciende su marco particular para influir en la sociedad en su conjunto. Por otra parte, el hombre coexiste en familia desde que nace, por lo que esta tributa de manera especial al desarrollo de los miembros que la integran, a la

vez que constituye un espacio de participación y representación para estos.

Otros elementos que se interrelacionan con los anteriores, pero que urge destacar en el aspecto metodológico, son señalados en la estrategia teórica metodológica elaborada por el CIPS para el estudio de las temáticas familiares (Díaz & Valdés, 2003).

Considerar a la familia como unidad de análisis y no como la suma de sus miembros es imprescindible, pues constituye un sistema de múltiples nexos e interacciones que, de forma permanente, mediatizan el proceso de formación de la personalidad de sus integrantes y de construcción de su identidad como grupo. Concebir el estudio de la familia exige, por lo tanto, comprender la dimensión individual y grupal como momentos cualitativamente diferentes, que aportan diversidad de significados, posibles de integrar en el análisis.

De modo similar, resulta necesario valorar la historia del grupo familiar y los enfoques de género y generacional. Cada familia en su estructura y funcionamiento tiene origen, construye su nueva realidad a partir de la deconstrucción de culturas personales y familiares de los miembros que la integran. Desde otra arista, las representaciones y valoraciones de la realidad familiar, los roles desempeñados, la posición que se ocupa, etc., dependen en muchos sentidos, de ser hombre o mujer; niño, joven o adulto mayor.

La familia, entonces, debe ser analizada desde su doble condición: de institución (macronivel) y grupo social (micronivel). Desde ambas miradas, se encuentra indisolublemente relacionada con el desarrollo social.

Constituye una institución en tanto es una forma de organización social que norma la interacción entre los sujetos que la integran y está regulada por la Constitución de la República y las normas del Código de Familia. No ha podido ser reemplazada por ninguna otra, dado su papel rector en el proceso de socialización de los individuos. Esta condición la ubica en un espacio privilegiado para la acción de políticas sociales e incluye entre sus funciones la transmisión a sus miembros de un conjunto de valores sociales e ideológicos y el modo de vida de la sociedad.

Como grupo social, la familia funciona a partir de determinadas regularidades internas y presenta mecanismos propios de autorregulación. Constituye un sistema de relaciones que garantiza la satisfacción de necesidades de sus miembros y regulan espontáneamente su desarrollo. Constituye la unidad básica de la sociedad, el espacio de desarrollo y socialización por excelencia de los seres humanos.

Lo anteriormente expuesto reafirma que para la investigación del grupo familiar resulta necesario reconocer que este abarca una red de relaciones mucho más amplia que las limitadas al espacio del hogar. En las condiciones de vida familiar influyen un conjunto de aspectos tanto subjetivos como objetivos. En estos últimos se incluyen los bienes materiales, relaciones sociales y hábitat, etc. Los subjetivos abarcan motivaciones, intereses, actitudes, ideales y valores, entre otros, y se refieren a las actividades y relaciones en diferentes esferas de la vida. Todos estos indicadores son premisas para el ejercicio de sus funciones.

El concepto de función de la familia permite captar los aportes que brinda a la reproducción social, en su sentido amplio. "El concepto de función comprende las actividades que cotidianamente realiza la familia, las relaciones sociales que establecen en la realización de estas actividades (relaciones intra y extrafamiliares) y los efectos producidos por ambas" (Reca, Álvarez, Puñales, Caño, & Martín, 1996:3).

Las funciones más reconocidas por la literatura actual dedicada a los estudios de familia son: la biosocial, la económica y la cultural. El resultado de la ejecución de estas tres funciones constituye la función formadora o socializadora de todos sus miembros. Esta resulta la más compleja pues en todo momento es mediatizada por la subjetividad individual y grupal. Estamos de acuerdo en que "es el resultado no solo de algunas actividades llamadas "educativas", sino de las múltiples actividades y relaciones que se establecen en la familia y se desarrollan en condiciones de vida determinadas" (Díaz & Valdés, 2003). Su análisis implica todos los efectos de la familia en términos de la formación de las personalidades de sus miembros. Estos procesos suceden, en buena medida, con gran espontaneidad, sin que se conviertan en propósitos conscientes y

“Considerar a la familia como unidad de análisis y no como la suma de sus miembros es imprescindible (...).”

pueden ser positivos o negativos de acuerdo con los que promueve la sociedad concreta en que se manifiesten. Ello se relaciona con el carácter simultáneo de todas las funciones, las cuales se relacionan dialécticamente.

“La educación familiar no tiene el carácter sistemático de la educación escolar; pero los padres tienen una potencialidad educativa que las instituciones sociales, y especialmente la escuela, deben estimular convenientemente. Cuando los padres llegan a adquirir ciertos conocimientos y desarrollar determinadas habilidades, pueden ser capaces de autorregular la función educativa familiar” (Castro, 1996:19).

Entonces, el proceso educativo, a pesar de ser guiado por la institución escolar, responde también a un sistema de regularidades distintivo para cada familia; aunque esta pertenece a un contexto socioeconómico e histórico específico, se relaciona con este de manera peculiar acorde a sus propios mecanismos: normas morales, tradiciones y criterios acerca de que debe educarse y cómo hacerlo (García, 2007).

Podemos afirmar que los hábitos y habilidades creados en la actividad del grupo familiar pasan del plano externo (interpsíquico) a un plano interno (intrapsíquico). No obstante, si consideramos el papel autorregulador de la personalidad, y por lo tanto el papel activo del sujeto en su desarrollo, no podemos esquematizar el estudio de la función educativa. El psicólogo e investigador Fernando González precisa la relación cuando explica: “Los sistemas de influencias educativas no tienen una expresión conductual única, lineal e inmediata en el individuo. Las influencias educativas van a actuar sobre una personalidad que, independientemente del momento en que se encuentre, expresa en sus manifestaciones la síntesis individualizada de su experiencia anterior, sobre cuya base mediatiza de forma activa las nuevas influencias que recibe” (González, F., 1991:117 citado en Díaz, Durán, Valdés, Chávez, & Alfonso, 2001).

Valdés (2002) esboza otras características importantes propias de la función educativa de la familia, que deben tenerse en cuenta, siempre que trate de explicarse algún proceso en relación con estos temas.

La educación familiar es permanente y esencial por su naturaleza. A lo largo de la vida la interacción que establece la propia dinámica familiar sobre sus miembros es ineludible, continua e influye en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad de sus miembros. El ambiente familiar condiciona, en efecto, los procesos de constitución personal y la adaptación del individuo a la sociedad.

Por otro lado, el grupo familiar es informal y global, en tanto su dinámica ejerce una influencia en el desarrollo intelectual y moral -positiva o negativa-; independientemente de la intencionalidad de sus miembros. Se trata de un proceso espontáneo, para el cual no se cuenta con una preparación específica propia y es el resultado del clima generado en lo interno de la familia, a partir de las condiciones materiales de vida de cada núcleo y del carácter de las relaciones que este grupo mantiene con otros agentes de socialización (escuela, comunidad, centros laborales, grupos informales, etc.).

La relación escuela-familia en la influencia educativa

A la escuela se le ha otorgado la responsabilidad, por excelencia, del desarrollo integral del individuo en formación. Constituye un contexto educativo formal que impone un sistema organizado a través de conceptos complejos y abstractos que trascienden la experiencia individual. Sin embargo, la familia desempeña un papel trascendental en el desarrollo desde los primeros años de vida y constituye un nexo entre lo individual y lo social. Padres y maestros deben reconocer los beneficios que generan la complementariedad en los impactos educativos. "La familia y la escuela, como instituciones socializadoras tienen entre sus características las de estar abiertas a las influencias recíprocas y cooperar entre sí" (Castro, Núñez y Castillo, 2010:50).

Las dificultades estriban en la materialización de la colaboración entre estas instituciones. Los padres en ocasiones trasladan la responsabilidad educativa a la escuela, al considerarla como una institución de guarda y custodia. De manera general solo se muestran interesados por conocer la calidad del profesor y las características de

la escuela; por otra parte, los maestros en su mayoría convocan a los padres solo cuando los resultados docentes no se corresponden con lo esperado.

En nuestro país la orientación profesional se desarrolla a través de la trayectoria escolar y, por lo general, se ha estudiado y trabajado como una esfera de la orientación educacional. Constituye un sistema de influencias educativas, desde la Educación Preescolar hasta los centros de educación superior. Se han concebido diferentes directrices, técnicas y actividades, integradas al proceso educativo general, pero su realización dista mucho aún de lo que se refiere a buenas prácticas.

En el sistema de actividades está prevista la participación de la familia. El trabajo educativo de los padres encaminado a estrechar los lazos escuela-hogar e incrementar la participación de la familia en la formación de las nuevas generaciones, ha intentado ser una tarea prioritaria del sistema educacional, las organizaciones e instituciones sociales y los medios de difusión masiva de conjunto. Lo que sucede actualmente es que un número de padres colabora con los educadores en la atención a diversas actividades de orientación profesional; pero es necesario reconocer que el trabajo con la familia aún está por debajo de las posibilidades de la escuela.

La justificación en seguir laborando en pos de solucionar estas brechas presentes en nuestro sistema escolar, dada la necesidad de integrar la acción educativa. Hoy, en múltiples regiones del mundo, la participación de los padres en la escuela se ha adoptado como un criterio de calidad y garantía de eficiencia de la acción educativa. La implicación de los padres en el proyecto educativo es un rasgo común de los programas con efectos más estable y duraderos. La participación familiar en la escuela confiere a los padres otra perspectiva sobre el niño y su educación, y aporta nuevas actitudes y diferentes estilos de relación, así como prácticas estimulantes, que se acercan más a la visión de los educadores.

Familia y orientación profesional

La familia desempeña un papel decisivo en la formación de intereses profesionales; además

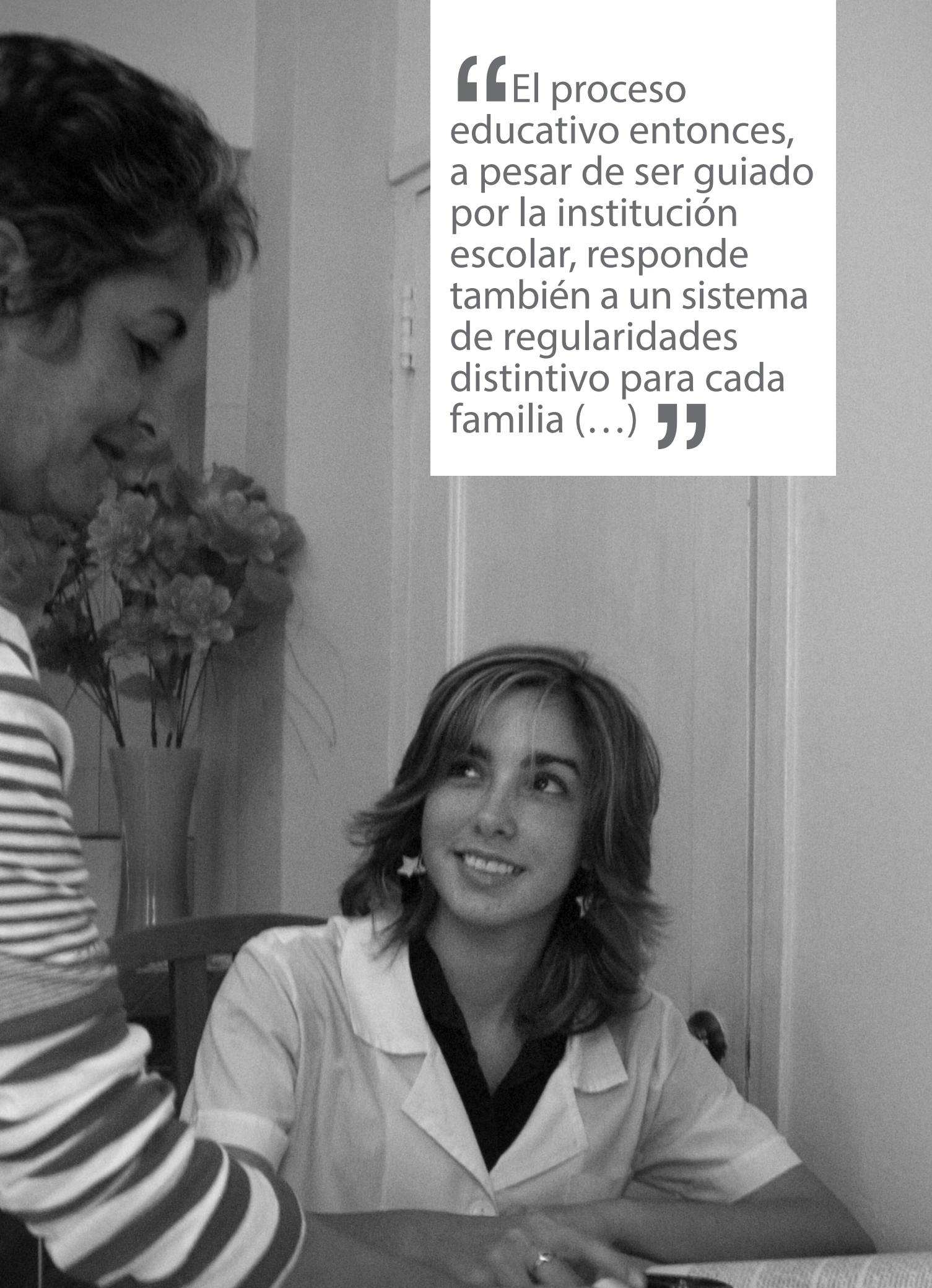
de brindar información sobre el contenido de diversas profesiones y transmitir su valoración personal acerca de sus ventajas y desventajas. Los padres pueden convertirse en modelos profesionales para sus hijos, contribuir a la formación de los intereses infantiles, e incidir en las motivaciones y orientaciones valorativas de los adolescentes. Deben acometer acciones que contribuyan al logro del autoconocimiento, la valoración de las propias posibilidades y la madurez necesaria para enfrentar la selección de la profesión de una manera analítica y responsable.

La inserción de la familia en este análisis se explica, además, porque es uno de los determinantes de la autoestima. Los padres polarizan la valoración de sus hijos en los rendimientos escolares, y es uno de los principales temas en las conversaciones. El rendimiento escolar, como generalidad, constituye la mayor fuente de aprobaciones o críticas, e incluso agresiones a los hijos.

De todo ello se deduce que, así como la familia puede ejercer una influencia muy positiva en materia de formación vocacional y orientación profesional, también puede manifestar diversas actitudes que afectan la toma de decisiones en esos procesos. Son imprescindibles a tomar en cuenta variables tales como:

- Relación padre-hijo: el grado de confianza que exista, así como la frecuencia de comunicación son condicionantes importantes en la influencia que pueda tener la familia en la orientación vocacional. "La función de reproducción social que puede jugar la familia, en el proceso de formación de las orientaciones valorativas, está mediada por el grado de identificación emocional del hijo con los padres, así como por la comunicación existente en el hogar" (Castro, Núñez y Castillo, 2010:6).
- Preparación del adulto: El nivel cultural y la habilidad para juzgar los intereses profesionales de los sujetos condiciona el modo en que se orienta a los hijos.
- Género: Es la madre la figura más activa en cuanto a comunicación y educación de los hijos. Es ella quien más conversa y se ocupa





“El proceso educativo entonces, a pesar de ser guiado por la institución escolar, responde también a un sistema de regularidades distintivo para cada familia (...)”

de los aspectos de su educación. Este elemento se asocia a un rol de padre poco activo que queda exonerado de su responsabilidad educativa. El sexo de los hijos también influye en los contenidos y la forma en que se orienta.

- Comprensión de la formación de valores: "Los padres que comprenden las características sociopsicológicas de los valores y su formación, promueven una mayor incorporación de sus hijos a las tareas socialmente significativas (...)" (Castro, Núñez y Castillo, 2010:6).

- Expectativas: Los padres se hacen expectativas sobre los estudios y la vida profesional futura de sus hijos, que se transmiten a través de los canales verbal y no verbal, son percibidas por el sujeto y por tanto inciden en la regulación del comportamiento (Rodríguez, 2001). Tienen relación con la propia trayectoria laboral de los padres y su opinión acerca de varias profesiones que gozan de determinado prestigio social.

- Características del orientado: El contenido y las formas de influencia familiar se modifican notablemente desde la infancia hasta la juventud. También es necesario tener en cuenta el grado de autodeterminación que hayan alcanzado los hijos y la madurez para afrontar procesos de toma de decisiones.

Se infiere que el valor educativo de la familia depende de las características de sus miembros, íntimamente relacionado con la preparación, expectativas, experiencias y modo de vida de los padres, de la calidad de las relaciones de la comunicación, del clima sociopsicológico que se establezca, del ambiente familiar, de las normas y valores intrínsecos que posee, así como de las acciones potenciadoras que se llevan a cabo y se desarrollan en su interior (García, 2007).

En función de las variables antes mencionadas, diversas son las formas en que puede influir la familia en la orientación profesional de los hijos. Las investigaciones revelan que existen ciertas conductas típicas, necesarias de analizar.

Lourdes Ibarra, profesora e investigadora de estos temas, ha constatado en Escuelas de Padres que cuando el adolescente tiene que seleccionar la profesión, los padres se preocupan de sus hijos y adoptan distintas actitudes, desde sobreprote-

gerlos y considerar que ellos deben tomar una decisión porque sus hijos no están preparados; desentenderse y expresar que son los hijos los que deben determinar su futuro sin tener en cuenta si están o no en condiciones de hacerlo; hasta los que dudan si su hijo "sirva para algo" y solicitan la ayuda del psicólogo o del profesor, depositando en otros esta tarea (Ibarra, 2006).

Por su parte, Llerena Companioni (2008), profesora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Ciego de Ávila, expone algunas actitudes de padres en relación con la forma en que contribuyen a orientar a sus hijos. Existen familias en las cuales alguno de los padres -o ambos- por circunstancias personales diversas, no pudieron ver cumplidos sus sueños en relación con el estudio de una profesión determinada. Es frecuente que se trate de inclinar al hijo hacia el estudio de esta, con independencia de si cuenta con los intereses y habilidades que puedan conducirle al éxito.

Muchas veces la madre o el padre imponen su decisión, lo que refleja, no solo una actitud sobreprotectora y autoritaria, sino también insuficiencias en su labor educativa. Obviar los motivos e intereses del adolescente puede conducir a frustraciones personales que comúnmente repercuten en la vida futura familiar y personal.

En otros casos, de generación en generación y, sucesivamente, los miembros de una familia han estudiado la misma profesión. El problema surge cuando alguno de los miembros más jóvenes -que se supone debía seguir el camino de sus antecesores- se niega a hacerlo por no poseer aptitudes ni actitudes en relación con el estudio de esta.

Tenemos a aquellas familias que apoyan en todo y por todo las decisiones del hijo en el camino hacia la profesión. Son del criterio de que el hijo es libre para decidir, mucho más en esta sociedad, en la cual todos tienen tantas posibilidades. No les falta razón en todo esto, pero su posición en extremo complaciente deja a un lado el papel orientador de la familia.

No todos los casos son semejantes. Hay familias que dejan al hijo estudiar lo que quiere, porque realmente no tienen ningún "modelo profesional" para ofrecerle. Es decir, no se han interesado fuertemente por ninguna rama laboral, no se han hecho proyectos específicos ni ejercen

conscientemente influencias sobre la decisión del hijo. Otros realmente están poco preparados para ayudarlo.

También hay familias que estimulan desde las primeras edades, de forma organizada y coherente, las inclinaciones de sus hijos para ser la base de un desarrollo profesional futuro instando a los adolescentes a manifestarse abiertamente en relación con sus intereses y a perfeccionar sus habilidades con ayuda de la escuela y de los educadores.

Retomando el carácter activo del sujeto, es importante señalar que no podemos ver este proceso unidireccional o interpretarlo de manera positivista. En realidad existe un proceso de interinfluencias recíprocas -como bien lo señala Castro (1986)- en el cual, los padres pueden hacerse expectativas sobre el futuro de los hijos, transmitirles sus opiniones sobre distintas profesiones, suministrarles experiencias; pero el desarrollo de cualidades y de intereses en los hijos modifica el contenido e incluso el estilo de las influencias parentales.

¿Qué rol desempeñar?

Resulta muy favorable que los padres se mantengan orientados de los pasos que se dan en el centro escolar, relacionados con la orientación profesional de los hijos. En ocasiones la escuela trabaja en una dirección y la familia por desconocimiento de la línea que sigue el centro escolar la entorpece o la desvía de su curso normal. Estos sistemas de influencias necesitan converger en los objetivos, recursos y procedimientos educativos para garantizar una estabilidad en la formación adecuada de niños y adolescentes.

La búsqueda de información es tarea común de padres e hijos, quienes deben participar activamente en las indagaciones e intercambiar opiniones en el seno familiar. Una tarea de primer orden en la orientación profesional desde la familia está dirigida a propiciar un conocimiento lo más amplio posible de las ofertas profesionales existentes en correspondencia con las capacidades e intereses individuales de los sujetos. Les incumbe a los padres determinar el grado de información asimilado por los hijos y valorar en qué medida están conscientes de sus posibilidades.

Su labor también debe estar encaminada a potenciar el autoconocimiento del sujeto en lo referido al ámbito laboral y posibilitar la mayor cantidad de información posible acerca de la realidad sociocultural en la que vive y de su relación con esta. Los padres deben conocer cuáles profesiones pueden estudiarse en el territorio, las distintas ramas de la producción y los servicios existentes, así como sus perspectivas de desarrollo y las demandas de fuerza de trabajo calificada.

Como se analizó anteriormente, la comunicación es un eslabón determinante. Un joven que ha tenido una adecuada comunicación con sus padres desde niño, que ha podido asumir responsabilidades por sus actos acordes con las características psicológicas de la edad, y ha sido escuchado por sus padres cuando ha necesitado ayuda, habrá tomado decisiones y aprendido a interpretar sus éxitos y fracasos como resultados de su esfuerzo personal. En el momento de la elección, podrá experimentar dudas acerca de sus capacidades, intereses y objetivos en la vida. No obstante, tendrá ya alguna experiencia y será este problema como uno más que puede ser enfrentado del mismo modo que otros (Ibarra, 2006).

En el momento de elección de la profesión, los padres pueden brindar un fuerte apoyo individual, pues como todo proceso vinculado al tránsito de una etapa a otra, la selección de oficio y profesión puede generar crisis emocionales importantes. Como adultos, es conveniente que asimilen la situación que vive su hijo, similar o diferente a la que vivieron cuando tenían su edad, pues constituye otra persona con sus propias características, necesidades, expectativas y momento histórico.

En no pocas ocasiones los padres se preocupan porque los jóvenes persisten en realizar una selección profesional en contra de todas las opiniones vertidas por los adultos. La respuesta no debe dirigirse a la censura o al regaño, lo que puede implicar respuestas de rebeldía o inconformidad. En ese caso, el diálogo y la reflexión conjunta constituyen las mejores estrategias.

Es imperioso que los padres desarrollen desde edades tempranas de sus hijos el interés por el conocimiento, formen el amor al trabajo y contribuyan a establecer hábitos laborales. Por otro

lado, Ibarra (2006) destaca la necesidad de que la familia brinde independencia y responsabilidad a sus hijos; apoyo sin sobreprotección; comprensión de la verdadera capacidad de los adolescentes y jóvenes sin imponer carreras fuera de sus posibilidades intelectuales. Igualmente, debe potenciar creatividad, respeto por los demás y tolerancia a las frustraciones, características importantes para el desempeño profesional.

Para ello la familia debe organizarse al educar. Mientras más intencionada, planificada, consciente y sistemática sea la enseñanza que se lleva a cabo en el colectivo familiar, mayor será la posibilidad de que alcance una mejor preparación en ese sentido.

Coordenadas para la acción

Las urgencias de la economía cubana denotan nuevos rumbos para quienes continúan estudios. Hacer coincidir las expectativas personales con las necesidades del país es hoy uno de los principales retos de la educación y la familia. Por un lado, son los adolescentes el motor impulsor de nuestro desarrollo socioeconómico, y por otro, la inserción laboral les resulta un área sumamente sensible; se vincula con los proyectos en relación al bienestar económico que significa la base material para la satisfacción en las condiciones de vida y el logro de los restantes proyectos. Posibilita la independencia económica y personal del joven y marca la salida del sujeto de la etapa juvenil para acceder al mundo adulto. Es preciso profundizar en la orientación profesional y la formación de los recursos humanos calificados.

Las modificaciones acontecidas a nivel macro-social suelen producirse con mayor rapidez que los cambios en las ideas, juicios y valores. Es necesario que la familia y la escuela ejerzan una acción consciente que permita al joven desarrollar valores, motivos y capacidades para una elección adecuada y un desempeño profesional exitoso. Estos espacios tienen el reto de desarrollar nuevas estrategias para adaptarse a los diferentes contextos laborales y sociales.

Es preciso que la escuela potencie en la familia la significación del trabajo como actividad desarrolladora y la necesidad de insertarse en otras actividades y formas de empleo. El grupo

familiar transmite valores, ideales y conceptos de la sociedad, por lo que solo se lograrán las transformaciones sociales necesarias, si las medidas que se implementan respecto al trabajo son incorporadas a sus saberes, reflexiones y metas de futuro.

Si bien es cierto que a la familia cubana aún le falta preparación y empeño en formar adecuadamente a las nuevas generaciones, no se puede dejar de lado que coexisten numerosas contradicciones entre esta institución y los cambios que suceden en el entorno que le rodea. Hoy los padres se sienten ante una gran disyuntiva entre lo que les interesa para sus hijos y la situación del país, ávido de incrementar la producción. Los cambios en la continuidad de estudios han surgido de imprevisto cuando ya existían un conjunto de aspiraciones respecto al futuro profesional; situación que preocupa hoy a muchas familias, quizás más que a los propios adolescentes.

La política antes existente ha llevado a que muchos jóvenes y familias cubanas vean el título universitario como la única posibilidad de "ser alguien en la vida". Se orientaba intencionar a las nuevas generaciones a que fueran profesionales y a elevar su nivel educacional con independencia de las necesidades priorizadas por el país. La enseñanza politécnica, concebida para tributar directamente al mundo laboral, se convirtió en una alternativa para aquellas familias cubanas que no deseaban becar a sus hijos en el campo.

Por el acontecer socioeconómico del país se revierte la pirámide que concentraba en Preuniversitarios el mayor número de plazas para continuar los estudios, y preparaba un número reducido de técnicos y obreros calificados en concordancia con la cantidad de profesionales que se requiere; algo no bien acogido por todos. Las leyes pueden cumplirse, pero sin el debido apoyo y orientación de la familia y la escuela no se revertirán en desarrollo de cada territorio, y por supuesto, del país en su totalidad. Aún existen legítimas incoherencias, prejuicios, desconfianza e incomprensiones. Al convencimiento de que son imprescindibles estos cambios, llegarán los muchachos y sus familias, si cuentan con la ayuda de explicaciones, informaciones y argumentos tangibles.

