

Proponer y dialogar I

Guía para el trabajo
con jóvenes
y adolescentes

Proponer y dialogar I

Guía para el trabajo
con jóvenes
y adolescentes

Proponer y dialogar, edición 2005

UNICEF

Representante de UNICEF en Argentina

Jorge Rivera Pizarro

Oficial de Educación

Elena Duro

Coordinación general

Dra. Beatriz Taber

Diseño gráfico

ZkySky

Edición

Cecilia Pozzo

Coordinación editorial

Área de Comunicación

© Unicef. Oficina de Argentina.

Buenos Aires, 2005

Junín 1940, PB, C1113AAX,

Ciudad Autónoma de Buenos Aires,
Argentina

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Ministro

Lic. Daniel F. Filmus

Secretario de Educación

Prof. Alberto E. Sileoni

Subsecretaria de Equidad y Calidad

Prof. Mirta A. Bocchio De Santos

Directora Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente

Lic. Alejandra Birgin

Coordinación del equipo de producción

Lic. Mariana Moragues

Lic. Marta García Costoya

Equipo técnico

Lic. Virginia Piera

Dra. Viviana Sarrible

Prof. Luis Cabeda

Lic. Cinthia Rajschmir

Lic. Susana Weinschelbaum

Proponer y dialogar, edición 2002

Coordinación general

Lic. Irene Konterllnik (Unicef, Oficina de Argentina)

Coordinación del equipo de producción

Dra. Beatriz Taber (Unicef, Oficina de Argentina)

Equipo técnico

Lic. Sergio Balardini (Dirección Nacional de Juventud,
Ministerio de Desarrollo Social, Presidencia de la Nación)

Lic. Pilar Giribone (Dirección Nacional de Juventud,
Ministerio de Desarrollo Social, Presidencia de la Nación)

Lic. Marcelo Urresti (Unicef, Oficina de Argentina)

Procesamiento didáctico

Lic. Mónica Capano

Colaboradores

Lic. Silvia Agosto

Lic. Lidia Heller

Lic. Celia Marder

Lic. Javier Parysow

Marcela Specos

Sergio Vita

Diseño gráfico

ZkySky

Edición

Cecilia Pozzo

© Unicef. Oficina de Argentina
Buenos Aires, febrero de 2002

Carta de navegación

5

La *Guía para el trabajo con jóvenes y adolescentes: Proponer y dialogar* quiere interactuar con sus lectores de un modo sencillo y eficaz. Por eso les proponemos entrar en sus diferentes secciones identificando, mediante los siguientes íconos, cuáles son sus objetivos.



Información para compartir

En esta sección encontrarán conceptos, que les permitirán pensar las diferentes temáticas que aborda esta guía a partir del diálogo y el intercambio.



Actividad grupal

Les presentamos un conjunto de ejercicios y acciones organizados didácticamente para capacitarse en conjunto.



Caja de herramientas

Esta sección caracteriza, en particular, al Módulo 4. Se comporta como un texto de consulta permanente para planificar, extraer estrategias y trabajar en equipos.



Filmes sobre juventud y adolescencia

Aquí encontrarán una selección de películas apropiadas para disfrutar y reflexionar en grupos.



Bibliografía

Esta guía cuenta con una bibliografía clasificada temáticamente y con recomendaciones de lecturas sobre "juventud".



Casos de estudio

Hemos elegido situaciones y ejemplos, a veces verdaderos, a veces ficticiales, para que actúen como disparadores de la acción.



6

Índice

01. Prólogo	11
02. Algunas ideas para compartir	15
03. ¿Qué contiene esta guía?	19
Módulo 1. Ciudadanía y subjetividad	25
Introducción	25
1. Definiendo conceptos	26
2. Un recorrido histórico	27
3. Distintas perspectivas	42
Perspectiva biológica	43
Perspectiva de la transición	44
Perspectiva de la moratoria	45
Perspectiva generacional	46
Perspectiva jurídica	47
La perspectiva de los medios de comunicación	49
4. Más allá de las diferencias	61
4.a. Constitución subjetiva	61
4.b. Constitución de ciudadanía	70
El concepto de ciudadanía	73
Ciudadanía en la Argentina	74
Adolescentes, jóvenes y ciudadanía en la Argentina	76
La Convención sobre los Derechos del Niño	78
• El contenido de la CDN	80
4.c. El territorio joven hoy: vulnerabilidad	82
5. Resaltando algunos puntos de anclaje conceptual	86
Módulo 2. Jóvenes y participación	89
Introducción	89
1. La Convención sobre los Derechos del Niño y la participación	90
2. Grupos y organizaciones	93
Los grupos	93
Las organizaciones	96
3. Espacios de participación	97



La familia y la escuela	97
Entre la barra de la esquina y el espacio virtual	102
• La barra de la esquina	103
• El espacio virtual	104
• Gustos: la música, el deporte y las modas	104
• Las tribus urbanas	110
A modo de síntesis	113
4. Acerca de experiencias participativas	114
Los Centros de Actividades Juveniles	114
Las Mesas de Concertación Juvenil	120
5. La participación ciudadana	124
Jóvenes y política: un poco de historia	124
Los grupos voluntarios	129
Ampliando el concepto de ciudadanía	131
El protagonismo juvenil	135
El foro de jóvenes, una experiencia de protagonismo juvenil	137
El voto y el ejercicio de la ciudadanía	145
Módulo 3. ¿A qué edad puedo?	147
Preguntas y respuestas para adolescentes que quieren conocer sus derechos y para adultos que pueden ayudarlos a hacerse responsables	147
Módulo 4. Caja de herramientas	175
1. La caja de herramientas	177
2. La planificación	180
3. La planificación estratégica	181
• El diagnóstico	186
• La misión	187
• La visión	189
• Los objetivos	191
• Integrando pasos	194



Índice

4. Equipos de trabajo	204
• Analogía con el deporte	210
05. Anexo	215
• Convención sobre los Derechos del Niño	215
• Catálogo de películas sobre juventud y adolescencia	238
06. Bibliografía	245
• Bibliografía específica sobre los temas trabajados en la obra ..	245
• Bibliografía recomendada sobre Juventud	249



Índice de actividades

Actividad grupal 1: Búsqueda de información	29
Actividad grupal 2: Lectura crítica	32
Actividad grupal 3: Reflexiones en torno a la película "Rebelde sin causa"	35
Actividad grupal 4: Lectura crítica	49
Actividad grupal 5: Lectura de textos literarios	51
Actividad grupal 6: Foro de jóvenes	54
Actividad grupal 7: Críticos de video	57
Actividad grupal 8: Acerca de la constitución subjetiva	65
Actividad grupal 9: Entre fans y música, identidad y ciudadanía.....	68
Actividad grupal 10: Lectura y comprensión de textos normativos.....	91
Actividad grupal 11: Lectura y comprensión de textos normativos ...	92
Actividad grupal 12: Lectura de textos literarios	95
Actividad grupal 13: Análisis de caso	100
Actividad grupal 14: Análisis de caso	101
Actividad grupal 15: Lectura crítica.....	106
Actividad grupal 16: Búsqueda de información y lectura crítica.....	111
Actividad grupal 17: Lectura crítica.....	127
Actividad grupal 18: Búsqueda y organización de información	130
Actividad grupal 19: Análisis de casos	132
Actividad grupal 20: Foro de jóvenes.....	143



Prólogo



UNICEF - Oficina de Argentina y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina presentan una reedición, ampliada y modificada, de *Proponer y dialogar, guía para el trabajo con jóvenes y adolescentes*. Esta guía tiene como propósito apoyar a los docentes, coordinadores grupales y, en general, a todos aquellos que trabajan con jóvenes y adolescentes, en la tarea de orientarlos en el aprendizaje de sus derechos y facilitarles diferentes prácticas de participación que les permitan defenderlos y ejercerlos plenamente.

La *Convención sobre los Derechos del Niño* (CDN) concierne a todas las personas hasta los 18 años, a quienes reconoce como sujetos titulares de derechos, y promueve su activa participación en la expresión de sus necesidades y en las decisiones sobre cómo sus derechos deben ser garantizados y ejercidos, de modo que resulten apropiados para cada edad. La Convención implica una nueva forma de entender la infancia y la adolescencia y un reconocimiento hacia la capacidad de niños, niñas y adolescentes para construirse como actores sociales, revirtiendo así un lugar pasivo, de meros espectadores de la vida social.

Esta nueva perspectiva respecto de la adolescencia coincidió con una preocupación cada vez mayor de gobiernos y organizaciones de la sociedad civil sobre la situación de los adolescentes como grupo con características, necesidades y potencialidades diferentes de las de los niños y niñas más pequeños. A partir de entonces, prosperó una variedad de experiencias que favorecieron esfuerzos específicos para incluir a los y las adolescentes en las políticas sociales y en la vida comunitaria.

En el caso argentino, la Convención ha sido incorporada en la Constitución de la Nación en 1994. Desde este marco, reconociendo el rol central e ineludible del Estado, y priorizando las escuelas como el espacio privilegiado y necesario donde debe transcurrir buena parte de la adolescencia de los ciudadanos, el Ministerio de Educación decidió aunar esfuerzos con UNICEF, para que este material llegue a todas las instituciones que trabajan con jóvenes. En este sentido, en la reelaboración de la actual edición, se han tenido en cuenta como destinatarios privilegiados los educadores de todas las escuelas del país.

Adolescencia y juventud implican, cada vez más, un desafío para las sociedades modernas. Por un lado, las consecuencias del reconocimiento hecho por la CDN de los adolescentes como sujetos titulares de derechos y responsabilidades, con derecho a la participación y a la no discriminación, resultan muy exigentes para la legislación, las instituciones y la cultura. Por otro lado, a partir de ahora se demanda a la sociedad prestar "oído atento" a los jóvenes, ya que, en tanto actores sociales con características propias, ellos reflejan con gran fidelidad —en sí mismos— los cambios en el entorno familiar, social, económico, político, cultural, tecnológico y comunicacional. Por estas razones, las instituciones del Estado y las organizaciones de la sociedad civil que trabajan con adolescentes y jóvenes requieren estar en constante revisión de los marcos conceptuales que or-



ganizan sus prácticas, así como también de esas mismas prácticas, pues en ellas se define finalmente tanto lo que se enseña como lo que se aprende.

Algunos de los cambios exigidos por esta nueva perspectiva sobre la adolescencia y la juventud promueven la incorporación en el desarrollo curricular de contenidos específicos, para que éstos sean conocidos y aprendidos por los estudiantes, con el objeto de que luego ellos mismos puedan hacer valer sus derechos como personas y como ciudadanos. Otros, en cambio, requieren modificaciones internas de las instituciones escolares en dirección a convertirse en organizaciones profundamente democráticas, donde las actitudes de protagonismo se internalicen a partir del ejercicio cotidiano. No hay forma de aprender a participar que no se concrete participando.

Esperamos que *Proponer y dialogar* se convierta en una herramienta conceptual y práctica, tanto para educadores como para operadores comunitarios que llevan adelante acciones colectivas donde participan jóvenes y adolescentes.

Jorge Rivera Pizarro
Representante de
Unicef - Oficina de Argentina

Daniel Filmus
Ministro de Educación,
Ciencia y Tecnología de la Nación

Guía para el trabajo
con jóvenes
y adolescentes

Esta guía tiene por objeto brindar herramientas conceptuales y metodológicas a todas aquellas personas que, con diversas modalidades, trabajan con jóvenes y adolescentes.¹ Las prácticas con jóvenes propuestas desde este espacio se inscriben dentro del campo de la educación, tanto de la formal como de la no formal. En este contexto del trabajo con jóvenes, como en toda instancia educativa, no sólo se transmite aquello de lo que se habla o se discute sino también las formas cómo se trabaja o se ponen en juego esas ideas.

Las maneras concretas en que se lleva a cabo este trabajo transmiten pautas de funcionamiento: al crear espacios para la participación, el debate y la actuación de jóvenes y adolescentes se está mostrando, desde el lugar del adulto, un determinado modelo de intervención sobre la realidad.

Esta guía propone algunos de los muchos temas que pueden abordarse en el trabajo con jóvenes. La identificación de los contenidos más significativos se determinará a partir de los intereses e inquietudes más afines a cada grupo.

Estos contenidos, el explícito —lo dicho— y el implícito —basado en las formas de proceder— aparecen en forma simultánea en cada actividad que encaran los docentes y multiplicadores, y sólo pueden ser distinguidos desde una mirada analítica. Es justamente esta mirada “afinada” la que permitirá realizar una adecuada elección de herramientas metodológicas, en las cuales coincidan el decir con el hacer.

Hemos elegido un título, *Proponer y dialogar*, que sintetiza cómo proponemos encarar el trabajo con jóvenes: **proponer**, porque no presentamos este material como una verdad inequívoca, completa y cerrada, sino que lo planteamos como una propuesta de abordaje de la temática juvenil —de la que damos algunas razones y fundamentos—, y **dialogar**, porque a partir de esta propuesta y de poner en juego diferentes ideas y concepciones, se abre el diálogo. Diálogo que pretendemos sea un intercambio no sólo entre los mismos jóvenes, sino también entre ellos y los adultos que los acompañan en la construcción de los espacios de participación.

1. Esta guía ha sido elaborada desde la consideración de un discurso no sexista. Por este motivo, a lo largo del trabajo, al referimos a “jóvenes y adolescentes” los/as pensamos como mujeres y varones. En los casos en que ésta y otras estructuras semejantes son modificadas por palabras que denotan género, la dificultad que ocasiona en la lectura el uso del o/a nos ha llevado a reducir la frecuencia de su aparición, por lo que hacemos la expresa salvedad de que, tanto al referimos a jóvenes y adolescentes como a multiplicadores o trabajadores sociales, estamos hablando de varones y mujeres jóvenes, de multiplicadores o multiplicadoras, y de trabajadores y trabajadoras sociales. Este tema está desarrollado con mayor amplitud en el artículo “Adolescencia, género y derechos humanos”, de Eleonor Faur, incluido en el segundo volumen de *Proponer y dialogar*, llamado *Temas jóvenes para la reflexión y el debate*.



Partimos de la constatación de que la tarea de quienes trabajan con **jóvenes y adolescentes** es variada y compleja, tanto por las características propias del universo juvenil al que se dirigen como por los diversos roles que deben desempeñar los adultos al interactuar con ellos.

Como ya hemos dicho, nuestro propósito es brindar, a docentes y multiplicadores locales, un marco desde el cual reflexionar, tanto acerca de la población joven en general, como respecto de los modos en los que adolescentes y jóvenes se manifiestan y, en particular, acerca de sus modalidades de participación. Se ha buscado acercar a quienes se reconocen como “trabajadores con jóvenes” conceptos y herramientas para las prácticas concretas, de modo de potenciarlas, modificarlas y fortalecerlas.

En las propuestas que aquí se presentan, se destacan:

- **la clara información** a los jóvenes sobre las características de las actividades a desarrollar: propuestas de diálogo y construcción colectiva. Esto constituye una condición básica;
- el valor de **la experimentación**, reconociendo la reflexión sobre el error como una oportunidad para el aprendizaje y despojándolo de toda referencia al concepto de sanción;
- **la evaluación** como un componente permanente de cada una de las etapas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, no necesariamente relacionada con la promoción y/o acreditación de aprendizajes específicos;
- **una visión integral de la realidad**, en su complejidad y con las diversas lecturas e interpretaciones que de ella pueden hacerse, que sustenta las actividades y, a su vez, las promueve mediante un aprendizaje abarcativo, no delimitado al abordaje de una disciplina o especialidad determinada.

Proponemos este tipo de intervenciones como las más adecuadas, ya que su razón de ser se basa en una aproximación a los intereses y —creemos— necesidades de los jóvenes participantes. Si los temas propuestos en las distintas actividades no resultaran de interés real para el grupo, éstos pueden modificarse teniendo en cuenta los propósitos y objetivos para los cuales la actividad fue diseñada, dando lugar a que los jóvenes y adolescentes ejerzan su derecho a la participación en todo aquello que los implica. Esto plantea la necesidad de una constante actualización por parte



Algunas ideas para compartir

17

de quienes trabajan con jóvenes, tanto docentes como coordinadores grupales, que les permita estar alerta ante las necesidades e intereses del colectivo joven. Las actividades que surgen de este enfoque de los procesos de enseñanza y aprendizaje pretenden desarrollar y mejorar la comunicación entre generaciones, entre adultos y jóvenes, y la comunicación interpersonal de jóvenes y adolescentes, sus capacidades de análisis y reflexión, su sentido estético y su creatividad, así como, a largo plazo, la apreciación de los valores.

Sabemos que en las intervenciones con intencionalidad educativa subyacen y se transmiten contenidos ideológicos² aunque, en la cotidianidad, los propios integrantes de las instituciones y organizaciones desconozcan que la manera particular de encarar el trabajo que han adoptado no responde a una forma *natural* ni neutra, sino que se trata de una manera ideológica, es decir que responde a ciertos supuestos sobre la realidad y su funcionamiento.

Estas creencias constituyen el marco en el cual se referencian las ideologías políticas, sociales, religiosas y culturales de cada institución. Las mismas instituciones son las responsables de la selección de contenidos que serán introducidos en las propuestas de trabajo. La selección de elementos metodológicos y didácticos, que reflejan procesos de inclusión y exclusión, es también ideológica.

Jóvenes y adolescentes se involucran y se construyen en escenarios en los cuales su propia actuación forma parte de un argumento más amplio, que incluye la problemática juvenil pero que, además, involucra a otros actores. Es esta trama argumental la que atribuye y alimenta identidades, la que agencia estilos de vida, la que propone y estimula roles determinados y, por supuesto, la que vehiculiza poderes e intereses diversos.

Para trabajar con jóvenes en el marco de esta propuesta, es necesario partir de reconocerlos como **sujetos de derechos**, y uno de estos derechos es el de la progresiva participación real en prácticas que permitan aprender y ejercer plenamente la ciudadanía. Tanto la escuela, en forma privilegiada, como los otros ámbitos institucionales donde los jóvenes se desarrollan, pueden y deben crear los espacios que garanticen ese aprendizaje y su práctica real.

² Por "ideología" entendemos aquí un "sistema" de ideas, creencias, compromisos fundamentales o valores sobre la realidad social, que podemos entender como una determinada cosmovisión o comprensión del mundo.



Algunas ideas para compartir

Cuando esta guía surgió, lo hizo ante la necesidad de tener un material específico para trabajar con jóvenes y adolescentes. Con el fin de poner en marcha este proyecto, en sus inicios se articularon esfuerzos entre UNICEF - Oficina de Argentina y la Dirección Nacional de Juventud, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, para implementar una serie de talleres que contó con la participación de especialistas del país y del exterior. Su resultado se plasmó en una primera edición de este libro que apareció a fines de 1999.

Considerando la necesidad de incluir nuevos ítems y de efectuar modificaciones que hicieran más consistente la herramienta, se realizó una revisión, ampliada y modificada, que se publicó en 2002.

La actual revisión 2005, también ampliada y modificada, reúne a UNICEF - Oficina de Argentina y al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Como la escuela es el lugar privilegiado y adecuado donde debe transcurrir la adolescencia, porque allí los jóvenes acceden a la transmisión, el intercambio y la construcción de conocimientos socialmente significativos, estos organismos decidieron aunar esfuerzos para concretar esta reedición y así llegar a todas las escuelas del país.

En esta nueva presentación, fundamentalmente se han introducido modificaciones en los módulos 1 y 2 de este primer volumen de *Proponer y dialogar*, y se han agregado: el módulo 3 "¿A qué edad puedo? Preguntas y respuestas para adolescentes que quieren conocer sus derechos y para adultos que pueden ayudarlos a hacerse responsables"; y el documento completo de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Esta guía, que pretende ser un material de capacitación, consulta y debate para quienes conforman equipos de trabajo con jóvenes y adolescentes de todo el país, se compone de cuatro módulos:

- 1- el primero trata sobre Ciudadanía y subjetividad,
- 2- el segundo, sobre Participación juvenil,
- 3- el tercero aborda a qué edad jóvenes y adolescentes pueden realizar diferentes actividades,
- 4- el cuarto módulo aporta algunas herramientas de gestión para un trabajo compartido.

En cada uno de estos módulos se entrecruzan ideas y conceptualizaciones, junto con actividades y ejemplos concretos de *proyectos de jóvenes y para jóvenes*.

El **primer módulo** aporta elementos para la definición de un marco conceptual desde el cual trabajar con jóvenes y adolescentes: proponemos, para comenzar a dialogar entre todos, reconocer a jóvenes y adolescentes como sujetos de derechos y responsabilidad. Por esta razón, en el módulo 1 recorreremos diversas miradas respecto de jóvenes y adolescentes, definimos conceptos y nos anclamos en la propuesta de reconocerlos en su calidad de ciudadanos y ciudadanas. Las palabras clave que confluyen en ciudadanía son **sujeto, derechos y responsabilidades**.

El **segundo módulo**, centrado en **grupos y participación juvenil**, despliega ideas y herramientas para la participación de jóvenes y adolescentes, ya que se considera la participación como uno de los ejes fundamentales para ejercer la ciudadanía.

El **tercer módulo** de esta guía incluye el texto "¿A qué edad puedo? Preguntas y respuestas para adolescentes que quieren conocer sus derechos y para adultos que pueden ayudarlos a hacerse responsables". Éste es un trabajo que pretende **orientar a jóvenes y adolescentes en el conocimiento de sus derechos**, lo que les permitirá estar en mejores condiciones de defenderlos y ejercerlos.

El **cuarto módulo** presenta **un conjunto de herramientas de gestión** que pueden ayudar, tanto a jóvenes y adolescentes como a quienes trabajan con ellos, para la toma de decisiones y para su instrumentación.



¿Qué contiene esta guía?