La escuela es el ámbito por excelencia desde donde se debe garantizar una adecuada orientación profesional de los adolescentes y jóvenes. Es menester que esa institución, junto a otras, logre preparar a la familia en los desafíos y retos que tenemos como nación, para así contribuir al desarrollo integral de las nuevas generaciones y por consiguiente de toda la sociedad. Para ello es preciso que el vínculo entre padres y maestros sea más estrecho. Estos últimos deberán encon-

trar la manera de conocer las leyes que rigen al sistema familiar, entender sus mecanismos de influencia y saber impulsar sus potencialidades en la educación de los menores. La propuesta implícita en este artículo constituye un camino para ello. Los antecedentes en relación con este tema encontrados desde el ámbito educativo en nuestro país son realizados, en muchas ocasiones, desde las características y objeto social de cada institución o área del conocimiento. ■

Recibido: Noviembre, 2012

Aceptado: Diciembre, 2012

Referencias bibliográficas

1. Castro Alegret, P. L. (1986): Consideraciones sobre el proceso de formación vocacional de los escolares y el papel de la familia en el mismo, Ponencia Pedagogía.
2. Castro Alegret, P. L. (1996): "Cómo la familia cumple su función educativa". La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
3. Castro Alegret, P. L., Núñez Aragón, E., & Castillo Suárez, S. (2010). "La labor preventiva en el contexto familiar". La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
4. Chávez Negrín, E., Durán Gondar, A., Valdés Jiménez, Y., Gazmuri Núñez, P., Díaz Tenorio, M., Padrón Durán, S., (2010). Las familias cubanas en el parteaguas de dos siglos, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, D'vinni S.A.
5. Díaz Tenorio, M., & Valdés Jiménez y Durán Gondar, A. (2003): Concepciones teórico-metodológicas para el estudio de la familia. Experiencias y reflexiones. Caudales 2003. La Habana: Grupo de Estudios Sobre Familia CIPS.
6. Díaz Tenorio, M., Durán Gondar, A., Valdés Jiménez, Chávez Negrín, E., & Alfonso González, T. (2001). Familia y cambios socioeconómicos a las puertitas del nuevo milenio. (Informe de investigación) La Habana, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
7. García Tejeda, C. Z. (2007): El papel de la familia en la potenciación del desarrollo infantil. Una propuesta para su fortalecimiento, Tesis de diploma, Universidad de la Habana.
8. Ibarra Mustelier, L. (2006): La orientación profesional: una experiencia participativa, Disponible en: <<http://www.psicologia-online.com/colaboradores/libarra/orientacion.shtml>>
9. López Chavez, H. (2011): Estudio de la subjetividad familiar en familias de alto capital cultural y bajo capital económico. Tesis de diploma, Universidad de la Habana.
10. Llerena Companioni, O. (2008): El papel de la familia en la orientación profesional de los hijos, Disponible en: <http://www.psicologia-online.com/articulos/2008/05/familia_y_orientacion_profesional.shtml>
11. Rea Moreira, I. C., Álvarez Suárez, M., Puñales Sosa, A., Caño Secade, M. d. C., & Martín Fernández, C. (1996): "Familia en el ejercicio de sus funciones", La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
12. Rodríguez López, D. (2001): La orientación profesional desde un enfoque de género, Tesis de diploma, Universidad de la Habana.
13. Valdés Jiménez, Y. (2002): El proceso de transmisión de valores: retos para la familia cubana actual. CD-ROOM Caudales 2003. La Habana, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

La cultura laboral profesional y su dinámica en la formación de los técnicos de nivel medio de la rama industrial

Labor and professional culture, and its way in the formation
of the middle level technicians in the industrial branch

A cultura de trabalho profissional e sua dinâmica na formação
de técnicos no nível médio na rama industrial

Autor: Yandro Romaguera Reytor

Palabras clave / Keywords / Palavras-chave
cultura laboral profesional, identidad profesional, situación socio laboral

professional labor culture, professional identity, social-labor situation

cultura de trabalho profissional, identidade profissional, trabalho socio



resumen En el presente artículo se realiza un análisis epistemológico del proceso de formación del técnico de nivel medio de la rama industrial en el contexto actual, donde se materializan profundas transformaciones económicas en el país, que demandan de obreros y técnicos comprometidos con el proyecto social cubano, evidenciado a partir de su consecuente actuación, como portador de la cultura laboral profesional, la cual le permiten orientarse con seguridad ante situaciones socio-laborales; reconocer y adaptarse a los tipos de relaciones y comunicaciones imperantes en los contextos laborales lo que le posibilita desempeñarse profesionalmente de manera activa, trascendiendo y transformando con racionalidad las situaciones socio-laborales, en beneficio de la sociedad, como miembro y defensor de la clase obrera en el poder.

El análisis tiene como centro de atención algunos conceptos como proceso pedagógico y formación profesional, cultura laboral, formación laboral, cultura, trabajo, profesión, identidad sociocultural y profesional, motivación hacia el trabajo, situación socio laboral y actuación profesional

Uno de los propósitos fundamentales es tener una visión más holística del proceso de formación profesional de los técnicos de nivel medio de la rama industrial en Cuba.

summary In the present paper, we realize an epistemology analysis about formation process of the technician of the industrial branch in the actually context, where are materializing serious transformation about of the economic in the country, where it demand of the worker and technician more commitment with the social cuban project, make evident by the performance consistent, as a waiter's tray of the professional labor culture, that it permit at him, to orient with certainty in from of socio-labor situation; to acknowledge and adapting to the relation and communication type to rule in the labor context, permit at him to smear from professional active way, going into and transforming with logic all the socio-labor situation presented at him, in post of the society, as a member and defending of the working class in the power.

The analysis will point to the central place of some theoretical concepts than: professional pedagogy process, professional formation, work culture, work formation, culture, work, profession, social-culture identity and professional, motivation concerning the work, social-labor situation and professional get going.

One of the principal aims of this discussion is to gain a more holistic view of professional formation process of the middle technician of the industrial branch in Cuba.

resumo Neste artigo, uma análise epistemológico da formação do técnico de nível médio na rama industrial, no contexto atual, onde materializar profunda transformação econômica do país, que exigem os trabalhadores e técnicos envolvidos no projeto social cubano; evidente a partir de seu desempenho consistente, como os portadores da cultura de trabalho profissional, que permite a orientação de situações de trabalho de segurança social, reconhecer e adaptar-se aos tipos de relacionamentos e de comunicação existentes em contextos de trabalho, o que permite realizar ativamente profissionalmente, com racionalidade transcendente e transformar situações sociais e de emprego, o benefício da sociedade como um membro e defensor da classe operária no poder.

A análise está centrada conceitos de cuidados tais como o processo de ensino e formação, a cultura de trabalho, formação profissional, cultura, trabalho, profissão, identidade sócio-cultural e profissional, motivação para o trabalho, o status do trabalho e desempenho do parceiro.

La sociedad cubana actual se ha abocado a profundas transformaciones económicas. Este proceso da continuidad al proyecto social con una participación más democrática y comprometida. En lo esencial, el punto de partida y efectos positivos están estrechamente vinculados a la posibilidad de contar con obreros, técnicos de nivel medio y profesionales aptos y dispuestos a dar su aporte.

Tales demandas conducen a las ciencias pedagógicas a repensar el modelo de profesional que está formando para la Educación Técnica y Profesional, de modo que pueda estar a tono con las justas aspiraciones del pueblo cubano, y le proporciona coherencia y conexión sistémica a este propósito. De manera particular, se requiere de un técnico de nivel medio de la rama industrial con una cultura laboral profesional en consonancia con el objetivo central del socialismo que construimos y de las condiciones nacionales e internacionales en que se inserta.

A la Educación Técnica y Profesional le corresponde dar respuestas a las nuevas exigencias, de modo que el técnico de nivel medio esté más identificado con la profesión, con un alto sentido de pertenencia por su contexto laboral, con los procesos que se desarrollan, así como con los resultados de bienes materiales y servicios derivados de su actuación socio-laboral-profesional.

La formación profesional de los técnicos de nivel medio, punto de partida

El proceso de formación profesional de los técnicos de nivel medio tiene como vía esencial el proceso pedagógico profesional dirigido al desarrollo de la personalidad de los

futuros técnicos con un carácter abarcador y general, estrechamente relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Especialistas como Ana María González, Silvia Recarey Fernández y Fátima Addine Fernández consideran al proceso pedagógico como la categoría central en el sistema teórico de la Pedagogía. No obstante, pedagogos cubanos y extranjeros como: Álvarez, (1994, 1996, 1999); Labarrere, y Valdivia, (1988); Neuner, (1981); Klimberg, (1972); Danilov; (1978) entre otros, advierten que su definición constituye un problema actual por la diversidad de expresiones con las que se le refiere y el significado que se le otorga de acuerdo con el contexto donde se utilice: pedagógico, psicológico, sociológico o didáctico. "Pueden encontrarse denominaciones tales como: proceso educativo, proceso formativo, proceso docente-educativo, proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje, proceso de enseñanza – aprendizaje, este último tanto en singular como en plural" (González, Ana y otros, 2004:45).

Atendiendo a este análisis, es necesario precisar que las escuelas donde se forman y preparan los futuros obreros y técnicos de nivel medio, desarrollan un proceso pedagógico que se distingue por su dimensión profesional, sobre el cual autores como Abreu, (1996), Cortijo, (1996), Fraga (1998), Ortiz, (2002) y Brito, (2005), entre otros, han aportado diversas definiciones.

- Es "...el proceso de educación que tiene lugar bajo las condiciones específicas de la escuela politécnica y la entidad productiva para la formación y superación de un trabajador competente" (Abreu, 1996:21).
- Es "...el sistema de actividades académicas, laborales e investigativas que se llevan a cabo en la institución docente y en la entidad productiva para formar la personalidad del futuro profesional" (Cortijo, 1996:2).
- Es el "Proceso de Educación, como respuesta a una demanda social, que tiene lugar bajo las condiciones de una institución docente y la empresa para la formación y superación de un profesional competente" (Fraga, 1998:6).
- Es "...el sistema de actividades docentes profesionales (extradocentes, extraescolares, productivas y de investigación) que se llevan

a cabo en la escuela politécnica y/o en la entidad productiva para formar la personalidad de los futuros profesionales técnicos de nivel medio y superar a los trabajadores de la esfera de la producción y servicios" (Ortiz, 2002:13).

- Es aquel "proceso único que integra los procesos: profesional (función económico-productiva), investigativo (función investigativa) y de formación profesional (función formativa)"; apunta la necesidad de la "unidad dialéctica entre entidad productiva-centros de investigación-Instituto Politécnico, ciencia-producción-docencia y la interdisciplinariedad" para lograr la efectividad requerida; y precisa que debe propiciar "una enseñanza y un aprendizaje desarrolladores, un pensamiento creativo, alternativo e independiente, la formación y/o fortalecimiento de valores morales, intelectuales y profesionales, así como la superación continua del egresado" (Brito, 2005:50).

Las definiciones aportadas por Abreu, 1996, Cortijo, 1996, Fraga, 1998 y Ortiz, 2002 tienen en común el reconocimiento de los espacios donde se desarrolla el proceso, la escuela politécnica y la entidad productiva o de los servicios; Ortiz (2002:13) añade, además, que está dirigido a la superación de los trabajadores de la esfera productiva y los servicios; en todos los casos solo se refieren a un aspecto de la esencia del proceso formativo de los técnicos, lo cual constituye una limitación.

La definición aportada por Brito (2005) tiene un mayor nivel de concreción, y constituye el punto de partida de este artículo, ya que se brindan algunos elementos esenciales, como reconocer el proceso como "un proceso único" en el que se forma, se investiga y se produce al mismo tiempo, así como se establece "la relación entre la entidad productiva-centros de investigación-Instituto Politécnico, ciencia-producción-docencia y la interdisciplinariedad", además de aludir a una "enseñanza y aprendizaje desarrolladores", se reconoce un accionar diferenciador con respecto a lo tradicional por parte de docentes y estudiantes.

No obstante sus aciertos, se evidencia falta de claridad al referirse al nivel de efectividad

representativo de la aspiración del proceso de formación –“efectividad requerida” que resulta ambiguo-, además de no enfocarse desde la cultura, y resulta muy general al expresar las cualidades, el deber ser del técnico.

El proceso pedagógico profesional tiene lugar en el contexto laboral-profesional. En ese sentido se hace necesario para la mejor comprensión, analizar el contenido y las relaciones entre lo laboral y lo profesional.

En el diccionario Aristos de la Lengua Española, la palabra laboral se relaciona con términos como: labor, laboral, lo laborable, que se identifican con la acción de trabajar y la obra hecha, lo perteneciente o relativo al trabajo y lo que puede ser laborado o trabajado respectivamente (1985:378); también se encuentran los términos profesión y profesional. La profesión se refiere al empleo, a la facultad u oficio de cada cual; en correspondencia con ello lo profesional es lo relativo a la profesión o magisterio de ciencias o arte; y profesional es la persona que hace hábito o profesión de alguna cosa.

Entre lo laboral y lo profesional existe una relación dialéctica, ya que ambos se interrelacionan y a la vez se excluyen. No toda actividad laboral implica un desempeño profesional, pero lo profesional presupone lo laboral.

Investigadores cubanos han puesto su mirada al análisis de la categoría “laboral” entre los que se encuentran Cerezal (2000) y Fernández (2006). Para Cerezal lo laboral va más allá de los conocimientos y habilidades laborales, es también valores y normas de conducta (2000:16); para este autor se educa hacia lo laboral cuando se exige y se crean en los alumnos (en cualquier actividad de la escuela) hábitos de asistencia, puntualidad, orden, disciplina, responsabilidad, entre otras cualidades; cuando en la clase de cualquier asignatura trabajamos por desarrollar habilidades de planificación, organización del puesto de trabajo, o relacionamos el contenido de enseñanza con problemas prácticos de la vida en la realización de actividades prácticas en laboratorios o talleres, cuando enseñamos a manipular un instrumento o equipo y por supuesto en la realización de actividades socialmente útiles y productivas vinculadas a la solución de problemas de la vida social”.

“ El proceso pedagógico profesional tiene lugar en el contexto laboral-profesional (...) se hace necesario para la mejor comprensión del mismo, analizar el contenido y las relaciones entre lo laboral y lo profesional ”

En este artículo se enfoca el análisis de lo laboral desde el contexto escolar, pero lo laboral trasciende este marco, parte del marco genético de esta categoría, si se tiene en cuenta lo planteado por Engels (1876:3) al considerar que el trabajo dio origen al hombre. Lo laboral tiene una expresión en la cotidianeidad, aun de forma inconsciente, aunque su mejor manifestación es cuando se realiza de forma consciente, pues la actividad permite desarrollar la capacidad creadora de los individuos, al solucionar o crear bienes y servicios para el beneficio individual o social.

Al abordar la categoría profesional, debe considerarse su relación con lo laboral, pero teniendo en cuenta su mayor alcance, diversidad y complejidad. Existen determinadas actividades y oficios que constituyen actividad laboral, pero no exigen un nivel de especialización profunda, rigurosa, ni requieren de la aplicación de los avances de la ciencia, la técnica y la tecnología. Esto se manifiesta con tal rigurosidad en un individuo con una formación profesional, es decir, una formación más especializada, que conlleva a la movilización de recursos psicológicos, cognoscitivos, procedimentales y aptitudinales para realizar la actividad laboral de carácter profesional con un nivel de efectividad acorde con las exigencias del contexto de actuación.

Desde el punto de vista cultural su interpretación seguiría el mismo análisis lógico empleado hasta aquí. Analizándola desde el contexto escolar, la cultura laboral en las enseñanzas primaria y secundaria se refiere al conocimiento, valoración, significación de la actividad laboral y su repercusión formativa en la personalidad del hombre, así como el conocimiento del espectro de profesiones y oficios en los cuales pudieran especializarse. En cambio, cuando se hace referencia a la cultura laboral profesional, su connotación tiene un alcance mayor; va más allá del conocimiento, de la valoración y significación del trabajo en sí, implica desde la educación a otros niveles de enseñanza como la media superior, superior y postgrado, los cuales tienen el propósito esencial de formar, preparar y especializar al individuo con una multiplicidad de conocimientos, habilidades, hábitos, valores e intereses profesionales que les permita insertarse de manera inmediata al

mundo laboral, para coadyuvar al desarrollo de la producción de bienes materiales y de servicios de su país.

Penetrando aun más en la esencia de lo laboral profesional, pudiéramos decir que lo laboral está relacionado con la técnica del procedimiento, es decir, en el saber hacer elemental, básico; en cambio lo profesional se relaciona con lo tecnológico, o sea, en la aplicación de la lógica de la ciencia en los procedimientos laborales.

Cultura laboral profesional: una mirada diferente

El hombre necesita asimilar la cultura de su tiempo para insertarse con éxito en la vida social. Esto solo se logra a través del proceso de asimilación de la cultura acumulada. Según Cortón (2008:1) la "cultura constituye el proceso y resultado de la aprehensión, por parte de la sociedad en general y de los individuos en particular, de las expresiones de creación humana contenidas en las ideas filosóficas, políticas, científicas, morales, estéticas, etc., en las normas de convivencia humana, en las relaciones hombre-hombre, hombre-naturaleza, en el arte y la literatura, los sentimientos y valores humanos y el fin en la calidad creciente de las relaciones sociales. Es expresión del grado de desarrollo individual y social. Esta desempeña un importante papel en la satisfacción de necesidades básicas y en el uso productivo y enriquecedor del tiempo, es un medio de educación y de participación en la vida social de los individuos y grupos".

Esta definición aunque es interesante y orientadora en la comprensión de la esencia de la categoría cultura, resulta muy general para los propósitos de este trabajo ya que se refiere a cultura laboral, derivada en esencia de la cultura general.

La cultura laboral, devenida como una de las esencias de la cultura general, ha sido objeto de investigación por diversos autores, entre los que se destacan: Cereza, (1990, 2000); Mari Lois, (1995); García y Addine, (1996, 1999); Fong, Robert, Rodríguez (2000); Fernández, (2000, 2006); Pérez, Comisel, (2002); Leyva, (2002-2008); Delgado, (2004); Zaldivar, Ceregido, (2006); Guerra, (2007), entre otros. Todos consideran que es una

necesidad abordar la cultura laboral en relación con los cambios que se generan en el contexto sociolaboral, para garantizar la formación integral de los futuros técnicos profesionales de nivel medio, a tono con las exigencias de la sociedad actual.

Específicamente los investigadores Cereza (2000:13), Fernández (2006:20) y García (1996:15), aportan definiciones sobre el concepto cultura laboral. En estas definiciones existen puntos coincidentes al referirse al contenido de esta cultura laboral, identificándola con el contenido acerca de las características del trabajo, de su valoración positiva y del espectro de profesiones y oficios en los cuales especializarse. El contenido que le atribuyen hace referencia al trabajo con niños y adolescentes de las educaciones primaria, secundaria y preuniversitaria.

Fernández (2006) precisa la existencia de dos tendencias en el análisis teórico referido a la formación de la cultura laboral, encontrándose por un lado los que asumen la formación laboral como proceso y la cultura laboral como resultado (Cereza, 1995); (Baró, 1997); (Pérez, 2004); (Leyva, 2005), y los que la valoran como un proceso único (García, 1995); (Chacón, 1997). Se coincide con esta autora en la necesidad de abordar ambos conceptos.

La cultura laboral desde el contexto de la Educación Técnica y Profesional adquiere otra connotación, alcanzando la dimensión profesional, ya que su objeto de trabajo es preparar y especializar profesionalmente a los jóvenes para su inmediata incorporación a los procesos productivos y de servicios que demanda el contexto laboral profesional.

En la preparación y especialización de los futuros técnicos profesionales debe tenerse en cuenta la interpretación y papel del trabajo en el desarrollo de la humanidad, así como las normas de conducta que exigen las entidades laborales, los valores éticos morales que distinguen al trabajador en la sociedad socialista. Es sumamente importante, aparejado a lo anterior, la transmisión de conocimientos, hábitos y habilidades laborales e intereses profesionales; así como los procedimientos para crearlos, aplicarlos y transmitirlos de manera profesional, y que se ponga de manifiesto el protagonismo del técnico, su

independencia, creatividad, innovación y racionalización, además de su compromiso social con la producción y resultados de bienes materiales y de servicios, para demostrar su identidad con la profesión y las exigencias de la sociedad.

Con respecto al proceso de formación laboral, también se tienen referentes, entre los que se encuentran (Baró y otros, 1996); (Cereza y otros, 2000); (Pérez, 2004) y (Leyva, 2005). Al analizarlos, se destacan las dos tendencias antes expuestas en la concepción de este proceso.

En la Educación Técnica y Profesional, la formación laboral se expresa a través de la formación profesional, proceso que incluye lo laboral y lo profesional en los contextos escolar (escuela politécnica) y laboral (empresa). Abordar el término formación desde el punto de vista profesional orienta hacia la comprensión de un constructo que alude a cierto tipo de proceso de desarrollo y adquisición de saberes orientados al desempeño de una actividad laboral.

La formación profesional ha sido estudiada y definida teniendo en cuenta los contextos que le han servido de referencia. Se trata de los aspectos estructurales culturales propios de los países y/o regiones donde se origina y desarrolla. En tal sentido, desde nuestro contexto nacional, el investigador Jorge Forgas (2003) plantea que la formación profesional "... es aquel (proceso) que de modo, consciente se desarrolla a través de las relaciones de carácter social y laboral que se establecen entre aprendices, profesores y empresas con el propósito de educar, instruir y desarrollar a los primeros, dando respuesta a las demandas de la sociedad de forma planificada y organizada, asumiendo los cambios sociales, pedagógicos y tecnológicos así como sus perspectivas".

Esta definición aunque está en correspondencia con el contexto al cual se hace referencia en este artículo, no aborda suficientemente los elementos que orienten la formación en la dimensión cultural de la actividad laboral profesional, ni los aspectos distintivos de esta dimensión como los conocimientos, valores, capacidades, competencias, hábitos y habilidades asociados al trabajo profesional.

Con respecto al proceso de formación profesional definido por el Doctor Jorge Forgas (2003), el Doctor Miguel Forgas (2008) manifiesta cierto

“Tomar conciencia acerca de la necesidad de formar la cultura laboral como parte del encargo social de la escuela politécnica cubana, transita por comprender la responsabilidad que le corresponde a esta (...) en la formación de los futuros obreros y técnicos”





desacuerdo al considerar que “este proceso tiene un carácter eminentemente social, constituyendo un espacio de construcción de significados y sentidos, en tanto que su principal misión es dar cumplimiento a los requerimientos de la sociedad para la formación del profesional, materializándose este a través de diferentes vías (aulas, laboratorios, aulas especializadas, talleres y áreas de la producción) entre aprendices, instructores y profesores (y otro personal eventual), los que se constituyen en actores del proceso, así como entre los aprendices entre sí, asumiendo estos últimos el papel protagónico durante su aprendizaje, proceso que se destaca además por un elevado número de horas de actividades de carácter práctico, donde, por la forma de ejecución del mismo juegan un papel esencial los instructores de la empresa.”

Concientizar la necesidad de formar la cultura laboral como parte del encargo social de la escuela politécnica cubana, transita por comprender la responsabilidad que corresponde, dentro del sistema de educación, en la formación de los futuros obreros y técnicos en, desde y para el trabajo, teniendo en cuenta los cambios en el contexto sociolaboral actual.

Estos cambios generan la necesidad de formar la cultura laboral profesional en las nuevas generaciones de técnicos, con el objetivo de prepararlos para que sean capaces de desarrollar la producción y los servicios con responsabilidad, compromiso y conciencia de productores de bienes materiales y de servicios.

La formación de una cultura laboral profesional permitirá enfrentar la enajenante cultura del consumo que promueve la sociedad capitalista en condiciones de globalización, y asumir los adelantos científicos y tecnológicos desde una perspectiva humanista que les permita adaptarse a las condiciones cambiantes del contexto laboral actual y perspectivo.

Identidad profesional: atributo esencial de la cultura laboral profesional

El estudio sobre la formación de la identidad ha sido ampliamente desarrollado por varios autores desde los enfoques históricos, sociales y

culturales; así lo señala la investigadora E. Craib (2009) en sus estudios de doctorado.

La investigadora Monal (2001:552) reconoce el papel determinante de lo cultural en el proceso de construcción de la identidad, punto de vista de vista con el que se coincide y que está en la base del tratamiento de la problemática de la identidad profesional desde lo sociocultural.

Abordar la identidad desde el enfoque sociocultural es comprender su relación con la colectividad y no con la individualidad, con la mismidad, sin reduccionismos es, además, tener en cuenta el movimiento de los procesos identitarios, a pesar de que la perdurabilidad es un aspecto característico de la identidad; es decir, que sus componentes distintivos (valores, tradiciones, costumbres, sentidos de pertenencia, etc.) y sus nudos orgánicos de articulación están también sometidos a variaciones.

El estudio sobre las identidades tiene como antecedentes los esfuerzos por comprender los aspectos simbólicos y significativos sobre el “trabajo” que surgen a mediados de los años setenta del siglo xx y que podríamos identificar como un nuevo campo de análisis de la cultura del trabajo.

La identidad profesional es abordada como la definición que el individuo hace de “sí mismo” en relación con su grupo profesional de referencia, en un espacio y un tiempo determinado (Rosales, 2008), mirada que se considera un tanto ambigua al no precisarse si la definición que hace ese individuo de sí mismo es como profesional o como individuo; además de tener carácter reduccionista al concebirse la identidad profesional como la definición del individuo sobre sí mismo en relación con su grupo profesional, y aunque tiene en cuenta el contexto (espacio y tiempo), no reconoce o no deja claro que la identidad se construye, no solo desde la definición individual, sino desde la interacción sociocultural en el contexto laboral profesional. También se presenta a la identidad profesional como un objetivo logrado después de haber transitado por una gran cantidad de obstáculos (Bianchi, 2000), y se define como un proceso acabado, cuando en realidad la identidad profesional está en constante variación o redefinición, a pesar de que sus movimientos no sean perceptibles como ocurre con otros procesos.

Por otro lado, Matos (2007) considera que la identidad profesional es sentirse identificado con la profesión y asumir el encargo social para el cual la persona se ha preparado en una especialidad, con satisfacción, autonomía, compromiso, responsabilidad y conciencia de por qué y para qué se estudió esa y no otra, y cuál es la posición ante las exigencias sociales que emanan de la sociedad. Esta definición tiene bastante claridad de la esencia constitutiva de la identidad profesional, al abordar elementos claves como tener preparación para el puesto de trabajo en el cual se desempeñará el sujeto; estar satisfecho con su rol profesional; ser autónomo en su desempeño; sentir compromiso por lo que hace y cómo lo hace; tener responsabilidad ante el producto de trabajo o el servicio brindado, y conciencia de por qué y para qué se formó. Sin embargo, al igual que la anterior definición, no tiene en cuenta las interacciones sociales en el contexto laboral y la construcción de la identidad profesional del sujeto, así como el sentido de pertenencia.

Motivación hacia el trabajo: clave del éxito

La motivación es esencial en la construcción de la identidad, pues las necesidades y motivos desempeñan un papel fundamental en la formación y desarrollo de la personalidad, y específicamente en la concepción y ejecución de los proyectos profesionales.

Sobre la motivación hacia el trabajo se encuentran como aportes teóricos significativos en los trabajos realizados por F. W. Taylor; E. Mayo; A. Maslow; R. Sutermeister; F. Herzberg; J. S. Adans y V. H. Vroom entre otros (González, 1995:127-131), que han sido base para la concepción teórico integradora del tema.

Es incuestionable que la motivación hacia el trabajo es una de las determinantes fundamentales del rendimiento del trabajador y, en consecuencia, un importante factor de la productividad, la identificación y satisfacción con la actividad que se realiza, de ahí la importancia de su estudio.

En las cambiantes y contradictorias condiciones del mundo contemporáneo se muestran escenarios laborales diversos y complejos; ante

esta realidad concreta adquiere una connotación especial el proceso formativo de nuevos trabajadores con calificación de cargo y perfiles amplios, que les permitan adaptarse a esos cambios.

En el contexto nacional cubano, la realidad se muestra diferente ya que la incorporación al trabajo es una exigencia del Estado, lo que conduce al diseño de políticas encaminadas a la formación de nuevos profesionales en correspondencia con las necesidades y proyecciones económicas que demanda la sociedad en vías de desarrollo. No obstante, en el seno de la sociedad se presentan contradicciones que limitan la efectividad en la formación de los técnicos profesionales. Al respecto desempeña un papel importante y decisivo la motivación hacia el trabajo, cuya formación se inicia desde edades tempranas, se amplía en el contexto de la escuela politécnica y trasciende al contexto laboral profesional, a partir de la dualidad formativa de los técnicos de nivel medio en Cuba, o sea, de la estrecha relación escuela politécnica-entidad productiva o de servicios.

Para que el técnico en formación asuma de manera consciente la cultura laboral profesional, hay que crear motivaciones autónomas. En consonancia con esto y como expresión de esa cultura, desarrolle la conciencia de productor de bienes materiales y servicios. Esa cultura se logra a partir de la labor persuasiva y de convencimiento que deben desarrollar los actores del proceso (profesores, directivos, instructores, organizaciones) hacia los técnicos en formación, encaminado a crear conciencia de la necesidad del trabajo, de su adhesión a la profesión escogida, de su compromiso social con la producción de bienes materiales y de servicios, etc. Esta motivación tiene su expresión en las esferas cognitivas, volitivas y afectivas.

En la esfera cognitiva la necesidad (adquirir la cultura laboral profesional) moviliza la actividad a través de la convicción del sujeto. En la esfera volitiva se manifiesta como fin y proyecto, es decir, en forma de aspiraciones, ideales e intenciones, y en la esfera afectiva se expresa como sentimiento.