Esta guía también incluye:

- **textos y canciones** que ilustran las conceptualizaciones y promueven actividades. Se han pensado estos materiales como disparadores y hasta provocadores del debate. De ninguna manera las canciones y los textos deben ser vistos como posiciones asumidas, ya que no necesariamente compartimos lo que ellos expresan. Al seleccionarlos, se ha buscado el pluralismo, con el fin de promover el diálogo y el intercambio de puntos de vista, quizá divergentes;
- **material para el análisis de películas** relacionadas con la temática juvenil—incluido un catálogo de filmes— para que funcionen como motivo de debate, discusión y reflexión;
- **relatos de experiencias** con jóvenes llevadas a cabo en diferentes contextos. Pueden constituir un punto de partida fértil para la discusión, el análisis y la generación de nuevas propuestas;
- la **Convención sobre los Derechos del Niño**, en su versión completa, pues se trata de un documento imprescindible para la lectura, el análisis y la consulta permanente;
- **bibliografía sobre jóvenes** para que puedan profundizar aquellos aspectos de la cuestión juvenil que más les hayan interesado. Esta bibliografía reúne textos sobre juventud producidos en Latinoamérica, en general, y en la Argentina, en particular;
- **bibliografía empleada en esta guía.**

El segundo volumen, ***Temas jóvenes para la reflexión y el debate***, está compuesto por módulos temáticos, mediante los cuales se ha intentado componer una posible agenda básica sobre las problemáticas que involucran hoy a jóvenes y adolescentes. Esta agenda es abordada desde lo informativo, lo conceptual y lo legal. Cada uno de estos módulos va acompañado por referencias bibliográficas sobre los temas específicos abordados. Se incluyen tanto grandes temas—como salud, educación y trabajo— pensados específicamente en relación con jóvenes y adolescentes como otras temáticas consideradas relevantes. Aquí les presentamos las temáticas tratadas en ellos:

- *Familia, adolescentes y jóvenes*
- *Adolescencia, género y derechos humanos*
- *Los jóvenes y el cuerpo*
- *La sociabilidad entre las brechas: un balance sobre los adolescentes argentinos de la actualidad*
- *Los jóvenes y el medio ambiente*
- *La salud de los y las adolescentes jóvenes*



¿Qué contiene esta guía?

21

- *Los jóvenes y la escuela media*
- *Los jóvenes frente al trabajo*
- *Justicia, jóvenes y adolescentes*
- *Los jóvenes y la discriminación*
- *Las adicciones y su prevención*
- *La protección de los derechos humanos: un compromiso del Estado con sus habitantes*

¿Cómo usar esta guía?

Esta guía no es un texto cerrado, está a la espera de quien se apropie de él, no desde la pasividad de un lector inactivo sino desde la actividad de quien se piensa a sí mismo como un coautor, una persona especial a la que Julio Cortázar, escritor argentino, le “proponía” jugar su propia *Rayuela*.

En este trabajo, las actividades que se describen y las que se proponen procuran desarrollar nociones conceptuales al mismo tiempo que sustentar prácticas. No se trata entonces de ofrecer recetas para el trabajo dentro de las escuelas y organizaciones sino de presentar alternativas para la construcción de diferentes **espacios de jóvenes y para jóvenes**. En este sentido, en cada actividad se explicitan los objetivos que esperamos la propuesta ayude a alcanzar: tanto los objetivos relativos a conceptos e ideas presentes en las propuestas de actividades, como —fundamentalmente— los referidos a las habilidades y saberes inherentes a la participación y comunicación en los espacios grupales. Es decir, a las capacidades que creemos son necesarias para enriquecer el **proponer** y el **dialogar**.

Si bien las consignas de trabajo están dirigidas a los participantes, es imprescindible que los adultos coordinadores de estos talleres: hayan realizado las actividades antes de presentarlas al grupo; hayan visto y analizado las películas que compartirán con los adolescentes y jóvenes; que se aseguren de que el material necesario esté disponible y sea suficiente; que conozcan las condiciones —como el espacio y el tiempo— en que trabajarán y que adapten la actividad a las posibilidades reales de trabajo.



¿Qué contiene esta guía?

Por lo general estas actividades plantean una primera instancia de trabajo en el grupo total, una segunda instancia en pequeños grupos y un cierre en plenario.

La primera instancia de trabajo en el **grupo total** está destinada a la presentación de la propuesta de manera colectiva ante todos los participantes. El valor de este momento está dado por la claridad en la transmisión del sentido y desarrollo de la actividad. Es en esta instancia en la que, por ejemplo, se presentan videos, se introducen temáticas conceptuales o se indagan los saberes e inquietudes de los participantes.

La segunda instancia, el trabajo en **pequeños grupos** de 4 o 5 integrantes, está destinada a propiciar la participación de cada integrante. En este sentido, es función del adulto a cargo destacar el valor de escuchar e incorporar las voces de todos. El tipo de propuestas que generalmente se trabajan en estos momentos se relacionan con la lectura y el comentario de materiales, la discusión y el análisis de temáticas y contenidos. Es importante la designación dentro de cada grupo de un participante que asuma la responsabilidad del registro y síntesis de las producciones. Es también inherente a este momento de trabajo en pequeños grupos la elaboración de productos que permitan compartir con el grupo total los resultados de la tarea realizada (dramatizaciones, afiches, entre otras).

La tercera instancia, el momento de **plenario**, está destinado al intercambio y discusión en el grupo total; a compartir las producciones o síntesis elaboradas por cada grupo pequeño y a favorecer, cuando sea pertinente, el arribo a una síntesis y a las conclusiones del grupo total. Estas producciones finales no necesariamente tienen que plantear un resultado consensuado o único; en algunos casos, la riqueza del material está dada por la presencia de diversas perspectivas.

Se puede trabajar en grupos ya constituidos o utilizar las propuestas para empezar a formar algunos. Éste es un camino que invita a ser recorrido, un juego de recortes singulares que busca la formulación de muchas preguntas y algunas respuestas.

Hasta aquí nuestro aporte, el desafío es que se convierta en un medio idóneo para la construcción de un **concepto de juventud** que sea complejo, moderno, heterogéneo, múltiple y abarcador



que, además, nos remita al no menos complejo, moderno, heterogéneo, múltiple y abarcador **concepto de ciudadanía**.

Nuestra propuesta

Nuestra propuesta consiste en que quienes trabajan con jóvenes y adolescentes —docentes, coordinadores de grupo, multiplicadores locales— abran el diálogo a partir de una serie de interrogantes: ser joven ¿significa pertenecer a un determinado estrato social, a un determinado grupo de la sociedad?, ¿es una condición, un proceso personal y/o colectivo o una etapa de la vida?, ¿hablamos de jóvenes o de juventudes?, ¿qué sentido tienen las prácticas de los jóvenes y adolescentes?, ¿quiénes son?, ¿qué hacen?, ¿qué quieren? Este trabajo intenta acercarse a las múltiples realidades de los jóvenes y adolescentes, así como a sus necesidades, intereses y valores.

Partimos de una constatación: la juventud no es una realidad homogénea, pues la condición de ser joven no se manifiesta de igual manera en todos los sectores y grupos sociales, por lo tanto, podemos concluir que, al no ser la juventud un agrupamiento natural y homogéneo, resulta más conveniente que nos refiramos a juventudes o, más precisamente, a jóvenes.

Proponemos que la manera de integrar en la sociedad a este colectivo heterogéneo sea la promoción de su activa participación como sujetos del desarrollo democrático. La inclusión de ciudadanos y ciudadanas —y en especial, jóvenes— en el diseño, planificación y ejecución de proyectos y programas, que beneficien el desarrollo de sus grupos de pares y de las comunidades en las que viven, debe dejar de ser una utopía para concretarse en procesos de activa participación democrática.

Por definición, no existe otro tipo de participación democrática que la que se construye en forma conjunta, sin exclusiones. En la actualidad, tanto organismos nacionales como internacionales avalan y promueven novedosas manifestaciones de una democracia participativa como intentos de superar la mera y formal representatividad de las democracias tradicionales. Y es justamente en la participación efectiva donde los sujetos modifican su relación con el entorno, con los otros sujetos y con ellos mismos, al construir colectivamente las competencias y las capacidades para lograr cambios en su medio.



Propuestas para el diálogo

Proponemos un **diálogo participativo, intergeneracional, de pares**, porque la participación ciudadana es una herramienta imprescindible en el abordaje y resolución de diversos problemas sociales y desafíos del desarrollo humano.

En el inicio del milenio, jóvenes y adolescentes precisan de mayores espacios para una participación real y efectiva, que les permita crecer en la responsabilidad y acceder al pleno ejercicio de sus derechos. Para lograr la integración de este heterogéneo grupo dentro de la sociedad, se necesita fomentar que el conjunto de jóvenes sea partícipe activo del desarrollo democrático. La participación es un proceso que o se construye en forma conjunta o no existe. A participar se aprende; en este sentido, es tarea y responsabilidad de los adultos (padres, docentes, multiplicadores, trabajadores con jóvenes, entre otros) acompañar y propiciar la construcción de espacios y favorecer la adquisición de las habilidades necesarias para que este aprendizaje sea posible.

El proceso de participación debe potenciarse en el marco de un Estado cuya obligación fundamental es garantizarlo a través de sus instituciones y de la responsabilidad de sus funcionarios.

Si hay grupos de trabajo dispuestos a acompañar esta tarea de construir un mundo más solidario, tanto jóvenes y adolescentes como quienes trabajan con ellos habrán aumentado las oportunidades de llegar a ser sujetos adultos libres, responsables e integrados en una comunidad que permita ser soñada como más equitativa, más justa y, por lo tanto, más amplia.

Introducción

Para empezar a recorrer este módulo es conveniente contar con una hoja de ruta que les permita ir comprendiendo por qué elegimos ordenar el material de ésta y no de otra manera:

- 1- Definiendo conceptos
- 2- Recorrido histórico
- 3- Distintas perspectivas
- 4- Más allá de las diferencias
 - a. Constitución subjetiva
 - b. Construcción de ciudadanía
 - c. El territorio joven hoy: vulnerabilidad
- 5- Resaltando algunos puntos de anclaje conceptual

1. En primer lugar, en “Definiendo conceptos”, revisamos el marco conceptual partiendo de la consideración de que no es posible establecer un concepto de una vez y para siempre.

2. A continuación, intentamos, desde un “Recorrido histórico”, destacar que la idea de juventud, tal cual hoy la consideramos, aparece recién en el siglo XX, más concretamente en la posguerra. Juventud es un concepto cultural, no natural.

3. Las “Distintas perspectivas” que destacamos son ilustrativas; no es nuestra intención trabajar a partir de alguna de ellas en especial, sino mostrar parte del complejo abanico de las miradas y conceptualizaciones respecto a adolescentes y jóvenes.

4. En “Más allá de las diferencias”, apuntamos a encontrar puntos de anclaje conceptual para pensar, abarcativamente, “más allá de las diferencias”, el complejo y heterogéneo mundo de adolescentes y jóvenes.

a. Nuestro supuesto básico es que cada sujeto, al nacer, sólo se humaniza cuando es albergado por una comunidad que lo ampara y le trasmite su cultura. Este proceso, por medio del cual un niño va progresivamente logrando constituirse como persona, se denomina **constitución subjetiva**, y es el mismo para todo ser humano recién nacido, aquí, como en cualquier lugar del mundo. Se trata, en síntesis, de incorporar la cultura a la cual se pertenece y ser incorporado por ella.

b. También, el **ser ciudadano** nos resulta un concepto y una práctica abarcativa de todos y cada uno de los jóvenes. Por este motivo, abordamos y desarrollamos la idea de ciudadanía.



Ser jóvenes y adolescentes ciudadanos, sujetos de derecho y responsabilidad frente al colectivo social, es el punto de reparo conceptual y práctico de esta guía.

Proponemos continuar los siguientes módulos, **siempre teniendo en cuenta que la idea de “juventud” es una construcción social y cultural, que será diferente según las épocas, según las culturas.** Sin embargo, no podemos sino reconocer que, para aquellos que trabajan con adolescentes y jóvenes, es necesario tratar de saber qué significa **hoy** la compleja idea de juventud.

I. Definiendo conceptos

El concepto de juventud se asocia con frecuencia al de adolescencia, llegando a ser usado como sinónimo. Esta interpretación está muy extendida pero es errónea porque el término juventud es más abarcador, respecto del segmento de edad, que el de adolescencia. Según criterios establecidos internacionalmente, la juventud se extiende hasta los treinta años.

Tanto la adolescencia como la juventud —cada una con sus particularidades— conforman una etapa entre la niñez y la edad adulta. Al transitarla, el adolescente experimenta grandes cambios en su cuerpo y en su conducta sexual, al tiempo que modifica radicalmente la manera de interactuar con su propio entorno. Sin embargo, las líneas divisorias que separan las etapas de la vida no se cumplen de modo fijo y predeterminado para la totalidad del colectivo joven: según el contexto y las circunstancias en que se desarrolla cada sujeto, la llegada a la etapa adulta o la permanencia en un prolongado estado de adolescencia irán variando en tiempo y forma.

Adolescencia y juventud son conceptos que aluden a realidades diferentes; cada uno, además, tiene varios significados. Ambos conceptos se construyen socialmente, ya que se van resignificando según los distintos contextos históricos, sociales y culturales en los que se los analice.



2. Un recorrido histórico

Jóvenes han existido siempre, pero la conceptualización del término **juventud** es reciente y su alcance se ha ido ampliando desde el siglo XVIII, cuando el término solamente incluía a los varones de la burguesía. En los siglos siguientes fueron incorporados a esta categoría mujeres, jóvenes trabajadores y jóvenes rurales.

El concepto de juventud, con su significación actual, recién empieza a construirse en la modernidad, a partir de los profundos cambios tecnológicos, sociales y culturales que tienen lugar durante la Revolución Industrial y el desarrollo del capitalismo.

En la Antigua Roma, se consideraba *puer* al sujeto menor de 15 años, adolescente al de entre 15 y 30 años y joven al de entre 30 y 45 años.

En la Edad Media, se dividía la vida en siete edades: la primera, la infancia, se extiende desde el nacimiento del niño hasta los siete años, llamada así porque el *in-fans* es aquel que aún no habla correctamente. Después de la infancia, se considera la *pueritia*, que se extiende hasta los catorce años. La tercera edad, la adolescencia - desde los catorce hasta los veintiún años - es la etapa en que una persona es apta para engendrar pero es aún "blanda" y en condiciones de seguir creciendo. La cuarta edad es la juventud, la que está en el medio de las edades, es el momento en que el individuo posee mayor vigor, dura hasta los cuarenta y cinco o cincuenta años. La quinta edad de la vida es la senectud, caracterizada por la seriedad en las costumbres y los modales. La sexta edad es la vejez que se extiende hasta los setenta años o hasta la muerte. La última parte de la vejez se denomina *senies*.

Con la Edad Moderna y la innovadora creación del actual sistema escolar, la sociedad coloca la responsabilidad del progreso social en la escuela, que se convierte así en el principal agente de desarrollo, asumiendo una función moral y espiritual. Jóvenes y adolescentes ocupan un lugar central y son depositarios de todas las esperanzas de éxito. De esta manera, los cambios socioculturales propios de la modernidad producen efectos determinantes sobre la construcción del concepto de juventud. Para el mundo antiguo, el niño es un adulto en pequeño; en cambio, la sociedad burguesa proporciona el marco del surgimiento de la juventud, y la escuela, el contexto básico para el desarrollo y la socialización de jóvenes.



Sin embargo, algunas investigaciones más específicas muestran que el concepto de juventud, considerado como grupo social con pautas de comportamiento propio, recién comienza a existir en la década de 1950, con la ampliación del acceso a las universidades; en estos años se despliegan varios movimientos de verdadera cultura juvenil. Hasta entonces, la juventud era vista como una etapa de la vida dedicada a la moratoria social,¹ previa a la entrada al mundo adulto, caracterizada, a su vez, por el ingreso al mercado de trabajo y la formación de una familia propia.

Al iniciar el siglo XXI, el concepto de juventud se modifica y sus límites etarios empiezan a volverse difusos.

Es interesante destacar que, en la actualidad, cobran relevancia dos interpretaciones antagónicas que los adultos, frecuentemente, tienen de jóvenes y adolescentes: o se los considera depositarios de las esperanzas, las promesas, los ideales, el futuro; o se los ve, en cambio, como una amenaza identificada con violencia, y rebeldía; es decir, lo inmanejable. Esta polarización incide en lo que se espera de jóvenes y adolescentes, y determina los espacios de participación a los que pueden acceder.

Con respecto al lugar real que se les asigna, en algunas sociedades jóvenes y adolescentes adquieren un papel activo e importante en la producción de cambios en su entorno, mientras que en otras son relegados a ámbitos puntuales de actuación donde su posibilidad de participación e influencia en los procesos sociales es menor.

¹ Se entiende moratoria como una etapa, entre la niñez y la adultez, que es necesaria para que el joven se desarrolle y viva como tal antes de ingresar al mundo adulto. En esta etapa, se conjugan la potencialidad con la posibilidad efectiva de la conformación personal. En muchos casos, esta moratoria se consume antes del tiempo previsto por la sociedad para la formación del joven dentro del sistema educativo. La moratoria, entonces, se interrumpe por la necesidad de inserción del joven en el mercado laboral o en otras actividades, conjugándose la responsabilidad creciente con los derechos y deberes del mundo adulto.



Actividad grupal I Búsqueda de información

Objetivo

Promover la consulta con diversos medios, el análisis de variadas fuentes y generar instancias de **diálogo y discusión** a partir de la comunicación de los datos relevados.

Esta actividad propone a los participantes ampliar su información acerca de las características de la juventud en diferentes momentos de la historia.

Primera etapa

En pequeños grupos:

- * Investigar en torno de la música y las épocas.
 - Grupo A investiga la década del 40,
 - Grupo B, la del 50,
 - Grupo C, la del 60,
 - Grupo D, la década del 70,
 - Grupo E, los años 80,
 - Grupo F, los 90.
 - Grupo G; primeros años del siglo XXI
- * Los grupos se dan un nombre en relación con la época que representan y, durante un plazo que se determina de antemano, buscan información.
- * Acopiar los siguientes materiales para realizar la investigación:
 - grabaciones o discos
 - instrumentos musicales
 - ropa de la época
 - notas periodísticas
 - ilustraciones y folletos
 - información de Internet
 - testimonios de personas de otras generaciones, que podrían ser invitadas a participar de la puesta en común en el plenario.

En plenario:

- * Presentar los resultados de su indagación al grupo total empleando las estrategias (dramatización, exposición, afiches...) y recursos (grabador, video, rotafolios...) que consideren necesarios.
- * Realizar un análisis y reflexión sobre las similitudes y diferencias entre las juventudes de las distintas épocas.



Actividad grupal I

Búsqueda de información

Segunda etapa

En grupos pequeños:

- * Identificar referencias a la juventud, semejanzas y diferencias que aparecen en las siguientes canciones:
 - *Tiempos Viejos*, tango con letra de Manuel Romero y música de Francisco Canaro
 - *Mientras miro las nuevas olas*, escrita por Charly García.

Puede enriquecer el momento, la producción de una letra de canción propia que refleje la situación de los jóvenes en el momento actual.

En plenario:

- * Presentar sus producciones.

Tiempos viejos

Tango, 1926

Música: Francisco Canaro

Letra: Manuel Romero

¿Te acordás, hermano? ¡Qué tiempos aquellos!

Eran otros hombres, más hombres los nuestros.

No se conocían cocó ni morfina,

los muchachos de antes no usaban gomina.

¿Te acordás, hermano? ¡Qué tiempos aquellos!

¡Veinticinco abriles que no volverán!

Veinticinco abriles, volver a tenerlos,

si cuando me acuerdo me pongo a llorar.

¿Dónde están los muchachos de entonces?

Barra antigua de ayer ¿dónde está?

Yo y vos solos quedamos, hermano,
yo y vos solos para recordar...

¿Dónde están las mujeres aquellas,
minas fieles, de gran corazón,
que en los bailes de Laura peleaban
cada cual defendiendo su amor?

¿Te acordás, hermano, la rubia Mireya,
que quité en lo de Hansen al loco Cepeda?

Casi me suicido una noche por ella
y hoy es una pobre mendiga harapienta.

¿Te acordás, hermano, lo linda que era?

Se formaba rueda pa' verla bailar...

Cuando por la calle la veo tan vieja

doy vuelta la cara y me pongo a llorar.



Actividad grupal I

Búsqueda de información

31

Mientras miro las nuevas olas

Canción, 1980

Música y letra: Charly García

¿Te acuerdas de Elvis cuando movió la pelvis?
El mundo hizo ¡Plop! y nadie entonces podía
entender
qué era esa furia.

Pues bien el muchacho se hizo rico y entonces
las dulces canciones conquistaron las
señoritas,
a papá y mamita.

¿Te acuerdas del Club del Clan y la sonrisa de
Jolly Land...?

La música sigue pero a mí me parece igual.

¿Te acuerdas de los bailes de los palos de escoba?

¿Te acuerdas que entonces era la Nueva Ola?

Y bien,

¿qué es esto de nuevo?

Te acuerdas del tipo que rompía las guitarras

cuando nadie tenía un miserable amplificador?

¡Hay miles ahora!

Corbatas con saco gris, flequillo sólo
hasta la nariz:

la historia prosigue pero yo ya la vi.

Qué bueno estar en la playa cuando se han ido
los que tapan toda la arena con celofán,
recordar las estrellas que hemos perdido
y pensar a ciencia y verdad nuestro porvenir...
¿Será como lo imagino o será un mundo
feliz...?

Amo estar bien, bien solo lejos del ruido,
descubriendo por qué olvidamos y volvemos a
amar,

y pensar qué sería de nuestra vida
cuando el fabricante de mentiras deje de
hablar.

Mientras miro las nuevas olas, yo ya soy parte
del mar...

Yo ya soy parte del mar...



Actividad grupal 2

Lectura crítica²

Objetivo

Favorecer la **lectura crítica** de materiales periodísticos y, a partir de aquí, la formación de una opinión personal.

Esta actividad propone trabajar acerca de qué significaba “ser joven” en los años ‘60. En pequeños grupos, cada uno con una tarea diferente, leer los artículos de diario propuestos. Se pueden incluir otros.

- * “Los que crearon la juventud”, revista dominical del diario *La Nación*, 31/10/99.
- * “Sigo siendo el rey”, suplemento Radar del diario *Página/12*, 6/2/2005 (extracto).

Equipo	Tarea
Todos	Relevar información. En pequeños grupos, según los materiales consultados, relevar la información contenida en el artículo periodístico.
Grupo 1	Interrogar. Elaborar preguntas acerca de la información.
Grupo 2	Acordar. Indicar con qué puntos están de acuerdo y por qué.
Grupo 3	Disentir. Indicar con qué no acuerdan y por qué.
Grupo 4	Dar ejemplos. Aportar ejemplos de las propias realidades de los participantes.

En plenario:

- * Compartir lo elaborado favoreciendo que, tras la presentación de cada grupo, el resto pueda agregar sus propios aportes en la misma dirección (otras preguntas, acuerdos, etc.)

² Dice sobre el término crítica el Diccionario de la Lengua Española: “Arte de juzgar de la bondad, verdad y belleza de las cosas // Cualquier juicio o conjunto de juicios sobre una obra literaria, artística, etc. // Conjunto de opiniones expuestas sobre cualquier asunto”.