En resumen, al abordar las motivaciones autónomas se aspira a que los técnicos en formación adquieran la cultura laboral profesional

por convencimiento propio, porque sus sentimientos más profundos, sus fines y proyectos profesionales elaborados, los conduzcan a tal fin, para ser firme y duradero su objeto-meta, o sea, su propósito profesional; en este caso, ser un técnico profesional competente, poseedor de la cultura laboral profesional que le permita ser más pleno y aportarle por tanto a su economía, a su sociedad a partir de las necesidades de esta última.

En la formación de los técnicos como futuros trabajadores y para lograr su motivación hacia el trabajo, debe tenerse en cuenta "el principio del desarrollo creciente, simultáneo y armónico de los estímulos y necesidades extrínsecas e intrínsecas en su unidad dialéctica, en la cual aunque los extrínsecos son por lo general los más eficientes y actuantes en este momento histórico, resulta decisivo hacer predominar los intrínsecos para promover una actitud y conducta adecuada en el trabajo" (González, 1995:132).

También es necesario combinar factores simultáneos e imprescindibles como:

- "El desarrollo de los motivos políticos-morales dirigidos hacia el trabajo.
- La estimulación de otras motivaciones intrínsecas al trabajo mediante el enriquecimiento de los puestos de trabajo, la vinculación de la autorrealización del trabajador con las tareas del puesto y el manejo adecuado de la valoración del trabajo y del trabajador" (González, 1995:132).

Un sujeto, influenciado por las motivaciones autónomas, es impulsado a tener una actuación en el contexto laboral profesional en correspondencia con sus exigencias. Al respecto, Arias, L. (2005:18), después de realizar un análisis de las definiciones aportadas por R. Bermúdez y M. Rodríguez (1999:1) y A. M. Fernández (2003), sobre la actuación, da a conocer sus consideraciones al respecto señalando que la actuación del individuo en su contexto:

- Se manifiesta a través de su interacción con los objetos y sujetos.

- Constituye una unidad en la que coexisten actividad y comunicación, que se supera cualitativamente por esa actuación.
- Está mediada por factores internos (propios de la personalidad) y externos (asociados al contexto).
- A través de ella se revelan el desarrollo real y las potencialidades del sujeto.

Además, agrega en su análisis al referirse a los Técnicos Medios en Electrónica, que la actuación se manifiesta cuando a través de su actividad y con el auxilio de medios materiales típicos transforman los objetivos de su contexto laboral; cuando se comunican con sus compañeros a partir de intereses profesionales; o cuando combinan actividades y comunicación para conocer y transformar la realidad de su contexto laboral, con vista a resolver los problemas.

La actuación en el contexto laboral profesional, por parte de los técnicos de nivel medio de la rama industrial tiene un carácter profesional, dirigido al enfrentamiento exitoso de las situaciones socio-laborales, donde muestre su comprometimiento y su sentido de pertenencia, que revele una ética en su comportamiento, para evitar consecuencias adversas en el orden social y medioambiental. ■

Recibido: Noviembre, 2012
Aceptado: Diciembre, 2012

Referencias bibliográficas

1. Abreu Regueiro, Roberto (1996): La Pedagogía Profesional: un imperativo de la escuela politécnica cubana y la entidad productiva contemporánea, Tesis en opción al Grado Científico de Máster en Ciencias de la Educación, ISPETP, La Habana.
2. Álvarez de Zaya, Carlos M. (1999): "La escuela en la vida", Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
3. Arjona Pérez, Martha: "Patrimonio cultural e identidad", Editorial Boloña, La Habana, 2003.
4. Bermúdez Morris, Raquel (2004): "Aprendizaje formativo y crecimiento personal", Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
5. Brito, Yamilé (2005): Propuesta metodológica para la explotación docente-investigativa-productiva del área básica experimental de los Institutos Politécnicos Agropecuarios, Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.
6. Cerezal Mezquita, Julio (2000): El desarrollo de la concepción de la enseñanza de la Educación Laboral en la Secundaria Básica Cubana a partir de 1975. Tesis en opción del Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
7. ----- (1999): "La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI", La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
8. Ceregido, Raúl (2002): Una variante para la estructuración metodológica de la formación laboral a través de la Matemática en las Secundarias Básicas de Santiago de Cuba. Proyecto FORLAB.
9. Cortón Romero Blanca (2008): Estrategia de intervención pedagógica para potenciar la función cultural de la escuela en la comunidad. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.
10. Cortijo Jacobino, René (1996): Didáctica de las Ramas Técnicas: una alternativa para su desarrollo. ISPETP, La Habana, CEPROF.
11. Craib Díaz, E. (2009): Dinámica desarrolladora del proceso de formación de la identidad sociocultural en los estudiantes universitarios, Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Ciego de Ávila.
12. Engels, Federico (1974): El papel del trabajo en la formación del mono en hombre, En: C. Marx Federico Engels: Obras Escogidas Tomo III. Editorial Progreso, Moscú.
13. Fernández Rodríguez, Katia: La dirección de la formación de la cultura laboral en los adolescentes de secundaria básica. Una concepción pedagógica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP "Frank País García", Santiago de Cuba, 2006.
14. Fong Estupiñán, Antonio y otros (2003): Proyecto de Formación Laboral FORLAB, Soporte digital, Santiago de Cuba.
15. Forgas Brioso, Miguel (2008): Dinámica del proceso de formación profesional basado en competencias del bachiller Técnico de la rama Industrial, en el contexto laboral-profesional, Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
16. Fraga Rodríguez, R. (1996): Didáctica de las ramas técnicas, ISPETP, La Habana.
17. García Batista, Gilberto (1996): "Los objetivos laborales: una vía para la integración estudio – trabajo en la escuela". Folleto, Reunión científica en el ISP "Enrique José Varona",
18. González Serra, Diego Jorge (1995): "Teoría de la motivación y práctica profesional", Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
19. González Soca, Ana María y otros (2004): "El proceso de enseñanza-aprendizaje: un reto para el cambio educativo", En: Addine Fernández, Fátima: Didáctica: teoría y práctica, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
20. Labrada Arias, Leandro (2005): Un modelo contextualizado para potenciar la actuación profesional de los técnicos medios en Electrónica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín ISP José de la Luz y Caballero.
21. Matos Esmos, E.: Identidad profesional, un reto de estos tiempos. Disponible en: <<http://www.monografia.com>>, Consultado el 13/3/2011.
22. Monal, I. (2001): Identidad: entre inercia y dinámica. El acecho de la razón identitaria pura. En: Guadarrama González, Pablo y Suárez Gómez, Carmen: Filosofía y Sociedad, Tomo II, Editorial Félix Varela, La Habana.
23. Ortiz Cruz, Aidée (2001): Las competencias profesionales del ingeniero mecánico. Una alternativa de diseño curricular. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.
24. Ramírez Rosales, Victoria (2008): La construcción de la identidad profesional de las normalistas Tlaxcaltecas, Tesis en opción al grado de Doctor en Estudios Sociales, México, D.F, Disponible en: <<http://www.eumed.net>>, Consultado el octubre 2010.

Emos, cholos y reggaetoneros: la construcción de fronteras socioculturales

Emos, cholos and reggaetoneros: the building of sociocultural boundaries

Emos, cholos e reggaetoneros: a construção de fronteiras culturais

Autora: Ximena Manríquez García

Palabras clave / Keywords
fronteras, identidad, género, alteridad, estigma

boundaries, identity, gender, otherness, stigma

fronteiras, identidade, gênero, alteridade, estigma

Las líneas imaginarias y las reales han separado a los sujetos mediante fronteras socioculturales y es en las sociedades urbanas donde este proceso ha tomado más fuerza. Así, las divisiones sociales y espaciales han otorgado nuevos sentidos a cómo se vive y se percibe la

resumen Las juventudes se han diferenciado al congregarse en grupos y manifestarse con modos de vida distintivos. Así, los jóvenes han conformado nuevos modelos sociales; empero, han seguido también los valores tradicionales y los han reproducido desde sus agrupaciones. De tal forma, en el presente artículo se analiza cómo se edifican las fronteras socioculturales desde tres identidades grupales juveniles: los emos, los cholos y los reggaetoneros. También se considera la construcción de sus identidades de género masculinas y la expresión de estas mediante elementos estéticos. Se indaga en la relación que existe entre la manifestación de una identidad de género particular y la conformación de límites entre estos jóvenes. El análisis parte del grupo emo pues ellos expresan identidades de género con rasgos opuestos a la de los cholos y los reggaetoneros. Así se evidencia la construcción de fronteras socioculturales mediante las diferencias estilísticas y de género, que cimientan la alteridad y el estigma alrededor del grupo juvenil emo.

summary The youths have constructed boundaries to differencing and expressing their own styles (Feixa, 1998). Therefore, the youths form new social models because they follow different values. However, the youths believing in traditional values and they have reproduced them. For that, in the present article is analyzed the constructions of the sociocultural boundaries in three young groups: emos, cholos and reggaetoneros and in their gender identities. Consequently, for this research is been looked the construction of gender identities considering the elements of style, but focusing on the emos group because they manifest differences. The objective is to emphasize in how the boundaries builded the otherness and stigma over the emo group.

resumo Os jovens foram diferenciados a se reunir em grupos e apresentar-se com estilos de vida distintos. Assim, os jovens criaram novos modelos sociais, no entanto, também têm seguido valores tradicionais e são reproduzidos a partir de seus clusters. Assim, neste artigo examina como as fronteiras culturais são construídas em três identidades de grupos de jovens: os emos, cholos e reggaetoneros. Considera-se também a construção de suas identidades de gênero masculinas e expressão destes através de elementos estéticos. Explora-se a relação entre a expressão de um gênero particular, a identidade e a formação de fronteiras entre estes jovens. A análise parte do emo porque expressam identidades de gênero com características opostas ao cholo e reggaeton. Assim, a evidência construindo fronteiras culturais através das diferenças estilísticas e de gênero e alteridade que sustentam estigma sobre grupo de jovens emo.

ciudad (Guerrero, 2006). En este sentido, las juventudes han construido bordes, identidades grupales, para diferenciarse y expresarse colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintivos, principalmente en los espacios urbanos (Feixa, 1998). De tal forma, los



jóvenes se han sublevado contra los modelos establecidos al reivindicar sus propias cualidades y han generado rupturas generacionales. Sin embargo, han seguido también los valores tradicionales y los han reproducido desde sus agregados.

La formación de la identidad grupal juvenil está relacionada con el proceso identitario individual y en ambos procesos, el joven se distingue a sí mismo y es distinguido por los otros. En otras palabras, los jóvenes viven un proceso subjetivo y relacional, al instituir una diferencia con los otros y al mismo tiempo una autoidentificación con determinada agrupación juvenil. Estos grupos sociales han recreado sus referentes identitarios desde el uso y la apropiación del territorio; así, los grupos juveniles han establecido sentidos y relaciones a partir de sus prácticas en común y del despliegue de su identidad en los espacios públicos de las urbes (Portal, 2007).

Los grupos de emos, cholos y reggaetoneros han establecido identidades grupales juveniles y la pieza clave para afirmarse como agrupaciones ha sido la distinción. El proceso identitario grupal lleva consigo siempre el establecimiento de un borde entre nosotros y ustedes. De tal suerte, el estilo expresa la diferencia. Los elementos estéticos de las identidades grupales juveniles permiten mirar la relación entre la construcción de las identidades de género y las fronteras socioculturales. Así pues, el vestir ha sido el arte para distinguirse socialmente porque se ha juzgado por la apariencia y se han establecido variedades por grupos de edades, sexo-género y condiciones sociales de los sujetos. Por su parte, la identidad de género refiere los atributos del cuerpo, es decir, la escenografía corporal o el performance de la identidad.

A partir de lo anterior, en el presente artículo se analiza cómo los jóvenes construyen determinadas fronteras socioculturales. Se examinan las particularidades de sus grupos, en específico, la manifestación de ciertos atributos del cuerpo y la sexualidad. Por lo tanto, en la primera sección se abundan en algunas características grupales de los emos, los cholos y los reggaetoneros. En segundo lugar se exponen cómo se construyen las fronteras entre los tres grupos juveniles, mediante la comparación de sus cualidades estéticas y de su identidad de género. En el tercer apartado se aborda el concepto de alteridad, como elemento para comprender el establecimiento de límites entre los grupos juveniles y de un estigma hacia los jóvenes emos.

Emos, cholos y reggetoneros

Estos grupos emergen en los años cincuenta del siglo xx tras el movimiento del rock. La aparición del rock, como movimiento social y musical, ha dado lugar a la existencia de diversos grupos juveniles: punks, cholos, fresas, rastas, metaleros, skaters, raves, emos, reggaetoneros, etcétera. Así, las juventudes han buscado un modelo de diversidad sociocultural y de intercambio entre diferentes (Lindón, 2006). Empero, desde los grupos de poder se ha presentado una tendencia a la homogeneización de los jóvenes en una única representación, por ejemplo, del joven varón, el cual debe ser blanco, rico, heterosexual y católico.¹

Hasta los años ochenta, el término emo fue empleado para denominar a una corriente musical. Fue un género musical más fuerte que el rock y después se derivó en una identidad grupal. Esta se conforma de jóvenes entre 12 a 20 años, que comparten entre sí determinadas manifestaciones culturales. Es una identidad juvenil compuesta, que se nutre de diversos elementos estéticos. Por ejemplo, los emos prefieren la música del género hardcore y también las variantes emo y screamo. Su estilo lo expresan con el uso de un fleco que les cubre una parte del rostro. Los emotivos² construyen sus cuerpos idealmente delgados y visten prendas entalladas: pantalones de corte entubado y playeras de colores llamativos. Sus zapatos son del estilo de quienes practican skateboarding³ o bien usan tenis de la marca converse, el modelo de bota y lona. Su manera de vestir es ecléctica y andrógina con una inclinación a lo femenino.⁴ Además, exaltan la expresión de la melancolía y la tristeza.

Los jóvenes emos redefinen sus procesos identitarios en la interacción con las industrias del entretenimiento y el mercado de consumo globalizado. Igualmente, el movimiento emo evidencia los actuales procesos socioculturales en donde los tipos ideales de ser "mujer" u "hombre" se pierden y aparecen nuevas tipologías de sujetos-cuerpos (Vendrell, 2005). Los emos exaltan lo irracional, lo insensato, las pasiones (Maffesoli, 2007) pues la expresión de las emociones es su característica como identidad grupal y también un componente de la música que los define como agrupación.⁵

“La formación de la identidad grupal juvenil está relacionada con el proceso identitario individual y es en ambos procesos, donde el joven se distingue a sí mismo y es distinguido por los otros”

Por su parte, el grupo juvenil cholo surgió en la ciudad de Los ángeles, California en los Estados Unidos de América, y en 1976 llegó a las principales ciudades fronterizas mexicanas. El movimiento cholo surge de las poblaciones de jóvenes mexicanos e inmigrantes, con un marcado carácter popular y barrial. Los recursos de estética cholos provienen del movimiento juvenil pachuco, que se originó en los años cuarenta y en el contexto México-Estados Unidos (Valenzuela, 2002 y Marcial, 2006). Por lo tanto, los cholos forman parte de una identidad fuertemente determinada por la migración y la transculturización. En relación al estilo, se visten con pantalones holgados, cinturón tipo militar, lentes oscuros, zapatos deportivos y gorras estilo béisbol.

El rito de iniciación en los grupos cholos consiste en recibir golpes del resto de los miembros, pues el aspirante "debe soportar patadas, jalones de cabello, sin meter manos, sin llorar, sin demostrar miedo" (Escribano y Carrera, 2007: 121). Los cholos valoran la manifestación de la fuerza física y el miembro que la demuestre será un nuevo "machín".⁶

"en la construcción de las masculinidades ("machines"), son los hombres jóvenes los que más expuestos están como sujetos y objetos a esas violencias, probablemente presionados socialmente para comportarse como tales" (Nateras, 2009:245).

En este sentido, el uso de la violencia se debe comprender mirando los contextos de violencia estructural que viven muchos jóvenes de estas agrupaciones juveniles, entre ellas, los grupos maras.⁷ Así pues, el entorno sociocultural determina en gran medida el tipo de interacciones que establecen los grupos juveniles.

Los reggaetoneros son un grupo juvenil que se desprende del reggaeton, una música popular y transnacional de la década de los noventa del siglo xx. El reggaeton tiene diversos referentes musicales: el reggae, el hip hop, la salsa, la cumbia, la bachata y otros. Sus orígenes son múltiples pues se localizan músicos y escuchas de Puerto Rico, Jamaica, Panamá, República Dominicana, Cuba y New York. El reggaeton se

¹Para contextualizar lo antes dicho, la discordia y la segregación sociocultural, económica y hasta espacial es parte del imaginario y de las relaciones sociales entre los diversos jóvenes que han habitado la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México (De la Torre, 1998). En el siglo xx, la serenata de la plaza mayor fue en donde "las gentes conocidas" se arremolinaban en el centro, las clases medias en las banquetas y el pueblo, en multitudes. Las serenatas o "patinadas", es decir, los momentos de encuentro entre los jóvenes para el enamoramiento o noviazgo tuvieron lugar en el Parque de la Revolución. Las neverías y cafeterías se encontraban en el ancho camellón de La Fayette-Chapultepec y fue en dicho espacio donde los jóvenes convivieron en esta zona de comercios y restaurantes "de ciertas elegancias" (García, 1980).

²Emotivos es la designación que se empleó en México para identificar a los jóvenes de la cultura emo pues esa palabra designa la sensibilidad emocional que es tan característica del grupo juvenil.

³En la década de los ochenta y en los Estados Unidos aparecen un vehículo infantil pequeño y difícil de manejar, la patineta. Los jóvenes usaron este elemento para conformar toda una cultura en torno a su práctica, fuertemente inspirado en el surfing, es decir, una actividad deportiva en la que se usa una tabla impulsada por las olas del mar (Marcial, 2006).

⁴Los espacios femeninos y masculinos se han pensado precisamente como contrapuestos y así se ha dividido de manera tajante a los sujetos desde las identidades de género. En la sociedad mexicana del siglo xx, se ha establecido tradicionalmente que la mujer es débil, servil, recatada, grácil y coqueta; por lo tanto, se esperan que los varones no respondan a dichas características. Además, el género ha sido regulado desde las normativas del vestir, pues es la manera más visible de mostrar las diferencias de género. De tal manera, las prendas de determinados colores, para ilustrar, el rosa o llevar la ropa ceñida al cuerpo, ha sido representado como la manera de vestir exclusiva de las mujeres.

⁵Los jóvenes emos valoran la expresión de los estados anímicos, pero tienden a exaltar la tristeza. Por otra parte, algunos realizan la práctica de autoinflingirse heridas para sentir el dolor emocional mediante el dolor físico. Así, las representaciones y los discursos de desaprobación hacia los emos evidencian ciertas regulaciones, que desde el discurso biológico-médico-psicológico, se hacen de las expresiones emocionales de estos jóvenes.

⁶Palabra que refiere al vocablo macho, esto es, un sujeto del sexo masculino, fuerte y vigoroso.

⁷La palabra mara es empleada para referir a dos grupos en específico, la Mara Salvatrucha (MS-13) y la pandilla del Barrio 18 (B-18), cuyos miembros son jóvenes -migrantes- que provienen de Centroamérica, Guatemala, Honduras y El Salvador y los países receptores de dichos jóvenes son México y Estados Unidos. (Nateras, 2011).

identifica desde la latinidad.⁸ Este género musical híbrido se caracteriza por emplear el dembow, es decir, un ritmo que recuerda a una percusión y es la base del orden en dicha música (Rivera, 2009). Se usa la rima en las letras porque deben ser de fácil retención para los escuchas. Su contenido es sexualmente explícito pues el reggaetón emplea la denigración y la violencia hacia las mujeres, como contenido recurrente de sus canciones.⁹

Los jóvenes reggaetoneros usan pantalones holgados, cachuchas de los yankees, un equipo de béisbol de la ciudad de New York, tenis de la marca Nike y camisetas con dibujos diversos. Las mujeres usan minifaldas y blusas escotadas pues se exalta la imagen de la mujer sensual. Una de las prácticas del grupo de los reggaetoneros es la fiesta del "perreo".¹⁰ En estas fiestas, que se realizan en las noches, se escucha a todo volumen el reggaetón y el bullicio, el desorden, las riñas son ingredientes indispensables en estas celebraciones. Finalmente, los reggaetoneros ingieren bebidas alcohólicas y algunas drogas, como los inhalantes o la marihuana (Ferrer, 2010).

La expresión diversa del estilo

Considerando lo anterior, la diferencia entre los emos, los cholos y los reggaetoneros está sustentada primero en los gustos musicales y en el estilo. Chucky, un joven emotivo, expresa: "no me gusta el reggaeton, la banda y las cumbias. Esta clase de música no me gusta" (sic). Segundo, en la representación de la identidad de género masculina.

Así, en los grupos de cholos y reggaetoneros prevalece el ser varón delimitado por la virilidad, la demostración de la fuerza y la heterosexualidad. Por lo tanto, las expresiones de los cholos y los reggaetoneros afianzan las identidades de género masculinas tradicionales y los emos se alejan de las representaciones tradicionales. Porta, un joven emo, explica que los cholos son lejanos a él debido a las interacciones que tiene con los jóvenes cholos de su barrio.

"pues ponle, se pudiera decir que sí tengo amigos, pero así de hablarles, hablarles, no, como de un saludo, hola y adiós. Porque así todos, como que son raros, pepones,¹¹ cholos o así. Y como que no se meten a tu mismo cotorreo y

pues por eso no les hablo siempre. (Yo estoy) todo el tiempo en mi casa. Pues muchos, varios sí, de los cholos que se juntan ahí por mi casa; sí se quedó esa idea, de pues, una vez me tocó que me aventaran piedras, pero cosa que ni al caso; y ahorita nomás (me dicen) así como pinche emo, cosas así" (Entrevista a Porta, 2010).

Las fronteras socioculturales se construyen desde la alteridad. La palabra "raros" refiere los comportamientos extraños y extravagantes: la diferencia. Para Porta, los extraños desde su horizonte de familiaridad son los cholos y los pepones. Asimismo, la alteridad puede derivar en la construcción del estigma. Para ilustrar lo anterior, los emos recibieron agresiones físicas pues alrededor de ellos se desató una fuerte novedad. Las reacciones violentas contra los emos son motivadas por los discursos que privilegian la continuidad de ciertas estructuras sociales, como los atributos tradicionales de los varones, delimitados desde la familia y en el rol del varón como el padre y proveedor. Además, en los roles tradicionales los varones no deberán llorar y tampoco expresar los afectos (Vizcarra, 2006).¹² En otras palabras, los emos rompen los roles de género y ejercen una sexualidad contraria a la establecida, lo que resulta una afrenta para estas ideologías tradicionalistas.

Las actitudes de rechazo hacia los jóvenes emos se comprenden pues son ellos quienes rompen con los modelos hegemónicos de ser mujer u hombre mediante sus expresiones estilísticas: emplean maquillaje o visten ropa de colores tales como el rosa, fucsia o morado, y declaran una sexualidad en constante movimiento al experimentar con las relaciones homosexuales. De igual manera, los emos privilegian la manifestación de fragilidad y de los sentimientos; en contraste, los grupos de cholos y reggaetoneros valoran el modelo tradicional de varón y así se enfrentan contra el adversario con fuerza e impetuosa irritación.

En resumen, los jóvenes emos se apropian de ciertas formas simbólicas de la identidad de género y la transforman. El grupo emo se está configurando en un continuo devenir como una identidad de género fluida, versátil, sin fronteras, abierta a nuevas posibilidades y con un gran potencial para resignificarse (Gómez, 2010).¹³

No obstante, los conflictos surgen, cuando en los mismos espacios físicos y sociales, coexisten grupos de jóvenes que privilegian valores y expresiones socioculturales disímiles.

Entre la alteridad y el estigma

La alteridad se comprende como la búsqueda particular de la diferenciación. Es la experiencia misma de la extrañeza y el complemento necesario de la identidad: nosotros somos quienes somos, y como somos, en función de quienes o como no somos (Krotz, 1994 y Sartori, 2001). Para ejemplificar, los jóvenes emos ordenan la diferencia por medio de los rasgos establecidos desde su estilo, el tipo de relaciones íntimas y su trayectoria de vida. La alteridad posibilita conocer cómo se establecen las oposiciones entre los diversos grupos juveniles.

“quien vive en los bordes se niega así, implícitamente, a pertenecer” (Waldman, 2009:10).

Los elementos de la identidad emo han desatado toda una polémica social, en concreto, la expresión de la fragilidad, la vulnerabilidad y el vestir andrógino. Así, los grupos juveniles han establecido relaciones sociales hacia los emos marcadas por la extrañeza y la violencia. Los emos vivieron condiciones de violencia física y simbólica pues han sido desacreditados porque “parecen niñas”, por llorar o manifestar la tristeza. Se ha usado un lenguaje violento contra los emos a través precisamente del vocablo emo. La expresión “emosexuales” se lee como una forma despectiva de afirmar una doble estigmatización. Por un lado, la expresión abierta de los afectos, esto es, ser “emo” y, en segundo lugar, el ejercicio de una sexualidad homosexual.

“adoran a los gays y todo emo ha besado a algún amigo: siempre usan ropa rosada, morada y de más colores emosexuales” (Hernández, 2008).

Se les representa como “emosexuales” pues los jóvenes emos expresan la debilidad y la sensibilidad; rasgos propios del espacio femenino, en una concepción de identidad de género

⁸El contenido de las letras y el origen mismo de los músicos y escuchas del reggaeton permite señalar que es una expresión latina panétnica.

⁹La mujer es representada como quien seduce al varón; es una mujer fatal y es el centro de atracción. En este sentido, la canción de Daddy Yankee, titulada Gasolina, es el ejemplo de esos contenidos sexistas. (Jiménez, 2009 y Galucci, 2008)

¹⁰Palabra para señalar el baile característico del reggaeton, en donde la pareja que ejecuta el baile del “perreo”, se acerca de un modo tal que las pelvis se unen en un movimiento cadencioso y se sincronizan al ritmo de la música, el reggaeton. Así, el contacto físico y erótico es un elemento importante de dicha expresión cultural. Además, el baile del “perreo” o doggy style puede relacionarse al baile denominado como lambada, una expresión dancística de los años 1970-1980.

¹¹Feixa (1998) ha descrito y analizado a ese grupo juvenil. En México, el término coloquial pepones o fresas refiere a los jóvenes que generalmente poseen un alto estatus socioeconómico y por lo tanto un alto poder adquisitivo. Su estilo de vida está sustentado alrededor del consumo de productos caros, como artículos de marca; además, están pendientes de los medios de comunicación masiva y las modas. Tienen un lenguaje particular, que emplean entre su grupo con un marcado acento, incluyendo el uso de palabras en otros idiomas, en especial, el inglés. Poseen cierto capital económico y en algunas ocasiones también cultural.

¹²El investigador realizó un análisis a la construcción de la masculinidad en jóvenes de la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México, centrándose en la elaboración del deber ser masculino desde los espacios públicos y las escuelas. Los resultados arrojaron que los atributos del varón están sustentados en la tradición y en el deber ser un varón proveedor, trabajador y frío emocionalmente.

¹³Los emos expresan sexualidades personales porque sus intereses afectivos y sexuales son por diversas personas. Sus sexualidades se transforman, pues en el grupo emo tiene lugar la modificación y la recreación de sus cuerpos, al transitar entre los espacios femeninos y masculinos.

tradicional. Al respecto, las colectividades juveniles, entre ellas, los grupos de cholos y reggaetoneros han entrenado a sus miembros para que respondan al modelo masculino en donde se demuestra la fuerza física y la violencia. Por lo tanto, los miembros, que no hacen uso de la violencia, se les considera poco hombres y entonces son “emosexuales” o “putos”.¹⁴ La presión de la colectividad, para manifestar y reforzar la identidad de género masculina tradicional, pesa tanto en los jóvenes que ellos recurren a la violencia antes de ser considerados “putos”.