Actividad grupal 2

Lectura crítica

33

Los que crearon la juventud

*Por primera vez,
ser joven fue una virtud en sí misma.
en la década del sesenta,
cuando cuestionar y crear
eran actividades de prestigio.*

Más allá de los hechos que la historia registra, en la década del sesenta se inventó la juventud. Hasta entonces, ser joven sólo había sido una anécdota cronológica, una forma de vacío y espera, un compendio de preguntas, casi una incomodidad. En la década del sesenta, una suerte de estallido hormonal inconmensurable hizo temblar el pensamiento y la estética de Occidente sobre una única base conceptual: la juventud. La juventud como fuerza viva de acción, cuestionamiento y diversión. Por primera vez, una virtud en sí misma.

En los Estados Unidos, asumía la presidencia Kennedy, un joven dorado que parecía salido de los sueños de Hollywood. En Cuba, había triunfado Fidel Castro con su revolución y, ahora, todo parecía posible. La consigna era luchar contra el *establishment* o como se llamaba antes: *el sistema*.

También acá, los jóvenes se preparaban para patear el gran tablero del planeta desde un taller de artista, una asamblea universitaria, la redacción de una revista o la mesa de un bar... el clima de exploración y aventura estaba ahí, para cualquiera, aunque fuera un simple mortal. Pero ningún joven, entonces, era un simple mortal...

En ese tiempo llegaron los jeans para cambiar el mundo. Se olía diversión en el aire y la gente comenzaba a vestirse en consecuencia: la ropa es un lugar extraordinario cuando se trata de provocar y desobedecer.

La vida de todos los días era una pura pasión. El mundo era de los jóvenes. Durante el gobierno de Onganía había un marco de represión política que entonces parecía severa, pero que hoy resulta pueril comparada con la que se produjo una década más tarde [...]. La policía se ponía nerviosa con las flamantes melenas

masculinas y con las polleras de las mujeres que comenzaban a subir vertiginosamente.

En los años sesenta, todo era importante, todo era bueno. Julio Cortázar publicaba libros que cambiaban el idioma cotidiano y arrebatan la mente de los argentinos. [...] Estaba mal visto leer a Borges, pero algunos pecaban en la intimidad [...] pero el espíritu literario de la época estaba en las mariposas amarillas de Gabriel García Márquez y sus camaradas del boom.

Salió *Primera Plana*, ese tipo de revista que se ama porque hace sentir inteligente a quien la lee. Salió *Gente*, una revista que quizá ocupaba entonces el lugar que hoy ocupa la televisión: invasiva, cautivante, indignante, irresistible. Igual que ocurre hoy con la televisión, uno odiaba *Gente*, pero no podía vivir sin ella.

La televisión todavía no importaba demasiado en los años sesenta. Por supuesto tuvo sus esplendores. Pero el medio todavía no ocupaba el lugar protagónico que adquirió más tarde, todavía no atravesaba la vida cotidiana como un eje conceptual. El cine, en cambio, era una fiesta. Cada película era un paradigma ideológico y sensual: “*2001, Odisea del Espacio*”, de Kubrik; “*Lawrence de Arabia*”, de Lean; “*Ocho y Medio*”, de Fellini; “*El Desierto Rojo*”, de Antonioni; “*Viridiana*”; “*Easy Rider*”; “*El Bebé de Rosemary*”. Aparecieron los Beatles: se gestaba la mística musical que iba a tener en vilo a los jóvenes del mundo, porque cada uno de sus discos traía las nuevas del universo. El hombre llegaba a la Luna (se vio por televisión) y el lacónico comentario de Federico Peralta Ramos fue “a mí me gusta acá”.

[...] en los años sesenta el dinero todavía no era parte del juego. La codicia estaría en otro lado.

Todo se hacía por pasión, por imperativo histórico, por ambición artística o intelectual, por la misma impertinencia de la juventud, para molestar. La gloria de ser joven desató a los estudiantes franceses en el Mayo del 68, y juntó a los americanos por cientos de miles en un festival de rock en Woodstock.

Los jóvenes hacían historia con sólo indagar la fuerza de sus intuiciones y sus convicciones. Esa pasión fue tan fuerte y revolucionaria que se estableció como la religión visceral de la segunda mitad del siglo. Los que fueron jóvenes en los años sesenta nunca dejaron de serlo.

Revista de *La Nación*, 31/10/99.



Actividad grupal 2

Lectura crítica

Sigo siendo el rey

por Fernando D'Addario

Una voz excelente (de negro), desparpajo adolescente y un contexto que pedía a gritos la confluencia de esas dos particularidades. Elvis no fomentó la ruptura generacional; fue su vehículo circunstancial. El rock and roll, prefigurado formalmente por el modosito Bill Halley, estaba destinado a proyectar los códigos de identificación juvenil que James Dean había esbozado en el cine y la generación beatnik prometía en la literatura. Presley, con su meneo pélvico y sus espasmos de sexualidad naïf, no inventó el rock and roll. Inventó

la música joven o, mejor dicho, su imagen sirvió para que la juventud motorizara el despertar adrenalínico de la sociedad de posguerra. En un mundo capitalista en expansión, descubrió –seguramente sin darse cuenta– a la juventud como producto. Esa reconversión de pautas y códigos culturales no debía necesariamente concluir en una rebeldía estructural. La conciencia colectiva, en principio alarmada por esos arrebatos de lujuria televisada, no tardó en metabolizar los cambios.

Diario *Página/12*, Suplemento Radar, 6/2/2005.



Actividad grupal 3 Reflexiones en torno a la película “Rebelde sin causa”

Objetivo

Favorecer la construcción de herramientas para la apreciación y el análisis de diversas producciones culturales.

En esta primera actividad de análisis y reflexión compartida de películas, hemos elegido **Rebelde sin causa** por su calidad artística y por ser paradigmática respecto del modo en que la cultura cinematográfica (particularmente, de Hollywood) introduce la construcción de la noción de juventud como categoría, en los años '50.

Por otra parte, es interesante destacar que la película da cuenta de los valores imperantes en el contexto de una cultura occidental, que considera que el resultado indefectible de la rebeldía a la “Ley” (y la ley es la del “Padre”),³ no puede sino terminar en tragedia (mutilación, prisión, muerte).

El valor del análisis de la película con jóvenes se centra en propiciar la reflexión acerca de qué otras formas de cuestionamiento-rebeldía pueden generarse, reconociendo que en las últimas décadas del siglo XX fue revisada la idea de la inexorabilidad de la tragedia ante la transgresión a la ley paterna, en función de las nuevas configuraciones familiares.

Por otra parte, hemos decidido extendernos en el desarrollo de diversas actividades sobre la base de esta película, como referencia posible para el análisis de otras, tales como las que proponemos a lo largo de esta guía.

Recursos

- Video del filme “Rebelde sin causa”
- Artículo “Análisis del clásico de Nicholas Ray sobre la condición juvenil”
- Artículo “Avance de la película “Rebelde sin causa”
- Artículo “Presentación del tema y de los tres personajes principales”

Por la extensión del material y las propuestas que aquí se presentan, sugerimos que, tras la realización de la primera actividad de observación y análisis general, cada grupo administre a su criterio la realización parcial o total de las restantes actividades.

³ La mayúscula en la palabra “Padre” responde a una conceptualización psicoanalítica sobre el sentido de “representante de la ley”, lo que orienta el análisis de estas ideas y no establece una referencia religiosa.



36

Actividad grupal 3 Reflexiones en torno a la película “Rebelde sin causa”

Actividad inicial: sesión de video

En grupo total:

- * Como marco a la proyección de la película “Rebelde sin causa” protagonizada por James Dean y Natalie Wood, el coordinador ofrece información que describe el contexto social y cultural, en el que se realizó el filme. Entre esta información, se sugiere mencionar que es una película que fue realizada pocos años después de la Segunda Guerra Mundial, en los Estados Unidos, que remite, justamente, a aquellos años. También que los protagonistas son jóvenes universitarios de clase media y media alta, en un tiempo signado por la expansión del capitalismo, por la perspectiva de prosperidad. Técnicamente, es importante comentar que los códigos fílmicos eran otros, correspondían a la estética del cine sonoro, sin efectos especiales, que el color era más intenso y más rústico.
- * Sin realizar comentarios previos acerca del argumento de la película, todo el grupo comparte una sesión de video.

En pequeños grupos:

- * Reflexionar acerca de las características de los chicos y chicas que presenta la película, observar su forma de vestir, sus costumbres, gustos y la relación con los adultos y quiénes integran este universo adulto (padres, profesores, policías, policía juvenil, empleada doméstica). Analizar los conflictos que la película presenta. Se sugiere trabajar a partir de las siguientes preguntas:
 - ¿qué cuestiones tenés en común con los chicos y chicas de la película?
 - ¿qué cuestiones te resultan ajenas o lejanas?
 - ¿qué conflictos enfrentan los personajes de la película?
 - ¿qué otras formas de enfrentar las situaciones planteadas podrían haber surgido?
- * Registrar las opiniones compartidas.

En plenario:

- * A modo de síntesis, comparar dos contextos diferentes (la década del ‘50 y la actual) y reflexionar acerca de las similitudes y diferencias entre ellos. Se sugiere la siguiente pregunta orientadora:
 - ¿cuáles serían las características más llamativas de cada uno de los contextos (el que muestra la película y aquel en el que vivís)?



Actividad grupal 3 Reflexiones en torno a la película “Rebelde sin causa”

A continuación se sugieren actividades sobre la base de los tres artículos periodísticos arriba mencionados. En todos los casos los grupos trabajarán retomando las notas elaboradas en la actividad inicial. Como ya señalamos, estas actividades pueden ser realizadas en forma parcial o total, según las necesidades y condiciones de trabajo de cada grupo.

Artículo “Avance de la película Rebelde sin causa”

En pequeños grupos, a partir de la perspectiva planteada por el autor de la nota y retomando el registro de la producción grupal de la actividad “sesión de video”:

- * Reconocer y compartir las características del contexto en que se desarrolla la película.
- * Describir cómo era “ser joven” en este contexto, en los años ‘50.
- * Describir el propio contexto y cómo es ser joven “aquí y ahora”.
- * Analizar la cita de M. Fernández consignada por Gabriel Aquino:
“Todo parece indicar que hasta hace muy poco (apenas 100 años) los adolescentes no existían”.

Artículo “Presentación del tema y de los tres personajes principales”

En pequeños grupos, se reparten tarjetas con los nombres de los protagonistas de la película.

- * Describir al personaje joven con todas las características que, a su parecer, lo identifican con su pertenencia al colectivo joven.
- * Descubrir los rasgos sobresalientes que responden al “ser varón” o “ser mujer” en este contexto (estereotipos de género).
- * Identificar las características de los vínculos que establece con los distintos personajes adultos de la película (padres, empleada y policía).
- * A partir del guión, realizar una producción grupal para presentar en plenario al personaje y a la escena que presenta el artículo (una canción, una historieta, un afiche, una carta, entre otras).

En plenario:

- * Exponer las producciones de los pequeños grupos.
- * Reflexionar acerca de los estereotipos de género propios de la década del ‘50 y de los modelos de vínculo con los adultos.
- * Contrastarlos con los modelos imperantes en la actualidad, según el propio contexto.
- * Comparar estas reflexiones con las ideas del autor de la nota.



Actividad grupal 3 Reflexiones en torno a la película “Rebelde sin causa”

Artículo “Análisis del clásico de Nicholas Ray sobre la condición juvenil”

En pequeños grupos:

- * Reflexionar acerca de la pertinencia del título de la película.
- * Debatir a favor y en contra de la opinión de Gabriel Aquino.

En plenario:

- * Puesta en común de las reflexiones de los pequeños grupos.
- * Algunas preguntas para enriquecer el debate:
 - ¿la rebeldía es un estado o una condición ligada a un contexto (uno “es rebelde” o uno “se rebela frente a”)?; ¿para qué “sirve” la rebeldía?
- * Registro de las opiniones vertidas.

Análisis del clásico de Nicholas Ray sobre la condición juvenil

por Gabriel Aquino

Título original: Rebel without a Cause

Estreno: Estados Unidos, octubre de 1955.

Reperto: James Dean en el papel de Jim Stark, Natalie Wood como Judy y Sal Mineo como Platón.

Además de la relación entre pares, *Rebel without a Cause* aborda la incompreensión de quienes tienen una responsabilidad institucional directa sobre la adolescencia: padres, madres, escuela, policía. Ninguno de ellos parece comprender su condición de responsables y actúan en forma indiferente, tanto respecto de las necesidades de identificación y afecto que tienen los jóvenes como respecto de sus confusiones y miedos. En este trabajo, intento analizar en la película del director Nicholas Ray (un éxito cinematográfico de 1955) las causas que provocan la rebeldía de los personajes adolescentes.

La película se centra en la pasión con que tres jóvenes se empeñan en la búsqueda del amor y la libertad, y penetra la intimidad de un héroe moderno acusado de ser: ¡un rebelde sin causa!

Antes de seguir avanzando, es necesario destacar el terrible equívoco surgido a partir del título con que la película fue distribuida en los países de habla hispana. El título original de la película de Nicholas Ray es, justamente, *Rebelde sin una causa*, pero fue traducida como *Rebelde sin causa*. De este modo, se produce un cambio que instala al personaje de Jim en el rol de un rebelde sin bandera, rebelde porque sí, como un fenómeno de adolescente incontenible. Por otro lado, ésta es la perspectiva que adopta Mundo Olé en sus avances a propósito de la transmisión de la película 45 años después del estreno.

Al utilizar un título equívoco en castellano -y no *Rebel without a Cause*- se hace referencia, al menos, al personaje equivocado. Ya que, si hay un personaje desencaminado y con miedo a la vida, ése es John, al que llaman Platón -quien necesita refugio, quien está apartado del grupo que no lo acepta-, y no Jim, que llega al pueblo a echar raíces y que, con el mayor de los respetos, cumple las reglas que le imponen en la escuela. Jim pretende ser aceptado y afirmarse en el lugar tomando la invitación de una banda de jóvenes para inmiscuirse en un hecho violento aunque dude de ellos.



Actividad grupal 3 Reflexiones en torno a la película “Rebelde sin causa”

39

Avance de la película Rebelde sin causa

Canal de cable Mundo Olé (2000)

Las imágenes de este clip de presentación están copadas por James Dean, quien encarna al personaje Jim.

En la Ciudad de Los Angeles, la prosperidad ronda por doquier y las costumbres siguen rindiendo culto al pasado.

Pero, muy pronto, llegará a sus calles un chico algo desencaminado, cuya falta de identidad y miedo a la vida lo llevarán a enfrentar a su convencional familia. Dejará a un lado el smoking y la corbata para encontrar en el jean, el rock’n roll y la velocidad, la imagen adecuada para un rebelde sin causa.

Éste es uno de los cuadros más románticos y violentos sobre la sociedad de los años cincuenta. Entre ansiedades, sueños y frustraciones, la juventud de esta época impulsó una ola de cambios en contra de la sociedad conservadora para entrar en sintonía con las transformaciones ideológicas del momento.

Desenfado, rebeldía y peligro fueron los elementos de un culto que se extendió por todo el mundo. Así, los jóvenes dieron inicio a una revolución llena de color y contrastes que se extendió por los ámbitos de la música, la moda y la publicidad y que encontraría en una producción cinematográfica su más clara definición. Desde el principio, la película, sobre todo a través del comportamiento de los padres de Jim y de Judy en escena -los de John están ausentes incluso en imagen-, transmite la sensación de que no ha existido la edad adolescente con anterioridad a la década del cincuenta.

Según Miguel Fernández (1997): “Todo parece indicar que hasta hace muy poco (apenas 100 años) los adolescentes no existían.

Este momento coincide con un período de expansión (explosión) del capitalismo. Hasta allí, los niños eran educados (generalmente) para seguir el oficio de sus padres. Luego, la modernidad haría que fuera necesaria una mayor educación, o sea, más años de escuela para adaptarse a la exigencia de los nuevos tiempos.

Podríamos aventurar que se era adolescente si se iba a la escuela, si no, se pasaba de niño a adulto. En este nuevo mundo (occidental) la adolescencia es la etapa que prolonga la dependencia paterna hasta estar preparado para incorporarse a la fuerza del trabajo.

El concepto ‘adolescente’ es producto de un nuevo modelo social. Es esa nueva realidad la que ‘produce’ una nueva tipología de individuo que, consecuentemente, comenzará a comportarse según ese entorno le exige. Es decir: la adolescencia no es una categoría biológica, sino una construcción social”.

En Rebelde sin una causa, Nicholas Ray posiciona a los y las adolescentes como niños y niñas ya que van a la escuela, y son llamados de esta forma en varias oportunidades por los personajes adultos (el comisario, el padre y la abuela de Jim).



Actividad grupal 3 Reflexiones en torno a la película “Rebelde sin causa”

Presentación del tema y de los tres personajes principales

Tres escenas presentan los conflictos y características de los personajes a través de los diálogos que mantienen en forma independiente con la policía los tres protagonistas: Jim, John y Judy.

Jim, el protagonista principal, comenta que su mamá se lo “come” a su papá, es indudable que sus padres no responden a los roles convencionales, lo que constituye la base del sufrimiento y reclamo de Jim, quien reacciona en la medida de sus posibilidades, es decir, estallando en violencia y recluyéndose en el alcohol. Jim es el estereotipo del adolescente que, además, como varón, está condicionado a mostrar su hombría a cualquier precio. Intuye que el problema está en su educación familiar, pero no sabe cómo resolverlo. Se mantiene apartado, tanto del defectuoso mundo adulto como del de sus pares, intentando valorar la vida. Hay en Jim mucha expectativa, en relación con su adaptación al nuevo pueblo y a la nueva escuela. Si bien, al final del día, Jim se queda totalmente impotente ante la desgracia de John, es motivado a seguir adelante mediante las palabras de su propio padre, que le dice: “levántate, ahora sí seré fuerte como tú quieres”.

1. EXTERIOR. Calle - Noche

Tal como se presenta en la película, la juventud aparece como un nuevo fenómeno, que resulta extraño a la mayoría de los personajes adultos, con excepción del comisario.

Al comenzar la escena, Jim se tira en el medio de la calle, al lado de un muñeco a cuerda que ha dejado de funcionar. Para Jim, el muñeco está en una situación tan vulnerable como la suya, por eso lo tapa con un papel a manera de sábana, mientras él, vestido de hombre, con traje y corbata, se recuesta a su lado, en posición fetal, como si fueran dos hermanitos.

2. EXTERIOR. Frente a la estación de policía - Noche

En completo estado de ebriedad, Jim es llevado por dos agentes a la estación de policía.

3. INTERIOR. Estación de policía - Noche

Al cruzar la puerta se ve, en primer plano, aparentemente también en calidad de demorado y vestido con camisa y corbata a Platón/John, cruzado de brazos, entredormido y con mucho frío.

Un policía comienza a sacar las pertenencias de Jim: una billetera, una funda de lentes y el muñeco a cuerda, al intentar sacárselo, Jim -como un niño- le pide a la autoridad que le permita conservar el juguete y -como a un niño- se lo conceden.

Detrás de una columna, están sentadas cuatro chicas, una de las cuales es Judy, que se pinta los labios mirándose en un pequeño espejo del “tocador de carterá”. Al ver a Jim, Judy gira abruptamente la cabeza hacia otro lado para que Jim no la vea. El comisario, entonces, llama a Judy muy amablemente, este comisario parece estar del lado de los jóvenes.

Judy (se siente acorralada): -¡Debe odiarme! No le gustan mis amigos, no le gusta nada con respecto a mí. ¡Me llamó mujerzuela!

Judy (llorando): -¡Vamos a festejar las pascuas, me puse el vestido nuevo. Salí y entonces me dio una bofetada y comenzó a quitarme el lápiz labial.

El comisario se muestra comprensivo y le dice a Judy que, quizá, lo que está haciendo sea una manera de llamar la atención de su padre, por lo que le pregunta si prefiere quedarse ahí o volver a su casa, prometiéndole, en ese caso, llamar a su padre.

Judy opta por el llamado. Mientras tanto, reaparecen Jim, en estado de ebriedad, y John, muerto de frío, en compañía de la ama de llaves de su casa. Jim le ofrece su saco, pero John lo desprecia.

Al avisarle a Judy que han hablado con su madre, ella estalla en llanto y se retira de la oficina del comisario olvidándose el “tocador de carterá”.

La cámara muestra a Jim sentado cuando llega su madre. Su padre aparece detrás junto con la abuela. Jim, aprovechándose de su estado, con ironía se burla de su padre delante de todos. Mientras un policía pregunta a John por qué mató a unos perritos y de donde sacó el arma.

El grito de John: “¡Nadie puede ayudarme! “ muestra lo profundo de su sufrimiento; su mente lo trai-



Actividad grupal 3 Reflexiones en torno a la película “Rebelde sin causa”

41

ciona haciéndole cometer actos de inusitada crueldad como el asesinato de los perritos. El frío y el rechazo del saco de Jim simbolizan el miedo que lo acecha día tras día.

La clave de la situación la proporciona el ama de llaves: la madre de John los desprecia, John sufre de abandono (¿será por esto que siempre tiene frío?), su padre hace meses que no lo visita.

La voz de Jim, un balbuceo, lleva la cámara hasta donde está él.

El padre trata de ordenar la situación, pero nadie lo respeta, ni la madre de Jim ni la abuela ni el propio Jim, quien le asegura que él no puede protegerlo. Finalmente, es el comisario quien pone orden, invitando a Jim a pasar a su oficina. Aquí se ve una característica de la personalidad de Jim: a partir de su desconfianza del intento de ayuda del comisario, intenta darle un golpe que éste esquiva con experimentada eficacia.

Jim queda impresionado, el comisario insiste en dialogar y Jim le explica que necesita desahogarse. Lo hace mediante la invitación del comisario a golpear en la mesa. Jim se desahoga y habla con sinceridad.

Jim: -Ella se lo come vivo y él no hace nada ¡Es un zoológico!

Un zoológico. Él siempre ha querido ser mi amigo pero como voy a darle si él es, yo lo quiero mucho de veras y todo ese tipo de cosas pues no quiero lastimarlo, no sé qué hacer, a veces quisiera morir. Si él tuviera las agallas para callar a mamá aun que sea una vez. Tal vez sería feliz y dejaría de mortificarlo. Ellas lo han convertido en un trapo. ¿Entiende? ¡Un trapo! Le diré una cosa, yo no quiero ser como mi padre.

Comisario: -¿Un gallina?