El estigma ha sido fijado en el grupo de los emos al desaprobación sus características de fragilidad y androginia. El estigma se comprende a partir de la diferenciación que establecen entre sí los grupos juveniles, basándose en las cualidades descalificadoras de determinados jóvenes, para después rechazarles y/o marginarles (Goffman, 2003). “Cuando van por la calle les dicen tontos, fenómenos, reprimidos, infelices, les avientan piedras o hasta los golpean a la vista de policías que se quedan mirando (La Jornada, 20 de marzo de 2008). Desde lo antes dicho, se han construido imágenes negativas de la identidad grupal emo en la población joven y adulta, para ilustrarlo está el comentario de un elemento de la Policía Municipal de Guadalajara, Jalisco:

“esto es puro circo, ya que les corten el pelo a esos emos y los metan a estudiar. Nomás se dedican a llamar la atención y a provocar el amarillismo” (Público, 23 de marzo de 2008).

Los elementos estéticos de los emos causan una molestia social pues cuestionan las identidades de género tradicionales. Se cree que los emos solo hacen espectáculo –circo- de la normatividad. De esta forma, los comentarios hacia los emos se sustentaron en un discurso intolerante que desacredita sus expresiones socioculturales. En este sentido, los jóvenes emos fueron señalados negativamente por múltiples autoridades: “que se retiren del Centro Histórico para que no den “mal ejemplo”, afectan la imagen” (La Jornada, 23 de marzo de 2008). El comentario anterior fue realizado por el alcalde de Celaya, Guanajuato, y evidencia las imágenes descalificadoras que se elaboraron hacia los jóvenes emotivos.

En síntesis, la violencia hacia los emos fue ejercida desde los discursos oficiales debido a que se olvidaron de comprender las autopercepciones y los sentidos que los jóvenes emos otorgan a sus identidades. Así se reprodujeron imágenes estigmatizadas de los emos dando pautas para institucionalizar y normar la violencia. Asimismo, las agresiones hacia los emos surgieron desde la vida cotidiana, pues se enfrentaron a la violencia física y simbólica en sus familias y en los espacios públicos. Por lo tanto, el grupo emo es un espacio social diferenciado desde el estigma y las representaciones de rechazo coadyuvaron a la construcción de fronteras socioculturales entre los jóvenes.

Comentario final

Se ha imaginado a la juventud con una prevalencia natural por infundir la diversidad y los ideales transgresores. Como tal, las identidades grupales juveniles transforman ciertos elementos socioculturales: el movimiento hippie, con la revolución del cuerpo y la sexualidad, los jóvenes congregados en torno a la música rock y sus discursos disidentes o el grupo emo y su expresión de una identidad de género masculina distinta, una más emotiva y femenina. No obstante, los discursos intolerantes han estado vigentes y en la actualidad han vuelto entre los jóvenes. Así pues, las colectividades juveniles construyen fronteras para proteger determinadas normatividades sociales.

En los jóvenes, la búsqueda de la diferenciación ha sido entonces un recurso para la creación de bordes que resguardan ciertos valores y prácticas usualmente tradicionales. De tal manera, es mediante la escenografía corporal femenina o masculina, es decir, la identidad de género y cubierta de estilo, que se distingue y se ha desaprobado a determinados jóvenes. Así, la identidad emo está determinada como una identidad grupal sujeta al estigma y a la desaprobación social, precisamente por las características de su identidad de género.

En los grupos de emos, cholos y reggaetoneros existe una controversia social fundada en los atributos que cada grupo posee sobre lo que debe ser el cuerpo y la sexualidad de un joven varón. En esta lógica, el grupo emo transforma ciertas representaciones tradicionales, que las sociedades otorgaban

a los sujetos sociales por ser “mujeres u hombres”. Los grupos juveniles de cholos y reggaetoneros mantienen antiguos valores y se alejan de quienes expresan identidades de género diversas.

Al comparar las características de los emos, los cholos y los reggaetoneros se evidencia la manifestación de nuevas identidades de género, así como, la reproducción de identidades tradicionales y la construcción de fronteras socioculturales para su resguardo. Por lo tanto, los jóvenes emos han establecido nuevos sentidos a sus identidades de género, dentro y fuera de su identidad grupal, y estos atributos los han alejado de los cholos y los reggaetoneros.■

Recibido: Noviembre, 2012

Aceptado: Diciembre, 2012

¹⁴Esta expresión coloquial refiere de manera ofensiva a los hombres que tienen expresiones eróticas con otros hombres.

Referencias bibliográficas

1. Ayer, diálogo de tribus urbana”, en: La Jornada, Jalisco. Guadalajara, Jalisco. 20 de marzo de 2008, sección Política.
2. De la Torre, Renée (1998): Guadalajara vista desde la calzada: fronteras culturales e imaginarios urbanos, *Alteridades México*, 8 (15):45-55, enero-diciembre.
3. Escribano, Marisa y Carrera, Mauricio (2007): Soy diferente. Emos, darkettos y otras tribus urbanas, México, Diana.
4. Feixa, Carles (1998): De jóvenes, bandas y tribus. España, Ariel, 1998.
5. Ferrer, Mauricio (2008): Acallan en el Tianguis Cultural ecos de la violencia contra los emos, en La Jornada, Jalisco, Guadalajara, Jalisco, 16 de marzo, Sección Estados.
6. García Oropeza, Guillermo (1980): Guadalajara. Sus plazas, parques y jardines. México, Ayuntamiento de Guadalajara.
7. Gallucci, María José (2008): Análisis de la imagen de la mujer en el discurso del reggaetón, *Opción*, Venezuela, 24 (055): 84-100, enero-abril.
8. Guerrero Valdebenito, Rosa María (2006): Nosotros y los Otros: segregación urbana y significados de la inseguridad en Santiago de Chile, En: Lindón, Alicia y Hiernaux Daniel. (coords.). Lugares e imaginarios en la metrópolis, México, UAM-I.
9. Goffman, Erving (2003): Estigma: la identidad deteriorada, Argentina, Amorrortu.
10. Hernández Elías, Vicente (2008): Ningún reggaetonero nos dirá putos: Emos, en *Público*, Guadalajara, Jalisco, 16 de marzo, Sección México.
11. Jiménez, Félix (2009): Gendering Reggaeton en Rivera, Raquel Z.; Marshall, Wayne y Pacini Hernández, Deborah. (ed.). *Reggaeton*. EU. Duke University Press, 2009.
12. Lindón, Alicia y Hiernaux Daniel. (coords.), (2006): Lugares e imaginarios en la metrópolis. México: UAM-I.
13. Maffesoli, Michel (2007): El crisol de las apariencias, México, Siglo XXI.
14. Marcial, Rogelio (2006): Andamos como andamos porque somos como somos: Culturas juveniles en Guadalajara, México, COLJAL.
15. Nateras Domínguez, Alfredo (2011): Narrativa identitarias al límite: la Mara Salvatrucha (MS-13) y la Pandilla del Barrio 18 (B-18), En: Loeza Reyes, Laura y Castañeda Salgado, Patricia: *Identidades: teorías y métodos para su análisis*, México, UNAM.
16. Portal, María Ana (2007): Espacios públicos y prácticas metropolitanas, México, CONACYT.
17. Vizcarra Guerrero, Lorenzo Rafael (2006): Identidad y espacio social. Expresiones de la masculinidad juvenil en la escuela, la iglesia y la plaza pública, Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, Universidad de Guadalajara.
18. Waldman, Silda (2009): El rostro en la frontera, en León, Emma (edit.): *Los rostros del Otro. Reconocimiento, invención y borrado de la alteridad*, España, UNAM.

Fuentes orales:

1. Entrevista a Chucky, realizada por Ximena Manríquez. 15 de agosto de 2009.
2. Entrevista a Porta, realizada por Ximena Manríquez. 03 de abril de 2010.

Los desafíos en la construcción de políticas según el paradigma de protección de derechos de la infancia y la adolescencia: reflexiones a partir de un estudio de caso en Avellaneda, Argentina

The challenges in the construction of policies accordi the paradigm in the protection of the rights of children and adolescents, reflexions taking into consideration a study of a case in Avellaneda, Argentina

Desafios na formulação de políticas pelo paradigma da protecção dos direitos das crianças e adolescentes: reflexões sobre um estudo de caso em Avellaneda, Argentina

Autoras: Ada Freytes Frey
Ana Kupervaser
Cecilia Ruiz
Gabriela Dorrego

Palabras clave / Keywords / Palavras-chave
Paradigma de protección de derechos, políticas integrales, dispositivos institucionales

paradigm of protection of rights, integral policies, institutional devices

Proteção dos direitos paradigm, políticas abrangentes e arranjos institucionais

I. Introducción

La aprobación en 1989 de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) constituyó un hito fundamental en un proceso comenzado varios años antes¹ que implicó un cambio de paradigma en los modos de considerar socialmente la infancia y la adolescencia, y de intervenir sobre sus problemáticas.

La importancia central de la CIDN radica no sólo en que refleja un amplio acuerdo entre países sobre principios que deben ser respetados por todos en relación con el desarrollo y bienestar de niños/as y adolescentes, sino

también en que involucra un compromiso de los países firmantes para desarrollar los instrumentos jurídicos e implementar las políticas públicas necesarias para hacer efectivos sus derechos (Peralta, Berra y otros, 2009). En tal sentido, preguntarse por la concreción del enfoque de derechos consagrado por la CIDN requiere indagar tanto acerca de las leyes que garantizan la exigencia de tales derechos, como acerca de los dispositivos institucionales y programas que se constituyen para hacer efectivo su cumplimiento.

En los últimos años, la Argentina ha dado pasos fundamentales hacia la adopción de un

resumen La adopción de políticas y programas guiados por los principios del paradigma de derechos de niños/as y jóvenes, orientados a garantizar su cumplimiento efectivo, supone desafíos particulares, ya que requiere cambios profundos en las lógicas de intervención que han caracterizado las políticas públicas hacia la infancia y la juventud en los últimos años. El presente artículo plantea algunos de tales desafíos, para centrarse luego en el análisis de un programa particular, el programa “Envión”, desarrollado en un municipio de la Argentina.

Este programa se presenta institucionalmente como una política que se inscribe en el marco del paradigma de protección de derechos de adolescentes y jóvenes. Nuestro interés es indagar las modalidades concretas de promoción y protección de derechos de adolescentes y jóvenes que el programa desarrolla, analizando las dificultades a la hora de implementar el nuevo enfoque contenido en la legislación vigente. En segundo lugar, nos interesa explorar los dispositivos institucionales implementados para sostener las intervenciones. Finalmente, buscamos analizar las estrategias y obstáculos para constituir las alianzas interinstitucionales necesarias para construir una política integral. En tal sentido, el artículo se propone como un aporte, a partir de un estudio de caso estratégicamente elegido, a la investigación sobre cómo las políticas públicas desarrollan estrategias y dispositivos para garantizar el efectivo cumplimiento de los derechos de niños/as y jóvenes.

summary The adoption of policies and programs led by the principles of the paradigm of the rights of boy/girls and youngsters, made to guarantee its successful accomplishment, it presupposes particular challengers, because it requires deep changes in the logical aspects which have characterized the children and young policies during the last years. The current article gives some of these challenges, to focus later in the analysis of a particular program ENVIÓN which took place in a municipality of Argentina.

This program is presented institutionally as a policy within the frame in the paradigm of protection of the rights of children, adolescent and youngsters. Our interest is to investigate the concrete modalities in the promotion and protection of the rights of adolescents and youngsters who participate in the program, and the analysis of the difficulties to implement the current legislation. As the second item, we are interest on exploring the institutional devices applied to back up the interventions. And finally, we are going to analyze the strategies and obstacles to constitute the necessary interinstitutional alliances to build an integral policy. That way, this article proposes a contribution, studying an elected case, the researching as a public policies which develop strategies and devices to guarantee the effective accomplish of the rights of boys/girls and youngsters.

resumo As políticas e os programas guiados pelos princípios de direitos paradigma das crianças e juventude, destinado a assegurar a aplicação efectiva, envolve desafios específicos, uma vez que exige mudanças profundas na lógica de intervenção que têm caracterizado a política pública para crianças e os jovens nos últimos anos. Este artigo apresenta alguns destes desafios, em seguida, concentrar-se na análise de um determinado programa, os “Snatch”, desenvolvido em um município na Argentina.

Este programa é apresentado como uma política institucional cai sob a proteção dos direitos paradigma de adolescentes e jovens. Nosso interesse é investigar as disposições práticas para a promoção e proteção dos direitos dos adolescentes e jovens que o programa se desenvolve, analisando as dificuldades na implementação da nova abordagem na legislação. Em segundo lugar, queremos explorar os arranjos institucionais em vigor para sustentar as intervenções. Finalmente, analisam-se as estratégias e constituem obstáculos às parcerias interinstitucionais necessárias para construir uma política global. A este respeito, o artigo se propõe como uma contribuição, a partir de um estudo de caso estrategicamente escolhidos, as pesquisas sobre como desenvolver estratégias e dispositivos de políticas públicas para garantir a aplicação efectiva dos direitos das crianças e jovens.

enfoque de garantía de derechos, abandonando el sistema tutelar encarnado en el Régimen del Patronato de Menores, a través de la promulgación de la Ley N° 26.061, de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en 2005. Se trató de un paso importante en un camino ya iniciado con la adhesión a la Convención Internacional de los Derechos del Niño en 1990 y la incorporación de ese tratado a la Constitución con la reforma de 1994. En la actualidad, las distintas provincias están en proceso de dictar sus propias leyes, en articulación con la ley nacional².

Sin embargo, la adopción de políticas y programas guiados por los principios del paradigma

¹La Declaración Universal de Derechos del Niño fue adoptada por las Naciones Unidas en 1959.

²La República Argentina, país federal, está constituido por 24 jurisdicciones: 23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, capital del país. El municipio de Avellaneda se encuentra ubicado en territorio de la provincia de Buenos Aires, la más extensa y poblada. Esta provincia sancionó en 2005 su propia Ley de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños, N° 13.298, liderando el camino que ahora están siguiendo otras jurisdicciones.

de derechos supone desafíos particulares, ya que requiere cambios profundos en las lógicas de intervención que han caracterizado las políticas públicas hacia la infancia y la adolescencia en los últimos años. Este artículo presenta algunos de tales desafíos, al mostrar los contrastes entre los principios sostenidos por la nueva legislación nacional y provincial, inspirada en la CIDN, y los estilos tradicionales de intervención desde el Estado, dominantes no sólo en Argentina, sino en otros países de Latinoamérica.

Asimismo, el artículo se centra en el análisis de un programa particular: "Enviación"³, desarrollado en el municipio de Avellaneda desde 2005. Este se presenta institucionalmente como una política suscrita en el marco del paradigma de protección de derechos de infantes y adolescentes y, de hecho, presenta diversos aspectos que responden a los lineamientos de las leyes nacional N° 26.061 y provincial N° 13.298 de Promoción y Protección de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Nuestro objetivo es aportar, a través de un estudio de caso, al debate acerca de la construcción de políticas públicas orientadas a hacer efectivos los derechos de niños/as y adolescentes.

II. El enfoque de protección y promoción de derechos: algunos desafíos a su implementación

En este apartado, discutimos algunos aspectos centrales de la perspectiva de derechos, presentes en la legislación argentina (tanto en la Ley Nacional N° 26.061 como en la Ley Provincial N° 13.298), pero cuya implementación presenta aristas especialmente complejas⁴. En primer lugar, ambas leyes encarnan la doctrina de la "protección integral" de derechos. El principio de integralidad responde a un aspecto fundamental de la doctrina de Derechos Humanos, que afirma la indivisibilidad de los derechos y, por lo tanto, el carácter interrelacionado e interdependiente de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, dado que cada derecho tiene efecto en el ejercicio de los demás (Solís Umaña, 2003). Solo el cumplimiento del conjunto de derechos permite el bienestar y el desarrollo de infantes, adolescentes y jóvenes.

Otro principio fundamental de la CIDN, recuperado tanto por la ley nacional como la provincial, es el derecho de niños/as y jóvenes a expresar su opinión libremente, a ser escuchados y a que sus opiniones sean tomadas en cuenta, en función de su edad y madurez. Ambas leyes integran este derecho dentro del marco del "interés superior del niño", esto es, "la máxima satisfacción, integral y simultánea de sus derechos y garantías". La concreción de este derecho supone la participación de niños/as, adolescentes y jóvenes en las medidas y políticas que los afectan. Por lo tanto, es uno de los aspectos donde se manifiesta con mayor claridad las diferencias entre el paradigma de la protección de derechos y el paradigma tutelar, que parte de una visión de niños y adolescentes como "menores", vale decir, seres aún "incapaces", que deben ser educados y tutelados para lograr un adecuado desarrollo que los haga, recién entonces, ciudadanos y titulares de derechos (CASACIDN, 2008). Por el contrario, este principio reconoce a los niños/as y adolescentes "el ejercicio de los derechos políticos y de participación al igual que los adultos. La ciudadanía de los NNA⁵ y su participación activa en la democracia social y en la democracia política son diferentes, pero no menores que las de los adultos" (Peralta, Berra y otros, 2009:33).

Finalmente, un tercer aspecto que queremos examinar tiene que ver con la construcción de un sistema integral de protección de derechos, lo cual es el eje de ambas leyes, en sus respectivos ámbitos jurisdiccionales. La idea de sistema supone la interacción y articulación entre sus componentes: en este caso, los actores, tanto estatales (en el nivel nacional, provincial y local), como de la sociedad civil que trabajan por la protección y promoción de los derechos de infantes y jóvenes (CASACIDN, 2008). De acuerdo con esta perspectiva, la implementación efectiva de las políticas de promoción y protección integral de los derechos de los niños y adolescentes requiere la concertación de acciones entre los actores gubernamentales, las organizaciones sociales, las instituciones locales, los servicios locales y zonales (creados a partir de las leyes antes citadas), etc. Cada uno debe aportar, de acuerdo con sus objetivos, posibilidades, recursos y competencias,

para garantizar el ejercicio de los derechos por parte de infantes y jóvenes.

Ahora bien, los tres aspectos mencionados, centrales para la implementación legal del enfoque de derechos, implica cambios profundos en las lógicas de intervención que han caracterizado las políticas públicas hacia la infancia y la juventud.

El principio de integralidad requiere superar la lógica sectorial que ha caracterizado al Estado en sus intervenciones sobre la cuestión social. En tal sentido, en sendos estudios “panorámicos” sobre las políticas de juventud en América Latina, Rodríguez (2010, 2011) señala que si bien desde los organismos gubernamentales de juventud se generan documentos que incorporan el enfoque integral propio del paradigma de derechos, los programas efectivamente implementados y financiados siguen operando con una perspectiva sectorial, centralizada y burocrática. Esto lo lleva a señalar que:

“El panorama regional muestra, entonces, una situación donde las políticas “integrales” de juventud son visibles en cierta medida en los “discursos”, al tiempo que las políticas “sectoriales” destinadas a la juventud son las que siguen operando realmente en la práctica. En este marco, resulta altamente preocupante que mientras en el primer caso los enfoques que predominan miran a las y los jóvenes como “sujetos de derecho” y/o “actores estratégicos del desarrollo”, desde las políticas sectoriales se mira a las nuevas generaciones como un simple “grupo de riesgo”, con todas las consecuencias que ello tiene en la dinámica efectiva de las políticas públicas de juventud” (Rodríguez, 2011:13).

En segundo lugar, la participación juvenil en las políticas que los afectan supone superar la lógica tutelar y adultocéntrica aún vigente en numerosas instituciones del Estado. En tal sentido, Rodríguez (2010) señala que a menudo las políticas han operado construyendo espacios específicos para desarrollar la participación y la sociabilidad juvenil. Pero, esto ha incluso reforzado el aislamiento social de los jóvenes, en lugar de promover nuevos modos de diálogo y vinculación democrática entre

³Este trabajo se basa en una investigación en marcha en la Universidad Nacional de Avellaneda, financiada por el Programa UNDAVCyT de esa institución. El objetivo es analizar la incidencia que tiene el programa “Enviación” en las trayectorias educativas y laborales de los/as jóvenes entre 16 a 21 años, que participan en él. En la actualidad, estamos realizando la primera etapa del trabajo de campo y del análisis, centrada en los dispositivos institucionales del programa. Para ello, hemos realizado entrevistas a funcionarias de la Subsecretaría de Inclusión Social de la municipalidad de Avellaneda, que gestionan diversos aspectos del programa y a distintas figuras (coordinador, miembros del equipo técnico, docentes, talleristas y tutores) de dos sedes. Asimismo, hemos analizado documentos e informes sobre el Programa.

⁴La enumeración que hacemos en este artículo está lejos de recuperar los múltiples aspectos innovadores de la legislación que consideramos. Sólo tomamos algunos por su carácter estratégico y complejo, y porque la política examinada (Programa Enviación en Avellaneda) enfrenta el desafío de buscar estrategias concretas para su implementación.

⁵NNA: niños, niñas y adolescentes. Sigla utilizada en el texto original.

ellos y los adultos. Esta problemática adquiere aristas específicas en el caso de los jóvenes en situación de pobreza. Esta última, en efecto, no se presenta solo como carencia de bienes materiales para cubrir necesidades básicas, sino también como asimetrías de capital cultural y, a menudo, como violencia simbólica que genera en los jóvenes sensación de "incompetencia"⁶ (Bourdieu y Wacquant, 1995; Bourdieu, 1990), para expresar sus intereses y puntos de vista ante los adultos (y, sobre todo, los adultos que aparecen vestidos de una autoridad institucionalizada, como docentes, médicos, funcionarios).

Por último, al considerar la construcción de un sistema integral de protección de derechos, nos encontramos nuevamente con los obstáculos que generan las arraigadas lógicas de trabajo sectorial. Este aspecto, ya mencionado al discutir la integralidad, dificulta también la articulación de diversos actores en el diseño e implementación de las políticas de juventud, aspecto estratégico para generar intervenciones sistémicas y redes cooperativas.

A partir de esta discusión, se abre el interrogante de cómo las distintas políticas orientadas a implementar los principios establecidos en la CIDN y en las leyes argentinas, enfrentan y van encontrando soluciones a los desafíos y dilemas planteados. Se trata de un interrogante complejo, cuyo abordaje requerirá distintos estudios de caso e investigaciones comparativas que permitan identificar y discutir las potencialidades y límites de diversas estrategias. Este artículo se presenta como un aporte a esta tarea.

III. El programa Envión: una intervención multidimensional para promover la integralidad

Como se ha planteado en el apartado anterior, uno de los aspectos centrales promovidos por la legislación vigente es la protección integral de los derechos de infantes y adolescentes. Desde ese enfoque, cualquier política pública, programa o intervención cuyo fin sea la promoción y protección de los derechos de infantes y adolescentes, debe tener un abordaje multidimensional, es decir, intervenir en los diversos aspectos y derechos de un modo conjunto, simultáneo y articulado.

Este es, sin embargo, un aspecto inusual en las políticas tradicionales, en las que predomina un enfoque sectorial. En cambio, el Programa Envión propone desde sus inicios un enfoque multidimensional, al plantear en su objetivo general cuatro ejes de intervención, que responden a cuatro derechos centrales: la educación; la salud; la recreación, el deporte y la vida artística; y al trabajo⁷. Estos ejes –a los que se suma un quinto, el de integración socio-comunitaria– organizan el trabajo del Programa, que en el municipio de Avellaneda se desarrolla en nueve sedes barriales, y atiende en la actualidad a 885 adolescentes y jóvenes. En estas sedes, además de brindarse desayuno, almuerzo y merienda, y otorgarse una beca mensual a los adolescentes y jóvenes que asisten, se desarrolla una oferta formativa, educativa y recreativa diseñada teniendo en cuenta las características del barrio y las necesidades e intereses de los jóvenes. A continuación se describen los objetivos y actividades que se llevan a cabo para cada una de las áreas centrales del programa.

El área de educación tiene como principal objetivo mejorar la inserción y reinserción en el sistema educativo y favorecer la conclusión de la escuela secundaria. Esto se promueve a través de diversas acciones, coordinadas por un responsable pedagógico. En primer lugar, todas las sedes cuentan con apoyo escolar. A través de esto se busca, por un lado, acompañar a los jóvenes para que realicen las "tareas" de la escuela y superen dificultades que afectan su desempeño escolar y, por otro, proponer un modo diferente de abordaje de los contenidos escolares mediante actividades planificadas por los/as docentes que trabajan en la sede del Envión, con estrategias alternativas. Otra acción central es la visita a las escuelas a las que asisten o asistieron los beneficiarios. A través de ello se busca realizar un seguimiento de su rendimiento académico, dificultades de aprendizaje y comportamiento, y se intenta coordinar con directivos, preceptores y docentes para realizar acciones conjuntas. Finalmente, en el caso de los jóvenes que han abandonado el sistema educativo, se busca –en acuerdo con ellos y su familia– la modalidad educativa que más se adecue a su realidad e intereses para favorecer

la finalización de la escuela secundaria (no solo la escuela común, sino también la modalidad de adultos, o distintos programas de apoyo para concluir la escuela media).

Un segundo eje es la promoción y prevención de la salud, cuyo objetivo es reducir la situación de riesgo de los jóvenes. Esto se concreta mediante la coordinación con unidades sanitarias del municipio, la organización de talleres de prevención y el seguimiento de los beneficiarios a través de psico-diagnósticos y evaluaciones a cargo del equipo técnico. Se brinda acceso a recursos de cuidado de la salud, prevención de embarazos y adicciones, y tratamiento de diferentes aspectos que hacen a su pleno desarrollo y bienestar (psico-físico y socio-cultural).

El eje de recreación, arte y deporte busca promover la integración social, la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia de los adolescentes y jóvenes, con la participación en actividades artísticas, expresivas y deportivas. En cada una de las sedes se ofrecen talleres artísticos variados, entre los cuales pueden elegir música, artes plásticas, murga, circo, fotografía, teatro, danza, y también un espacio para la actividad física y el deporte.

El cuarto eje, el de trabajo, se centra en favorecer la inserción laboral de los jóvenes. Las acciones en este sentido están orientadas a jóvenes a partir de 16 años. La principal modalidad de intervención es la formación para el trabajo, mediante talleres de oficio o cursos de formación profesional con certificación oficial en áreas como la carpintería, la peluquería, gastronomía y la informática, etc. Complementariamente se organizan talleres de orientación al trabajo, en los que se brindan estrategias para mejorar el acceso al empleo, y se realizan prácticas laborales en empresas, con un acompañamiento y contención de parte del equipo del programa. La oferta de pasantías –estrategia más completa en términos de formación para el trabajo (Jacinto, 2010)-, sin embargo, aparece como extremadamente limitada con relación a los jóvenes participantes del programa. En la actualidad, solo hay 10 pasantes en todo el municipio, a los que se suman cuatro jóvenes que, terminada su pasantía, han sido incorporados al plantel de la empresa u organismo público donde la realizaron⁸.

⁶Para Bourdieu (1990), asumirse con competencia significa la creencia de “tener el derecho y el deber de ocuparse de algo”. Pero para él, esta competencia se asienta en el reconocimiento social de tales derechos y deberes, asociado a determinadas propiedades de los individuos. Así, la sensación de “incompetencia” lleva a los sujetos a autoexcluirse de las discusiones públicas o callar sus propias opiniones frente a otros considerados “competentes”; esto es, con autoridad simbólica.

⁷En este punto, es preciso subrayar las distintas perspectivas que sobre el trabajo presentan la CIDN y la Ley Nacional N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. La primera solo considera al trabajo desde una óptica negativa (la protección de infantes y adolescentes de la explotación económica y del desempeño de cualquier trabajo nocivo para su salud o su desarrollo). En cambio, la ley argentina reconoce el derecho al trabajo de los adolescentes, aunque siempre en el marco de protección establecido por la CIDN. Consideramos que esta segunda perspectiva incorpora una mirada que tiene en cuenta el desarrollo del adolescente: particularmente en el caso de los jóvenes en situación de pobreza, resulta fundamental brindarles desde las políticas públicas herramientas para una inserción laboral a futuro, que les permita romper los círculos viciosos de la reproducción social.

⁸En 2011, el número de pasantes ascendía a 17 jóvenes.

En tal sentido, los distintos ejes no aparecen aislados entre sí, ni hacen énfasis desiguales entre las diferentes líneas de intervención. Por el contrario, se hace hincapié en la integralidad de la intervención y en la necesidad de superar lógicas fragmentadas, habituales en las políticas sectoriales: la idea es que cada espacio enriquece y se enriquece con los demás, tal cual plantea el principio de interdependencia.

Esto tiene que ver con otro principio fundamental, consagrado en el artículo 6° de la CIDN: el derecho a la vida y al desarrollo, principio que se especifica aún más en el artículo 27, que reconoce “el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social”. Esta idea de desarrollo integral del adolescente atraviesa todas las intervenciones desde el Envi3n, que más all3 de las acciones y objetivos de las diversas 3reas, pone el foco en los sujetos, con sus problem3ticas, necesidades y perspectivas particulares; vale decir, el foco est3 en los sujetos en contexto.

En este marco se despliegan las acciones de la 3ltima de las 3reas de trabajo: la de integraci3n socio-comunitaria. Desde aqu3 se desarrollan acciones y proyectos tendientes a abordar problem3ticas e intereses de adolescentes y j3venes, emergentes de su cotidianidad, tambi3n actividades dirigidas a otros grupos del barrio y de Avellaneda. Por otra parte, se trabaja la vinculaci3n con las familias, mediante la visita peri3dica de trabajadores sociales a las casas de los j3venes, lo que permite conocer a sus familias y, a su vez, mantenerlas informadas a acerca de su participaci3n en el Envi3n y de las dificultades identificadas.

Sin embargo, al intentar un primer an3lisis de los logros del programa en relaci3n con los distintos derechos y ejes de intervenci3n discutidos, se advierten resultados dispares. Envi3n muestra avances perceptibles en la escolarizaci3n de los j3venes participantes; ha favorecido la realizaci3n de controles y la atenci3n primaria de salud; ha generado, a trav3s del arte, del deporte y la recreaci3n –pero tambi3n de las modalidades de vinculaci3n–, un espacio de pertenencia para estos j3venes, donde pueden enfrentar problemas afectivos, desarrollar capacidades de auto-conocimiento y expresi3n, as3 como aprender modos

m3s democr3ticos de vinculaci3n, aspectos que tienen que ver con su desarrollo integral. Sin embargo, los logros son menores en relaci3n al derecho al trabajo, factor fundamental para atacar la reproducci3n de la pobreza. Por un lado, el programa de pasant3as ha abarcado una minor3a de beneficiarios y, por otro, los talleres de oficios sirven para ampliar las competencias de los participantes, pero no atienden otro tema que suele estar en la base de los problemas de inserci3n laboral de los j3venes provenientes de hogares en situaci3n de pobreza: el escaso capital social que afecta el acceso al empleo (dada la importancia de los contactos y recomendaciones a la hora de buscar trabajo). En tal sentido, se trata de un eje donde todav3a hay mucho por desarrollar.

IV. La voz de adolescentes y j3venes en el programa Envi3n

En este apartado, buscamos examinar c3mo se expresa en el programa Envi3n el derecho de infantes, adolescentes y j3venes a manifestar su opini3n libremente, a ser escuchados y a que sus opiniones sean tomadas en cuenta. En tal sentido, entre los objetivos espec3ficos del programa figura promover el conocimiento y el ejercicio de la ciudadan3a en todos los 3mbitos, especialmente en aquellos que conforman los ejes de intervenci3n.

Sin embargo, como es evidente en el segundo apartado, el ejercicio de este derecho aparece a menudo obstaculizado por la dificultad en los v3nculos intergeneracionales y por las asimetr3as simb3licas entre j3venes (y m3s a3n j3venes de sectores populares) y adultos investidos de una autoridad institucional que les da poder sobre ellos. Como ha planteado Mauger (2006), retomando las categor3as de Bourdieu, cuando los j3venes de sectores populares se sienten en inferioridad de condiciones en sus interacciones con otros actores con un mayor capital cultural, tienden a retirarse de la interacci3n (aunque m3s no sea, call3ndose), o bien a plantearla en t3rminos que les son m3s favorables (por ejemplo, apelando a su capital agon3stico –esto es, a sus mayores destrezas para la lucha y fuerzas f3sicas). Este tipo de din3mica afecta la posibilidad expresiva de sus intereses y puntos de vista y, en

consecuencia, la factibilidad de incorporar tales visiones en la formulación e implementación de la política.

En tal sentido, un aspecto interesante de Envión es que algunos de sus dispositivos institucionales están orientados a superar esos obstáculos. Por un lado, se busca construir un vínculo de confianza y afecto entre el equipo de profesionales y los jóvenes, con un espacio de contención, de escucha y de acompañamiento para estos últimos. Por otro, se promueve un espacio de socialización diferente, en el que logren relacionarse con sus pares desde el respeto, el afecto y la ayuda mutua, al evitar las situaciones de violencia física habituales en los barrios.

En este contexto institucional, los jóvenes son escuchados porque se atienden sus problemas e inquietudes. Ante situaciones de conflicto, se escucha su opinión, sus explicaciones, y se promueven la responsabilidad por las propias acciones.

Aún así, a menudo la distancia social y generacional afecta y bloquea la relación entre los miembros del equipo técnico y los jóvenes. En este marco, la figura que se destaca como facilitadora de la expresión y participación de estos últimos es la de los tutores. Éstos son jóvenes mayores de 18 años que pertenecen al barrio donde está ubicada la sede y cumplen un papel de mediadores entre el equipo técnico de la sede y los jóvenes, a la vez que ofician de facilitadores del diálogo y el vínculo entre las familias y el programa. Jóvenes también, provenientes del mismo contexto socio-territorial, en estos casos la asimetría social y simbólica es reducida al máximo. Esto favorece la comunicación y el intercambio, que se ve profundizado por compartir el mismo "mundo de la vida": el barrio.

Por otro lado, el propio rol de los tutores en el programa constituye una manera de favorecer la participación juvenil en la formulación de las políticas. En efecto, como señalamos, los tutores son jóvenes que han sufrido o continúan enfrentando situaciones que vulneran sus derechos. Su trabajo en el programa les permite modificar su autopercepción, les abre oportunidades, los motiva a seguir formándose, los hace crecer personal y profesionalmente, al trabajar en colaboración con profesionales de diversas disciplinas. Al mis-

mo tiempo, la mirada de los tutores es tenida en cuenta al planificar o evaluar las intervenciones.

Finalmente, un último dispositivo institucional tendiente a incorporar las perspectivas de los jóvenes tiene que ver con la construcción de acuerdos que regulan su participación en Envión. Al ingresar al programa, cada joven, junto a un responsable adulto (generalmente familiar), firma un acuerdo en el que se estipula en cuáles talleres va a participar, se compromete a asistir al apoyo escolar y, en caso que haya abandonado los estudios, se compromete a buscar junto con los profesionales la reintegración al sistema educativo más adecuado a su realidad. La idea es no imponerles las actividades, sino darles la posibilidad de elegir aquellas que se acercan a sus intereses y preferencias.

Como se advierte, las estrategias que despliega el programa para garantizar el derecho de los jóvenes a expresarse y ser escuchados son variadas y muestran buenos resultados. Sin embargo, es preciso recordar la advertencia de Rodríguez (2010), en el sentido que la construcción de estos espacios donde los jóvenes pueden manifestarse y participar, no lleve a un aislamiento social, sino que sean puentes para promover su incorporación activa en ámbitos más amplios y socialmente diversos de participación social y política.

Antes de pasar a examinar el tercer aspecto problemático en la implementación del enfoque de derechos, discutido en el segundo apartado, queremos analizar los dispositivos institucionales que sostienen los modos de intervención hasta ahora discutidos.

V. Dispositivos institucionales y perfiles profesionales para la construcción de una intervención integral

La gestión del programa Envión en Avellaneda, opera a dos niveles: por un lado, existe un equipo central interdisciplinario de profesionales en la municipalidad de Avellaneda, que ha diseñado el programa, coordina y supervisa su ejecución e introduce los ajustes necesarios a partir de su monitoreo; por otro, las actividades cotidianas se realizan en las distintas sedes, ubicadas en diversos barrios de Avellaneda, en general caracterizados por situaciones de pobreza y precariedad habitacional.

El equipo central es el que tiene una mirada integral sobre la marcha del programa en el municipio. Sus miembros presentan cierta continuidad en el tiempo, lo que ha permitido un aprendizaje a partir de lo realizado e implementar ajustes sucesivos en las intervenciones. En este nivel se negocian los acuerdos intersectoriales para todo el municipio, que habilitan posteriormente el trabajo con otras instituciones en el territorio de cada sede, que se aborda en el próximo apartado.

En lo que respecta a las sedes, la gestión cotidiana está a cargo de un equipo técnico conformado por profesionales de diversas disciplinas (trabajadores sociales, politólogos, docentes, psicólogos, etc.) que trabajan en conjunto, tanto en la planificación y monitoreo de las actividades cotidianas de cada línea, como en el abordaje de las problemáticas y urgencias emergentes, que llevan una parte considerable de su jornada laboral. Este equipo está liderado por un coordinador, a cargo de la organización de la sede, de la gestión de los recursos, de la representación del Envi3n en el barrio y de la comunicaci3n con el equipo central en la municipalidad de Avellaneda. Otros miembros del equipo est3n a cargo de la coordinaci3n y supervisi3n de cada una de las 3reas de intervenci3n mencionada. As3, el responsable pedag3gico orienta y monitorea las clases de apoyo, los cursos de oficios y talleres, que en algunas sedes tienen su propio responsable, separado del responsable pedag3gico, adem3s de encargarse de la vinculaci3n institucional con distintas instancias del sistema educativo. Otro miembro del equipo asume las intervenciones en salud, y el 3rea de integraci3n socio-comunitaria suele desempe3arla un trabajador social.

M3s all3 de esta distribuci3n de funciones, predomina el trabajo coordinado. Esta coordinaci3n es garantizada no solo a partir de la din3mica cotidiana (que exige flexibilidad para responder a m3ltiples situaciones emergentes), sino a trav3s de una reuni3n semanal del equipo t3cnico, donde se eval3a lo realizado y se plantean los ajustes necesarios y las problem3ticas que es preciso priorizar. En tal sentido, la interdisciplinariedad es un aspecto importante para construir el abordaje integral, en tanto cada integrante puede aportar una mirada desde su propia disciplina, con sus

paradigmas y metodolog3as espec3ficas, y a su vez, los espacios de articulaci3n permiten poner en di3logo tales perspectivas diversas y acordar criterios comunes.

En segundo lugar, el trabajo cotidiano en la sede es sostenido por numerosos docentes, a cargo de los espacios de apoyo escolar, cursos de oficios y talleres recreativos y art3sticos. Los perfiles –en t3rminos de formaci3n y experiencia docente– son diversos y se advierten arreglos particulares por sede. Las entrevistas con docentes y talleristas, a las que se suman las realizadas con miembros del equipo t3cnico, muestran otra clave importante y com3n a todos los profesionales que laboran en el programa: el fuerte compromiso con el trabajo con los j3venes, que se asienta en una historia previa de trabajo (incluso, voluntario) en el barrio donde se inserta la sede (o en otras zonas en situaci3n de pobreza), y en convicciones 3ticas y/o pol3ticas. En tal sentido, resulta fundamental una mirada integral sobre las problem3ticas de los j3venes y la interiorizaci3n de la perspectiva de derechos en la pr3ctica concreta.

El dispositivo institucional en las sedes se completa con una figura que resulta fundamental en el trabajo intergeneracional y territorial que encara el Envi3n: los tutores. Ya hemos visto que son j3venes con un perfil de liderazgo o referencia en el barrio, que median entre el equipo t3cnico de la sede y los beneficiarios. Los tutores comparten un mismo lenguaje y un mismo horizonte de sentido a partir de las similitudes generacionales y de una misma inserci3n territorial. Esto facilita el di3logo y la vinculaci3n, favorecida por el dispositivo institucional: los tutores son los que reciben a los j3venes a la ma3ana o al mediod3a (seg3n el turno en que concurren a la sede, en contraturno con sus obligaciones escolares), les sirven el desayuno o merienda y el almuerzo, comen con ellos, intercambian informalmente, participan de algunas de las actividades como auxiliares docentes y los acompa3an a la salita o al hospital, o a realizar tr3mites. En tal sentido, conocen a los j3venes beneficiarios profundamente y son referentes para ellos.

Los tutores aportan a las intervenciones del Envi3n una perspectiva m3s cercana a la mirada de los j3venes participantes, lo que permite

superar el adultocentrismo que caracteriza a tantas intervenciones institucionales (Krauskopf, 2000). A partir del intercambio informal con el equipo técnico y de la participación de algunos en las reuniones de equipo, facilitan elaborar diagnósticos más pertinentes e integrales sobre la realidad juvenil, lo cual favorece la atención de las problemáticas emergentes y el diseño de estrategias de intervención más adecuadas. Sin embargo, el diálogo entre las perspectivas de los profesionales de los equipos técnicos y las opiniones y experiencias aportadas por los tutores no siempre es sencillo. El rol del tutor, en su función de intermediario, no siempre resulta claro (por ejemplo, su participación o no en las reuniones de equipo parece ser definida de distintos modos por las sedes). Si bien existe una coordinación de tutores que funciona a nivel de la municipalidad de Avellaneda y que realiza un trabajo de capacitación y reflexión con respecto al rol, tal rol aparece afectado por tensiones que deben ser atendidas y resueltas en la cotidianeidad. Aún así, la relevancia de esta figura en la comprensión de las problemáticas (dinámicas) de los jóvenes y en la creación de un vínculo de confianza y de pertenencia, que facilite las intervenciones específicas del programa, es muy alta.

Por último, resta señalar que la articulación de estos diversos roles y perfiles profesionales que conviven en cada sede del Enviñón se trabaja no solo a través del intercambio cotidiano –que es informal, fluido y clave en la gestión diaria del Programa–, sino también a través de reuniones mensuales generales, donde se analiza la marcha del programa, se identifican dificultades que requieren atención y ajustes, y se programan estrategias coordinadas de acción.

VI. Construyendo intersectorialidad: esfuerzos y desafíos

Como hemos visto, la construcción de un sistema de protección de derechos supone la necesidad de que se implementen acciones intersectoriales que atraviesen diversos niveles (nacional, provincial y municipal), sectores (público y privado), y organizaciones (actores gubernamentales, organizaciones sociales, instituciones locales, servicios locales y zonales, etc.) para garantizar la protec-

ción y el ejercicio de los derechos de los niños, adolescentes y jóvenes.

En tal sentido, Enviñón no solo construye la integralidad a través de sus propias acciones, incorpora en sus estrategias el trabajo conjunto con otras instituciones para abordar distintas problemáticas juveniles y trabajar sobre sus derechos.

En primer término, busca una fuerte inserción barrial, construida a través de los tutores, del trabajo con las familias, pero también a través de acciones específicas en la comunidad y de la participación del equipo técnico en distintas instancias de trabajo barrial. Entre ellas se destaca la participación en las Mesas de Gestión Barriales, ámbitos conformados por representantes de todas las organizaciones e instituciones del barrio: escuelas, hospitales y salas de salud, clubes, organizaciones sociales y culturales, etc. Allí se discuten problemáticas del barrio y se diseñan iniciativas y acciones coordinadas entre los actores participantes.

En segundo lugar, desde el área educativa de cada una de las sedes del Enviñón se entabla una vinculación con las escuelas a las que asisten los jóvenes. El responsable pedagógico visita periódicamente los establecimientos a fin de hacer un seguimiento del desempeño escolar de los jóvenes que asisten al programa y compartir las problemáticas que presentan. Se busca coordinar acciones para ayudarlos a superar las dificultades, mejorar su desempeño y, consecuentemente, posibilitar la permanencia en la escuela y su conclusión.

En general, la percepción de nuestros entrevistados es que las escuelas valoran el trabajo que realiza el Enviñón y su contribución al desempeño y comportamiento de los jóvenes; sin embargo, el trabajo colaborativo entre directivos y docentes de las escuelas y del programa presenta muchas dificultades. La lógica flexible del programa y su centramiento en los jóvenes, a menudo choca con la lógica burocrática del sistema educativo y con un imaginario extendido entre muchos docentes, que tienen expectativas muy bajas acerca de las posibilidades de los jóvenes.

Institucionalmente, a menudo las escuelas se muestran renuentes a brindar información o trabajar de modo coordinado. Esto ocurre, en gran medida, porque se sienten observadas o evaluadas.

Predomina entonces una lógica de trabajo “puertas adentro” que limita el alcance de las clases de apoyo brindadas por el programa. Si bien los docentes del Envi3n toman como base para su trabajo las carpetas de los j3venes, la falta de di3logo con los docentes de la escuela impide crear estrategias conjuntas, para abordar las dificultades que los j3venes encuentran en el sistema educativo. Este tipo de trabajo llega a hacerse en ocasiones, pero a partir de acuerdos puntuales con algunos docentes preocupados por desarrollar pr3cticas pedag3gicas que respondan a las necesidades de los j3venes, que realizan esta b3squeda a t3tulo personal, sin involucrar a la escuela.

El trabajo interinstitucional es clave en las acciones que realiza Envi3n en torno al derecho a la salud. En tanto el programa no cuenta con servicios propios en esta l3nea (con excepci3n de un equipo de Psicolog3a, que atiende en dos centros a j3venes procedentes de distintas sedes), el trabajo en esta l3nea pasa por la articulaci3n con las salas de atenci3n primaria municipales y los hospitales. Adem3s del v3nculo que se entabla con los m3dicos en esas instituciones, el papel central del equipo profesional y principalmente de los tutores, radica en acompa1ar a los j3venes para que realicen consultas m3dicas de rutina o vinculadas a enfermedades espec3ficas. Esta articulaci3n tambi3n es central para abordar los casos graves de adicciones, para lo cual se trabaja en consulta con el Instituto Municipal de Prevenci3n de Adicciones (IMPA) y los Centros Provinciales de Atenci3n en Adicciones.

En casos que requieren internarse, y los de vulneraci3n de derechos que ponen en riesgo la integridad de los j3venes (violencia familiar, abuso), el trabajo con el Servicio Local de Promoci3n y Protecci3n Integral de los Derechos de los Ni1os se impone. Sin embargo, aparecen dificultades y obst3culos que surgen de la falta de agilidad en las respuestas, a partir del choque entre la urgencia de las problem3ticas y la burocracia de las instituciones.

Las vinculaciones interinstitucionales en relaci3n con el 3rea laboral se tejen sobre todo a nivel municipal: por un lado, hay un convenio con el sistema de Formaci3n Profesional que permite la certificaci3n de los oficios ense1ados en el contexto del Envi3n; por otro, se realiza un

trabajo con empresas locales para buscar apoyo financiero a fin de reforzar el programa y, sobre todo, implementar las pasant3as laborales, una apuesta fuerte pero poco desarrollada a nivel municipal. Esta es una tarea compleja: son pocas las empresas dispuestas a involucrarse en el sistema de Pasant3as (no han sido m3s de diez en la trayectoria del Envi3n). Resulta m3s sencillo contar con la colaboraci3n econ3mica (donaciones) de esas entidades privadas para financiar las becas de los j3venes, lo que implica un compromiso menor. Recibir a un joven dentro de la organizaci3n requiere un cierto acompa1amiento y formaci3n en el 3mbito laboral que no todas las empresas est3n dispuestas a realizar. Por otra parte, estos j3venes muchas veces no logran mantener la rutina laboral, y requieren de un apoyo sistem3tico para adquirir los h3bitos propios del trabajo. Este es un 3mbito de acci3n abierto, donde a3n resta mucho por desarrollar.

Conclusiones:

A lo largo de este trabajo, hemos analizado el programa Envi3n, como caso de una pol3tica de protecci3n y promoci3n de derechos, desde el punto de vista de tres aspectos centrales del enfoque de derechos, que presentan complejidades en su implementaci3n: la integralidad; la concreci3n del derecho de infantes, adolescentes y j3venes para que sus opiniones sean tenidas en cuenta, y la construcci3n de intersectorialidad.

A partir de este an3lisis hemos identificado logros importantes, que hablan de elementos para ser replicados. En primer lugar, se destaca la implementaci3n de una intervenci3n multidimensional, que busca construir sinergias entre las distintas l3neas de acci3n, con la idea de interdependencia de los derechos. En segundo lugar, hemos discutido la presencia de estrategias que favorecen la expresi3n y la escucha de los j3venes, tales como el amplio tiempo compartido entre estos y los profesionales, el rol de los tutores y la construcci3n de acuerdos. Finalmente, hemos discutido modalidades para crear articulaciones y complementaciones intersectoriales, a partir de una inserci3n territorial comprometida.

Al mismo tiempo, hemos descubierto que la concreci3n de estos principios en el Envi3n

presenta complejidades que no se han podido aún superar ya que generan dilemas y tensiones en el trabajo cotidiano. En primer lugar, advertimos los límites de la intervención para abarcar aspectos estructurales que llevan a la reproducción intergeneracional de la pobreza, como por ejemplo, la inserción laboral juvenil, que aparece como uno de los aspectos donde los logros son menores. En segundo lugar, los persistentes obstáculos a la construcción de alianzas e intervenciones intersectoriales, ligados a la continuidad de esquemas burocráticos de intervención, la divergencia en las lógicas institucionales y profesionales y, en ocasiones, la falta de recursos para responder a las necesidades más acuciantes de los jóvenes.

Finalmente, el análisis del programa Envión ha permitido derivar algunas claves en relación

con los dispositivos institucionales que pueden sostener intervenciones multidimensionales y así superar lógicas sectoriales tradicionales. Por un lado, resulta importante la presencia de un equipo de gestión centralizado a nivel del municipio, que tiene una mirada integral del programa y, por su continuidad en el tiempo, puede realizar ajustes en las intervenciones que recuperan los aprendizajes a partir de la experiencia. En segundo, el trabajo interdisciplinario de los equipos posibilita el diálogo entre distintos saberes y perspectivas. En tercero, la existencia de espacios frecuentes y sistemáticos de articulación y de un compromiso común con la protección y derechos de los jóvenes favorece el intercambio, la gestión de conflictos y la generación de acuerdos. Finalmente, la figura de los tutores resulta un aporte indudable para el trabajo territorial e intergeneracional. ■

Recibido: Noviembre, 2012

Aceptado: Enero, 2012

Referencias bibliográficas

1. Bourdieu, Pierre. (1990): "Cultura y política". En: Sociología y Cultura. México, Grijalbo. pp. 251-264.
2. Bourdieu, Pierre y Loïc Wacquant, (1995): Respuestas por una antropología reflexiva, México, Grijalbo.
3. Comité Argentino de Seguimiento y Aplicación de la CIDN (CASACIDN). (2008): ¿Qué es un Sistema de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes? Buenos Aires, CASACIDN/Fundación Arcor.
4. Jacinto, Claudia (comp.). (2010): La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades, Buenos Aires, Teseo/IDES.
5. Krauskopf, Dina (2000): "Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes". En: Balardini, Sergio (comp.): La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo, Buenos Aires, CLACSO.
6. Mauger, Gerard. (2006): Les bandes, le milieu et la bohème populaire. Études de sociologie de la déviance des jeunes des classes populaires (1975–2005), Paris, Éditions Belin.
7. Peralta, Berra y otros. (2009): Derechos de la Niñez e Inversión social. Córdoba, UNICEF/ Fundación Arcor/ Universidad Nacional de Córdoba.
8. Rodríguez, Enrique, (2010): Políticas públicas de juventud en América Latina: Avances concretados y desafíos a encarar en el Marco del Año Internacional de la Juventud, Brasilia, UNESCO.
9. Rodríguez, Enrique, (2011): Políticas de Juventud y Desarrollo social en América Latina: Bases para la construcción de respuestas integradas. Documento de Trabajo VIII Foro de Ministros de Desarrollo Social de América Latina, San Salvador, UNESCO, Oficina Regional de Ciencia para América Latina y el Caribe.
10. Solís Umaña, Sonia, (2003): El enfoque de derechos: aspectos teóricos y conceptuales. San José de Costa Rica, Universidad de Costa Rica, Escuela de Trabajo Social, Disponible en: <<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000133.pdf>>, Consultado, mayo 5, 2012.



COLEGIO SAN JOSE

COLEGIO SAN JOSE

Tu suscrip se ha realidad!

CENTRO DE ESTUDIANTES DANTE ALIGHIERI

CENTRO DE ESTUDIANTES ANTONIO BELGRANO

IPE M. Dean Funes N° 268 ¡PRESENTE!

CÓRDOBA DEL BICENTENARIO

EC Estudiantes EICBA

CENTRO ESTUDIANTE CARZON

SECCION SECUNDARIOS CARZON

ESTUDIANTES POR UNA EDUCACION

Los estudiantes secundarios como sujetos de conflicto en la prensa cordobesa

High school students as points of conflicts in the cordovan press

Alunos do ensino secundário como sujeitos do conflito na imprensa cordobesa

Autoras: Georgina Remondino
Claudia Guadalupe Grzincich
Ana Luisa Cilimbini
Cristina Margarita Petit

Palabras clave / Keywords / Palavras-chave
jóvenes-estudiantes, análisis crítico, discurso mediático

young-students, critical analysis, mediatic speech

jovens-estudantes, análise crítica, o discurso da mídia

resumen Considerando que el proceso por el cual las representaciones singulares se tornan colectivas está fuertemente vinculado con la construcción y difusión de significados que ponen a circular los medios de comunicación, desde el Observatorio de Jóvenes, medios y TICs de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, nos proponemos analizar los modelos de jóvenes que se inscriben en el discurso mediático. En este artículo analizamos la figura del estudiante como actor central de las movilizaciones y protestas que tuvieron lugar en Córdoba -Argentina- en el año 2010 motivadas por un nuevo anteproyecto de Ley de Educación Provincial.

Atendiendo a las significaciones dominantes y a las estrategias discursivas empleadas con mayor recurrencia por los matutinos de mayor tirada en la provincia de Córdoba, presentamos un análisis sobre la construcción discursiva que los dos diarios más importantes realizan durante la "entrada en la agenda" del tema, tejiendo diversas representaciones sobre los estudiantes secundarios en tanto éstos fueron principalmente representados y desacreditados como sujetos políticos.

summary Taking into consideration that the process in which the particular representations change into collective are strongly related with the construction and diffusion of meanings that circulate in the mass media, from the Young Observatories, Media and TICs of the Psychology Faculty of the National University of Cordoba, we want to analyze the models of the young people to apply for the mediatic speech. In this article we are going to analyze the role of the student as a main actor in the mobilizations and protests that took place in Cordoba-Argentina- during 2010, motivated because a new draft of the Provincial Law of Education.

Taking into consideration the dominant signification and the speech strategies applied several times by the most popular newspapers in the province of Cordoba, we present an analysis about the speech construction that the most influenced dailies make during the "entrance of the agenda" of the topic, giving different representations about the high school students in which their reputation were damage as political subjects.

resumo Considerando-se que o processo pelo qual as representações se tornam singular coletivo está fortemente ligada com a construção e disseminação de significados que circulam na mídia, do Observatório da Juventude, Mídia e ICT na Faculdade de Psicologia da Universidade Nacional Cordoba, analisamos jovens modelos que se inscrever no discurso da mídia. Neste artigo analisamos a figura do aluno como um ator central nas manifestações e protestos que tiveram lugar em Córdoba, Argentina, em 2010, motivado por um novo projecto de lei sobre Educação Provincial.

Em resposta aos significados dominantes e estratégias discursivas utilizadas por mais de recorrência manhã de maior circulação na província de Córdoba, apresentamos uma análise da construção discursiva dos dois dias mais importante feita durante o "livro de entrada" do tema, tecendo várias representações de estudantes do ensino médio, enquanto eles estavam principalmente representados e desacreditados como sujeitos políticos

I. Introducción

El año 2010 amaneció temprano en cuanto a protestas y luchas por parte del sector estudiantil en Argentina. Cuando el 12 agosto de ese año los alumnos del colegio Manuel Belgrano, de la Ciudad de Buenos Aires, inician la toma de su colegio, se comenzó a recorrer un camino que logró colocar entre los grandes debates la situación de la educación pública en este país del sur. A partir de ahí, estudiantes de numerosos colegios y facultades comienzan a movilizarse y a 'tomar' los edificios de sus instituciones educativas, para abrir un período de lucha sin precedente en la última década.

Casi al mismo tiempo, a fines de julio del 2010, un desconocido anteproyecto de Reforma de la Ley de Educación Provincial se presentaba a los docentes de la provincia de Córdoba, en forma de "consulta" en el transcurso de 48 horas. La redacción del anteproyecto no tuvo como protagonistas ni a docentes ni a alumnos: solo la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (UEPC) -gremio docente de escuelas medias- junto con el Consejo Provincial de Políticas Educativas (CPPE), creado por el propio gobierno provincial, elaboraron el anteproyecto.¹

El anteproyecto así gestado chocó con una fuerte movilización y resistencia estudiantil. El 16 de septiembre alrededor de cuatro mil personas se movilizaron en Córdoba, en defensa de la educación pública. Estudiantes, padres, docentes y distintas organizaciones sociales y políticas marcharon en rechazo al anteproyecto y en reclamo de mejoras educativas, tanto a nivel secundario como universitario, y por un mayor presupuesto. A partir de allí, la visibilidad del reclamo explotó en numerosas protestas callejeras y asambleas que confluyeron en la toma de alrededor de 30 colegios a fines de septiembre.