Jim: -Ya veo que usted sí me comprende

Jim afirma que sigue confundido, pero muestra que confía en el comisario que le ofrece su tarjeta personal, para que otra vez, antes de meterse en problemas, lo llame. Este recurso es un gancho abierto ya que, más adelante, Jim no encontrará a nadie mejor que el comisario para resolver un difícil problema.

A partir de este momento, el guión no presenta ningún conflicto nuevo en lo que hace a los aspectos de la vida personal de cada uno de los tres protagonistas. Jim va a ir desarrollando un proceso de adaptación a la nueva escuela. Sin sobrecarga de información,

la película va marcando la relación entre la institución y los jóvenes, de forma asimétrica y no recíproca, ya que ningún adulto dialoga con los chicos, sólo les dan indicaciones, tal como ironizarán hacia el final, Jim, Judy y John.

La película trata con profundidad el tema de las relaciones entre pares adolescentes. Jim tiene que demostrar que es listo y esto desencadena la muerte “accidental” de un muchacho. Este conflicto es el hilo conductor de la trama. Jim necesita pedir consejo y, al no obtenerlo de sus padres, acude al comisario. Entonces, se produce el último “giro o gancho de la trama”: la búsqueda de venganza de los amigos de Boss.

Esta última secuencia, la de una “locura adolescente”, muestra la paranoia de John en su máxima y última intensidad. Jim protege por última vez al solitario John cubriéndolo con su chaqueta tal como lo había intentado en la comisaría en el momento en que se conocieron. La escena es muy emotiva y Jim vuelve a preguntar, llorando, destrozado por el dolor de la realidad que esta viviendo: “¿por qué?”.

Pero algo ha cambiado para siempre en su entorno familiar a partir de las fuerte experiencia vivida. El padre le promete a Jim ser fuerte como él quiere y, por primera vez, controla la dominante mirada de su esposa.

El reclamo de Jim a su padre lo insta a cumplir con su rol de padre, entendiéndose como figura de hombre fuerte y no débil como aparece durante toda la trama.

Los tres personajes principales hacen que la cámara se sitúe en tres escenarios íntimos: el hogar de cada uno de ellos. El montaje es por corte y fundido. Hasta la secuencia final, puede verse un proceso de crecimiento en los tres protagonistas; cada uno de ellos desenvuelve una problemática particular y, simultáneamente, comparte con los demás un problema en común: el desconocimiento y la indiferencia de los padres respecto de la educación de sus hijos. Es en la secuencia final (la huida “definitiva” de los hogares), donde Jim, John y Judy por primera vez se divierten juntos en el refugio de John, cuando los jóvenes critican la educación que reciben del mundo adulto.

El presente trabajo es una síntesis del original.



3. Distintas perspectivas

La juventud se manifiesta como un fenómeno heterogéneo, con múltiples posibilidades de interpretación según las perspectivas desde las que se la aborde.

Al hablar de juventud, podemos hacer referencia a un grupo humano con características psicobiológicas específicas o trasladar el ángulo de observación al del status social. Cuando miramos desde lo social, solemos poner etiquetas: el imaginario colectivo adjudica a jóvenes y adolescentes de los sectores de alta vulnerabilidad características propias de un estereotipo conformado de antemano, en el que se suman violencia, marginalidad, delincuencia y exclusión; en cambio, ese mismo imaginario presenta a jóvenes y adolescentes de clase media, con acceso a estudios universitarios, como potenciales y promisorios profesionales.

El concepto de juventud puede ser abordado, también, desde una perspectiva histórica. Desde esta mirada, su significación depende del contexto temporal en que se incluya. A las distintas etapas de la historia corresponden distintas consideraciones del término “joven”. Hablamos, también, de construcción cultural porque distintas modalidades de vivir la juventud, relacionadas con diferentes culturas, conviven en un mismo momento histórico y, a veces, geográfico.

Nuestra cultura occidental considera a la juventud como un estado ambiguo entre la extrema dependencia de la infancia y la autonomía de la edad adulta, que merece ser estudiado a partir de sus propias especificidades. La juventud es una etapa de la vida humana que posee características y particularidades que la diferencian y definen.

Algunas de las distintas referencias teóricas del concepto de juventud son:

- 1. biológica:** la juventud es una etapa en la vida de los seres humanos.
- 2. sociológica-cultural:** la juventud es un segmento de la población o franja etárea. A partir de esta mirada, se puede establecer qué cantidad de jóvenes constituyen la población actual, dónde y cómo viven, etc. También alude a las inquietudes, prácticas, intereses y valores de las diferentes juventudes.



3. política: la dimensión política para niños y jóvenes está dada por el reconocimiento de su calidad de ciudadanos,⁴ esto es, sujetos de derecho y responsabilidad. Desde esta perspectiva de participación ciudadana vemos como la Ley Federal de Educación, acorde con la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) dice expresamente que niños y adolescentes tienen derecho a la participación en centros, asociaciones y clubes de estudiantes u otras organizaciones comunitarias.⁵

Analizaremos, con más detalle, referencias teóricas que, en uno u otro momento, han sido consideradas como las más significativas perspectivas desde donde se ha intentado definir a adolescentes y jóvenes:

- la biológica,
- la de la transición,
- la de la moratoria,
- la generacional,
- la jurídica, y
- la de los medios masivos de comunicación.

Perspectiva biológica

Cuando pensamos qué define a la juventud y adolescencia, consideramos un primer indicador: la edad. Según este criterio, son adolescentes y jóvenes las personas comprendidas entre los doce y los veintinueve años. Hay otros criterios como el de la Organización de las Naciones Unidas que fija la etapa entre los quince y los veinticuatro años.

Si analizamos el fenómeno joven desde esta única perspectiva estamos considerando al colectivo juventud como un todo homogéneo que no refleja las distintas particularidades que contiene. Por otra parte, la juventud está relacionada con la maduración biológica de los seres humanos, pues en su transcurso se producen los grandes cambios físicos y psicológicos. Entonces, la juventud es una condición establecida por la cultura, que tiene, además, un sustento concreto vinculado con la edad —pero no definido por ella—, y que resulta en una forma particular de “estar y de ser en el mundo”. Entre los once y los trece años se rompen muchos de los equilibrios físicos y

⁴ Para más información, véase más adelante, en este mismo módulo, “Constitución de ciudadanía”.

⁵ Para más información práctica, véase el módulo 3: “¿A qué edad puedo?”.



Información para compartir

psicológicos de la infancia y aparecen cambios orgánicos y de comportamiento que indican el comienzo de la pubertad y el paso a la adolescencia; estas transformaciones se producen en varones y mujeres en momentos distintos.

Así como desde un marco teórico se habla de una **moratoria social**, hay otra perspectiva que tiene una base cronológica y vital. Esta concepción se refiere a la existencia de una **moratoria vital**: es decir, una etapa en la que se está en posesión de un capital temporal superior al de las generaciones mayores, ya que el tiempo disponible de vida funciona como un crédito a favor. Por ello la generación de adolescentes y jóvenes se encuentra abriéndose a la novedad, mientras que la anterior puede contabilizar la acumulación de experiencias del pasado. La moratoria vital supone esa forma datada de la experiencia que, con el paso del tiempo, se va acumulando y también se va alterando a medida que el capital disponible —tiempo de vida— se agota.

La moratoria vital nos permite entonces, distinguir claramente quiénes son jóvenes y quiénes no lo son, los que tienen el capital temporal disponible y los que no lo tienen. Por otra parte, la moratoria social establece a quiénes la sociedad reconoce como juveniles y a quiénes no.⁶

Perspectiva de la transición

Esta teoría considera a la juventud como una etapa de la vida durante la cual los seres humanos se preparan para asumir nuevos compromisos y responsabilidades, tanto en el plano individual, como social. La mayor dificultad de esta mirada consiste en que no es posible aplicar este criterio en forma generalizada porque no caracteriza a todos los jóvenes por igual: ni en la particularidad de cada caso, ni en los diversos sectores sociales. Por otra parte, no deja de ser una definición por la negativa, en la que los jóvenes no son ni una cosa, ni la otra.

Podemos reconocer, desde esta perspectiva, que existen **jóvenes no juveniles**: porque no gozan

⁶ Véase, en este mismo módulo, "Perspectiva de la moratoria".

⁷ Pierre Bourdieu, sociólogo francés (1930-2002), define al capital social como el conjunto de recursos, materiales o no, que un individuo puede movilizar en un momento dado en función de sus necesidades e intereses, relacionado con la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y aceptación mutua.

⁸ El mismo autor, Bourdieu, extiende y amplía el concepto de capital, propio del campo económico. Por capital entiende cualquier bien que se puede acumular, invertir, distribuir, transmitir a través de la herencia, obtener ganancias, convertirlo en otro tipo de bien escaso y, por lo tanto, valorado. El capital cultural está asociado con la forma específica de los bienes (sistemas y códigos simbólicos) que adopta la cultura (conocimientos, ciencia, arte, etc.); es decir, el conjunto de calificaciones transmitidas por la familia o por el sistema escolar.

Existe en tres estados: incorporado o "hecho cuerpo" (habitus), objetivado en bienes culturales (libros, cuadros, etc.) e institucionalizado (se expresa a través de los títulos escolares).



de la moratoria social y no detentan los signos característicos de la juventud. Existen numerosos casos de adolescentes y jóvenes inmersos en un contexto o situación desfavorables: jóvenes presionados por obtener a diario el sustento familiar, jóvenes que deben hacerse cargo del cuidado de sus hermanos menores, adolescentes embarazadas que deben afrontar los riesgos de una maternidad precoz. Esta situación se agrava cuando, además, no cuentan con capital económico, capital social⁷ y cultural⁸ acumulado, ni poseen un círculo de relaciones estables que los contenga.

Jóvenes y adolescentes atraviesan un período de conformación de la identidad; no podemos analizar las distintas realidades con un único criterio, al estudiarlas, debemos tener en cuenta las consideraciones del contexto.

En síntesis, para esta perspectiva, la juventud es una etapa de transición real en la cual cada sujeto desarrolla alternativas en la conformación y el ejercicio de su sentido de la responsabilidad.

Perspectiva de la moratoria

La teoría de la moratoria social sostiene que entre la niñez y la edad adulta se inserta una **moratoria social**, que les permite dedicar un período al estudio y postergar su pleno ingreso a las exigencias de la condición adulta, institucionalizándose como espacio social protegido. Se trata de un período de postergación concedido e impuesto al joven para que lo dedique a su educación, a su formación y a su capacitación; es decir, se concibe como una etapa de preparación hacia la adultez. En otros términos, puede definirse como un período vital que atraviesan los adolescentes, que se caracterizaría por una moratoria en su responsabilidad social. Los jóvenes son dueños de un futuro a construir, de un porvenir, de un capital de futuro. Se trata de un tiempo de la vida donde los proyectos, como horizonte disponible al propio desarrollo, están presentes a la par que dan una perspectiva de futuro.

Por otra parte, otra consideración de moratoria conceptualmente diferente, plantea que, cuando va madurando su capacidad física para la procreación, el ser humano joven aún precisa tiempo para estar en condiciones de desempeñar la paternidad o la maternidad. Por un lado deben madurar en los adolescentes ciertas condiciones emocionales, afectivas, de contención de un otro dependiente (como es un hijo). Por otro lado, el ejercicio de la moratoria social es un derecho que requiere de la disponibilidad de un tiempo. Así pues, una moratoria psicosocial parece estar incluida dentro del plan del desarrollo humano. Se trata, en este caso, por lo tanto, de una "mora-



toría psicosocial” propia de la adolescencia, donde el individuo va experimentando diferentes roles, discurriendo a través de diferentes ideas, identificándose con personalidades de renombre, figuras de confianza y aun ídolos, hasta encontrar un lugar en su sociedad. Como contrapartida, la sociedad valora sus logros y va otorgándole una función y un status. A través de esta moratoria, el adolescente integra los componentes de su renovada identidad, donde la sociedad reemplaza al ambiente familiar.

En su origen, esta concepción gestada en Europa y desarrollada con el surgimiento del capitalismo, consideraba como su sujeto a los varones jóvenes de la naciente burguesía y su finalidad era dar cuenta de la necesidad de preparación para las nuevas y complejas tareas exigidas por el naciente orden productivo.

Sin embargo, con las pronunciadas transformaciones sociales de las últimas décadas, se hacen evidentes las limitaciones de esta teoría para caracterizar al conjunto de los sectores juveniles emergentes de la segmentación y fragmentación del tejido social. En otros términos, en sociedades con alto desempleo estructural, desafiliación de las instituciones educativas y fuerte exclusión, el planteo de un período de moratoria social deja fuera a numerosos jóvenes, como en el caso de las sociedades latinoamericanas donde puede hablarse de una mayoría en el afuera.

Por otra parte frente a la compleja diversidad de los sectores juveniles —diversidad tanto de estratos sociales altos, medios y populares urbanos como también de estratos rurales medios y bajos, entre otros— y todos ellos siempre atravesados por variables culturales y de género, nos encontramos que esta diversidad choca frente al efecto homogeneizador de la aplicación del concepto de moratoria.

Perspectiva generacional

Adolescentes y jóvenes son personas que integran una misma generación y, por lo tanto, comparten experiencias y acontecimientos, hablan un mismo lenguaje, buscan diferenciarse del adulto al tiempo que se referencian con sus pares, y manifiestan gustos, modas y formas de pensar propios. La perspectiva generacional permite observar semejanzas en diferentes juventudes, a partir de las cuales pueden sintetizarse ciertas características comunes. Se trata de plantear a la juventud como una experiencia histórica, en la que las modalidades sociales del ser joven dependen de la edad, la generación, la clase social, etc.



La juventud es una condición que se articula a partir de la edad, social y culturalmente, tanto con la generación a la que se pertenece, como con la clase social de origen y con el rol que se juega en el interior de la familia, entendida ésta como el marco institucional en el que todas las otras variables se entrelazan.

Si se considera esta perspectiva en forma aislada, se corre el riesgo de generalizar y producir estereotipos de jóvenes bajo rótulos que no siempre son reales: dentro de la generación joven existen diferencias sociales, culturales y familiares.

Sin embargo, puede ser útil comparar las concepciones de juventud a través de las distintas generaciones para visualizar los cambios producidos en los contextos de cada época; de este modo, establecemos los grandes lineamientos históricos, más allá de las diferencias.

Por ejemplo, quienes fueron jóvenes hace veinticinco o treinta años, crecieron en un contexto social, político, tecnológico y cultural muy distinto del actual. Esto se tradujo en comportamientos, intereses, valores y expectativas propios de un momento histórico determinado. La juventud argentina de fines de la década de los sesenta a mediados de los setenta tuvo, en general, un fuerte compromiso político en un mundo caracterizado por la polarización de las ideologías, mundo que se abría a la revolución sexual y en el que la información y la imagen comenzaban a cobrar un incipiente protagonismo. Este compromiso político se altera dramáticamente con la llegada de la dictadura. Desde mediados de los setenta hasta principios de los ochenta, este compromiso es violentado por los límites al ejercicio de la libertad y derechos políticos que la dictadura militar impuso. Con el advenimiento de la democracia comienza el período actual.

Perspectiva jurídica⁹

Se define al adolescente por su status jurídico incompleto. Desde una perspectiva jurídica, adolescentes y jóvenes no son conceptos unívocos. En la Argentina, coexisten distintos cuerpos normativos que, en virtud de corresponder a diferentes modelos ideológicos e históricos, provocan una dispersión jurídica al momento de intentar definir en forma coherente el grupo etario adolescencia/juventud.

⁹ En el Módulo 3 de esta guía, "¿A qué edad puedo?", se presenta una serie de preguntas y respuestas para adolescentes que quieren conocer sus derechos.



Información para compartir

Por un lado, la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por nuestro país en el año 1990 e incorporada en 1994 al texto constitucional (art. 75 inc.22) con la máxima jerarquía existente en nuestro orden jurídico interno, determina que todos los seres humanos menores de 18 años de edad son niños y los define como sujetos de derechos.

Por otro lado, las leyes nacionales (Código Civil, Ley 22.278: Régimen Penal de la Minoridad y Ley de Contrato de Trabajo) no se refieren a niños, adolescentes o jóvenes, y esto no es casual ni inocuo. Todas estas leyes se dirigen a los “menores”.

En este marco, el Código Civil define a las personas menores de 21 años como incapaces. Esta categoría normativa implica restricciones con relación, por ejemplo, a la celebración válida de contratos, a la disposición del patrimonio propio, y al matrimonio. Paradójicamente, por su parte, el derecho laboral permite que, a los 14 años, el “menor” trabaje y adquiera sus bienes, con conocimiento de sus padres.

Además, a los 18 años de edad, una persona puede votar, reclutarse en el servicio militar, participar de conflictos bélicos y afiliarse a un partido político.

Por otro lado, a partir de los 18 años de edad, toda persona puede ser sometida a la justicia penal de adultos en caso de ser imputada por la comisión de un delito. Entre los 16 y 18 años, el “menor” es sometido a un proceso diferente del de los adultos: el tutelar/penal que, en pocas palabras, no sólo lo puede castigar por el hecho ilícito cometido, sino que, principal y fundamentalmente, deberá tutelarlos, a través de medidas restrictivas de sus derechos, a causa de condiciones referidas a su personalidad, familia y contexto social. En caso de tener menos de 16 años, si bien el Estado renuncia formalmente a perseguirlo a través de la justicia penal, se arroga la facultad de tutelarlos, disponiendo sobre su vida a partir de sus condiciones personales, familiares y sociales.

10 Véase en el segundo volumen de *Proponer y dialogar*, el módulo “Familia, adolescentes y jóvenes desde una perspectiva de derechos”, de Beatriz Taber.



Actividad grupal 4

Lectura crítica

Objetivo

Favorecer el análisis de la polarización presente en los medios y la formación de criterios autónomos.

Módulo I

49

A partir de este panorama, pueden apreciarse algunas de las incoherencias que nuestro ordenamiento jurídico acarrea: una persona de 18 años de edad no puede casarse sin autorización judicial pero sí participar de un conflicto bélico y ser sometido al sistema penal de adultos en caso de comisión de delitos. También, puede trabajar y adquirir sus propios bienes pero no disponer de ellos, a menos que esté emancipado.

La situación descrita es una de las tantas arbitrariedades que provoca la permanencia de leyes anteriores a la Convención sobre los Derechos del Niño que, lógicamente, no parten de reconocer la calidad de sujeto de derechos de todos los adolescentes y jóvenes.

La perspectiva de los medios de comunicación

Una perspectiva a tener en cuenta es la mirada de los medios masivos de comunicación, los que han cobrado un creciente protagonismo en la vida de nuestra sociedad, en general, y, especialmente, en la manera de actuar de jóvenes y adolescentes, quienes son, sin duda, su objetivo predilecto.

Al ser los adolescentes y jóvenes sujetos abiertos al aprendizaje, en búsqueda de constituir su identidad y en procura de nuevos referentes más allá de su grupo familiar,¹⁰ ellos resultan ser un campo fértil para la manipulación que ejercen los medios y la gran oferta que ellos presentan a este grupo social se traduce con frecuencia en impulso al consumo.

Los medios nos transmiten, junto con la información, formas de pensar, de percibir y analizar la realidad, valores y actitudes, que influyen profundamente en el imaginario social.

La sociedad mediática ejerce sobre jóvenes y adolescentes una influencia contradictoria: por una parte, el acceso de un número creciente de personas a la información permite la democratización de la cultura; sin embargo, debemos reconocer que, con frecuencia, la cantidad de información que nos brindan los medios masivos conspira contra su calidad. Jóvenes y adolescentes, en la mayoría de los casos, son desbordados por el caudal informativo sin tener a mano los recursos y/o habilidades necesarias para discernir lo fundamental y dejar de lado lo superfluo que carece de utilidad.



Actividad grupal 4

Lectura crítica

La sociedad de consumo

¿Cómo se ven los jóvenes en un mundo globalizado?

En mayor o menor medida, en la actualidad, toda la población accede a la televisión, a la radio, a las revistas y a los diarios, y, a través de ellos, consume información de cualquier parte del mundo en cualquier momento del día. Las nuevas tecnologías nos trasladan en el tiempo y en el espacio en forma continuada e inmediata, lo que condiciona nuestra mirada de la realidad.

Los medios penetran en cada uno de los hogares, modelando pautas de comportamiento y transmitiendo valores, generalmente aceptados como naturales y comunes al conjunto, simplemente por la apariencia de que la mayoría piensa así.

En las tapas de las revistas, en las telenovelas, en los noticieros, en diferentes programas, aparecen, a diario, cantidad y variedad de imágenes de adolescentes y jóvenes.

Esas imágenes muestran, en los diferentes medios de comunicación, jóvenes delgados, hermosos, con cuerpos cuidados y saludables, vestidos a la moda, felices y despreocupados. Aparecen sonrientes, desde una imagen idealizada, que muestra que ser joven es sinónimo de un cuerpo esbelto, de acuerdo con las pautas del ideal de belleza actual: excesivamente delgado, bronceado y modelado, con formas proporcionadas. Esta imagen que suma juventud y belleza tiene un claro objetivo: aumentar el consumo, ya que jóvenes y adolescentes son prácticamente obligados a comprar todos aquellos elementos que permiten alcanzar y mantener, casi mágicamente, las exigencias de esa imagen idealizada.

Junto a todos los productos que se venden a través de los medios, jóvenes y adolescentes, y la sociedad en general, comparan esa idea de joven que se exhibe con lo que ellos son. Comparación que, más de una vez, lleva a frustraciones o a exigencias desme-

didadas en el afán de alcanzar la imagen, el status o la figura propuesta.

Estas frustraciones no nos permiten, a los seres humanos, pensarnos como seres singulares: qué somos realmente y cuáles son las cosas que nos hacen únicos, qué nos hace iguales al resto y en qué nos diferenciamos, qué nos hace valiosos como personas, más allá de un modelo exhibido y ofrecido por los medios. Esta mirada sesgada reduce a la adolescencia y la juventud a la pura externalidad, se trata de mostrar jóvenes contruidos a la medida de una mercancía identificada e identificable con un patrón estético de clase dominante y ligada con los significantes del consumo.

Pero, jóvenes y adolescentes no son los únicos presionados cuando se alaban solamente las virtudes y los beneficios de un cuerpo joven, propuesto como un modelo a imitar; muchas personas adultas se esfuerzan por “juvenilizarse”: cremas, dietas, gimnasia, cirugías y toda una serie de costosos recursos se ponen en marcha para alcanzar el ideal del cuerpo joven. En otros tiempos, la juventud anhelaba la sabiduría de la vejez; hoy la persona adulta anhela borrar las huellas del paso del tiempo y anular las marcas de su propia historia.