Los motivos de la protesta, encabezada por los estudiantes, pueden sintetizarse, principalmente, en sus reclamos de mejoras de las infraestructuras edilicias de las escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba, y en la oposición de la mayoría del estudiantado a numerosos artículos que promovía la nueva Ley de Educación. Por caso, en los artículos 11 y 35, el anteproyecto planteaba la inclusión

de educación religiosa opcional en las escuelas públicas. El artículo 46 menciona como un deber del Ministerio de Educación "el propiciar la firma de convenios de colaboración mutua entre las autoridades educativas con los sectores de la producción y el trabajo". El artículo 19 titulado "Calidad de la Educación", designa la obligación del gobierno provincial a instrumentar políticas necesarias para el mejoramiento de la calidad de la educación, entre ellas, la "renovación de la forma de organización y de gestión de instituciones educativas" y la asignación de recursos físicos y financieros en los que se integren de igual manera "aportes comunitarios, sectoriales y de otras jurisdicciones". En ese artículo no se especifican las "políticas necesarias" que renueven las formas de organización y gestión, y a continuación establece la posibilidad de que el sector privado contribuya financieramente en la educación pública. De la misma forma, el artículo 107, ubicado en el capítulo referido al financiamiento de la educación, establece que una ley especial determinará los recursos con que contará el sistema educativo, sin especificar cuándo se creará esta ley ni sus características. Es decir, el anteproyecto dejaba las puertas abiertas a la intromisión, tanto de la educación religiosa como del sector privado, y promocionaba pasantías y prácticas bajo la modalidad de contratación precaria; sin mencionar otros artículos que no desarrollaremos por razones de espacio y que, por ejemplo, establecían claramente como no obligatorio el derecho estudiantil a organizarse en centros de estudiantes.²

Asimismo, los estudiantes secundarios se nuclearon en una coordinadora de centros de estudiantes desde donde llevaron adelante varias de sus acciones, en particular la organización de la protesta, las marchas, los debates en cada institución y frente al gobierno, y también la articulación con los centros de estudiantes universitarios; hecho este último que no registraba precedentes en las dos últimas décadas de la historia de las luchas estudiantiles en Córdoba.

Cabe destacar que, pese a que las tomas estudiantiles comenzaron en los colegios secundarios, no fue casual que llegaran a la Universidad Nacional de Córdoba. Allí también,

en un proceso más reducido y subterráneo, los estudiantes venían denunciando la intromisión de la policía contratada por las autoridades en las asambleas y reuniones estudiantiles, entre otras cuestiones. Tras lo cual, la toma se instaló en los pabellones de la Facultad de Filosofía, de Trabajo Social y Ciencias de la Información, para desenmascarar el estado de situación, pues también las asambleas de base desplazaron los centros de estudiantes gestores y despolitizados para instalar el debate político que rozó el mismo derecho a la protesta. No obstante, esos hechos apenas salieron en los diarios locales. Del mismo modo, tampoco tuvo relevancia pública la participación activa y positiva de la Universidad Nacional de Córdoba en la elaboración del anteproyecto, hasta que las autoridades fueron demandadas con insistencia por la oposición estudiantil a declarar que rechazaban el anteproyecto de ley.

Finalmente, cabe decir que el caso de Córdoba encontró dos antecedentes históricos inmediatos. El más cercano y casi contemporáneo -con la diferencia de apenas unos pocos meses- fue la lucha de los estudiantes de las escuelas de la Universidad de Buenos Aires (UBA) por el rechazo de las autoridades del Colegio Nacional y el Pellegrini. Otro antecedente es la lucha de los colegios secundarios de Chile, que comenzó en el 2006, y hasta la fecha lleva casi seis años de trabajo ininterrumpido de los centros de estudiantes de ese país andino por participar en el diseño de un mejor sistema educativo.

Dada la envergadura que la lucha tomó en la provincia de Córdoba, su incidencia a nivel de la opinión pública, y la importancia que esta experiencia tuvo para los jóvenes actores involucrados, consideramos que la categoría "estudiantes/alumnos" se volvió central para los discursos mediáticos y sociales, por ende, para la investigación en la materia. En esta experiencia nuestro objetivo es analizar de modo comparado el tratamiento que "La Mañana de Córdoba" y "La Voz del Interior" dieron al conflicto estudiantil ante el gobierno provincial, y hacer emerger aquellos sentidos que se propusieron desde las estrategias discursivas a nivel de "lo dicho" y "lo no dicho" por estos matutinos.

¹Cabe destacar que al CPPE lo integraban la Universidad Nacional de Córdoba, las fundaciones Arcor y Minetti y el Consejo Católico para la Educación de Córdoba, entre otros actores.

²El instrumento para la consulta que el Ministerio de Educación publicó con el Anteproyecto de la Ley de educación provincial puede consultarse en línea en www.mantovani.edu.ar/archivos/noticias/medio/261.pdf. Consultado noviembre, 10, 2012.

II. Dos niveles de análisis para pensar nuestra práctica de investigación

A partir del conflicto que se generó en la provincia de Córdoba durante el año 2010 con motivo de la nueva Ley de Educación provincial, nos propusimos analizar los discursos periodísticos de dos medios gráficos de la ciudad de Córdoba (La Mañana de Córdoba y La Voz del Interior), cuya información hacía referencia a los estudiantes y a sus formas de participación en el mismo. Nuestra iniciativa se enmarca al interior de un trabajo de investigación mayor que indaga sobre los modelos de ser joven que se proponen desde los discursos mediáticos. Atendiendo al conflicto generado en Córdoba mediante nuestra investigación, se decidió comenzar a indagar sobre las operaciones discursivas en torno al signifiante "jóvenes-estudiantes", ya que en las constelaciones de sentido previamente rastreadas, los estudiantes representan uno de los modelos de jóvenes propuestos por los medios.

A nivel teórico-conceptual, la flexibilidad del diseño de la investigación permitió captar un aspecto relevante de lo analizado donde la designación/nominación estudiantes está conceptualizado en torno al significado jóvenes/adolescentes. Esta operación discursiva determina, en parte, el caso de análisis seleccionado y también posee gran riqueza en el plano teórico conceptual, ya que visibiliza un cierto modo de ser joven. Sin embargo, centrarse en la figura del estudiante también oculta otras formas posibles de referir a los jóvenes: lo no-nombrado al interior de esta categoría refiere a otros aspectos de la vida de esos jóvenes y también de aquellos sujetos no institucionalizados desde la educación. Al respecto caben tres consideraciones conceptuales:

- 1) Los jóvenes nombrados como estudiantes son aquellos que están "incluidos", es decir, son quienes están institucionalizados, incorporados a un sistema patriarcal formativo. Es decir, aquellos que pueden ser "vistos por los adultos".
- 2) Los jóvenes que no aparecen nombrados son aquellos que quedan por fuera de esa condición de estudiantes y, por lo tanto, son invisibilizados en tanto no están integrados

desde la educación (vemos en otras investigaciones que otra institución de integración/visibilización es la justicia, son los jóvenes procesados judicialmente. En este sentido, la condición que permite agrupar la dispersión de modos de ser jóvenes es la institucionalización de los actores.

3) Mirar a los jóvenes desde las instituciones -en este caso, en su rol de estudiantes- es una operación epistemológica que, si bien rescata un aspecto de la vida de muchos jóvenes, cercena otros aspectos de sus vidas cotidianas, no observables en su única condición de actores institucionalizados.

Por su parte, en lo que refiere al nivel metodológico, la relación con la situación que marcó nuestro proceso de investigación, podíamos incorporar el tratamiento de la noción de estudiantes como un caso instrumental. Analizarla de este modo nos permitiría facilitar nuestra comprensión de los modelos de jóvenes que proponía el discurso periodístico analizado sin perder de vista la constelación de sentidos en que se encontraba. La flexibilidad del diseño y haber incorporado como "caso" a esta categoría de análisis fueron dos decisiones metodológicas que permitieron realizar un primer análisis exploratorio sobre los modelos de jóvenes y abrió la temática de interés en la que focalizamos ese artículo.

A continuación, ofrecemos algunos de los aspectos más relevantes en el análisis que estamos realizando respecto a la categoría "estudiante" a partir de noticias publicadas en "La Mañana de Córdoba" (LMC) de septiembre a diciembre y de "La Voz del Interior" (LVI), de 2010.

III. Un análisis de caso: "La Mañana de Córdoba" y "La Voz del Interior"

a. Los estudiantes según "La Mañana de Córdoba" durante el "conflicto de los secundarios".

Las movilizaciones estudiantiles realizadas en la ciudad de Córdoba durante el año 2010, entraron en la agenda periodística del diario "La Mañana de Córdoba" el 30 de septiembre, un día después de que fueran 'tomados' los primeros colegios, y salió el 3 de diciembre del mismo año.

El primer titular sobre ese conflicto es jerarquizado en la portada del diario con una fotografía donde pueden observarse jóvenes con bombos y pancartas, que afirma:

ESTUDIANTINA LLEGO A CORDOBA

«El “jubileo y la revolución hormonal estudiantil” que durante semanas vivió Buenos Aires, ahora se extendió a Córdoba. Unos 500 estudiantes sugestivamente movilizados mantienen tomados algunos colegios. Reclaman mejoras edilicias y también tienen pretensiones de legislar para incidir en las reformas educativas en marcha. Con el lógico desborde de la edad si no hay límites y autoridad, ayer provocaron caos en el tránsito imitando a sus pares porteños».³

Este fragmento de noticia es considerado clave, ya que “opera como un programa de lectura” (Atorresi, 1996:143), no solo con respecto al tratamiento de la información en el orden del día, sino también en relación con las sucesivas publicaciones del matutino. Una de las formas adoptada por la prensa gráfica para organizar la realidad es utilizar toda una serie de dispositivos de enunciación propios como las secciones, títulos, recuadros destacados, fotografías e infografías, entre otros. La clasificación en secciones de la información constituye una visión particular del mundo. La información referida al conflicto entre estudiantes y el gobierno provincial cordobés se presenta de “modo fijo” en la sección Sociedad, con la excepción de los días 26 y 28 de octubre que se desplaza hacia la sección Política. El cambio obedece a que el anteproyecto de ley -cuestionado por sectores de la comunidad educativa- ingresó a un estado deliberativo para su tratamiento en el órgano legislativo provincial.

El día 26 se publica la palabra de actores políticos calificados (el Gobernador, el Ministro de Educación, el gremio de docentes provinciales y de funcionarios de la Legislatura provincial), quienes desde una posición de poder -lugar desde el cual hablan- exponen sus posturas y protagonismos en relación con la creación y discusión del anteproyecto. El 28 se presenta una noticia recuadrada a dos columnas, cuyo titular afirma: “Alumnos debaten por última vez el anteproyecto de ley”. Su

“ (...) la naturalización, la reproducción del sentido común, la falta de análisis de los procesos y la (des)contextualización, son las características presentes en la muy escasa representación mediática del conflicto (...) ”

³Esta cita corresponde a los primeros párrafos de la noticia que se presentan en la portada del diario, luego la noticia se continúa a doble página, en la sección Sociedad, en el interior del diario.

contenido hace referencia a que los debates en las escuelas serán incorporados en forma de anexo al anteproyecto de ley. En ningún segmento noticioso se expone la discusión dada por los estudiantes, tampoco se les concede la palabra para hacer circular las ideas de este colectivo. De esta forma, el medio gráfico "La Mañana de Córdoba" se propone como un espacio que administra y regula el acceso de las voces al escenario público, planteando lo que debe ser dicho y escuchado en relación con este conflicto, pero también lo que debe ser silenciado e invisibilizado.

Es interesante destacar que cuando se produce el debate en las escuelas sobre el anteproyecto, circulan algunas posturas marginales de profesores que dan cuenta que el debate está mal organizado desde el Estado provincial. Esto puede observarse en la noticia del 22 de octubre titulada: "Pidieron debate pero desconocen el contenido de la ley". Mediante la utilización de estrategias, como el comentario de información, que permite circular evaluaciones y sanciones de los docentes, se tiende a desacreditar el debate generado en el interior de cada escuela y que respondía a uno de los reclamos de los estudiantes: "no analizan en profundidad los distintos artículos, charlan entre ellos, juegan con sus celulares y no realizan las anotaciones correspondientes para poder adosar los cambios al dossier del anteproyecto de Ley"; afirmaciones que al matutino le permite instalar la postura de que el debate es "una pérdida de tiempo", "hay poca participación" y que los alumnos "desconocen el anteproyecto por lo que es muy pobre el aporte".

Regresando al primer titular: "Estudiantina llegó a Córdoba", observamos una valoración negativa en la palabra "estudiantina" que remite a fiesta, diversión y banaliza al colectivo estudiantil movilizado, es decir, lo borra como sujeto político capaz de generar acciones sobre la base de una reflexión. Esta operación se produce en un contexto local -específicamente nos referimos a la ciudad de Córdoba- que ha sido escenario de importantes luchas estudiantiles como La Reforma Universitaria de 1918 y "El Cordobazo", y donde a nivel del imaginario social, el colectivo estudiantil es asociado con la idea de lucha -en la que el rasgo combativo incluye tanto al ámbito de las ideas como al aspecto corporal y físico-.

Por otro lado, la noticia construye desde el inicio el conflicto como "una moda", algo contagioso proveniente de Buenos Aires, con la idea de que es un problema exógeno o exterior a los cordobeses; y que además, arriba a la provincia por imitación. Con esta caracterización se deshistoriza la construcción del colectivo estudiantil, y se relegan los procesos históricos que dieron lugar a la formación del colectivo, para dejarlos sujetos a una emergencia casi trivial o por contagio.

También en ese pasaje encontramos una condensación de sentidos entre "revolución hormonal", "desborde de límites" y estudiantes. Las representaciones del colectivo estudiantil entonces se cimientan en una perspectiva biologicista que arroja sobre los procesos hormonales -propio del inicio de la adolescencia como etapa del desarrollo humano- las causas de una movilización, por cierto, siempre anómica. También se presentan banalizadas las consecuencias de la movilización, reduciéndolas a "caos en el tránsito". Estas valoraciones que recaen sobre los estudiantes -concebidos como masas biológicas de adolescentes, sin ideas propias, y que actúan por contagio- reconocen cierta filiación con los escritos del psicopatólogo Gustave Le Bon, quien en Psicología de las Multitudes muestra temores por la irrupción de las masas en el contexto de las ciudades industrializadas. Parte de este pensamiento es recuperado por Mattelart, quien ofrece esta cita de Le Bon:

"Por el sólo hecho de formar parte de una multitud, el hombre desciende entonces varios grados en la escala de la civilización. Aislado, quizá fuera un hombre cultivado; en multitud, es un instintivo y por consiguiente un bárbaro" (Le Bon 1894 en Mattelart, 2009:43).

Le Bon concibe a las masas como irritables, impulsivas, irracionales y sujetas a la sugestión criminal. Esta matriz de pensamiento -con cierto matiz- aparece cristalizada en la noticia de opinión que es firmada por un periodista de "La Mañana de Córdoba" publicada el 18 de octubre, con el titular: "Se juega con fuego en estudiantina". La descripción que hacen de los estudiantes, que mantienen tomados los colegios en señal de protesta, es la de ser: "revoltosos", "los foquistas más duros", "jóve-

nes irresponsables". A su vez, la toma de edificios escolares es designada como "usurpación" y de "situación ilegal". Al mismo tiempo, se llama a la reflexión al gobierno para poner "orden", "límites", "control", apelando al estado de derecho y al derecho constitucional del acceso a la educación. La noticia termina narrando un incendio producido en una de las tomas escolares; en esta edición se le otorga la palabra a los bomberos (lo que produce un efecto de "objetividad" en el texto) que permite inferir que el incendio fue intencional. Al mismo tiempo, circulan representaciones negativas de los estudiantes, mediante el empleo de citas directas atribuidas a los bomberos: "además aseguraron haber encontrado bebidas alcohólicas y jóvenes ebrios".

Finalmente, en las sucesivas noticias -entre el 30 de septiembre y el 3 de diciembre se publicaron un total de 25 informaciones-, se produce la descalificación constante del colectivo estudiantil, pero también de "los jóvenes" como actores políticos capaces de reflexionar y decidir sobre sus acciones o capacidad de agencia. Esto último es posible por la recurrencia del uso de subjetivismos (valoraciones y evaluaciones explícitas o implícitas de parte del enunciador respecto del objeto al que refiere) e ideologemas (presupuestos discursivos que se encuentran naturalizados y fuera de lo discutible) que los descalifican.

b. "La Voz del Interior": un reclamo silenciado, sujetos invisibilizados

El primer hecho de visibilización de los estudiantes en el espacio público se produce el 16 de septiembre, fecha en la que alrededor de cuatro mil personas marcharon en Córdoba en defensa de la Educación Pública. No obstante, el diario de mayor tirada local, "La Voz del Interior", dedicó apenas un par de líneas al hecho, situándolo netamente en el marco de la conmemoración de un nuevo aniversario de la llamada "Noche de los Lápices"⁴ En la sección Política el diario dedicó un recuadro pequeño -en el que la fotografía de la marcha ocupa el lugar central en relación con el texto-, que afirma:

A 34 AÑOS DE LA NOCHE DE LOS LÁPICES
"Conmemoración: Una multitud de actores
conmemoró en todo el país el 34 aniversario

⁴Se llama "Noche de los Lápices" a una serie de secuestros a estudiantes secundarios ocurridos en 1976 en la ciudad de La Plata. Fueron parte de la represión llevada adelante por la dictadura militar que gobernaba al país. A las torturas y traslados que siguieron a los secuestros, sobrevivieron cuatro estudiantes, todos menores de edad en ese entonces.

de la "Noche de los lápices", cuando fueron secuestrados 10 estudiantes secundarios. En Córdoba hubo una marcha convocada por ADIUC que partió desde la Escuela Manuel Belgrano. Alumnos de ese colegio, junto con la revista La Luciérnaga, hicieron una edición especial sobre los estudiantes de esa escuela desaparecidos".

En este pasaje el diario nunca dará cuenta de los reclamos que los distintos sectores educativos hicieron públicos en la misma ocasión de la conmemoración del hecho histórico. Al destacar con negritas la palabra "Conmemoración", recorta el acontecimiento a esta acción por la Memoria y lo desliga de los reclamos del sector educativo asociados en esta movilización. En la misma operación discursiva de construcción del acontecimiento mediante una representación parcial de la marcha, LVI destaca el vínculo entre los estudiantes de uno de los colegios –el Manuel Belgrano–, con otro colectivo –la revista "La Luciérnaga"– para la conmemoración del hecho histórico.⁵

Por otra parte, desde un análisis diacrónico del corpus de noticias de septiembre, pese a que la protesta estudiantil fue in crescendo, tanto cuantitativa como cualitativamente, durante todo el mes, este diario nunca se enterará de ello. Como se sabe, el proceso por el cual las representaciones singulares se tornan colectivas⁶ está fuertemente basado en los medios de comunicación: los hechos que componen la realidad social no existen en tanto los medios los construyan. Así, los medios no pueden transmitir lo que ocurre en la realidad social, sino que imponen tanto lo que construyen del espacio público como lo que no.

En tal sentido, también observamos que la naturalización, la reproducción del sentido común, la falta de análisis de los procesos y la (des) contextualización, constituyen las características presentes en la muy escasa representación mediática del conflicto realizado por LVI durante el mes de septiembre. En cuanto a las operaciones discursivas utilizadas por este medio gráfico no es menor el género periodístico empleado –dado que todo género discursivo tiene incidencia decisiva en la interpretación de los enunciados (Maingueneau, 1999:53)–, para relatar los sucesos:

la crónica. Ciertas regularidades temáticas y de estilo predeterminan la manera de abordar la lectura de cada género; y este género se caracteriza por una pretensión de objetividad en el relato, por un intento de presentar los acontecimientos tal como sucedieron, sin la mediación de quien escribe; tomando total distancia de los hechos como macroenunciador.

No obstante, las representaciones que emergen son válidas para reconstruir no solo el silenciamiento de la protesta, sino la invisibilización del rol del estudiante –tanto secundario como universitario– como actor político. Si bien es evidente el retorno del estudiante como sujeto político, el diario insistirá en nombrarlo(s) sin ningún tipo de inocencia como "los pibes", "los chicos", "los jóvenes". Un ejemplo de ello es que el 22 de septiembre –día posterior a la fiesta del Día de los Estudiantes y al Día de la Primavera– LVI publica como nota central de la página 4, en la sección "Ciudadanos" el titular: "65 mil chicos de festejo en Carlos Paz". El contenido principal de la noticia fue los festejos y los operativos de cada municipalidad por "contener" a los estudiantes en su día; no hubo referencia alguna al conflicto que, por ese entonces, marcaba las asistencias a clases, las tomas de escuela y otras acciones que llevaban adelante los estudiantes en todo el ámbito provincial. Como hemos expresado anteriormente, esta operación borra a los "sujetos políticos" que son los estudiantes y los representa como los sujetos de la diversión, el ocio y con predisposición a conformar masas; en este caso, representados por su asistencia multitudinaria a festejos masivos.

A medida que LVI avanza en la cobertura del conflicto se va construyendo una oposición entre estudiantes «dialoguistas» versus estudiantes «más duros». Así se identifican por instituciones a los estudiantes que propician el dialogo (Escuela Alejandro Carbó) frente a aquellos alumnos con posturas más intransigentes (Escuelas: Jerónimo Luis de Cabrera y Manuel Belgrano, colegio pre-universitario).

Una de las formas adoptadas por LVI es presentar comentarios por información y utiliza como estrategia "ceder" la palabra a portavoces legitimados para hablar sobre el conflicto, entre los que destacamos a: docentes, especialistas, políticos

y los propios lectores. Esto produce un efecto de distanciamiento del medio gráfico con lo enunciado (cuando en realidad, de lo que se trata, es de notas de opinión). Veamos un ejemplo:

“Por la mañana, se sumó [a la toma de escuelas] el Ipem 240 Nicolás Copérnico. Docentes dijeron que alumnos del Jerónimo Luis de Cabrera y del Manuel Belgrano Universitario fueron a foguear la toma...”

El fragmento expuesto contiene implícito que los estudiantes son fácilmente «influciables» o «contagiables», en este caso las valoraciones recaen sobre los docentes. Se le atribuye a los “sectores duros” del movimiento estudiantil de acrecentar el número de colegios tomados, incrementando la intensidad del conflicto. Es importante destacar que la idea de considerar a los jóvenes como «vulnerables» frente a ciertas ideologías o corrientes políticas es recurrente en otras secciones y noticias de este mismo medio gráfico.⁷

La estrategia de ceder la palabra a otros “voceros” calificados para hablar del tema tiene su máximo punto de referencia en la edición del día 07/10/2010, donde en la sección Opinión, se presentan dos notas contrastadas, que se titulan: “Escuchar a estudiantes, docentes y padres”, y “¿Y si volvemos a clase?”, con la firma de Rafael Velasco, rector de la Universidad Católica de Córdoba. A continuación algunos fragmentos:

“Llama la atención que ahora los alumnos de determinados establecimientos descubran que las escuelas están en pésimo estado. Ahora les preocupan los edificios que – seamos sinceros- ellos no se han esforzado demasiado en cuidar. Y, de repente, se preocupan por una ley de educación que se discute hace ya más de un año y medio”.

Este extracto del diario nos permite señalar que, de manera recurrente, se teje un manto de sospecha sobre el momento histórico en el que el colectivo estudiantil se decidió movilizar. Y ello se logra al enfatizar con el adverbio de tiempo “ahora” para referir al momento en que los alumnos protestan. Por otro lado, basados en

⁵El colegio Manuel Belgrano es uno de los dos colegios secundarios de la Universidad Nacional de Córdoba y en la memoria colectiva es asociado con las luchas más intestinas en el ámbito educativo. En esta protesta, algunos estudiantes organizaron expresiones artísticas, junto con jóvenes “en situación de calle”, amparados por un colectivo llamado “La Luciérnaga”. Entre las actividades más reconocidas de esta organización se encuentra una revista de venta callejera elaborada por los chicos de esa organización.

⁶Para conocer más sobre este proceso al que referimos véase: Raiter, Alejandro y otros. Representaciones sociales. Buenos Aires, Eudeba, 2001. pp.11-29.

⁷Para saber más sobre este tratamiento del joven como sujeto vulnerable, véase nuestro artículo “Jóvenes noticiables y jóvenes velados”. El discurso de “La Voz del Interior” sobre los Jóvenes en Villa, Infantino y Castro. Culturas Juveniles. Disputa entre representaciones hegemónicas y prácticas. Buenos Aires: Ed. Noveduc, 2011, pp. 82-103.

argumentos económicos y suposiciones de que la juventud es una etapa de algarabía donde no se tiene experiencia, ni capacidad para discernir lo que está bien y mal de la vida cotidiana, es que se expresa lo siguiente:

“Para reclamar, se toma el colegio, no para estudiar más sino para no tener clases, con lo cual se defrauda –una vez más- a los contribuyentes que financian con sus impuestos la educación pública gratuita (...) ellos –los estudiantes- serán un par de semanas más ignorantes que antes. Porque los días y horas perdidos de clase, de estudio de reflexión, no se recuperan (...) ahora son los chicos quienes establecen lo que está bien y lo que está mal; lo que es un plan de obras bien hecho y lo que no (sin haber estudiado), me parece que estamos en serios problemas”

El enunciador se sitúa desde una posición habilitante de poder -recordemos que es rector de una reconocida universidad privada- y produce la descalificación constante de la educación pública. Sólo legitima como forma de acceso al conocimiento aquellas experiencias vinculadas a la academia desde una tradición sarmientista y parlamentaria; se invalida la experiencia colectiva, y especialmente, la capacidad de los jóvenes de adquirir “agencia social” como forma de aprendizaje y conocimiento.

IV. A modo de síntesis

En el recorrido de este artículo hemos presentado algunas reflexiones que nacieron a partir de una experiencia concreta de investigación desde el análisis del discurso. También hemos esbozado el modo en que articulamos la propuesta de investigación a partir de dos niveles de estudio que organizaron un diseño de investigación flexible: a nivel teórico-conceptual y metodológico.

En cuanto al análisis del caso seleccionado, sostenemos que el matutino “La Mañana de Córdoba”, en primera instancia, evitó publicar información sobre el conflicto, pero la persistencia del problema en el tiempo -a través de las marchas y tomas de colegios secundarios y también de algunas facultades- no dejó otra posibilidad que

abocarse al tratamiento del tema. Esto explica que “irrumpa” en la portada del diario de modo tardío.

En cuanto a los actores centrales -los jóvenes estudiantes- podemos sintetizar que estos no aparecen denominados como tales, sino como “estudiantes” y, en algunas ocasiones, “alumnos”, lo que genera un desplazamiento a partir del modo de nombrar. Esta denominación abre un universo conceptual al construir a los actores e inscribirlos en instituciones educativas; sostenemos entonces que la visibilidad de los actores se produce por esta pertenencia institucional. A su vez, el colectivo estudiante es presentado como sujeto cuyo “deber ser” es permanecer en las aulas y no en las calles, a decir del diario, “produciendo caos”. En síntesis las evaluaciones y sanciones que operan sobre el colectivo estudiante tienden a descalificar y/o desacreditar la protesta. Estos nunca son mencionados como sujeto político y motor de la lucha. A su vez, en algunas noticias se crea una oposición estudiantes/jóvenes vs. adultos, a partir de esa estrategia se infiere la ausencia de legitimidad de los primeros –bajo el argumento de la falta de experiencia– para ser tratados como sujetos políticos y actores centrales con capacidad de agencia en la lucha que llevaron a cabo.

Por último, en cuanto al análisis de “La Voz del Interior” los estudiantes secundarios o son asociados a otros actores y hechos políticos -paros docentes, movilizaciones universitarias, conmemoración de hechos históricos-, o invisibilizados como actores políticos desde su representación como sujetos propensos a la diversión, el ocio y la conformación de masa anómica. Esto tiene fuerte impacto a nivel de las representaciones sociales, en tanto se borra a los sujetos del conflicto y se asocian a otros que aparentan tener mayor influencia sobre el campo político; o se oculta parte del conflicto o se borra toda huella de los estudiantes como sujetos políticos anclados en relaciones de clase. Sostenemos entonces que “La Voz del Interior” encuentra en estas estrategias discursivas un modo de evadir la posibilidad de que estas movilizaciones pueden vislumbrar un retorno de la clase como elemento central de articulación política. Esto entendido a partir de la categoría “estudiante”, a diferencia de “lo joven”,

no se fundamenta en los discursos de diversidad y alteridad, sino en tanto clase social -o por lo menos desclasamiento-. Evitar esa referencia permitirá incurrir en la creación de un contrato de lectura regido por una complicidad con el lector desde una interpretación del conflicto que podríamos denominar "adultocéntrica" y "organicista" y que, se supone compartida entre el diario y su público.

Finalmente, en la construcción que ambos diarios hacen del acontecimiento se observa que apelan a los valores del orden y la institucionalidad, -a través de la recomendación de las vías institucionales para presentar los reclamos- y a la banalización no solo del modo de realizar los reclamos, sino a la desvalorización también de sus pedidos de mejoras, incluso aquellas referidas al estado de los edificios de las escuelas edilicias. Esto último resulta evidente en la nota que "La Mañana de Córdoba" publica el 1 de octubre:

LA REBELIÓN DEL AIRE ACONDICIONADO

Podría perderse algún tiempo tratando los fundamentos sociológicos y políticos subyacentes a la toma de los colegios en la ciudad de Córdoba pero, a efectos de no perder demasiado tiempo, será más práctico clasificar el fenómeno

como una más de las grandes tonterías argentinas.

Como toda sandez colectiva, el asunto tiene un detonante mediato y uno inmediato. El primer efecto contagio de la increíble zaga de colegios tomados en Buenos Aires, con el correlativo desconcerto del mundo de los adultos.

El segundo, el supuesto estado de conservación de ciertos establecimientos, razón que habría motivado el hartazgo formal de los estudiantes cordobeses. Es decir que, a falta de ideas para hacer la revolución, buenos son los problemas edilicios para exteriorizar la sed de justicia, algo así como cambiar el "18 Brumario" de Carlos Marx por el enchufe roto de la pared...".

Para concluir, proponemos reflexionar sobre cómo el enunciador se posiciona en este fragmento de noticia desde la opinión del experto y convoca a un destinatario adulto, capaz de hacer ciertas lecturas en torno a la historia. A diferencia de LVI, este matutino sí propone recuperar la categoría de "clase social" para el análisis del conflicto. Así, asocia al conflicto con la idea de rebelión y revolución, pero descalificándolo desde su banalización como antepuesto a las gestas revolucionarias de clase que propone una lectura de Carlos Marx. ■

Recibido: Noviembre, 2012

Aceptado: Diciembre, 2012

Referencias bibliográficas

1. Atorresi, Ana (1996): Los estudios semióticos. El caso de la crónica periodística, Buenos Aires, Red Federal de Formación Docente Continua.
2. Cilimbini, Ana; Remondino, Georgina, Grzincich, Claudia y Petit, Cristina. (2011): "Jóvenes noticiables y jóvenes velados. El discurso de La Voz del Interior sobre los Jóvenes". En Villa, Infantino y Castro. Culturas Juveniles. Disputa entre representaciones hegemónicas y prácticas, Buenos Aires, Ed. Noveduc. pp. 82-103.
3. Maingueneau, Dominique. (1999): "Términos claves del análisis del discurso", Buenos Aires, Editorial Nueva Visión. p. 53.
4. Mattelart, Armand (2009): "Un mundo vigilado", Madrid, Editorial Paidós.
5. Raiter, Alejandro y otros (2001): Representaciones sociales, Buenos Aires, Eudeba.

Fuentes documentales consultadas:

1. Anteproyecto de Ley de educación provincial. Disponible en: <www.mantovani.edu.ar/archivos/noticias/medio/261.pdf>, Recuperado noviembre 10, 2012.
2. Diario "La Mañana de Córdoba": Ediciones del 1 de septiembre de 2010 al 30 de diciembre de 2010.
3. Diario "La Voz del Interior": Ediciones del 1 de septiembre de 2010 al 30 de diciembre de 2010.

El juicio moral de los adolescentes frente a la eutanasia médica

The moral judgment of adolescent facing the medical euthanasia

Julgamento moral dos adolescentes frente a eutanásia médica

Autor: José María Nava Preciado

Palabras clave / Keywords / Palavras-chave
adolescentes, juicio moral, eutanasia médica

adolescents, moral judgment, medical euthanasia

adolescentes, julgamento moral, a eutanásia médica

resumen El presente trabajo forma parte de una investigación más amplia que se viene realizando con la finalidad de conocer el juicio moral que los adolescentes construyen referidos a problemas de ética práctica que se discuten en la sociedad y en la que estos agentes se ven involucrados, porque muchas de esas problemáticas los afectan directamente. Uno de los problemas que actualmente debate la sociedad mexicana es la pertinencia de legalizar o no la eutanasia médica, de ahí el propósito de conocer si los adolescentes la aprueban o no. Nuestro propósito no es hacer manifiesto, entre los adolescentes los desacuerdos morales prevalecientes en la sociedad en relación con la eutanasia; el interés es mostrar que los adolescentes tienen un juicio acerca de su práctica y que sus posiciones deben ser escuchadas para construir un proyecto social ético y generar una convivencia más armónica y respetuosa de los derechos humanos. El fundamento empírico del estudio se obtiene a través de diez grupos de discusión con estudiantes del primer semestre de preparatorias públicas de la Zona Metropolitana de Guadalajara en México.

summary This project takes part of a wider research which it has been done with the objective of knowing the moral judgment that adolescents have taking into consideration the problems of practical ethic discussed in society in which this group of persons are involved, due to the fact that many of these topics affect them in life. One of the points that Mexican society discusses is the legalization or not of euthanasia, that is why the goal of this is to know if adolescents approve or not. Our purpose is not to declare if they agree or disagree with the method, but to show that this group of persons have a judgment and their positions have to be heard to build a better social ethical project and generate a more harmonic and respectful coexistence of the human rights. The empiric explanation of the study is obtained through ten groups of discussions with students of First Semester of Public Preparatory in the Metropolitan Area of Guadalajara in Mexico.

resumo Este trabalho é parte de uma pesquisa mais ampla que tem sido feita com o propósito de conhecer o julgamento moral que os adolescentes constroem relacionado as questões éticas práticas discutidas na sociedade e na qual esses agentes estão envolvidos, porque muitos destas questões afetá-los diretamente. Um dos assuntos que estão sendo discutidos na sociedade mexicana é a relevância de legalizar a eutanásia médica ou não, portanto, o objetivo de saber se deve ou não aprovar adolescentes. Nosso objetivo não é mostrar, entre adolescentes desacordos morais vigentes na sociedade em relação à eutanásia, o objetivo é mostrar que os adolescentes têm um julgamento sobre a sua prática e as suas posições devem ser ouvidas para a construção de um bem social ético e gerar uma convivência mais harmoniosa e de respeito pelos direitos humanos. A base empírica do estudo é obtida através de dez grupos focais com alunos do primeiro semestre de escolas públicas da Zona Metropolitana de Guadalajara, no México.

Introducción

Los asuntos de moralidad son problemas que por su naturaleza involucran a amplios sectores sociales. Los temas son diversos, unos más controvertidos que otros, pero diariamente vivimos tomando decisiones y emitiendo juicios con relación a estos. Algunos son objeto de polémica en la

familia, en el salón de clases, en la iglesia, en los partidos políticos y en las organizaciones civiles, dada su importancia en el ámbito cotidiano. Por su peso moral, algunos trascienden a los medios de comunicación y logran una amplia cobertura, aunque también, en ocasiones, viene a ser una estrategia para posicionar posturas morales de ciertos grupos.

Hay, pues, una serie de discusiones morales cargadas de indignación como el deterioro del medio ambiente, el trato a los discapacitados y la violencia hacia los niños y niñas; otras poseen una fuerte carga de resentimiento por parte de sectores sociales a los que históricamente se les han negado sus derechos como los grupos minoritarios y las mujeres. En cada caso los agentes emiten juicios morales alrededor de ellos, en contra o a favor, lo que los convierte en problemas de todos.

Esta es una de las razones que nos llevó a realizar el presente estudio, cuya relevancia radica en conocer los juicios morales¹ y prácticos² que los adolescentes tienen alrededor de la eutanasia; el pensamiento y las evaluaciones sobre este problema, desde los propios referentes vivenciales de los adolescentes que constituyen uno de los principales propósitos de la investigación. La hipótesis, que subyace a este estudio, parte de reconocer que los adolescentes, al tener experiencias sobre este problema, son capaces de emitir juicios valorativos y tienen elementos para dar razones de por qué aprueban o desaprueban su aplicación.

En México la polémica sobre la eutanasia resurgió cuando los diputados del Partido de la Revolución Democrática (PRD), en junio de 2007, presentan una iniciativa para legislar con relación a este tema. Esta iniciativa contempló la modificación al Código Penal del Distrito Federal y la Ley de Salud para el Distrito Federal. El siete de enero del 2008 el jefe de Gobierno de la Ciudad de México publicó en la gaceta oficial del D.F. "La Ley Anticipada para el Distrito Federal" cuya idea central resume que el enfermo terminal o los familiares podrán suscribir un "Documento de Voluntad Anticipada", en la que manifiesten su negativa al personal de salud de someterse a tratamientos médicos que prolonguen innecesariamente su vida, y ratifica su derecho a tener

¹En este trabajo utilizo de manera equivalente los términos moral y ética, entre otras cosas como argumenta Tugendhat (2001), no puede tratarse de una diferenciación necesaria. Considera más razonable recurrir al manejo lingüístico que hace la sociedad de tomarlos como equivalentes.

²Platts (1997) señala que los llamados juicios prácticos se pueden comprender en un continuum que va desde la especificación de normas de conducta un tanto abstractas hasta juicios específicos sobre la conducta correcta en situaciones concretas.

una muerte digna. La sociedad no es ajena a experiencias con enfermos que son obligados a mantener una vida artificial, en algunos casos en contra de sus deseos, lo que hace más doloroso sus últimos días y, tampoco desconoce el impacto emocional que provoca en las familias. Quizás, estas experiencias hicieron que la población fuera más sensible a la recepción de la Ley.

Estas condiciones de vida nos hacen situar, en el contexto actual, que los derechos humanos en esta materia deben responder a las necesidades históricas. El concepto fundacionalista “el derecho a la vida” implica en estos momentos “el derecho a una muerte digna”, i.e., hay tradiciones que no podemos seguir sosteniendo; como dice Rorty (1993): “los seres humanos somos animales maleables, proteicos por lo que los proyectos fundacionalistas son obsoletos”. En ese sentido, aunque el término eutanasia se presenta con cierta imprecisión terminológica, debemos aclarar que hacemos referencia a la decisión que puede tomar una persona enferma o sus familiares, de poner fin a su propia vida de una manera libre, al no existir ninguna opción terapéutica para evitar el dolor y el sufrimiento. Por esta razón, la decisión del enfermo de morir dignamente nos hace pensar que la visión de la vida como un bien supremo y sacrosanto ha cambiado radicalmente en nuestro entorno social.

Así, hay razones para pensar que la Ley es un dispositivo para salvaguardar los derechos del enfermo. Esto no significa oponerse al derecho a la vida, sino reconocer que cuando nuestras capacidades físicas y emocionales han llegado a sus límites, se debe tener el derecho a no vivir una vida de sufrimiento y dolor, i.e.

Hay que ver la eutanasia como un beneficio para el enfermo (Foot, 1994).

Si la eutanasia empieza a verse en la sociedad como una posibilidad para un enfermo terminal, ¿cuál es el juicio moral que tienen los adolescentes sobre este problema? ¿Es vista por ellos como un derecho del enfermo? Para que un enfermo tenga una vida digna debe tener condiciones mínimas de salud para lograrlo si no las tiene, si no se le pueden garantizar. ¿Se debe obligar al enfermo a seguir vivo? O bien, ¿puede ejercer su derecho a no mantenerse con vida? ¿Es una desgracia adelantar la muerte en condiciones de vida deplorables? Fueron los ejes centrales en la discusión con los adolescentes entrevistados.

Criterios metodológicos

La investigación se realizó con estudiantes del primer semestre de preparatorias de la Universidad de Guadalajara, ubicadas en la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG), cuyas edades no rebasaran los 15 años. Las razones por las cuales se consideró a jóvenes de este grado son las siguientes: (1) están en la plenitud de la adolescencia, lo cual les permite emitir juicios de acuerdo con los propósitos de la investigación; (2) en esta edad se observan importantes cambios cognitivos, actitudinales y éticos que determinan su visión del mundo, y (3) están en la búsqueda de modelos éticos con los cuales identificarse. El criterio de inclusión para llevar el estudio en escuelas preparatorias mostrado en el cuadro No. 1 fue la distribución geográfica, pues solo se busca que estuvieran representados los cuatro municipios que integran la ZMG³.

Cuadro No. 1
Escuelas preparatorias donde se realizó el estudio

Escuela preparatoria	Municipio donde se ubica	Conformación del grupo
Preparatoria de Jalisco	Guadalajara	Mixto
Preparatoria No.2	Guadalajara	Mixto
Preparatoria No. 5	Guadalajara	Hombres
Preparatoria No. 6	Tlaquepaque	Mujeres
Preparatoria No. 7	Zapopan	Mixto
Preparatoria No. 9	Zapopan	Hombres
Preparatoria No. 13	Guadalajara	Mixto
Preparatoria No. 16	Tlaquepaque	Mixto
Preparatoria Tonalá Norte	Tonalá	Mujeres
Escuela Vocacional	Guadalajara	Mixto

De acuerdo con nuestro propósito de investigación, consideramos que lo más apropiado era recurrir al debate grupal, porque si bien es cierto que los adolescentes cuentan con información sobre la eutanasia, lo importante es profundizar en el tema, confrontando sus juicios en contextos específicos y recurriendo a ejemplos muy concretos que les permitan sostener una postura más razonada, pero desde sus propios puntos de vista, y que fueran ellos mismos, al calor del debate, quienes se cuestionaran unos a otros. En este sentido, nos pareció pertinente la siguiente idea de Flick sobre los debates en grupo: "(...) los debates de grupo corresponden con la manera en que las opiniones se producen, expresan e intercambian en la vida cotidiana. Otro rasgo de los debates de grupo es que se dispone de correcciones del grupo respecto a las opiniones que no son adecuadas, no se comparten socialmente o son extremas, como medio para validar afirmaciones y visiones" (2007:128).

Acercamiento al término

Un primer punto giró en torno al conocimiento del significado de la palabra eutanasia. Nos encontramos que es un término con el que la mayoría de los estudiantes no está familiarizado, quienes lo están tienen ideas como las siguientes:

Pablo (prepa 2): ¿Viene siendo la muerte con piedad, no?

Roberto (prepa 9): Creo que es cuando una persona está ya imposibilitada, por ejemplo está en coma, ya no va a tener oportunidad de volver a vivir igual, y se deben de desconectar los aparatos que son los que le están proporcionando la vida, y que al desconectarlo se va a morir.

Julia (prepa 7): Es como decidir, como cuando alguien está en estado vegetal, desconectarlo o no ¿No?

Martín (prepa 16): Sí, es cuando ya les quitan todo para que las personas se mueran.

Raúl (prepa vocacional): Yo sé que es cuando ya dejan que mejor se muera la persona enferma, porque ya no pueden hacer nada por él.

Minerva (prepa 6): Yo he escuchado que cuando ya la persona está muy mala, solo tiene dolo-

“ si la eutanasia empieza a verse en la sociedad como una posibilidad para un enfermo terminal ¿cuál es el juicio moral que tienen los adolescentes sobre este problema? ”

³Los cuatro municipios que integran la Zona Metropolitana de Guadalajara son: Guadalajara, Zapopan, Tonalá y Tlaquepaque.

res muy fuertes, mejor prefieren que le quiten todo y la dejan morir tranquilamente.

Paloma (prepa Tonalá Norte): Es cuando poco a poco se van muriendo, en vida, y mejor deciden desconectarlo.

En la actualidad cuando se habla de eutanasia, en términos generales nos referimos a la participación de dos agentes en una acción: el primero de ellos es un enfermo y el segundo un profesional de la salud. El profesional de la salud se encarga de ayudar a que el enfermo cumpla su propósito de terminar con su vida, porque la considera dolorosa para seguirla viviendo. En este sentido, los estudiantes recurren a verbos como “dejar”, “quitar”, “desconectar”, para señalar que la eutanasia implica una acción que tiene como propósito poner fin a la vida agónica de una persona, i.e., sus saberes se acercan al manejo actual del término eutanasia. Muchos adolescentes, aunque dicen desconocerlo, tienen la experiencia de saber a qué tipo de actos hace alusión.

Como sabemos, existen diferentes tipos de eutanasia, si nos atenemos al papel que desempeña el agente que ayuda a morir a otro, -generalmente hablamos de un médico- su papel puede ser el de un agente activo o pasivo⁴. Activo cuando administra, hace o ayuda, a petición del enfermo o de un familiar cercano, con un sedante para que el paciente pueda morir sin dolor. Mientras que el pasivo⁵ se presenta cuando el médico decide no administrar, puede ser también a petición del enfermo o un familiar cercano, el medicamento que el paciente requiere para prolongar su vida, i.e.; la omisión de no administrarle el medicamento también provoca la muerte del enfermo, es decir, lo deja morir. No es la intención en este trabajo analizar las acciones y las consecuencias morales de una y otra, aunque cuando se habla de eutanasia en nuestro contexto generalmente se piensa en la eutanasia activa, sin tomar en cuenta que ambas tienen la misma consecuencia como lo plantea el argumento utilitarista de Singer (1995)⁶.

Otra precisión del término se puede referir al papel que tiene el agente moral que recibe la muerte asistida. En este caso puede hablarse de eutanasia voluntaria, eutanasia no voluntaria y eutanasia involuntaria. La voluntaria es cuando el enfermo está de acuerdo y solicita de manera

consciente, por así convenir a su interés, a ser asistido por un profesional de la salud para que le ayude a tener una muerte digna en la etapa final de su vida. La eutanasia no voluntaria es aquella que se puede practicar sin tomar en cuenta los intereses del paciente, esto es, el estado de salud del enfermo se encuentra tan deteriorado que no tiene conciencia propia para decidir si desea morir o continuar viviendo. Mientras la eutanasia involuntaria, de acuerdo con Lecuona (1997), es aquella que se impone al enfermo en contra de su voluntad.

Todos a favor de la eutanasia voluntaria

De acuerdo con los propósitos de nuestra investigación, se discutió con los adolescentes acerca de la eutanasia voluntaria y no voluntaria, aunque se hizo énfasis en la primera, considerando que las personas que llegan a solicitarla, están informadas sobre su implicación, están bien de sus facultades mentales, y antes de estar en la etapa terminal manifestaron su deseo de tener una muerte digna, i.e. Sobre este tipo de eutanasia, en general, los estudiantes no tuvieron muchas dificultades en mostrar su aprobación:

¿Ustedes respetarían la decisión que tiene una persona cuando ya está muy enferma y de manera consciente pide que le ayuden a morir?

Estefanía: Sí, muy a favor.

Angélica: Hablando fríamente, en realidad sí debemos aceptar que se le ayude.

Lilia: No sería asesinarla, porque si ella ya está para morirse, más que nada es necesario.

Caro: Estoy de acuerdo, pero que se aplique a menos que el paciente ya esté en la etapa terminal.

Paulina: Yo no estoy de acuerdo, porque está bien que lo dijo en sus momentos de lucidez, pero que tal que cuando deban hacerlo él ya no quiera.

Lilia: Entonces estás de acuerdo con que muera lentamente sufriendo, que cuando lo veas no se acuerde de ti. ¿No te daría tristeza?

Paulina: Bueno, sí.

Juan: O sea, más que nada adelantarle, adelantarle la muerte.

Mauro: Que acabe mejor.

Karla: Si él tomó una decisión hay que respetarla porque él tiene el derecho de decidir lo que pasa con él, y si él lo dijo cuando estaba en vida, pues hay que respetarlo ¿No?

Martha: ¡Exacto!

Fidel: Que si no se puede hacer nada por esa persona es mejor que descansa en paz y no esté sufriendo, porque si la dejamos ahí conectada sufre más.

Raquel: Pues yo lo apruebo porque es su decisión, es su vida.⁷

Los estudiantes aprueban que cuando el estado de salud del enfermo es irremediable se justifique la ayuda a bien morir, i.e.; frente a una agonía dolorosa e indeseable para el paciente se prefiere adelantar una muerte deseable. ¿Esto qué implica? Por un lado, reconocer que el enfermo tiene derecho a decidir no prologar su vida, y por el otro buscar clínicamente la mejor fórmula para poder asistirlo. Los adolescentes están de acuerdo, que cuando un enfermo postrado en cama, padece un daño irreversible, la muerte es una alternativa ante ese drama que vive, si él lo desea; bien decía Epicuro que para quien está persuadido por la muerte, no hay daño alguno en dejar de vivir. En este sentido pudiéramos pensar, de acuerdo con los juicios de los estudiantes, que vivir sometido al dolor acaba con toda posibilidad de realización presente y futura, por eso se tiene el derecho a decidir no continuar con vida, por eso se justifica "que acabe mejor". Como sabemos en la actualidad la eutanasia, aunque genera menos desencuentros que otros dilemas como el aborto por ejemplo, viene a ser una alternativa dentro del mundo de la medicina.

La Iglesia está mal

Uno de las principales controversias acerca de la eutanasia se relaciona con las creencias religiosas. Tradicionalmente, el argumento principal de la iglesia católica ha sido que la vida es producto de la acción de Dios y solo él está facultado para decidir sobre ella. Esta visión sacrosanta se basa en la idea que las personas tenemos derecho a la vida pero nunca sobre la muerte, lo cual significa que los seres humanos no tenemos la facultad de

⁴Para una comprensión más amplia sobre los diferentes tipos de eutanasia consúltese: Singer (1995): *Ética práctica*. 2ª. Ed. Cambridge. Ed: Cambridge University Press. Así como el artículo de Lecuona (1997). *Eutanasia: algunas distinciones*. En: Platts. (Comp.): *Dilemas éticos*. México. Ed: FCE y UNAM.

⁵Algunos teóricos llegan a utilizar el término de Ortotanasia para referirse a la eutanasia pasiva.

⁶Sobre estos tipos de eutanasia existe un debate muy importante acerca de las consecuencias morales entre administrar droga o una inyección a una persona y ayudarlo a morir, y dejar que fallezca sin administrarle más medicamento. El debate radica en que de cualquier modo no existe una diferencia moral entre ambas porque finalmente lo que ocurre es la muerte del enfermo. En la discusión influyen una serie de circunstancias que se toman en cuenta para esclarecer la distinción entre eutanasia activa y pasiva, que muchas veces llegan a concluir que no existe una diferencia como se pretende establecer. Para ampliar la discusión léase el apartado de Eutanasia de Ferrater y Cohn (1996). *"Ética aplicada. Del aborto a la violencia"*. Madrid. Ed: Alianza Editorial.

⁷Grupo de discusión Preparatoria Tonalá Norte. 19/05/2011.

decidir sobre nuestra propia existencia, a pesar de encontrarse en una situación insostenible, debido a enfermedades terminales. El argumento de que Dios dio la vida y solo de su voluntad depende, hace que la iglesia se asuma como la principal interlocutora en los debates sobre la eutanasia en nuestro país. Sin embargo, la postura de la iglesia en México sobre este punto ha sido de "menor intensidad".

Para ejemplificar lo anterior veamos las palabras que el cardenal Norberto Rivera, Arzobispo Primado de México, dio a los medios de comunicación en relación a la eutanasia: "Todo cristiano puede hacerlo, la Iglesia se coloca precisamente entre esos dos términos. La Iglesia está en contra del encarnizamiento terapéutico o distanasia, -dijo- pero también está lejos de lo que muchas veces se entiende por eutanasia o suicidio u homicidio asistido (...) Por eso la Iglesia no quiere ninguno de los extremos, no quiere que la gente siga sufriendo ni quiere que se aplique la muerte huyendo del dolor" (Barranco, B. 2007 retomado de La Jornada, 25/06/07). Como se observa, la iglesia católica en México se coloca en este debate en una posición que muchos califican de moderada. De ahí la pertinencia de preguntarles a los adolescentes su opinión acerca de la participación de la iglesia en las discusiones sobre el tema. A continuación veamos la postura de tres grupos diferentes:

¿Y qué pasa cuando llega un sacerdote y dice que Dios es el único que puede quitar la vida?

Caro: Ahí el cura está mal, bueno no, simplemente lo está obligando a dejarlo así, pero debe de dar opciones. La decisión es del afectado.

Oswaldo: Debemos respetar la decisión de la persona.

Juan Luis: A fin de cuentas es su decisión y deben aceptarla, y la religión no se debe meter en eso, porque como sabemos no toda la gente la aplica. A lo mejor se les debe de inculcar a los señores de la religión de que no deben meterse en las leyes del Estado⁸.

Y si el sacerdote dice: No, hasta que Dios quiera.

Jazmín: Pues no, porque yo no quisiera que sufra.

Entonces qué pasa cuando el sacerdote llega y dice: hasta que Dios diga. Pero la familia decide que le pongan una inyección, pero el sacerdote dice que no.

Pablo: Pero también el sacerdote tendría que ver, y ponerse en sus zapatos, si él estuviera así, ¿qué haría? Que se cuestione él, pues en sí se está metiendo en la decisión de los familiares, ahí no tiene nada que ver él.

Saúl: Si el cura me dijera eso yo dijera: pues yo me voy a morir a seguir sufriendo, prefiero morirme bien.

Servando: Yo pienso de otra manera, no es que ellos se maten, sino que ya no pueden vivir y están viviendo amarrados y con aparatos, ahí entraría otro dilema, porque si dicen que Dios es el que da la vida, ¿por qué lo tiene con aparatos? Si Dios decide, no debería de haber hecho eso.

- ¿Hay alguna posición contraria? ¿Apoyan los comentarios de sus compañeros?⁹

Todos: ¡Sí!

Pero que tal si luego llega un sacerdote y dice Dios dio la vida, y así el enfermo diga que ya no desea vivir, y el sacerdote le dice a la familia hasta que Dios quiera.

Martha: El cura está mal, simplemente lo está obligando a decir eso, él debe como cura dar la opción (...).

Mayra: ¡No! yo le diría al sacerdote que yo no creo que Dios esté ahí diciendo: ¡ay sígueme!, está viendo que está sufriendo. Pues yo le haría entender al padre o sacerdote que no, que no sabemos que quiera Dios, ahora que si supiéramos qué quiera Dios...

María: Es que no va a ver como sufre la persona, él nomás va a llegar y te va a decir: es que sufres, es que Dios, Dios, Dios...

Manuel: Él no va a hacer nada, la religión está [Martha: está mal] no sé, o sea, bloquea más que entender la realidad, o sea, no deja ver la verdad de las demás personas y eso es lo que promete la religión¹⁰.

En términos generales puede constatarse en los argumentos de los diez grupos de discusión dos cosas importantes: en primer término, para estos adolescentes la iglesia debe respetar la decisión de las personas, lo cual significa que solamente la voluntad de los enfermos y sus familiares debe tomarse en cuenta en la práctica de la eutanasia, y segundo, que la intervención de la iglesia en decisiones que corresponden solamente a las personas –con relación a la eutanasia- es valorada como negativa por parte de los adolescentes. En este sentido, cuando un enfermo, o bien su familia ha optado por la eutanasia es porque se ha agotado toda posibilidad de continuar con una vida digna, la decisión del enfermo, su deseo de querer morir viene a formar parte del debate acerca de las decisiones fundamentales de la autonomía personal (Marzano, 2009), y no un debate sobre creencias religiosas.