Los medios de comunicación también nos muestran una contraimagen de la juventud: la de jóvenes y adolescentes que protagonizan las crónicas policiales, tanto en calidad de víctimas como de victimarios; son infractores de la ley, que pueblan cárceles, institutos de menores, juzgados, centros de rehabilitación, o son el blanco específico de los mensajes de prevención de las campañas contra las adicciones, contra el delito o de prevención del sida. La imagen condena a jóvenes y adolescentes: son la violencia, la marginalidad, la maldad, el hambre, el peligro, la vulnerabilidad, la enfermedad, la exclusión, las adicciones, son quienes nos transmiten miedo, a quienes hay que evitar, de quienes se sospecha ante crímenes y delitos, porque “en algo andarán”. No es ajeno a nuestra sociedad que este estigma recaiga en los sectores más postergados y marginados porque, para la mayoría, la pobreza y la desocupación sólo pueden desencadenar la violencia.



Actividad grupal 5

Lectura de textos literarios

Objetivos

Favorecer el análisis de algunas valoraciones y comportamientos cotidianos respecto del consumo, aceptados por el sentido común. Promover el placer por la lectura de textos literarios.

Las dos miradas que nos proponen los medios, imágenes idealizadas o colectivo peligroso, influyen enormemente en el imaginario que adolescentes y jóvenes construyen a partir de sí mismos. La publicidad es uno de los canales privilegiados para la difusión de mensajes que tienen como lenguaje básico los signos con los que se identifica la juventud.

Resultará de una gran riqueza poder debatir esta dualidad en el grupo de trabajo ya que suelen existir opiniones encontradas, muchas de las cuales pueden resultar absolutamente válidas.

En pequeños grupos:

- * Discutir sobre el contenido del artículo “La sociedad de consumo”.
- * Estas preguntas pueden servir de orientación:
 - ¿Jóvenes y adolescentes son así?
 - Estas miradas ¿definen a jóvenes y adolescentes y los muestran realmente como son?
 - ¿Qué dicen ellos de sí mismos?
- * Registrar las opiniones.

En plenario:

- * Compartir las producciones grupales.

Les proponemos leer un cuento de Julio Cortázar, incluido en su libro *Historias de cronopios y de famas*.

En grupo total:

- * Escuchar la lectura del cuento.
Ésta puede ser realizada por el coordinador o por uno de los participantes. En cualquier caso, quien lea debe tratar de darle un ritmo y tono que favorezca la reflexión que el cuento propone.



Actividad grupal 5

Lectura de textos literarios

En forma individual:

- * Leer el cuento y detenerse en las imágenes que más les gustaron, las sensaciones que produce, las vivencias propias que evoca...

Algunas preguntas orientadoras:

- ¿qué tienen de particular las diferentes formas en que nombra al reloj (metáforas como “calabozo de aire”)?
- ¿por qué dice “lo terrible es que no lo saben”?
- junto con el reloj nos hacen otros regalos, ¿qué sentimientos y/o cambios nos producen?
- ¿qué significa el final?

En pequeños grupos:

- * Conversar sobre lo leído.

Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj

Piensa en esto: cuando te regalan un reloj te regalan un pequeño infierno florido, una cadena de rosas, un calabozo de aire. No te dan solamente el reloj, que los cumplas muy felices y esperamos que te dure porque es de buena marca, suizo con áncora de rubíes; no te regalan solamente ese menudo picapedrero que atarás a la muñeca y pasearás contigo. Te regalan -no lo saben, lo terrible es que no lo saben, te regalan un nuevo pedazo frágil y precario de ti mismo, algo que es tuyo pero no es tu cuerpo, que

hay que atar a tu cuerpo con su correa como un bracito desesperado colgándose de tu muñeca. Te regalan la necesidad de darle cuerda todos los días, la obligación de darle cuerda para que siga siendo un reloj; te regalan la obsesión de atender a la hora exacta en las vitrinas de las joyerías, en el anuncio por la radio, en el servicio telefónico. Te regalan el miedo de perderlo, de que te lo roben, de que se te caiga al suelo y se rompa. Te regalan su marca, y la seguridad de que es una marca mejor que las otras, te regalan la tendencia a comparar tu reloj con los demás relojes. No te regalan un reloj, tú eres el regalado, a tí te ofrecen para el cumpleaños del reloj.

Julio Cortázar, *Historias de cronopios y de famas* (1962).



Actividad grupal 5

Lectura de textos literarios

53

En plenario:

- * Compartir las apreciaciones personales respecto del cuento y lo conversado en los pequeños grupos.

Julio Cortázar nació en Bruselas el 26 de agosto de 1914, de padres argentinos. Llegó a la Argentina a los cuatro años. Pasó la infancia en Bánfield, se graduó como maestro de escuela e inició estudios en la Universidad de Buenos Aires, los que debió abandonar por razones económicas. Trabajó en varios pueblos del interior del país. Enseñó en la Universidad de Cuyo y renunció a su cargo por desavenencias con el peronismo. En 1951 se alejó de nuestro país y desde entonces trabajó como traductor independiente de la Unesco, en París, viajando constantemente dentro y fuera de Europa. En 1938 publicó, con el seudónimo Julio Denis, el librito de sonetos "Presencia". En 1949 aparece su obra dramática "Los reyes". Apenas dos años después, en 1951, publica "Bestiario": ya surge el Cortázar deslumbrante por su fantasía y su revelación de mundos nuevos que irán enriqueciéndose en su obra futura: los inolvidables tomos de relatos, los libros que desbordan toda categoría genérica (poemas-cuentos-ensayos a la vez), las grandes novelas: "Los premios" (1960), "Rayuela" (1963), "62/Modelo para armar" (1968), "Libro de Manuel" (1973). El refinamiento literario de Julio Cortázar, sus lecturas casi inabarcables, su incesante fervor por la causa social, hacen de él una figura de deslumbrante riqueza, constituida por pasiones a veces encontradas, pero siempre asumidas con el mismo, genuino ardor. Julio Cortázar murió en 1984 pero seguramente seguirá suscitando el fervor de quienes conocieron su vida y su obra.

Cortázar por Cortázar...

"Yo creo que desde muy pequeño mi desdicha y mi dicha al mismo tiempo fue el no aceptar las cosas como dadas. A mí no me bastaba con que me dijeran que eso era una mesa, o que la palabra "madre" era la palabra "madre" y ahí se acaba todo.

Al contrario, en el objeto mesa y en la palabra madre empezaba para mí un itinerario misterioso que a veces llegaba a franquear y en el que a veces me estrellaba.

En suma, desde pequeño, mi relación con las palabras, con la escritura, no se diferencia de mi relación con el mundo en general. Yo parezco haber nacido para no aceptar las cosas tal como me son dadas."



Actividad grupal 6 Foro de jóvenes

Objetivo

Propiciar la discusión e intercambio con respecto a la temática de los medios de comunicación. Favorecer el acceso a lo producido por los adolescentes participantes del Foro Jujuy 2004.

Entre los días 6 y 8 de julio de 2004, en San Salvador de Jujuy, se realizó el 1er. Foro de jóvenes, en el que participaron integrantes de los Equipos de Gestión de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ)¹¹ de la provincia de Jujuy.

El encuentro fue organizado de manera conjunta entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y la Secretaría de Educación del Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la provincia de Jujuy, en convenio con UNICEF.

Un lugar destacado merece la mención de la disponibilidad y el compromiso asumido por las autoridades de la provincia de Jujuy, como así también el esfuerzo y la capacidad con que la Unidad Técnica Provincial encaró la tarea.

En el Módulo 2 “Jóvenes y participación” expondremos de manera más extensa los aspectos relativos al marco general a partir del cual se desarrolló la propuesta del foro, la perspectiva que orientó las líneas de trabajo y la descripción de las acciones y actividades realizadas antes y durante el encuentro para favorecer la expresión y el protagonismo de los jóvenes.

Entre los temas que se debatieron, tomamos aquí lo trabajado por la comisión **“Los jóvenes y los medios de comunicación”** para generar un espacio de discusión e intercambio con respecto a la temática y a la producción de los adolescentes que participaron en esa oportunidad.

Esta Comisión estuvo integrada por 38 jóvenes provenientes de diversas localidades de la provincia en representación de sus compañeros. Llegaron al Foro tras un trabajo de relevamiento de información, de opiniones y de experiencias, organizado en torno de las preguntas que se incluyen en las consignas.

Primera etapa

Explicar al grupo total en qué consiste un foro y cuáles son sus propósitos. Sugerimos iniciar la discusión con un espacio expositivo en el que se establece el significado de “foro” como “reunión para discutir asuntos de interés actual ante un auditorio que puede intervenir en la discusión” (Diccionario de la Real Academia Española).

¹¹ En el Módulo 2 de esta guía, “Jóvenes y participación”, se desarrollará más extensamente la propuesta de los Centros de Actividades Juveniles.



Actividad grupal 6

Foro de jóvenes

FORO DE JÓVENES JUJUY 2004

Entre las conclusiones a que arribaron los participantes del Foro Jujuy 2004, se destacan las siguientes.

- La influencia de los medios de comunicación.
- La incitación a comprar lo que está de moda y a copiar modelos de otras personas. La pérdida de identidad personal y cultural. ¿Realmente te gusta lo que nos venden? ¿Lo consumimos para ser aceptados?
- ¿La publicidad nos persuade y manipula?
- A través de los medios nos enteramos de lo que ciertos medios hacen.
- Los medios crean un mundo ideal y no real.
- Decíamos que los medios ponen a los jóvenes en la misma bolsa, pero nosotros ponemos a todos los políticos y a todos los medios en la misma bolsa.
- La relación de los medios de comunicación con los partidos políticos. Los medios son una forma de controlar al pueblo, sobre lo que hacen y dejan de hacer.
- Los medios son un poder que puede controlar al poder político.
- La participación de los jóvenes en los medios de comunicación (radio y televisión) teniendo sus propios espacios de expresión, inquietudes, intereses y no sólo para llamar solicitando un tema.
- Sería interesante que los medios muestren modelos positivos.
- ¿Qué importancia les dan los medios de comunicación a los valores y principios?
- Acceder a Internet nos permite acceder a información a la que no llegábamos antes.

Temas para debatir con otros compañeros de la escuela:

- ¿Cómo creen que los medios presentan o definen a la juventud? ¿Qué creen que podríamos modificar?
- ¿Realmente nos sentimos apoyados por los medios?
- ¿Interpretamos de buena manera lo que los medios intentan decirnos?
- ¿Qué podríamos hacer para integrarnos a los medios y para que ellos se integren a nosotros?
- ¿Cuál es la influencia de la publicidad en los jóvenes?
- ¿Se utiliza correctamente Internet?
- ¿Los padres conocen los programas que sus hijos consumen?
- ¿Influyen los medios de comunicación en la educación? ¿Modifican nuestro léxico y modo de pensar?
- ¿De qué manera nos alientan o incentivan los medios para que continuemos nuestros estudios?
- ¿Cuál es la relación entre los medios de comunicación y la política?
- ¿Quiénes son los dueños de los medios, quiénes los usan, cómo y para qué?
- ¿Cuál es el objetivo general de los medios de comunicación hacia los jóvenes?
- ¿Qué tienen los medios que atrapan a los jóvenes?
- ¿Cómo creen que los medios nos muestran el mundo?



Actividad grupal 6

Foro de Jóvenes

En pequeños grupos:

- * Abordar las mismas preguntas que trabajaron los jóvenes jujeños y registrar sus respuestas:
 - ¿cómo hablan de nosotros los medios de comunicación? ¿cómo nos muestran?
 - ¿cómo nos muestran el mundo?
 - ¿los medios enseñan? ¿informan? ¿deforman? ¿inventan?
 - ¿de qué manera influyen en nosotros?
 - ¿cómo participamos nosotros en los medios?
- * Agregar nuevas preguntas, si surgieran en la discusión del pequeño grupo.
- * Compartir el registro con otro grupo. Elaborar una nueva producción en común en la que estén incluidas las opiniones anteriores.

En plenario:

- * Puesta en común de las conclusiones de los diferentes grupos y registro en un rotafolios.

Segunda etapa

En pequeños grupos:

- * Entregar una copia de las conclusiones del Foro sobre “Los jóvenes y los medios de comunicación”.
- * Comparar las conclusiones propias con las de los jóvenes de Jujuy y registrar.

En plenario:

- * Compartir las producciones grupales.



Actividad grupal 7

Críticos de video

Objetivos

Reflexionar acerca de los aspectos de la problemática juvenil presentados en diversas películas.

Pensamos que los jóvenes reales no se circunscriben a los estereotipos cristalizados y contrastantes de colectivo idealizado o peligroso. Los jóvenes, como todos los demás, pueden ser comprometidos, apáticos, solidarios, responsables, egoístas, entusiastas, sensibles, malhumorados, indiferentes, inquietos, entre muchas otras cosas. Este abanico variopinto difiere fuertemente de las simplificaciones y los prejuicios que transmiten los medios. Los jóvenes no son susceptibles de una clasificación estricta y única, poseen un activo potencial que desarrollarán, positiva o negativamente, según los espacios y las posibilidades que tengan. Sabiendo lo convocante que resulta el cine para jóvenes y adolescentes, hemos pensado una serie de actividades a partir de las cuales ustedes podrán diseñar muchas otras. Por este motivo, en las próximas páginas incluimos una **Guía de películas para el rincón de la crítica** en la que hemos sintetizado el argumento de dos películas y elaborado un punteo de temas para estimular el debate posterior. Como les hemos adelantado, en el Anexo (pág. 238) encontrarán un **Catálogo de películas sobre juventud y adolescencia** que, por supuesto, no agota la temática. Esperamos que sean ustedes quienes, a partir de las experiencias realizadas, enriquezcan esta sección.

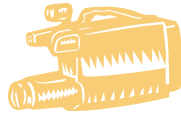
Se elige un video para mostrar al grupo y, antes de proyectarlo, se pide al grupo que adopte una actitud crítica. Al decir "actitud crítica", debemos recordar que en el lenguaje popular se malentende el concepto y se piensa que "crítica" consiste en hablar mal de algo o alguien. Por lo tanto se debe debatir con el grupo qué implica adoptar una actitud crítica. Dice de crítica el Diccionario de la Real Academia Española: "Arte de juzgar de la bondad, verdad y belleza de las cosas // Cualquier juicio o conjunto de juicios respecto de una obra literaria, artística, etc. // Conjunto de opiniones expuestas sobre cualquier asunto".

En grupo total:

- * Presentar brevemente la película que van a ver. Les sugerimos observar:
 - realismo de los actores y actrices
 - pertinencia
 - momentos inolvidables
 - organización del contenido
 - aplicación en sus propias vidas
- * Proyectar el video

En plenario:

- * Debatir acerca de los aspectos observados tomando como orientación los temas y preguntas que se incluyen a continuación de la ficha de cada película.



Guía de películas para el Rincón de la crítica

I- Caballos salvajes

Ficha técnica

Director: Marcelo Piñeyro

Protagonistas: Leonardo Sbaraglia, Héctor Alterio, Cecilia Dopazo

Producción: Argentina, 1995

Duración: 120 minutos

Argumento

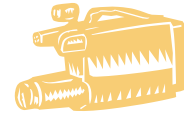
Un hombre mayor, desesperado y vencido por la adversidad, se presenta en la financiera que, años atrás, se había apoderado de su dinero. Al llegar, exige a un empleado lo que le adeudan y amenaza con suicidarse si no cumple con su requerimiento. El joven empleado encuentra, sorprendentemente, una gran suma de dinero en su cajón y, tomándolo, decide, en lugar de entregárselo al viejo, obligarlo a huir con él haciéndose pasar por su rehén. A partir de allí, comienzan un viaje por el sur de la Argentina, escapando de la policía. En ese camino, se establece entre ellos un vínculo de amistad que transforma sus vidas.

Temas de trabajo

1- Valores: amistad, honestidad, diálogo.

2- Distintos estilos y modelos de vida:

- * El empresario "exitoso" que se presenta como amigo y es un estafador
- * El joven que cumple con las expectativas de sus padres sin tener en cuenta sus deseos personales
- * La joven sin un proyecto de vida que, a causa de su situación, busca sobrevivir como puede
- * El anciano que persigue una vida honesta y centrada en los valores de la familia
- * El conductor de TV que se mueve por la fama y el dinero a cualquier costo
- * El reportero que se interesa verdaderamente en la historia de los personajes e intenta respetarlos
- * El padre que no conoce realmente los gustos y sentimientos de su hijo
- * La madre que vive ajena a lo que le sucede a su hijo
- * Los distintos personajes que van encontrando en el camino



- 3- Importancia de los vínculos interpersonales: anciano - joven; madre - hijo; padre - hijo; amigos
- 4- Influencia y papel que cumplen los medios de comunicación.

Preguntas

- ¿Qué cambios se producen en la vida del joven a partir del encuentro con el anciano?
- ¿Qué valores son los que descubre el joven a partir de las charlas que tiene con el anciano?
- ¿Qué replanteos acerca de su vida se hace el joven?
- ¿Qué valores mueven al conductor de TV?
- ¿Qué valores mueven al reportero?
- ¿Es justo lo que pide el anciano?
- ¿Es correcto el medio que usa el joven para conseguir lo que quiere? ¿Por qué?
- ¿Qué alternativas tiene el joven para salir de esa situación?
- De ser ustedes el anciano, ¿qué hubieran hecho en su lugar antes de ir a la financiera?
- ¿Cuál es el sentido de la vida del joven antes de encontrarse con el viejo y cuál después?
- ¿Cuál es el sentido de la vida del viejo?
- ¿Cuál es el papel de la familia y de los amigos durante el escape?

* Para la reflexión personal

- ¿Qué valores son los más importantes hoy en mi vida? ¿A qué cosas les doy importancia y a qué cosas no?
- ¿Cuáles me gustaría que fuesen los valores con que se manejaran todos los demás?
- ¿Te manejas vos con esos valores cada día?

* Para la discusión en grupos

- ¿Cómo nos damos cuenta de la escala de valores que posee una persona?
- ¿Los valores son siempre positivos para las personas?
- ¿Cómo podemos hacer para compartir con otros/as nuestros valores?
- ¿Podemos cambiar los valores que tenemos?



Ficha técnica

Director: Fernando Mussa

Protagonistas: Nicolás Cabré, Luis Quirós, Ana María Picchio

Producción: Argentina, 1998

Argumento

Dos adolescentes amigos, un chico de la calle y otro de familia marginada, planean viajar juntos a los EEUU. Para reunir el dinero necesario, cometen algunos delitos guiados por un delincuente adulto, con experiencia. Las peripecias que padecen muestran el universo de marginación, pobreza y desprotección, en el que los jóvenes son las víctimas predilectas de la violencia social e institucional.

Temas de trabajo

- * Derechos
- * Marginación
- * Justicia
- * Valores
- * Relaciones entre jóvenes y sociedad civil
- * Vínculos: amigos; familia; policía; personas de la calle

Preguntas

- ¿Cómo se va gestando el proyecto entre los jóvenes; ¿qué es lo que los mueve a hacerlo?
- ¿Quiénes son los responsables del desenlace?



4. Más allá de las diferencias

Hemos pasado revista a distintas perspectivas desde las que se piensan los jóvenes. En este apartado planteamos nuestra propia mirada: los puntos de reparo conceptual y práctico a los que aludíamos en el módulo 0.

Por eso, proponemos al diálogo dos perspectivas conceptuales y prácticas para pensar los jóvenes:

- * lo propio de cada uno, de cada ser humano: el ser una subjetividad, un sujeto;
- * lo abarcativo de todos y cada uno: el ser ciudadanos y ciudadanas.

4.a. Constitución subjetiva

En todas las culturas, generalmente ya antes del nacimiento, los padres piensan un nombre para el hijo por nacer. Este singular hecho de la cultura —que alguien **por venir** tenga una existencia anticipada a su nacimiento— hace que este niño o niña comience ya a perfilar su identidad, **sea alguien**, desde el momento en que se lo nombra. El sujeto **por-venir** es anticipado, de este modo, a través de la palabra de sus progenitores y de su entorno; al nombrarlo, ya le dan existencia de sujeto.

A partir del nacimiento, el ser humano, comienza a desarrollarse a través de y gracias a su necesaria dependencia biológica de otros seres humanos, los que, en nuestros tiempos y cultura, por lo general, son los padres.

Es así que, a partir del vínculo de necesidad que el bebé, en su indefensión biológica, crea con sus padres, empieza a incorporar el lenguaje, los códigos, las creencias y los valores necesarios para ingresar en una cultura. Si un recién nacido fuera abandonado en la selva, tal vez podría sobrevivir, pero al no pertenecer a ninguna cultura humana, no aprendería a hablar, no sabría las costumbres comunes, los rituales, etcétera. No adquiriría los códigos de una determinada cultura y, entonces, no se terminaría de humanizar, considerando que el hecho humano es la suma de naturaleza y cultura.

Los cuidados, la ternura, la palabra, no sólo transmiten la cultura sino que hacen de ese nuevo ser un sujeto, lo cual implica ser biológico más ser social. Esta situación destaca lo singular del “hecho



humano”: se llega a ser no solamente por haber sido gestado y nacer, sino también, por nacer en un medio social que será el responsable de hacer posible que ese recién nacido realice sus procesos de crecimiento y humanización. Complejos “alimentos” serán necesarios para que el recién nacido llegue a incorporarse a su medio social: en primer lugar, indudablemente, comida para sobrevivir biológicamente, pero, además, para llegar a ser un ser social, precisará, también, ternura, cuidados, aprendizaje del lenguaje, socialización, incorporación de las normas y la ética de su medio social.

La dependencia inicial que el niño y la niña tienen con su entorno social le permitirán desarrollarse como seres humanos, pertenecientes a una cultura y a una comunidad. En resumidas cuentas: constituirse en sujetos.

Luego de estos tiempos iniciales de una dependencia radical del otro para sobrevivir, se producirán, en la medida en que el niño o la niña crezcan, sucesivos movimientos de separación y constitución de una identidad propia, singular. Esta separación, diferenciación respecto de los referentes adultos, es un proceso en el cual se observan dos etapas clave. La primera tiene lugar durante la infancia, en coincidencia con el momento de ingreso al mundo escolar, cuando el niño o la niña cuentan con la maduración suficiente para iniciar su alfabetización. La segunda etapa, ya más definida y hacia procesos definitivos, tiene lugar en la adolescencia y juventud, siendo los escenarios privilegiados la escuela y los distintos ámbitos de socialización: instituciones barriales, clubes, barras, grupos de amigos o de afinidad, etcétera.

Durante la adolescencia y juventud, el individuo toma distancia —en cantidad y cualidad muy diversas en cada adolescente y joven— de las formas de pensar y los modelos ofrecidos por sus padres. Es entonces cuando jóvenes y adolescentes comienzan a ser más permeables a otras ideas, a identificarse con otros adultos, a estar más propensos a relacionarse con sus pares: ya son más capaces de pensarse a sí mismos y a todo lo que los rodea desde sus propios esquemas de percepción e interpretación. La búsqueda y el encuentro de nuevas figuras de identificación van a ir conformando la propia identidad de cada joven, identidad que no necesariamente ha de coincidir con las expectativas que sus padres y los adultos en general tienen proyectadas para ellos.

Justamente, lo pertinente de las diversas propuestas de trabajo con adolescentes y jóvenes, radica en que este período de la vida resulta ser particularmente fértil para incorporar otros puntos



de vista, más allá de los de su grupo primario, la familia. El debate debería centrarse en qué ofrecer, tanto en lo singular, personal de cada joven, como, también, en la inclusión de adolescentes y jóvenes en procesos colectivos y sociales. Esta guía propone al diálogo elementos para el debate, desde la perspectiva de sujetos jóvenes y ciudadanos, con derechos y responsabilidades, y, por lo tanto, con grandes posibilidades de participación.

En los momentos determinantes para la conformación de la identidad de jóvenes y adolescentes, tanto la generación anterior, o sea, sus padres o sustitutos, los maestros y la sociedad en su conjunto con sus valores, conceptos de ética y justicia que circulan en su contexto, así como los medios de comunicación y los modelos que se ofrecen, todos ellos cumplen una función central.

“Entre los dieciocho y los veinte años la vida es como un mercado donde se compran valores, no con dinero, sino con actos”, André Malraux.

Durante la adolescencia, momento crucial en la construcción de la identidad, muchos jóvenes tienen actitudes de rebeldía y de rechazo a lo que ofrece la sociedad. Esta rebeldía es natural, ya que es inherente y necesaria para el logro de una autonomía tal que les permita cumplir la elección de valores, modelos y prácticas que, posteriormente, los definirán como personas singulares.

Jóvenes y adolescentes suelen rechazar aquello que identifican con lo establecido o impuesto e intentan diferenciarse, oponiéndose a las pautas de conducta que no los convencen y a lo que debe ser pero que parece carecer, para ellos, de toda fundamentación lógica, sobre todo cuando se enfrentan a un mundo adulto que les predica “haz lo que yo digo pero no lo que yo hago”.

Estas actitudes juveniles son, a veces, percibidas por los adultos como de rechazo y oposición; y resulta que adolescentes y jóvenes son visualizados como una amenaza y, así, se puede llegar a sustentar una generalización simplista que identifica juventud con violencia y conflicto. Esta lógica de los adultos con respecto a los jóvenes se traduce, entonces, en ese sentimiento de desprecio por la sociedad de los adultos que aparece en las canciones de rock, de las cuales se apropian con pasión adolescentes y jóvenes. En este sentimiento de desprecio de jóvenes y adolescentes por su entorno social se evidencia, en realidad, una no identificación de jóvenes y adolescentes con valores engañosos de la sociedad.



De este modo, si los jóvenes rechazan lo que viene dado, el desafío es:

- * construir con ellos nuevas propuestas creativas para enfrentar el presente y modificarlo.
- * desarrollar nuevas formas para trabajar en el fortalecimiento de su propio desarrollo y el de la comunidad donde vive cada uno.
- * crear caminos alternativos que jóvenes y adolescentes podrán concretar con sus aportes personales para cambiar no sólo el presente que viven sino su futuro como adultos.

“Con cada nacimiento algo singularmente nuevo entra al mundo” (Hannah Arendt).¹² Es en la adolescencia y en la juventud donde esta novedad encuentra el mejor momento para salir a construir nuevas cosas y buscar su lugar, “un lugar en el mundo”.



Actividad grupal 8

Acerca de la constitución subjetiva

Objetivos

Reflexionar acerca de los aspectos de la problemática juvenil presentados en diversas películas.

A continuación ofrecemos algunos títulos de películas y el texto de un artículo periodístico, en los que se describen procesos de constitución subjetiva en circunstancias atípicas.

En pequeños grupos:

- * Leer y comentar el artículo del diario *Clarín*, “La increíble historia de un chico ugandés que fue criado por monos”.
- * Después de leerlo, se puede compartir con el grupo total alguna de las siguientes películas:
 - *El niño salvaje*, de Françoise Truffaut.
 - *Greystoke –La Leyenda de Tarzán–*, dirigida por Hugh Hudson.
 - *Tarzán*, de Walt Disney.

En plenario:

- * Retomar las pautas de análisis de la actividad grupal Críticos de video; el eje del debate será: “las consecuencias ocasionadas por haber vivido fuera de la cultura”.



Actividad grupal 8

Acerca de la constitución subjetiva

Cantará con un coro en Gran Bretaña

La increíble historia de un chico ugandés que fue criado por monos

A los tres años lo abandonaron en la selva

• Se lo creía muerto, pero vivió tres años

con un grupo de monos • Lo rescataron

en 1991 • En su readaptación aprendió

a cantar y tiene una voz maravillosa.

La versión más fantástica del mito de Tarzán tiene un representante real: un adolescente ugandés que, tras haber sido criado por monos, cantará en Gran Bretaña. Lo hará como integrante de un coro de veinte chicos africanos, una experiencia que lo ha ayudado a acercarse a la civilización. Probablemente, John Ssabunya, de 14 años, haya presenciado el asesinato de su madre, en 1988. Tenía 3 años cuando fue abandonado en la selva. Su padre desapareció y en la selva pensaron que el niño había muerto.

El segundo capítulo de la historia –revelada por la BBC de Londres– ocurrió en 1991, cuando un grupo de monos Vervet fastidiaba a unas mujeres que recogían leña en un claro de la selva. Les llamó la atención un simio muy sucio, que chillaba y corría en cuatro patas como los demás, pero sin pelos en el cuerpo. Las mujeres volvieron al poblado con la noticia y la tribu entera fue al claro para cazarlo. Atado a un árbol, gritaba espantado ante los rostros humanos. Los monos intentaron rescatarlo y hubo que ahuyentarlos a pedradas.

Finalmente fue enviado al orfanato cristiano Kamuzinda, a 160 kilómetros de Kampala, la capital de Uganda, donde viven 1500 chicos. Un miembro de la tribu lo identificó como el chico que había huido

luego de la muerte de su madre. Se logró ubicar al padre, pero éste se negó a reconocerlo: John se había acostumbrado a treparse a los árboles y a hacer los mismos gestos que los monos que lo habían alimentado con frutas, nueces y bayas. Se cree que el padre murió poco tiempo después durante la guerra civil.

El tercer capítulo de la vida de John fue todavía más duro. “Estaba desnutrido, lleno de parásitos y cicatrices y había olvidado su lengua”, relató *El País* de Madrid durante un anticipo del documental. Estaba deprimido y se iba a los rincones para comer. Molly y Paul Wassuna, los directores del orfanato, terminaron adoptándolo. Pero necesitaban ayuda y recurrieron a Douglas Candland, un psicólogo estadounidense de la Universidad de Bucknell, Pennsylvania, considerado como una eminencia mundial en conducta animal.

Candland creyó en la existencia de un Tarzán ugandés recién cuando estudió toda la documentación. Intrigado, viajó al África, donde se le unió Debbie Cox, directora de un albergue para animales salvajes en Uganda, experta en devolver a su hábitat a los monos cazados clandestinamente.

El chico no terminaba nunca de adaptarse ni lograba hablar correctamente. Pero tenía muy buena voz y se pensó que el canto podía ayudarlo a volver al mundo que había abandonado de pequeño.

El último capítulo de la historia de John comenzó con su encuentro con Hillary Cook, una odontóloga de Sheffield (Gran Bretaña). Hillary estaba recorriendo Uganda, ofreciendo atención dental en uno de los pueblos más pobres del mundo. Cook colaboró en la organización de la gira británica del Coro de Niños la Perla de África que actuó en iglesias de Merseyside, Glasgow, Sheffield, Londres y Gales. “John aún sigue hablando en voz baja –comenta la odontóloga–. Pero cuando canta, tiene una voz maravillosa”.

Este año, el chico volvió a reunirse con un grupo de monos. Candland y Cox quedaron atónitos: el chico sabía cómo comunicarse con los simios y se encontraba a gusto con ellos.

Los expertos decidieron entonces intentar descifrar el lenguaje que compartieron el hombre y el mono.



En esta etapa, la música se constituye como uno de los elementos de expresión cultural y social más significativos para el colectivo joven. Adolescentes y jóvenes hallan en estas manifestaciones un lugar de pertenencia e identificación con sus pares.

“Explícita o implícitamente, al hablar de ciudadanía, estamos incursionando en el terreno de las identidades. De tal forma que es propicio aclarar que las identidades son procesos de construcción social, tanto colectivos como individuales, que suponen siempre la distinción con algún otro. No hay identidades naturales, normales u ontológicas en sí mismas. Es a partir de la diferencia con un “ellos” que afirmamos un “nosotros”.

Sin embargo, la construcción social de esta distinción con algún “otro” no requiere constituirse necesariamente como un vínculo de antagonismo insalvable. Aunque en la historia de la humanidad abundan los ejemplos de enfrentamientos y guerras generadas a partir de entender a las identidades como antagonistas, la afirmación de una identidad no necesita de la destrucción de otra para sostenerse a sí misma como tal. El otro no se constituye en un enemigo por ser diferente.”¹³

¹³ Javier Moro, en ponencia “Políticas sociales y derechos humanos”. Mesa redonda realizada en el marco de “Buenos Aires sin Fronteras - Un espacio para el diálogo”, Buenos Aires, 26-27 de abril de 1999.



Actividad grupal 9 Entre fans y música, identidad y ciudadanía

Objetivos

Propiciar espacios de análisis de los procesos de construcción de la identidad y de construcción de ciudadanía.

Esta actividad se propone como un espacio en el que los participantes recuperen sus preferencias musicales, den cuenta de su elección y puedan reflexionar sobre las modalidades que puede adoptar la construcción de la identidad. El coordinador de la actividad puede poner en discusión, en el plenario de la primera o la segunda etapa, lo planteado por Javier Moro (véase cita en página anterior).

Primera etapa

En pequeños grupos:

- * Elegir, por consenso, dos canciones que les gusten y que sientan que los identifican.
- * Escribir las letras y consignar autor/es, grupo o solista que las cantan.
- * Discutir y registrar las opiniones:
 - ¿Qué les gusta del grupo/solista que canta?
 - ¿Con qué elementos se identifican y por qué?
- * Nombrar y caracterizar tres o cuatro agrupamientos juveniles que se identifiquen por sus preferencias musicales (punks, raperos, etc.).
 - ¿Cómo se relacionan entre ellos?

Plenario:

- * Cada grupo presenta los resultados de su trabajo. Pueden leer la letra de la canción o cantarla. Se puede utilizar un grabador para hacer escuchar las canciones después de ser cantadas por cada grupo, para oír la versión original.
- * El resto del grupo total participa con preguntas, comentarios, opiniones.
- * Se elabora una síntesis de las temáticas y visiones aportadas por las canciones, que puede ser registrada en un rotafolio.

Segunda etapa

En pequeños grupos:

- * Leer y analizar la letra de la canción “Los salieris de Charly”, de León Gieco.
 - ¿Qué rasgos identifican al grupo que Gieco nombra como “los salieris de Charly”?
 - ¿Cuáles de ellos creen ustedes que son esenciales para definir la identidad de ese grupo y cuáles son circunstanciales?

Plenario:

- * Compartir las producciones grupales.



Actividad grupal 9

Entre fans y música, identidad y ciudadanía

69

Los salieris de Charly

LEÓN GIECO

Somos campesinos de la raza de altroque,
jamás un turista del famoso deme tres.
Nacimos en el pasto, asado y mucho vino,
pero nunca seremos un gordito argentino.

Nos gusta la tierra, odiamos la ciudad.
Mas sabemos que en el polvo no hay oportunidad.
Andamos por aquí, andamos para allá,
chocamos al país diciendo la verdad.

Menos mal, no somos cualquiera:
nunca nos odiaron en la escuela.
Menos mal, no somos cualquiera:
nunca mentimos en la iglesia.
Somos del grupo los salieris de Charly,
le robamos melodías a él, ah, ah, ah...

Queremos ya un presidente joven
que ame la vida, que enfrente la muerte.
La tuya, la mía, de un perro, de un gato,
de un árbol, de toda la gente.
Compramos el Página, leemos a Galeano,
cantamos con la Negra, escuchamos Víctor Jara.
Dicen la juventud no tiene
para gobernar experiencia suficiente.
Menos mal, que nunca la tenga:
experiencia de robar.

Menos mal, que nunca la tenga:
experiencia de mentir.
Somos del grupo los salieris de Charly,
le robamos melodías a él, ah, ah, ah...

Aunque tengamos un equipo Robertone
un Leme, un Ucoa, para sacar la voz,
siempre sobraré para decirte fuerte
si sos una m... o no.
En La Perla del Once compusiste "La balsa"
después de la cana no saliste más.
Qué nos dirán por no pensar lo mismo

ahora que no existe el comunismo.
Estarán pensando igual:
ahora son todos enfermitos.
Estarán pensando igual:
ahora son todos drogadicotos.
Somos del grupo los salieris de Charly,
le robamos melodías a él, ah, ah, ah...

El 1 % quiere esto torcer,
el 9 % tiene el poder.
De lo que queda el 50 sólo come
y el resto se muere sin saber por qué.
Es mi país, es el país de Cristo
damos todo sin recibir.
Es mi país, es un país esponja
se chupa todo lo que pasó.
Menos mal que estamos acá,
nosotros no vamos a transar.
Menos mal que estamos acá
nosotros no vamos a parar.
Somos del grupo los salieris de Charly,
le robamos melodías a él, ah, ah, ah...

Somos tipos solos comemos de la lata,
nos gusta el sol del cementerio de Tilcara.
Nos apura la Odeón, nos apuran los amigos,
nos gastan por telefono pidiendo si tenemos,
les damos guita a los basureros,
vendemos muchos discos
pero somos igual que ellos.
Qué culpa tenemos si vamos al bar más rasca
a tomarnos unos vinos
con el borracho que nos canta.

Nos gusta Magaldi cantando chamamé,
siempre mencionamos a Pugliese,
Troilo y Grela es disco cabecera.
Siempre mencionamos a Pugliese.
Somos del grupo los salieris de Charly,
le robamos melodías a él, ah, ah, ah...



4.b. Constitución de ciudadanía

Cuando la verdad se concibe como posesión, la responsabilidad hacia los demás se vuelve paternalista, pues quien cree poseer la verdad no sólo tiende a erigirse en juez, sino que también está convencido de saber lo que realmente le conviene al otro. En cambio, cuando la verdad se concibe como una búsqueda en la que estamos implicados desde el principio, la responsabilidad hacia el otro se manifiesta como un respeto absoluto por su diferencia.

Proponemos mirar la adolescencia y la juventud desde dos perspectivas complementarias: la individual y la social.

Desde lo individual, consideramos a adolescentes y jóvenes a partir de los cambios físicos y psicológicos que se producen en ellos. También es relevante tener en cuenta otros factores que determinan su desarrollo personal, tales como los condicionamientos económicos y culturales, y las diferentes miradas que la sociedad tiene acerca de ellos y que influyen tanto positiva, como negativamente.

Desde la perspectiva social, consideramos la adolescencia y la juventud como etapa de la vida en la que se produce el pasaje desde una extrema dependencia respecto de los padres, o grupo primario de referencia, hacia la autonomía individual. En este período, jóvenes y adolescentes tienen la posibilidad de integrarse en forma independiente y responsable a los distintos ámbitos de su comunidad; este proceso producirá modificaciones, no sólo en el propio sujeto, sino también en su entorno.

Para que adolescentes y jóvenes puedan ser adultos integrados, participativos y ciudadanas plenos, es necesario que se reconozcan a sí mismos como sujetos de derechos desde la niñez, capaces de reclamar lo que les corresponde y con el deber de colaborar en la construcción de la comunidad en la que viven. En síntesis, ser protagonistas a través de una activa integración y del desarrollo de una democracia fuerte y participativa.

A su vez, los adultos son los primeros que deben actuar desde esta perspectiva.

¿Cómo favorecer la integración de jóvenes y adolescentes en su comunidad?

Pareciera que adolescentes y jóvenes están integrados a sus comunidades, simplemente, por el hecho de vivir en una determinada sociedad, por ir a la escuela o por trabajar.



Sin embargo, que una persona joven cumpla con ciertas obligaciones sociales, no hace necesariamente que se sienta, esté o sea considerada por el resto como un ciudadano o ciudadana integrado en la sociedad en la que vive. Existen ciertas condiciones que posibilitan e intensifican la integración, a la par que le permiten, a cada sujeto, sentirse, estar y ser percibido socialmente parte de su comunidad.

La integración de adolescentes y jóvenes en la comunidad se consolida **si se facilitan espacios de aprendizaje para la participación comunitaria, donde asuman responsabilidades y ejerzan sus derechos**. Es importante que, en estos espacios, realicen actividades donde se desenvuelvan de manera autónoma, desarrollen sus habilidades y formen parte del proceso de toma de decisiones. Para ello, es necesario que, en su intervención, puedan comunicarse, desenvolverse con seguridad, conocer sus capacidades, habilidades y trabas personales, defender su posición con argumentos racionales, hacer valer sus derechos, conocer sus deberes y asumir sus responsabilidades. En síntesis: a ser ciudadano, se aprende.

El contexto económico y social incide sobre el alcance y las posibilidades reales de participación. Las iniciativas planteadas por organismos gubernamentales y no gubernamentales, que han propuesto la participación juvenil y/o adolescente como metodología básica en el desarrollo de sus proyectos, se encuentran, por lo general, en el marco de procesos democráticos. Sin embargo, la forma en que se conciba y promueva la participación determinará: o bien, la profundización de los valores democráticos o, por el contrario, su neutralización. Es el ejercicio de los mismos valores ciudadanos lo que nos irá conformando como ciudadanos virtuosos.

Las virtudes ciudadanas, entendidas como una sumatoria de derechos y responsabilidades, se desarrollan con el crecimiento de la persona y deben ser promovidas y estimuladas desde las instituciones políticas y sociales.

Nuestra propuesta de participación apunta a que adolescentes y jóvenes tengan la posibilidad de intervenir en el diseño de las pautas y normas que rigen y dan forma al mundo en el que viven. De esta forma, quienes participan activamente en las decisiones que afectan su vida y su comunidad construyen su propia subjetividad y se estructuran frente a su entorno.

Con frecuencia, los derechos de adolescentes y jóvenes ni son ejercidos por ellos mismos ni son respetados por las instituciones que deberían hacerlo; en la mayoría de los casos, esos derechos les resultan prácticamente desconocidos. Al atravesar este período de la vida, tan cambiante y



Información para compartir

complejo, jóvenes y adolescentes son seres vulnerables y frágiles, dado que se encuentran en pleno crecimiento físico, psíquico y social.

Pero, si adolescentes y jóvenes se hallan en una situación de pobreza, la vulnerabilidad propia de esta etapa se transforma en doble vulnerabilidad, dado que el acceso a los bienes, al mercado laboral y a la educación se ve amenazado. Por lo tanto, es preciso atender, en primer lugar, la situación de vulnerabilidad de quienes se encuentran marginados para que puedan, de esta manera, participar en los espacios comunitarios para hacer oír su voz.

Es necesario profundizar el desarrollo de la democracia política en combinación con la democracia social, de modo que no sólo se extiendan los derechos políticos a toda la ciudadanía por igual, sino que se multipliquen los espacios de participación para la toma de decisiones de quienes están en condiciones de inequidad.

Desde el trabajo en las escuelas, los municipios o en las instituciones de la sociedad civil, se pueden generar espacios propicios para que estos jóvenes puedan desarrollarse como ciudadanos integrados, superando, así, la doble vulnerabilidad. En definitiva, es necesario que se contemplen acciones que generen ámbitos democráticos, donde el ejercicio de una plena ciudadanía sea una actividad cotidiana para el conjunto de jóvenes y adolescentes; en todos los casos, se debe prestar especial atención a las intervenciones en zonas de pobreza estructural. De esta manera, día a día, estaremos participando de la construcción de la democracia en forma colectiva con los ciudadanos, grupos e instituciones que constituyen nuestra comunidad.

Entonces, ¿siempre hubo ciudadanos y ciudadanas?

En el transcurrir de este módulo, nos estamos aproximando a la centralidad de nuestra **propuesta para el diálogo y la acción**: comenzar a pensar a adolescentes y jóvenes como ciudadanos y ciudadanas. Para entenderla, pasaremos revista a lo que contiene e implica el concepto de ciudadanía. En este recorrido, veremos algunas pinceladas de:

- * Concepto de ciudadanía y su desarrollo histórico
- * Ciudadanía en la Argentina
- * Adolescencia, jóvenes y ciudadanía en la Argentina
- * Convención sobre los Derechos del Niño y sus implicancias



El concepto de ciudadanía

Antes de realizar un recorrido histórico del concepto, ¿qué entendemos por ciudadanía?

“La ciudadanía es el estado jurídico de plena participación en la comunidad estatal y en los otros entes políticos territoriales. En su forma integral ella presupone la vigencia, de derecho y de hecho, de principios y normas constitucionales propias del estado social y democrático de derecho, y la titularidad de todos los derechos fundamentales que caracterizan esa forma de Estado, incluyendo aquellos políticos y de participación política.”¹⁴

Remonta sus orígenes a la Revolución Francesa, a fines del siglo XVIII, y ha cobrado distintas significaciones a lo largo de la historia de la humanidad.

La Revolución Francesa constituye la ruptura con una forma de gobierno basada en el poder absoluto del monarca, y su reemplazo por un régimen alternativo que contempla la participación de los distintos miembros de la sociedad. Se pasa, así, de la subordinación al poder absoluto del rey al establecimiento de relaciones reguladas por derechos y obligaciones de las personas entre sí y con las instituciones, transformando a cada miembro de la comunidad en un ciudadano.

Los derechos ciudadanos surgen como limitación al poder de los gobernantes; el nuevo régimen se propone, desde sus orígenes, la protección de los derechos individuales y la integración de los miembros de la comunidad en la vida colectiva. Los derechos y obligaciones de la ciudadanía son, justamente, los fundamentos de la igualdad jurídica.