La eutanasia y su legislación

La aplicación de la eutanasia requiere de una legislación que favorezca una práctica responsable, tomando en cuenta los derechos del enfermo terminal. Para ello son pertinentes leyes que protejan sus derechos pero, asimismo, protejan el trabajo profesional de los médicos, porque ellos asumen la responsabilidad de apoyar los intereses de los enfermos terminales en la última fase de su vida. El papel del médico es difícil, porque ¿hasta dónde está obligado a suministrar una inyección a un paciente para que muera? O bien: ¿es preferible dejar que la naturaleza haga su tarea y permanecer impasible ante el dolor del paciente? En cualquiera de las dos situaciones, el médico es responsable al tomar una decisión. Sabemos que su tarea es mitigar el dolor de sus pacientes, evitar que sufran, entonces: ¿qué hacer? Ante este dilema, la opción de legislar se vuelve fundamental para encontrar marcos éticos y normativos que sustenten la toma de decisiones en ese sentido. Con relación a este punto, los adolescentes manejan los siguientes juicios:

Entonces, ¿ustedes creen que es importante que haya leyes para proteger la decisión de las personas que deciden mejor morir y no seguir sufriendo?

“ La aplicación de la eutanasia requiere de una legislación que favorezca una práctica responsable, tomando en cuenta los derechos del enfermo terminal”

⁸Grupo de discusión Preparatoria No. 2. 11/03/2011.

⁹Grupo de discusión Preparatoria No. 16. 01/04/2011.

¹⁰Grupo de discusión Preparatoria No. 13. 02/03/2011.

Raúl: Sí, pues esa es su decisión, antes de que pasara cualquier cosa un cuestionario, así, para que lo respondan, en situación de que pasara algo, ojalá y no pase, ¿verdad?

Pablo: Sí debería de haber leyes que respalden a los doctores, porque en sí ellos están haciendo su trabajo, ellos nada más hacen lo que familiares o personas le indican.

Jazmín: Sí, opino lo mismo que él, que debería de haber leyes que apoyaran a los médicos¹¹.

Los estudiantes admiten dos cosas: (1) que sí deben existir leyes para proteger el derecho del enfermo a decidir si no desea prolongar su vida innecesariamente cuando sabe que se encuentra en una etapa terminal, y (2) que esas leyes también deben proteger al médico, porque es común que al hablar de la eutanasia se piense solo en los derechos del enfermo terminal y se olvide al otro agente moral que siempre tiene una participación activa en la práctica de la eutanasia. Estamos hablando de la vinculación por un lado, de la eutanasia voluntaria en cuanto que el enfermo, como agente moral, solicita una dosis para morir dignamente, y la eutanasia activa en cuanto que el médico, como segundo agente moral, la practica inyectando alguna sustancia para ayudarlo a una muerte menos dolorosa.

Cuando la decisión está en manos de los familiares

Muchas veces el enfermo no puede enfrentarse al crucial dilema de solicitar o no le sea practicada la eutanasia. Pero, pudo haberlo manifestado en más de una ocasión con alguno de sus familiares cuando tenía capacidad de hacerlo, porque era consciente y responsable de sus palabras. Por tanto, cuando llega a una situación de incapacidad que lo mantendrá en estado doloroso o bien vegetativo, corresponde a los integrantes de la familia tomar la decisión para que el enfermo deje de sufrir y tenga una muerte tranquila. ¿Pueden en este caso los familiares tomar esta decisión? ¿Los adolescentes respetarían su decisión? ¿En este caso la muerte más que ser un mal debemos verla como un bien? Sobre el punto varios estudiantes de diferentes preparatorias se manifiestan de la siguiente forma:

José (prepa 9): Si está sufriendo, mejor que le quiten todo, tenemos que respetar lo que dijo; porque nosotros ya no podemos hacer más por ella.

Mayra (prepa 13): Para que lo tenemos ahí nada más, aunque se oiga muy duro pero es mejor que lo hagan.

Rocío (prepa 2): Pues si él lo pidió, si está bien, porque para que estar ahí sin reconocer a nadie, si él quiso eso pues... de que le pase otra enfermedad sí lo apoyaría.

Ramón (prepa 5): Sí, o sea, si él quiso sí, pero ya si la familia, un decir hay que no, pues no, si él lo decidió antes pues sí.

Mario (prepa 16): Pues en sí con el Alzheimer, su mente ya está en blanco, estamos hablando de que es una enfermedad muy degenerativa y que pronto se la va a olvidar respirar, yo diría que mejor aplicarle una inyección, sería más eficaz que no sufriría tanto, su familia no sufriría tanto y estaría completo su deseo.

Azucena (prepa Tonalá Norte): Yo diría que sí decidir, porque previamente lo dijo, conscientemente, porque no quiere sufrir, no quiere saber que vaya a pasar, quizá los familiares dirían; hay pues, este, estamos haciendo mal, pero en realidad ya no está consciente, ellos sí pero él no, verdad, y pues yo diría ¿que sí! así se cumple el gusto de la persona.

Juanita (prepa 7): Una vez que ya se pierda la razón, pues quien va a ver por él va a ser la familia, si él ya lo decidió así, la familia no tiene porque no hacerlo.

Yasmín (prepa 6): Bueno yo digo que sí, porque también es la decisión de él y también va a ser un sufrimiento para nosotros verlo así, por ejemplo; si queda inválido, ya no va a hacer las mismas cosas que hacía antes, si le gustaba jugar, si le gustaba divertirse, manejar, hacer todo eso, y vamos a sufrir al saber que él no está haciendo lo que más le gusta y como quiera.

Juan José (prepa 1): Entonces, si él me lo pidió ¿Por qué hacer que las demás gente lo apruebe? Total te lo pidió a ti, no a las demás gente, ¡tú vas a cumplir su última voluntad!

En estos juicios se muestra la valoración que para los adolescentes tiene respetar la decisión

de una persona que ha manifestado su deseo de poner fin a su vida cuando en pleno uso de sus capacidades tomó tal decisión. La importancia de respetar su decisión porque “él lo pidió” se convierte en una obligación correlativa para la persona que está frente al enfermo, no solo porque es su decisión, una petición que ha conferido, sino también por ser una decisión a su favor, por las condiciones de salud en las que se encuentra. Para los adolescentes respetar la decisión del enfermo se asume como un derecho que en su momento confirió a una tercera persona, esto tiene implicaciones morales importantes por el significado que tiene ayudar a cumplir las decisiones de alguien, un derecho que si bien atañe al enfermo, hasta dónde un tercero lo puede reclamar y hacer que se cumpla. Esto, como se observa en sus expresiones, no está exento de dificultades, porque un derecho reclamable no puede ser vulnerado; sin embargo, el cumplimiento de ese derecho muchas veces no tiene el sustento legal para llevarlo a cabo, de ahí que, como dice Tugendhat (2001), es conveniente que todo derecho remita a su realización dentro de un orden legal.

Los adolescentes se refieren a la muerte como un proceso biológico no evitable, propio de la finitud del ser humano, de ahí la insensatez de prolongar de manera innecesaria una vida secuestrada por el dolor. También planteamos a los adolescentes casos hipotéticos, en donde el enfermo nunca tuvo la oportunidad de manifestar su deseo de que le practicaran la eutanasia, pero llega a estar postrado debido a un accidente o a una enfermedad irreversible. En este caso correspondería a un familiar cercano tomar la decisión de hacerlo. ¿Cuál pudiera ser esa razón? El dolor aniquila al enfermo y su padecer hunde a la familia en la desesperación; una existencia para ambos abocada al sufrimiento, sin esperanza de encontrar una salida. En esta tragedia, el paciente nunca manifestó su deseo de morir, y se encuentra incapacitado para tomar una decisión crucial; el padre, la madre o los hijos son quienes pudieran tomarla para evitar su sufrimiento. En este cuadro hipotético nos encontramos con lo que Singer, P. (1995) llama la eutanasia no voluntaria, porque si se le practica, el enfermo no puede de manera consciente decidir si es lo que desea o no, i.e., de manera voluntaria y libre el enfermo de no tomar

“ (...) los adolescentes se refieren a la muerte como un proceso biológico no evitable, como propio de la finitud del ser humano (...) ”

¹¹Grupo de discusión Preparatoria No. 5. 26/05/2011

“En la actualidad cuando se habla de eutanasia, en términos generales nos referimos a la participación de dos agentes en una acción: el primero de ellos es un enfermo y el segundo un profesional de la salud”

la decisión. Sin embargo, debemos reconocer que este tipo de dilemas se están volviendo más frecuente de lo que aparenta serlo, ¿sobre esto qué piensan los adolescentes?

Genaro (prepa 9): No lo vería como algo difícil, porque simplemente ya no puede vivir...

Roberto (prepa 9): Si la persona va a sufrir yo digo que si sería lo mejor.

Mago (prepa 2): Sí me daría tristeza y me daría mucho dolor, pero así terminaría su sufrimiento y bueno, yo lo digo por experiencia propia, porque tengo una tía que acaba de fallecer y se supone que puede ser hereditario, entonces, ahorita mi abuelito pues anda como que en esos términos, pero mi familia sí apoyaría, porque la verdad sería un sufrimiento, a la vez de esa persona como la de todos, toda la familia que la conforma, porque estás viendo que esa persona se está deteriorando.

Enedina (prepa 16): Sí, pues la verdad sí; los médicos le deben decir a la familia si se va a recuperar su paciente o no, o como están las cosas, porque a veces ni el paciente sabe, tal vez fue un accidente y quedó así en estado vegetativo y ahí es la familia quien lo tiene que decidir, porque él ya no puede.

Pablo (prepa vocacional): Uno como familia, si el pariente está muy malo y no puede tomar sus decisiones, pues platicar con todos los familiares y llegar a una conclusión si lo desconectan para que muera o seguir haciendo la lucha, sería algo imposible.

Nuevamente nos encontramos que tomar una decisión debe ser siempre a favor del enfermo. En este caso los estudiantes ponen en juego dos situaciones: por un lado el estado de salud del paciente y por otro, toman en cuenta la responsabilidad del médico y de la familia. Pero cuando nos referimos al estado de salud del enfermo, debemos considerar si se han agotado las posibilidades de encontrar un tratamiento que mitigue su dolor. El grado de sufrimiento se vuelve una condición para pensar si la eutanasia es por su bien, si realmente lo podemos reconocer como una persona con ese derecho, al ser la opción más favorable para terminar con su agonía. Esta podría ser la condición a tomar en cuenta por la familia y el médico. Es

decir, debemos reconocer que prolongar la vida del enfermo no reemplaza su dolor, porque su estado de salud ya no le posibilita una oportunidad más. En este caso reconocemos el interés de que el enfermo prolongue su vida, ese es el anhelo de toda la familia; sin embargo, haciendo referencia a la tesis de Foot, (1994), la vida debe contar con un mínimo básico de bienes humanos, sin ellos no sería posible, de ahí, ¿la muerte debería importar? De acuerdo con Lucrecio, en estos casos, la muerte no debería importar, porque ella privaría del dolor al enfermo, es decir, le haríamos un bien.

Conclusiones

En los tiempos actuales y debido a la gran cantidad de enfermos terminales que hay, reviste especial atención la eutanasia. Las personas enfermas son más conscientes de que no pueden prolongar su vida si ellas no lo desean. Ante ello, las voces que piden legalizar la eutanasia

son cada vez más frecuentes. En el estudio, los adolescentes investigados debatieron este tema sin prejuicios; ellos saben que con la eutanasia se resuelven situaciones dolorosas para el paciente y la familia. Sabemos de los avances médicos y de los métodos para mitigar el dolor, y conforme la medicina progresa, aparece la eutanasia también como una de las posibilidades para terminar con una vida que ya no tiene futuro, solo la infelicidad, y es una desgracia, como dice Cicerón (1987), sucumbir al dolor y sobre todo soportarlo con ánimo abatido y débil. Por eso, nuestros adolescentes pudieron dialogar sobre el tema sin temores, emitiendo juicios que justifican que la eutanasia debe ser vista como parte de los derechos de los enfermos, como una clara opción que respeta las decisiones de los pacientes y sus familias, y como un recurso para que los médicos legalmente atiendan la petición del moribundo. ■

Recibido: Septiembre, 2012

Aceptado: Noviembre, 2012

Referencias bibliográficas

1. Barranco, Bernardo: Debate sobre la eutanasia, una nueva oportunidad. La Jornada, 7/06/2007. Disponible en: <www.jornada.unam.mx/2007/06/27/index.php?section=opinion>.
2. Cicerón (1987): "Del supremo bien y del supremo mal". Trad. Víctor-José Herrero, Madrid, Ed. Gredos.
3. Ferrater, Mora y Cohn, Priscilla (1996): "Ética aplicada. Del aborto a la violencia", 4ta. Reimp, Madrid, Ed: Alianza Universidad.
4. Flick, Uwe (2007): "Introducción a la investigación cualitativa", 2ª. Ed, Madrid, Ed: Morata.
5. Foot, Phlipa (1994): "Las virtudes y los vicios". Trad. Claudia Martínez, México. Ed: UNAM.
6. Lecuona, Laura (1997): Eutanasia: algunas distinciones. En: Platts, Mark (Comp.) "Dilemas éticos", México, Ed. UNAM y FCE. pp. 97-119.
7. Marzano, M (2009): "Qué es la ética aplicada". Madrid, Ed: Proteus.
8. Platts, Mark. (1997): "Dilemas éticos", México, Ed. UNAM y FCE.
9. Rorty, Richard (1993): Derechos humanos, racionalidad y sentimentalidad. En: Shute S. y Hurley S. Ed. "De los derechos humanos", Madrid, Ed. Trotta, pp.117-136.
10. Singer, Peter (1995): "Ética práctica", 2ª. Ed, Cambridge, Ed: Cambridge University Press.
11. Tugendhat, Ernst (2001): "Lecciones de ética". Trad. Luis Rabanaque, Barcelona. Ed: Gedisa.

reseña

20 buenas prácticas en políticas públicas de juventud

Autora: Ana Isabel Peñate Leiva

La Organización Iberoamericana de Juventud (OIJ) convocó a sus países miembros a presentar propuestas de buenas prácticas en materia de políticas públicas para las generaciones jóvenes, que hoy sobrepasan 150 millones de personas entre 15 y 29 años de edad.

Después de considerar más de cien propuestas, fueron seleccionadas 20 prácticas que, a modo de ejemplo, permiten visualizar disímiles experiencias en áreas y contextos geográficos, las que se sistematizan en este texto. Cada experiencia ofrece información básica, así como datos de referencia en caso de que se quiera profundizar más en ella.

Para seleccionar las prácticas se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Políticas y programas impulsados desde el Estado –en cualquiera de sus niveles– en los últimos 20 años.

20 BUENAS PRÁCTICAS EN POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUD



- Experiencias de escala considerable y con resultados, efectos e impactos comprobables y positivos para el desarrollo de los jóvenes destinatarios.
- Representadas todas las regiones de Iberoamérica.
- Representadas políticas y programas orientados a diversos segmentos del universo juvenil.

Cada experiencia responde al siguiente esquema: título de la experiencia, entidad ejecutora, período de implementación, edad de la población destinataria, cantidad de destinatarios, cobertura geográfica, breve descripción y principales objetivos, así como logros, sostenibilidad y participación juvenil.

El lector podrá encontrar experiencias de 17 países de Iberoamérica, cuyas temáticas de intervención pueden resumirse en: nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (Argentina y México); empoderamiento económico de la mujer joven (Bolivia); educación (Brasil, Costa Rica y Uruguay); promoción de ciudadanía y asociacionismo (Chile); políticas públicas de juventud (Colombia); investigación social sobre juventud (Cuba); empleo (Ecuador); prevención social de la violencia y la delincuencia juvenil (El Salvador); red de centros de información juvenil y premios INJUVE para la creación joven (ambos de España); así como capacitación para el emprendimiento juvenil (Honduras); desarrollo de capacidades asociadas a la educación, la salud y la nutrición de las familias (México); además de empleo y migración (Perú); promoción de salud y estilos de vida saludables (Portugal), y promoción cultural (Venezuela).

Acceda a esta publicación a través de la consulta del sitio web de la Organización Iberoamericana de Juventud: www.oij.org. También puede ser consultada en el Centro de Documentación e Información del Centro de Estudios Sobre la Juventud.

de nuestros autores

CILIMBINI, Ana Luisa (Argentina, 1968)

Correo electrónico: anacilim@yahoo.com.ar

Docente investigadora en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Licenciada en Comunicación Social y Magíster en sociosemiótica por el Centro de Estudios Avanzados (CEA) de la UNC. Cursó el doctorado en Semiótica (CEA-UNC) y actualmente se encuentra en etapa de tesis. Se desempeña como profesora adjunta en la cátedra de Psicología de las masas y medios de comunicación y es coordinadora de "Observatorio de Jóvenes, Medios de Comunicación y TICs", ambas actividades se desarrollan en la Facultad de Psicología de la UNC. Entre sus últimas publicaciones figuran: Petit, Cristina y Cilimbini, Ana (coord.): "Medios y tecnologías de la información y la comunicación. Socialización y nuevas apropiaciones". Córdoba, Editorial Brujas, 2009. Y también el cuarto apartado del libro colectivo "La Fase borrosa de las representaciones sociales", Ana Correa (comp.), Córdoba, Editorial Universidad Nacional de Córdoba, 2009.

DORREGO, Gabriela (Argentina, 1970)

Correo electrónico: gabydo@uolsinetis.com.ar

Licenciada en Sociología. Directora del Departamento Transversal de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Avellaneda. Docente-investigadora en la Universidad Nacional de Avellaneda. Ha publicado "La dinámica institucional del trabajo infantil y adolescente: entre las percepciones y las prácticas" y "Mi historia, tu historia; el trabajo infantil desde la perspectiva de las familias", ambas de 2007.

ELÍAS RODRÍGUEZ, Adriana (La Habana, 1987)

Correo electrónico: adrianaer87@gmail.com

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 pareja de los jóvenes, entre otros temas. Pertenece al equipo de investigación que tuvo a su cargo la IV Encuesta Nacional de Juventud y es miembro del Consejo Editorial de la Revista ESTUDIO. Cuenta con varias publicaciones, entre ellas: "Las relaciones de familia y pareja en los jóvenes. Su comportamiento en Cuba" (2012).

FREYTES FREY, Ada Cora (Argentina, 1970)

Correo electrónico: adafreytes@fibertel.com.ar

Licenciada en Sociología. Profesora Titular en la Universidad del Salvador, Profesora adjunta en la Universidad Nacional de Avellaneda y en la Universidad Nacional Arturo Jauretche, todas de Argentina. Investigadora en el Departamento Transversal de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Avellaneda. Entre sus últimas publicaciones sobresalen: Jóvenes pobres, trayectorias laborales y sentidos del trabajo: los significados de la participación juvenil en emprendimientos sociales productivos del Área Reconquista (2011) y Las marcas de la segregación territorial en las Escuelas Secundarias Básicas del Área Reconquista: Discursos docentes y resistencias juveniles (2012).

GOVELA ESPINOZA, Roberto (México, 1969)

blogs sobre discapacidad intelectual: <http://iespa.mx/blogabout/dr-roberto-govela>

Correo electrónico: roberto.govela@univa.mx;

govelamilenium@yahoo.com.mx

Doctor en Ciencias Sociales, por El Colegio de Jalisco (2009). Maestro en Antropología Urbana y del Trabajo por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) de la Ciudad de México (1996). Labora en la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA) en la Ciudad de Guadalajara, Jalisco, México. Docente titular "A" e investigador del área de postgrados de la UNIVA. Entre sus últimas publicaciones se hallan los ensayos: "El aporte de la filosofía y la ciencia, en la construcción del equilibrio en el ser humano, ante los cambios del siglo XXI" (2010) y "Obstáculos epistemológicos y metodológicos para acercarse a la realidad de las personas con discapacidad intelectual: algunas propuestas" (2012).

GRZINCICH, Claudia Guadalupe (Argentina, 1969)

Correo electrónico: grzincich@gmail.com

Profesora Asistente por Concurso de Antecedentes y Oposición en la Cátedra Semiótica, con extensión a Semiótica Aplicada y Análisis del Discurso en la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Profesora titular a cargo de la cátedra de Teoría del Discurso en la Universidad Nacional de Catamarca. Licenciada en Comunicación Social por la Universidad Nacional de Rosario y Magister en Sociosemiótica (CEA-UNC); también es Doctorada en Semiótica (CEA-UNC). Investigadora y miembro del programa de investigación "Discurso Social" del Centro de Estudios Avanzados de la UNC y del Observatorio de Jóvenes, Medios y TICs de la Facultad de Psicología de la misma universidad. Es Co-directora de equipo de investigación "Nuevas miradas de investigación y producción de contenidos en la pantalla", subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología (SECYT-UNC). Se desempeña como docente

investigadora en la Escuela de Ciencias de la Información de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC); Centro de Estudios Avanzados (UNC) y Facultad de Filosofía y Humanidades (Universidad Nacional de Catamarca). Entre sus últimas publicaciones se encuentra: Producción y realización de contenidos audiovisuales desde el espacio universitario (2012).

KUPERVASER, Ana (Argentina, 1986)

Correo electrónico: anikuper@gmail.com

Licenciada en Ciencias de la Educación. Jefa de Trabajos Prácticos en la Universidad Nacional de Avellaneda y en la Universidad de San Andrés. Asistente de investigación en proyectos de ambas instituciones. Integrante del equipo técnico de la Secretaría de Investigación e Innovación Socio Productiva de la UNDAV. Su última publicación: La producción de conocimiento en educación: el caso de dos universidades públicas no metropolitanas de Argentina (2012).

MANRÍQUEZ GARCÍA, Ximena (México, 1987)

Correo electrónico: xim_gm00@hotmail.com;

ximena.manriquez@coljal.edu.mx

Licenciada en Antropología por la Universidad de Guadalajara. Cursó el Diplomado Mundos Juveniles por la Universidad Autónoma de México (UNAM), Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias y del Seminario de Investigación en Juventud; como también el Diplomado en Desarrollo Humano por el Instituto de Psicología Szondiana Pbro. José Salvador Rodríguez. Labora en El Colegio de Jalisco como Auxiliar de Investigación. Es voluntaria en la organización Misión Mujer, A.C. y trabaja con jóvenes en las calles, para estimular la creación de espacios educativos y recreativos. Consideró como tema de tesis el grupo juvenil Emo y sus procesos identitarios de género. Su línea de investigación se centra en estudiar los procesos socioculturales de las juventudes. Ha publicado el artículo Lugares de significación de género. La peluquería como un lugar de socialización tradicional masculina. "Revista del Seminario de Historia Mexicana", México. Se ha presentado como ponente en el XVIII Congreso Internacional de Antropología Iberoamericana, San Luis Potosí, México, y el II Congreso Bi-anual de la International Association of Inter-American Studies, Guadalajara, México.

NAVA PRECIADO, José María (México, 1955)

Correo electrónico: jnavapreciado@yahoo.com.mx

Estudios de Maestría en Filosofía y es Doctor en Educación. Profesor titular "A" del Departamento de Filosofía de la Universidad de Guadalajara. Responsable del cuerpo académico "Axiología y epistemología" y cuenta con el reconocimiento de perfil deseable PROMEP. Trabaja la línea de Filosofía de la Educación. Sus dos últimas publicaciones son: "Víctimas, silencios y complicidades: rostros del maltrato escolar" y "El consumo de medios

audiovisuales y la construcción de imaginarios en adolescencias urbanas: del conocimiento al mito" (en prensa).

PEÑATE LEIVA, Ana Isabel (La Habana, 1965)

Correo electrónico: jfalcon@inder.cu

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). Doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (2013). 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 y como Coordinadora General de la Revista ESTUDIO. Profesora Principal del Diplomado en Adolescencia y Juventud y miembro del Equipo Técnico Asesor del Proyecto de Divulgación de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Cuba. Entre sus últimas publicaciones se hallan: Sociedad, educación y derechos de la infancia (2011) y La educación en derechos humanos: una alternativa en la formación jurídica de infantes y adolescentes cubanos (2012).

PÉREZ ENRIQUEZ, Maylín (La Habana, 1987)

Correo electrónico: sexualidad@opjm.ujc.cu

Licenciada en Psicología por la Universidad de La Habana (2010). Diplomada en Psicología Social Comunitaria (2011). Adiestrada en cumplimiento de su servicio social en el Centro de Estudios Sobre la Juventud. Se encuentra insertada en la línea de investigación: Género, familia y sexualidad. 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 nacionales e internacionales en calidad de ponente. Es miembro del Consejo Editorial de la Revista ESTUDIO y coautora de los artículos: Aproximación a los referentes teóricos y contenidos temáticos para el estudio y educación de la sexualidad (I y II Parte), ambas en 2012.

PETIT, Cristina Margarita (Argentina, 1956)

Correo electrónico: cmpetit56@gmail.com

Graduada de Psicología. Directora de Proyectos de Investigación subsidiados por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba (SECyT-UNC). Profesora Titular Exclusiva por concurso de la Cátedra de Psicología de las Masas y Medios de comunicación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Es Especialista en Educación Superior y

Magíster en Planificación y Gestión Educativa. Es coordinadora del "Observatorio de Jóvenes, Medios y TICs" y de la Facultad de Psicología de la UNC. Entre sus últimas publicaciones se encuentran: La generación tecnocultural. Adolescentes. El uso de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías (2006) y Medios y tecnologías de la información y la comunicación. Socialización y nuevas apropiaciones (2009).

REMONDINO, Georgina (Argentina, 1980)

Correo electrónico: georgina.remondino@gmail.com

Docente investigadora en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Licenciada en Comunicación Social y posgraduada en la Especialización en Investigación de la Comunicación por la misma casa de altos estudios. Se desempeña como profesora asistente en la Facultad de Psicología y en la Escuela de Ciencias de la Información (UNC). Realiza su tesis para el Doctorado en Estudios Sociales de América Latina referida a las apropiaciones juveniles de redes sociales y blogs en la ciudad de Córdoba. Miembro del "Observatorio de Jóvenes, Medios y TICs" y del Programa "Transformaciones de la Cultura Masiva Contemporánea" de la Facultad de Psicología y del Centro de Investigación y Estudios en Cultura y Sociedad (CIECS), respectivamente. Entre sus últimas publicaciones se encuentran Blog y redes sociales: un análisis desde las tecnologías de la gubernamentalidad y el género y La comunicación como riesgo. Expresiones autorreferenciales en la cultura contemporánea, ambas de 2012.

ROMAGUERA REYTOR, Yandro (Santiago de Cuba, 1976)

Correo electrónico: obrero@scu.ujc.cu

Licenciado en Educación por la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", de Santiago de Cuba (2002). Por esta misma universidad es Doctorante en Ciencias Técnicas. Se desempeña como Miembro del Buró Provincial de la Unión de Jóvenes Comunistas de Santiago de Cuba, atendiendo la esfera de Jóvenes Trabajadores y Combatientes. Ha cursado diferentes cursos de superación y post-grado y participado en calidad de ponente en eventos nacionales e internacionales. Entre sus principales publicaciones se hallan: El trabajo: una necesidad impostergable en el contexto cubano y La motivación hacia el trabajo, una dimensión de la Cultura Laboral Profesional, ambas en 2010.

RUIZ, Cecilia (Argentina, 1982)

Correo electrónico: cecirui63@hotmail.com

Licenciada en Sociología. Asistente de investigación en proyectos de la Universidad Nacional de Avellaneda.

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.

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

Los artículos deberán tener una extensión mínima de ocho páginas y máxima de 12, 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, deberán aparecer con título, fuente(s) y numeración consecutiva. Los artículos en las secciones fijas (Reseña, Esta vez y De nuestros autores) mantienen el mismo formato de presentación, pero su extensión será solo de dos páginas.

Junto al artículo se entregará un resumen en español, inglés y portugués no mayor de 250 palabras, así como tres palabras clave que permitan identificar el tema del artículo; estas deben ser las que se usan y más se repiten, y aparecer con un título debajo del resumen que diga: Palabras Clave. También estará 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 y últimas publicaciones.

Las notas aparecerán 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 es 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 forma descendente y, si tiene más de una publicación en un mismo año, mantiene el orden cronológico, con las referencias en letras: (1990b). Todas las referencias aparecerán 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 Martianos, 2002. pp. 173 – 190.

- Artículos de revistas: Apellido(s), Nombre(s). Título entre comillas. 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.direcciónelectrónica.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 debe indicar su dirección electrónica y teléfono. Por una de estas vías recibirán los criterios del Consejo Editorial en los tres meses posteriores a la entrega, y se les informará la aceptación o no de los trabajos, y en qué condiciones para su publicación.

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

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: sexualidad@opjm.ujc.cu