A pesar de que ubicamos el origen moderno de la ciudadanía en la Revolución Francesa, los derechos humanos fueron promulgados por las Naciones Unidas recién en 1948. En la Declaración Universal de Derechos Humanos, se establecen el derecho a la supervivencia, al desarrollo personal y social, a la integridad física, psicológica y social, así como la responsabilidad para con el medio ambiente. Derechos y deberes que fueron conquistados a través de las luchas de diferentes generaciones en todo el mundo y que adquirieron difusión y desarrollo inmediatamente después de su promulgación.

¹⁴ Alessandro Baratta, “Infancia y democracia”, en García Méndez/Beloff, *Infancia, ley y democracia en América Latina*, Bs.As., Ediciones De Palma, 1998, pág. 42.



Sin embargo, no todos los seres humanos fueron considerados ciudadanos al mismo tiempo. Cuando nos referimos a las conquistas de la Revolución Francesa, debemos aclarar que estaban circunscriptas a los varones. El proceso de extensión de la ciudadanía a los distintos sectores de la población fue progresivo: mujeres, niños, niñas y adolescentes adquirieron una ciudadanía plena de derechos recién en la segunda mitad del siglo XX.

En 1959, la ONU aprobó la Declaración de Derechos del Niño. Veinte años más tarde, la comunidad internacional declaró a 1979 como el Año Internacional del Niño, y se tardaron otros diez años hasta que, en 1989, se aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) que fue incorporada, en la Argentina, al derecho interno en 1990, adquiriendo rango constitucional con la reforma de nuestra Constitución en 1994.

Actualmente, ya en el siglo XXI, el desafío de nuestra sociedad es garantizar la ciudadanía a niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y hacer extensiva y efectiva la Declaración a todos los hombres y mujeres, más allá de su edad, etnia, condición política, social o religiosa.

La democracia ofrece la oportunidad de confrontar ideas; en ella, la sociedad civil y el Estado deben ser espacios donde jóvenes y adolescentes puedan debatir, aprender y ejercitar las virtudes ciudadanas.

Ciudadanía en la Argentina

*“Es el pobre en su orfandá
de la fortuna el desecho
porque naidas toma a pecho
el defender a su raza;
debe el gaucho tener casa,
escuela, iglesia y derechos.”*

Martín Fierro
José Hernández

La adquisición de los derechos ciudadanos ha significado en la Argentina, así como en el resto de los países del mundo, años de lucha, ya que cada conquista cívica, política o social tiene detrás



una historia de cárceles, luchas y muertes, y, en años recientes, desapariciones. El documento que en la Argentina contempla los derechos civiles y políticos es la Constitución de 1853 a través de sus declaraciones, derechos y garantías de libertad de acción, de pensamiento, de prensa, de la propiedad privada y la regulación del sistema de elección de las autoridades, entre otros. Sin embargo, recién cien años después, el respeto de estos derechos se extendería a todos los hombres y mujeres de la Argentina.

Como primer paso, en 1912 se sancionó la llamada “Ley Sáenz Peña”, que declaró el sufragio universal a través del cual el voto se hizo obligatorio y secreto para todos los varones mayores de 18 años. Pese a ser un avance significativo, no fue completo, ya que, todavía, las mujeres carecían de derechos políticos. Recién con la ley 13.010, promulgada en 1947, las mujeres conquistaron sus derechos políticos y, de esta forma, el sufragio se volvió realmente universal en la Argentina. La sanción de esta ley fue producto de largas luchas dado que en ese momento pocas naciones del mundo contemplaban la participación política de las mujeres. Los derechos sociales, por otra parte, aparecieron por primera vez legitimados en la Constitución de 1949. La política argentina en favor de la niñez y la familia, así como el reconocimiento de los derechos políticos que tienen las mujeres constituyen, entonces, una avanzada en el concierto de las naciones del mundo. Lo demuestra específicamente el Artículo 37 que, en la Constitución de 1949, hace referencia a los derechos del trabajador, de la familia y de la ancianidad.

A pesar de que la Constitución de 1949 fue derogada por la dictadura militar de 1955, los derechos sociales que en ella se establecían se mantuvieron en el Artículo 14 bis y en muchos otros. En la Constitución reformada en 1994, en el Artículo 75, inc. 22, se consagran los derechos contenidos en los tratados internacionales de derechos humanos:

De la Organización de las Naciones Unidas

- * Declaración Universal de Derechos Humanos (1948),
- * Convención para la prevención y la sanción del delito de genocidio (1948),
- * Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (1965),
- * Pacto internacional de derechos civiles y políticos, su Protocolo facultativo; y Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales (1966),



- * Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979),
- * Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes (1984),
- * Convención sobre los Derechos del Niño (1989).

De la Organización de los Estados Americanos

- * Declaración americana de los derechos y deberes del hombre (1948),
- * Convención americana sobre derechos humanos o Pacto de San José de Costa Rica (1969).

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) propone una protección especial de los niños y niñas que no implica quitarles responsabilidades o derechos, sino constituirse alrededor de su protección, su provisión y su participación en los temas que afecten su propia existencia. Ahora que la CDN ha adquirido rango constitucional en nuestro país, el desafío que se plantea gira en torno a su implementación, es decir, hacer efectivo el derecho de los niños y niñas a poseer, recibir o tener acceso a ciertas cosas o servicios; el derecho a ser protegidos de ciertos actos o prácticas, y el derecho a expresar sus ideas libremente. El reconocer a adolescentes y jóvenes este conjunto de derechos lleva implícita su incorporación a la vida social, además de su participación en la vida familiar.

En este marco, la propuesta de quienes trabajamos con adolescentes y jóvenes se centra en la utilización de la Convención como herramienta conceptual para la tarea cotidiana.

Adolescentes, jóvenes y ciudadanía en la Argentina

Los derechos, que se establecen en la Constitución de la Nación Argentina para la ciudadanía en su conjunto, pueden ser agrupados en tres categorías: **los derechos civiles**, que incluyen la igualdad ante la ley, y la libertad individual, de pensamiento y culto; **los derechos políticos**, que velan por la participación de la ciudadanía en la vida democrática y que la habilitan para elegir y ser elegida, y **los derechos sociales**, como ser el derecho a una vida digna, al bienestar general y a la realización como ser humano.



Si bien las personas menores de 18 años están comprendidas en la Constitución de la Nación, recién a partir de la Convención sobre los Derechos del Niño se las reconoce, de modo efectivo, como sujetos de derecho con responsabilidades. En una sociedad democrática, todos los seres humanos nacen con derechos, sin embargo, los van ejerciendo en forma autónoma progresivamente, a medida que se van desarrollando como sujetos. El ejercicio de los derechos implica, como contraparte, el reconocimiento de las responsabilidades que ellos conllevan. Por ejemplo, existe el derecho a transitar libremente, pero, también existe la obligación de hacerlo de manera responsable; existe el derecho a expresar las ideas con total libertad, pero también, la responsabilidad de respetar a la persona, por lo que no se pueden emitir juicios discriminatorios en perjuicio de los demás.

Jóvenes y adolescentes deben adquirir, paulatinamente, un sentimiento de propiedad y responsabilidad sobre sus actos, así como el compromiso de velar por su persona y por la comunidad en la que viven y trabajan.

¿Y los adultos?

Adolescentes y jóvenes van ejerciendo, en forma progresiva, sus derechos ciudadanos, **quienes trabajamos con ellos debemos propiciar espacios** para que, a través de la participación, cada joven y adolescente haga realidad su **pertenencia a una comunidad de iguales** y la **posesión plena de derechos y responsabilidades**.

Ámbitos de aprendizaje de la ciudadanía

Existen en la sociedad ámbitos fundamentales donde la ciudadanía se aprende y se ejercen sus derechos y responsabilidades. El sistema educativo constituye un espacio privilegiado de socialización y de aprendizaje, es un ámbito donde debe comenzar a practicarse la ciudadanía. Como sostiene Silvia Duschatzky,¹⁵ “la escuela nombra a los jóvenes en el lugar de los derechos”. Esto

¹⁵ Silvia Duschatzky, “La escuela como frontera. Reflexiones sobre los sentidos de la experiencia educativa para jóvenes de sectores populares”, *Revista Propuesta Educativa* núm. 18, FLACSO, Novedades Educativas, Buenos Aires, 1998.



implica que, al instituirlos, los reconoce como alumnos, como parte de un colectivo que trasciende los límites de la propia escuela, del barrio, del contexto inmediato. Son sujetos que ejercen su derecho a la educación.

En las escuelas a las que asisten jóvenes provenientes de sectores populares, la especialista señala que la escuela es horizonte y frontera. “La escuela como frontera es portadora de variación simbólica, es decir, la escuela que introduce una diferencia.”

Es en el ámbito económico donde las personas se hacen responsables de su manutención, realizando intercambios de bienes y servicios, debiendo defender sus derechos laborales y cumplir con las obligaciones que contraen con las empresas, con sus empleadores o con particulares.

Otro ámbito de aprendizaje de la ciudadanía es el de la participación política, que es un medio en el cual los hombres y mujeres aprenden a cumplir con los asuntos públicos que los involucran: es posible acceder a cargos de gestión desde donde se pueden impulsar acciones que favorezcan la consolidación de la democracia. Si bien adquirimos plenamente los derechos políticos con el crecimiento, desde la niñez, podemos ejercitar la participación política. Esta participación, entendida en sentido amplio, va más allá de la simple afiliación o pertenencia a un partido político, implica un compromiso mayor con todas aquellas actividades que afectan algún orden del bien común.

Por último, como ámbito de aprendizaje ciudadano están las redes asociativas de la sociedad civil ya que, a partir del compromiso y la participación que se genera en estas redes, los derechos individuales se potencian. Llamamos *redes de la sociedad civil*, a la familia, a las sociedades de fomento, a los clubes y a otros organismos no gubernamentales. Adolescentes y jóvenes atraviesan estos ámbitos de aprendizaje durante su crecimiento. Cabe entonces preguntarnos: ¿cómo podemos brindarles oportunidades a jóvenes y adolescentes en esos campos?

La Convención sobre los Derechos del Niño

En términos generales, es posible afirmar que ningún otro instrumento internacional específico de protección de derechos humanos ha gozado de la aceptación y el consenso generados por la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). Esto se puede explicar porque, prácticamente, en todo el mundo, niños, niñas, adolescentes y jóvenes son considerados las personas más vulnerables



en cuanto a violaciones a sus derechos como seres humanos.

La Convención sobre los Derechos del Niño se refiere a los derechos que tiene toda persona de menos de 18 años y a algunos de los modos de hacer efectivos esos derechos. En líneas generales, puede decirse que la Convención establece algunas obligaciones y define directivas para el mundo adulto -Estado, sociedad civil y familia-, a fin de que los derechos de la niñez puedan desarrollarse plenamente. En síntesis, obliga a los estados a garantizar esos derechos a través de leyes, programas, actividades en los municipios, decisiones de los jueces (Art.4).

En muchos países de América Latina, la incorporación de la CDN a sus sistemas jurídicos nacionales fue realizada en contextos de transición o de consolidación democrática. Así, la discusión sobre las formas de entender y tratar con la infancia, tradicionalmente encarada desde perspectivas asistencialistas y tutelares, ha cedido frente a una discusión en términos de ciudadanía y derechos para los más chicos. Es indudable que, en casi todos los países, se han producido cambios importantes en la manera de concebir los derechos de las personas menores de edad. Esta transformación se conoce como la sustitución de la "Doctrina de la Protección Integral" que, en otros términos, significa pasar de una concepción de los "menores" como **objetos de tutela y represión** a considerar a niños, niñas, adolescentes y jóvenes como **sujetos plenos de derecho**. Sin embargo, en términos concretos de reconocimiento y goce de esos derechos, el impacto real de la Convención es relativo en América Latina. Si se analiza el proceso que han seguido los países de la región luego de ratificar la Convención, se observará que en los países latinoamericanos se han desarrollado tres situaciones distintas: en algunos, la ratificación de la Convención no ha producido impacto alguno; en otros, se ha llevado a cabo una adecuación meramente formal de las normas de derecho interno al instrumento internacional y, finalmente, un tercer grupo de países ha realizado —o se encuentra en proceso de realizar— una adecuación de su orden jurídico interno al instrumento internacional.

En la República Argentina, queda pendiente una implementación más eficaz de la Convención; no se han modificado las leyes nacionales al respecto, y las pocas legislaciones provinciales que han intentado introducir los cambios en su ámbito de injerencia local, no han podido optimizar sus esfuerzos debido a las limitaciones del marco jurídico vigente a nivel nacional.

Para lograr una plena vigencia de la Convención, se debería trabajar con los decisores políticos y los miembros de los legislativos de modo de introducir cambios en las leyes nacionales y provinciales para que, a través de distintos mecanismos jurídicos y administrativos, puedan hacerse



efectivos los derechos de los cuales niños, niñas y adolescentes son titulares. Este trabajo debería hacerse extensivo a las ordenanzas municipales, estatutos de las organizaciones comunitarias, reglamentos de instituciones por las que transitan chicos y chicas, a fin de que allí se contemple su opinión y su participación.

La CDN es ley suprema en toda la Nación y debe ser invocada frente a cualquier situación de amenaza, conflicto o vulneración de derechos de niños y adolescentes.

Quienes trabajamos con adolescentes y jóvenes tenemos en la Convención un instrumento legal que debe dar marco a nuestro trabajo al reconocer que todas las personas son sujetos plenos de derecho, es decir, parte de la ciudadanía. Justamente, por ser un instrumento legal, para poder hacer un uso pleno, es preciso disponer de ella a la "letra". Es por ello que hemos decidido, en esta revisión ampliada de *Proponer y dialogar*, incluir la CDN, tal como fue sancionada, en un Anexo en la página 215 de este volumen.

El Contenido de la CDN

Para facilitar la transmisión a niños y jóvenes de los contenidos de la CDN, UNICEF - Oficina de Argentina, en su sitio en Internet, ha incluido la Convención de una manera más "amigable", en tanto es más fácil o accesible para comprender su espíritu. Allí, todos los artículos de la CDN han sido agrupados de la siguiente manera:

1. **Generales:** comienzan declarando el interés superior del niño (recordemos que la CDN considera niño a toda persona hasta los 18 años).
2. **Salud:** parten del derecho de todo niño a disfrutar del más alto nivel de salud y continúan enumerando los derechos relativos a la salud física y mental.
3. **Familia:** el punto de inicio es el derecho a no ser separado de sus padres, excepto por el interés superior del niño, y el derecho a mantener su relación con ambos padres.
4. **Educación:** inicia con el derecho del niño a la educación primaria gratuita, y la promoción de la educación secundaria hasta que accedan a ella todos los niños. Luego, se desarrollan aspectos a proteger en la educación de niños y adolescentes, tales como que la disciplina sea compatible con la dignidad humana, una educación que favorezca el desarrollo de la perso-



nalidad, aptitudes, y capacidad física y mental en su máximo potencial, también el respeto por los derechos humanos y por la propia identidad

5. **Protección:** están dirigidos a proteger al niño de toda forma de violencia, física, mental, descuido, maltrato, explotación, perjuicio o abuso sexual, promueve medidas de protección y prevención, así como el derecho del niño, en caso de ser necesario, a su defensa en juicio.
6. **Participación:** estos artículos incluyen el derecho de todo niño y adolescente a formarse juicio propio y a que se tenga en cuenta su derecho de buscar, recibir y difundir ideas de todo tipo, así como a la libertad de pensamiento, asociación y reuniones pacíficas.
7. **Identidad:** estos artículos consagran la necesidad de evitar toda forma de discriminación.

Todos los derechos enunciados deben pensarse desde una perspectiva de integración e indivisibilidad. Esto significa que buscar “el superior interés del niño” implica promover el desarrollo integral y complementario de todos estos derechos.

Así como resulta fundamental disponer de la CDN como instrumento legal también, por ser una herramienta conceptual y práctica, es fundamental hacerla accesible en su entendimiento y alcance; tanto para los adolescentes y jóvenes como para aquellos adultos que son referentes para ellos.¹⁶

Infancia y el sistema penal en la CDN

La CDN provoca cambios sustanciales con relación a las personas menores de 18 años imputadas en la comisión de delitos. En este aspecto, la CDN contiene dos artículos clave, art. 37 y 40, que establecen las pautas mínimas que los Estados deben respetar al momento de someter a juzgamiento a personas menores de 18 años por la comisión de un delito.

Éste es un tema complejo pero su conocimiento es importante para quienes trabajan con jóvenes y adolescentes. Por ello, sugerimos la lectura del artículo “Situación normativa de las personas menores de 18 años imputadas de la comisión de un delito”, presente en el segundo volumen de esta guía.

¹⁶ Para más información se puede consultar la página de Internet de UNICEF (www.unicef.org/argentina). En dicha página, arriba, a la izquierda, se puede leer “Derechos de los niños”, hacer clic ahí y aparecerán las diferentes opciones. En este apartado, el último ítem nuevamente dice “Derechos de los niños”, ahí se encuentra la CDN “amigable”.



4.c. El territorio joven hoy: vulnerabilidad

En la actualidad, nos movemos en escenarios de alta complejidad, tanto en lo social como en lo económico y político; los grandes y acelerados cambios tecnológicos constituyen un nuevo paradigma que acentúa las desigualdades y la inequidad. Para nuestro trabajo con jóvenes, debemos partir de la caracterización de los espacios por donde ellos y ellas circulan.

Muchos jóvenes viven en contextos familiares y socioeconómicos desfavorables: sufren grandes presiones para obtener un ingreso que sirva para el sustento familiar.

- * En el caso de las mujeres, es frecuente que se las haga cargo del cuidado de sus hermanos y familia en tiempo completo o que afronten una maternidad precoz.
- * Tienen un acceso restringido a instituciones educativas, ya sea por la localización geográfica —impedimentos de traslado a sectores con servicios educativos— o por la imposibilidad de invertir tiempo en su formación personal. Cuando pueden acceder a los servicios educativos, éstos suelen ser de menos calidad que la calidad promedio.
- * Son expulsados y expulsadas del sistema educativo formal antes de haber consolidado las habilidades básicas o se los margina dentro del mismo sistema por permanecer en él sin lograr adquirir conocimientos o habilidades a causa de las carencias de su propio contexto general.
- * En síntesis, carecen de credenciales educativas o las tienen devaluadas.
- * Además, cuentan con escaso capital social¹⁷ y cultural acumulado, es decir, sin un círculo de relaciones estables que los y las contengan.
- * En el mejor de los casos acceden a los peores segmentos del mercado laboral, sin posibilidad de trascender el entorno sociocultural en el que viven.
- * Todo esto redundando en escasas expectativas de desarrollo horizontal —busca de esta-



bilidad y medios de subsistencia para la supervivencia inmediata—, y casi nulas expectativas de movilidad social ascendente o proyección según inclinaciones y preferencias reales propias.

Como producto de estas situaciones, son jóvenes y adolescentes inmersos en la marginalidad, que desarrollan una visión de sus límites y de los condicionamientos que los lleva a una falta de proyección y a la imposibilidad de pensar en invertir en sí mismos en metas a largo plazo.

Estos jóvenes encuentran limitaciones en sus posibilidades de desarrollo, ya por desventajas estructurales, ya por falta de estímulo, de refuerzo y de contextualización de los conocimientos adquiridos. Sufren, asimismo, una gran presión por el aumento de las responsabilidades, lo que redundando en la imposibilidad de emancipación real.

La relación de quien trabaja con jóvenes y la desescolarización es de doble recorrido ya que implica, por una parte que, antes de comenzar a trabajar en cualquier proyecto y su planificación, se deban suplir las falencias de tipo educativo; y por otra, significa que esta misma carencia puede transformarse en mejores posibilidades de aceptación de la tarea, ya que los adolescentes que han abandonado la escuela encuentran en las organizaciones de la comunidad los medios para acceder a espacios de educación no formal que los ayudan a reinsertarse en el sistema.

No obstante, es importante que desde estos espacios se promueva la reinserción y finalización del nivel medio ya que, si bien esto no garantiza el ingreso al mercado laboral, sí brinda conocimientos y herramientas indispensables para un ejercicio más pleno de la ciudadanía.

Cuando se logra tener a la escuela como aliada en estos procesos, ella se convierte en una herramienta poderosa de la sociedad para enfrentar la problemática social.

Si bien nos hemos detenido en la situación de vulnerabilidad más extendida —la marginalidad socioeconómica—, no queremos dejar de, por lo menos, mencionar otras situaciones que tornan más vulnerables a nuestros jóvenes, tales como inseguridad ciudadana, diversas adicciones, disolución de la familia, diferentes discapacidades —tanto físicas como psíquicas—, falta de contención por parte de los adultos, etc., que son otras pinceladas que ilustran el escenario de la vulnerabilidad que excede a los jóvenes de menores recursos y se extiende hacia los sectores medios y altos.



En este sentido más amplio, hablar de vulnerabilidad implica superar el primer escenario socioeconómico, que indudablemente es muy grave para la mayoría de los adolescentes y jóvenes argentinos, para tender hacia una visión más integral en el sentido de una ciudadanía plena, con todos los derechos y las garantías que la conforman y que se refieren a todas las instancias que componen la vida social. Esa ciudadanía de la que hablamos incluye, por ejemplo, el derecho a disfrutar del tiempo libre, utilizando y aprovechando el espacio colectivo, accediendo a sitios de gratificación cuidados y garantizados por la autoridad pública, con propuestas de esparcimiento y realización personal y grupal que apuesten por el crecimiento, la reflexión y la convivencia creativa.

Cuando estos espacios invitadores escasean o se ven amenazados, la ciudad se divide y se cubre de barreras, impidiendo la comunicación entre sus miembros, coartando las formas de expresión y disfrute colectivo, empobreciendo la vida en común y los ámbitos festivos de encuentro. Esto constituye también cierta forma de vulnerabilidad, pues ataca la confianza, que es la base de la vida social y su desarrollo. A la larga conduce a un confinamiento en ámbitos cerrados, sean barrios privados con custodia para los ricos, sean barrios marginados por la violencia entre vecinos para los pobres, con lo cual se segmenta la vida en común en nombre de una individualización desmovilizante. Cuestiones tan básicas como la amistad y el amor pierden lugares para realizarse o se confinan en grupos estancos y cerrados, proceso que conforma una vulnerabilidad grave y destructiva.

Cuando se pierde la confianza en el otro desconocido, éste comienza a aparecer como una amenaza. Esto es lo que constituye esa sensación de inseguridad que tanto afecta a la socialización tradicional de las ciudades, basada en la aventura y la promesa del encuentro. Muchas veces, también, hace que los pocos espacios que sobreviven se vean sobrecargados de expectativas, generando un verdadero fanatismo en torno de ellos, no siempre facilitador de un encuentro en el que el espíritu festivo se desarrolle en el respeto por la integridad y la autonomía del otro. Es lo que puede suceder en eventos multitudinarios, tales como el fútbol, recitales de rock, bailantas, etc. crecientemente acechados por la intolerancia y el descuido hacia el otro, cuando no por la irresponsabilidad y hasta, incluso, la violencia.

El derecho al disfrute o esparcimiento se debe concebir como un derecho a construir colectivamente. La perspectiva de ciudadano convoca a cada uno como protagonista y garante de este derecho. Por ello hay que tratar de defender los espacios de encuentro y gratificación, invitando a que los otros disfruten con nosotros y que su disfrute sea también el nuestro, algo que muchas veces se olvida en el fragor de las fiestas. De este modo se construirán verdaderos espacios de participación no enajenantes y amistosos, respetuosos de la integridad de los otros, que en definitiva es la garantía de nuestra propia integridad.



El derecho a la diversión, al esparcimiento, al encuentro y a la intensidad de la vida no debe dejarse librado por descuidos e irresponsabilidades a que sea atacado y menoscabado. Como queda claro, este derecho debe ser garantizado para todos los ciudadanos sin importar su condición.

Por todo lo dicho, se vuelve indispensable encontrar una alternativa que supere el desaliento que suele invadir a jóvenes y adolescentes. Para buscar esas nuevas posibilidades, es clave desarrollar una visión de equipo, que se alimente de una visión más amplia y abarcadora, donde la democracia se constituya en el escenario en el que ha de tener lugar nuestro trabajo con jóvenes y adolescentes. Esa visión de equipo ha de destacar, además, el vínculo entre la participación juvenil y la consolidación de la democracia. El supuesto del que partimos es que la sociedad en su conjunto se expresa en procesos de permanente construcción.

Quienes trabajamos con jóvenes y adolescentes, por lo tanto, debemos ser conscientes de la necesidad de explorar mecanismos que habiliten, en la actuación juvenil, no sólo nuevos sentidos, sino también prácticas democráticas concretas que resulten enriquecedoras de la vida diaria. Sin duda aquí entran los peligros de “haz lo que yo digo, mas no lo que yo hago”. El mundo adulto resulta con frecuencia no confiable para adolescentes y jóvenes en tanto muchas veces no hay concordancia entre el decir y el hacer. Es, en primera instancia el Estado, con sus instituciones, quien debe mostrar en su hacer, un real ejercicio de estas prácticas democráticas.

Al utilizar este tipo de dispositivos democráticos, se construye un marco ético de referencia a partir del cual montar la escena. Es decir, un marco específico que oriente la reflexión de las actuaciones que van develándose en el transcurso de una trama constituida por la libertad y las condiciones de vida, valores fundamentales de la convivencia y la participación democrática.

En este contexto, facilitar este tipo de escenarios, tanto en la práctica como en la mente de las nuevas generaciones, resulta una herramienta válida y eficaz para que la libertad y la igualdad, que constituyen al joven en tanto sujeto de derechos y responsabilidades, no sean simplemente formales, sino cada vez más reales.

La ciudadanía juvenil podrá ir ganando, así, intensidad en el proceso de su propia realización, al ser actualizados derechos y responsabilidades desde el rol que cada joven elija protagonizar. Creemos que, mediante esta escenificación, puede surgir un sujeto que se pregunte por lo que quiere y actúe en virtud de esa reflexión.



5. Resaltando algunos puntos de anclaje conceptual

Llegando al final de este primer módulo, luego de realizado su recorrido, proponemos no perder de vista, en el trabajo con los jóvenes, los siguientes puntos de anclaje conceptual y práctico:

1. En tanto se considera a adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho y responsabilidad, jóvenes ciudadanos, resulta esencial promover en ellos la participación en las diferentes instancias de la vida social. Por y para ello, el próximo módulo profundizará en la participación juvenil.
2. Es importante destacar el rol fundamental, para lograr esta ciudadanía participativa y democrática juvenil, de las instituciones y referentes adultos con que los jóvenes cuentan o, ciertamente, deberían contar. Es función del Estado y sus instituciones, como también de los adultos en general, garantizar y defender los derechos de niños y adolescentes.
3. En este módulo nos detuvimos en el concepto de **moratoria social**. Moratoria social es el tiempo que la sociedad atorga, o no, a cada joven para formarse, prepararse, desarrollar mejores capacidades y herramientas para cuando ingrese en el mundo laboral y adulto. A la vez, es el tiempo que cada joven tomará o, por lo contrario, renunciará (deseándolo o no), de formación. El lugar privilegiado y único que la sociedad ofrece para ello es el sistema educativo. La deserción escolar deja a nuestros jóvenes en pésimas condiciones para afrontar no sólo el ingreso al mercado laboral sino también, sus posibilidades de participar en la promoción de los cambios necesarios para construir una sociedad democrática más igualitaria. Esta deserción es uno de los temas centrales de toda agenda que apueste a trabajar con esta faja etaria. Por ello, esta reedición ampliada y modificada de la guía *Proponer y dialogar* se dirige, fundamentalmente, a los diferentes actores adultos de las escuelas (directivos, profesores, preceptores, equipos técnicos, etc.) con la intención de brindarles algunas herramientas teóricas y prácticas que ayuden a nuestros jóvenes a entender por qué la educación es un derecho a defender y a apropiarse de dicho derecho y su efectivo ejercicio.

Para finalizar, queremos enfatizar que la escuela es el espacio privilegiado para el aprendizaje de las herramientas sin las cuales la constitución de la ciudadanía corre serios riesgos. Es un espacio



Información
para compartir

de convocatoria universal; fuera de la escuela no hay garantías para el aprendizaje sistemático de los conocimientos socialmente relevantes, de las habilidades para su utilización en la vida y de las prácticas sociales que hacen al ejercicio activo de una ciudadanía responsable.

Introducción

Las personas se integran en la sociedad de maneras muy diversas: trabajando, estudiando, militando, jugando, practicando una religión, etcétera.

Adolescentes y jóvenes atraviesan una etapa de la vida en la que se les abren oportunidades para comenzar a definir por sí mismos su modo de integración en la comunidad. Estas alternativas, que pueden ser activas o pasivas, conservadoras o transgresoras, pacíficas o violentas, tienen algo en común: **son producto de aprendizajes realizados en diversos espacios sociales.**

Por lo tanto, en las páginas de este módulo, trataremos de analizar cómo son estos espacios, cuáles son los rasgos de las organizaciones, instituciones y grupos donde participan jóvenes y adolescentes para, a partir de ahí, intentar promover condiciones y posibles escenarios de **participación democrática.**

En este módulo, trataremos los siguientes temas:

1. La Convención sobre los Derechos del Niño y la participación

2. Grupos y organizaciones

- Los grupos
- Las organizaciones

3. Espacios de participación

- La familia y la escuela
- Entre la barra de la esquina y el espacio virtual
- Acerca de algunas experiencias participativas
- Centros de Actividades Juveniles (CAJ)
- Mesas de Concertación Juvenil (MCJ)

4. La participación ciudadana

- Jóvenes y política: un poco de historia
- Los grupos voluntarios
- Ampliando el concepto de ciudadanía
- El protagonismo juvenil
- El voto y el ejercicio de la ciudadanía



I. La Convención sobre los Derechos del Niño y la participación

“Desapruebo lo que decís, pero defenderé hasta la muerte vuestro derecho a decirlo.”

VOLTAIRE

Para analizar estos espacios de participación, nuevamente recuperamos como referencia los derechos consagrados en la CDN, que establece pautas irrenunciables a las cuales debe acogerse toda forma de participación que involucre a niños y adolescentes. Como hemos visto en el Módulo I, la Convención sobre los Derechos del Niño constituye un instrumento jurídico que modifica en forma profunda y radical la concepción de la niñez, la adolescencia y la juventud, y obliga al Estado, la familia y la comunidad a establecer nuevas maneras de pensar y actuar en relación con las generaciones más jóvenes.

Hemos seleccionado dos artículos de la CDN en los que se expresan los derechos fundamentales y necesarios para el desarrollo de la participación democrática de niños, adolescentes y jóvenes: el derecho a formar juicios y opiniones propias y el derecho a expresarse libremente.

Convención sobre los Derechos del Niño

ARTÍCULO 12: Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional.

ARTÍCULO 13: El niño tendrá derecho a la libertad de expresión, ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias: para el respeto de los derechos o la reputación de los demás; o para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.



Actividad grupal 10. Lectura y comprensión de textos normativos

Objetivo

Promover el abordaje de textos normativos y su comprensión en relación con los ámbitos de aplicación.

Esta actividad se propone que los jóvenes accedan, en forma directa, a uno de los principales instrumentos legales que establecen sus derechos y, simultáneamente, aborden un tipo de texto de lectura no habitual en la vida cotidiana pero cuya comprensión es imprescindible, tanto para conocer y defender derechos como para asumir responsabilidades.

En pequeños grupos:

- * Leer detenidamente cada artículo de la CDN e identificar las ideas o conceptos principales que cada uno establece.
- * Debatir para responder las siguientes preguntas y registrar:
 - ¿Qué significa “formarse un juicio propio” (art. 12)?
 - ¿Cuáles son las condiciones necesarias para poder hacerlo?
 - ¿Cómo se relacionan los derechos reconocidos en el art. 13 con lo planteado en el artículo anterior?
- * Proponer ejemplos.

En plenario:

- * Compartir las producciones grupales
 - * Registrar las conclusiones generales (rotafolio, pizarrón, etcétera.)



Actividad grupal II. Lectura y comprensión de textos normativos

Objetivo. Promover el abordaje de textos normativos y su comprensión. Analizar formas de participación real y simbólica.

Para hablar de participación, resulta interesante recuperar la conceptualización de M. T. Sirvent,¹ que diferencia entre *participación real* y *participación simbólica*.

La primera se da cuando los miembros de una institución o grupo social, a través de sus acciones, inciden efectivamente en los procesos que los afectan y en la naturaleza e implementación de las decisiones que se toman.

La participación simbólica o aparente se refiere a acciones a través de las cuales no se ejerce o se ejerce en grado mínimo una influencia en la toma de decisiones, que quedan en manos de unos pocos, pero a través de mecanismos que generan la ilusión de ejercer un poder inexistente.

Desarrollar una participación real implica necesariamente algunas herramientas que posibiliten su ejercicio: la capacidad de analizar la información, de considerar alternativas hipotéticas, de reflexionar sobre las propias acciones y las de otros, de crear o recrear pautas de comportamiento o interpretación, etc. Es importante destacar que estas herramientas se construyen en la misma práctica de la participación real.

En pequeños grupos:

- * Cada grupo selecciona uno de los siguientes documentos:
 - Constitución de la Nación
 - Constitución Provincial
 - Carta Orgánica Municipal
 - Reglamento de una escuela
- * Buscar en el texto referencias a prácticas de participación y registrar.
- * Identificar las condiciones que garantizarían, además de la existencia del propio texto normativo, una participación real.
- * Proponer ejemplos de la vida cotidiana en que se puedan observar ambos tipos de participación, la real y la simbólica.

En plenario:

- * Compartir las producciones grupales.

¹ M.T. Sirvent: "Investigación participativa. Mitos y modelos", Instituto de Ciencias de la Educación, Cuadernos de Investigación N° 1, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 1988.



2. Grupos y organizaciones

Los grupos

La manera más particular y común de trabajar con jóvenes y adolescentes son los grupos. Es a través de los grupos que la humanidad ha desarrollado tareas tan disímiles, para asegurar su supervivencia, como el cuidado de los niños y niñas, la caza, la música, la protesta; son los grupos los que proveyeron, a través de las familias, los clanes y las tribus, soporte y contención a los seres humanos; en grupos surgió el lenguaje, la cultura y la política.

Un **grupo** es un conjunto de personas que interactúan en un mismo espacio y en un tiempo común, constituyendo una estructura que es mayor que la suma de los individuos que la integran.

Existen diversos tipos de grupos: los grupos naturales, o primarios, en los que tienen gran peso los afectos, las relaciones íntimas y personales; son generalmente reducidos y resultan vitales para los primeros aprendizajes.

La familia es el primer grupo al que pertenecemos y la clave de nuestro desarrollo como personas, pues en ella realizamos los primeros aprendizajes (conocimientos que varían de una sociedad a otra pero que fundamentalmente comprenden el aprendizaje del lenguaje y, por su intermedio, el aprendizaje de diversos esquemas motivacionales e interpretativos de la realidad) que luego trasladamos a los grupos en los que nos insertamos a lo largo de nuestras vidas y que, como la barra de amigos y amigas, nos brindan nuevas experiencias en el proceso de socialización.

Los grupos secundarios, en cambio, están basados en una relación entre personas que, ejerciendo roles diferenciados, comparten un determinado interés específico o un objetivo que intentan alcanzar. Un grupo de estudios, una unión de vecinos son los ejemplos más comunes, ya que el vínculo que une a sus miembros no pasa, necesariamente, por los afectos, sino por una tarea a realizar.

Abordar el trabajo con jóvenes y adolescentes a través de grupos es algo obvio para la mayoría de quienes estamos en esta tarea. Sin embargo, consideramos útil acercar algunas reflexiones:

- * Mucho de lo que esperamos que jóvenes y adolescentes obtengan de quienes trabajan con ellos y para ellos tiene que ver con la habilidad de cada uno para vincularse con los demás,



para cooperar y desarrollar relaciones estables, para constituirse como parte de un equipo: tareas que serán posibles en el marco de un grupo.

- * El diálogo se construye mejor dentro del contexto del grupo, en el que circulan pensamientos, información y opiniones.
- * Las personas, por lo general, gustan de la compañía y responden a las demandas, críticas y apoyos de otros miembros del grupo.
- * También responden a las presiones del grupo porque temen ser rechazadas y necesitan sentirse solicitadas por el grupo.
- * Los grupos pueden producir resultados que no serían normalmente producidos por individuos (recordemos cualquier proyecto desarrollado por un grupo y pensemos qué improbable sería que uno de sus integrantes lo hubiera llevado a cabo por sí solo).
- * Un grupo puede generar su propia energía y sumar, en un mismo movimiento, una extensa variedad de pensamientos, habilidades y talentos que se vuelven accesibles para todos los miembros.
- * Los grupos tienden a desarrollar una personalidad, un estilo y una dinámica propios.
- * El grupo es una forma habitual de trabajo, la mayoría de la gente opera en grupos.

Al trabajar con grupos no estamos forzando a jóvenes y adolescentes a algo que no les resulte espontáneo. El funcionamiento de jóvenes y adolescentes en grupos es un supuesto básico de nuestro trabajo.

A los grupos tradicionales de pertenencia, como el de la familia extendida, se han ido sumando, gradualmente, grupos de interés, grupos comunitarios, los de presión y de encuentro, o los grupos culturales.



Actividad grupal 12

Lectura de textos literarios

Objetivo

Analizar criterios para la conformación de equipos de trabajo. Promover el placer por la lectura de textos literarios.

Módulo 2

95

Les proponemos leer un cuento de Alejandro Dolina, incluido en su libro *Crónicas del Ángel Gris*.

En pequeños grupos:

- * Leer el cuento y comentarlo.
 - ¿les gustó el estilo en que está escrito el relato? ¿Por qué?
 - ¿se encontraron alguna vez en una situación similar, de elector o de elegido?
 - ¿cómo se sintieron?
 - ¿comparten el criterio de Manuel Mandeb para seleccionar los miembros de su equipo para jugar un picado?
- * Argumentar a favor y en contra: ¿se puede aplicar el mismo criterio para la conformación de cualquier equipo?
- * Proponer ejemplos concretos que ilustren ambas posiciones. Registrar lo trabajado.

En plenario:

- * Compartir lo producido por los distintos grupos.

Alejandro Dolina nació en Baigorria y se crió en Caseros.

Sus confusos estudios lo pasearon por el derecho, la música, las letras y la historia.

Ha publicado cuentos y notas en diferentes revistas. Desde 1985 ha conducido programas de radio y televisión. Ha compuesto numerosas canciones y ha integrado distintos grupos musicales como director y arreglador.

En 1988 publicó su primer libro, Crónicas del Ángel Gris. Una edición corregida y aumentada de esta misma obra apareció en 1996. Es autor también de las comedias musicales El barrio del Ángel Gris, que obtuvo el premio Argentores en 1990; y Teatro de Medianoche, que protagonizó él mismo como actor y cantante. En 1998 publicó la opereta Lo que me costó el amor de Laura, que fue llevada al teatro en el año 2000 y obtuvo el premio Argentores en 2001.

Su programa de radio "La venganza será terrible" se mantiene desde hace quince años al frente de las mediciones de audiencia de la medianoche. Además, el público concurre a las audiciones, que se realizan desde la bodega del Café Tortoni, de modo que éste se ha convertido en un paseo clásico de las noches de Buenos Aires.

(Biografía publicada en el sitio oficial de A. Dolina: <http://www.elnegrodolina.com.ar/>)



Actividad grupal 12

Lectura de textos literarios

Instrucciones para elegir en un picado

Cuando un grupo de amigos no enrolados en ningún equipo se reúne para jugar, tiene lugar una emocionante ceremonia destinada a establecer quiénes integrarán los dos bandos. Generalmente dos jugadores se enfrentan en un sorteo o pisada y luego cada uno de ellos elige alternadamente a sus futuros compañeros. Se supone que los más diestros serán elegidos en los primeros turnos, quedando para el final los troncos. Pocos han reparado en el contenido dramático de estos lances. El hombre que está esperando ser elegido vive una situación que rara vez se da en la vida. Sabrá de un modo brutal y exacto en qué medida lo aceptan o lo rechazan.

Manuel Mandeb, que casi siempre oficiaba de elector, observó que sus decisiones no siempre recaían sobre los más hábiles. En un principio se creyó poseedor de vaya a saber qué sutilezas de orden

técnico, que le hacían preferir compañeros que reunían ciertas cualidades.

Pero un día comprendió que lo que en verdad deseaba era jugar con sus amigos más queridos. Por eso elegía a los que estaban más cerca de su corazón, aunque no fueran tan capaces.

El criterio de Mandeb parece apenas sentimental, pero es también estratégico. Uno juega mejor con sus amigos. Ellos serán generosos, lo ayudarán, lo comprenderán, lo alentarán y lo perdonarán. Un equipo de hombres que se respetan y se quieren es invencible. Y si no lo es, más vale compartir la derrota con los amigos que la victoria con los extraños y los indeseables.

Alejandro Dolina,
Crónicas del Ángel Gris (1988).

Las organizaciones

Nuestra vida está contenida, siempre, por alguna organización: la escuela, el club, el grupo de voluntarios, las asociaciones comerciales, el partido político, la iglesia, la junta vecinal, etcétera.

Una organización es un conjunto de personas que se relacionan entre sí para alcanzar un fin determinado con los medios adecuados.

Las organizaciones son espacios en los que, entre otros aprendizajes, se aprende a participar. Desde los primeros años de nuestra vida, transitamos por ellas y adquirimos saberes, destrezas, normas y, fundamentalmente, modalidades de participación.



Organizaciones tan diferentes como una familia, una empresa o un partido político, aun cuando tengan sus propias particularidades, comparten características similares.

Toda organización supone una coordinación planificada, con mayor o menor grado de formalidad, de las actividades de diferentes grupos de personas que interactúan para procurar el logro de un objetivo o propósito explícito y común, a través de la división de tareas y funciones, a partir de un criterio de responsabilidad adquirido por sus integrantes.

La meta de una organización es satisfacer las necesidades de su comunidad y las de sus miembros. Si lo hace, quienes forman parte de ella encuentran valor y sentido a sus acciones, la organización tiene éxito y esto puede favorecer su crecimiento y permanencia en el tiempo, o puede suceder que, alcanzados sus objetivos, se disuelva o que sus miembros fijen nuevas metas.

3. Espacios de participación

La familia y la escuela

Pensemos en una organización que nos contiene a todos los seres humanos. La familia es la primera organización a la que pertenecemos, donde realizamos nuestras primeras experiencias de aprendizaje y participación, y en la que incorporamos normas, roles y una forma de percibir la realidad, de actuar, de pensar, de sentir y de vernos a nosotros mismos y a los otros. Son estas experiencias las que, al dejar profundas huellas, condicionan la forma de incluirnos y de participar, luego, en otras organizaciones.

En el entorno familiar, los adultos pueden establecer vínculos de amor y contención, o de desinterés y abandono hacia sus hijos e hijas. Según se formen estos lazos, los niños y niñas encontrarán en sus casas un espacio de convivencia y bienestar o de rechazo y expulsión. Las familias que brindan, a niños y niñas, un lugar de amor favorecen su desarrollo como personas.

En las familias, son los padres quienes, al constituirse como figuras de autoridad, establecen normas de convivencia ajustadas a las necesidades y edades de los miembros, y, si son claras y coherentes, todos aprenden a respetar pactos y a cumplir responsabilidades.

Si en una familia, todos opinan, negocian las decisiones de acuerdo con las edades y responsa-



bilidades, y resuelven los conflictos a partir del diálogo, sus integrantes aprenden una modalidad de participación. En cambio, si los vínculos están marcados fuertemente por el autoritarismo y la arbitrariedad de los adultos, por la falta de tolerancia hacia los demás o por la violencia, los aprendizajes y sus efectos, tanto en la dimensión individual como en la social serán muy diferentes y no favorecerán el desarrollo integral de sus miembros.

La familia se inserta en un entramado social más amplio, que determina e incide en el tipo de vínculos que se establecen entre sus miembros: el hábitat, la situación económica, el nivel cultural y el educativo condicionan los primeros procesos de socialización por los que atraviesa el individuo.

El deterioro de las condiciones sociales y de la calidad de vida que se han verificado en América Latina en las últimas décadas influyen, de manera significativa, en la familia y en la escuela.

La escuela es, junto con la familia, el ámbito de inclusión por excelencia de niños, niñas y adolescentes en la vida social.

“La familia, en tanto proveedora de elementos materiales y simbólicos (valores, actitudes, tradiciones religiosas) para la prole, se ha visto expuesta a grandes limitaciones en su capacidad, desbordada, tanto por las exigencias de sobrevivencia económica, como por la adaptación a nuevas formas culturales. La escuela, también, ha sufrido transformaciones que han alterado su lugar de aprendizaje de competencias y de desarrollo de la sociabilidad.

En este fin de siglo con mayores exigencias en torno a la posesión de competencias básicas e interactivas para el ingreso al mercado de trabajo, la escuela o la no-escuela es un factor decisivo de inclusión social en esta etapa de la vida y de transformación de los individuos en ciudadanos.”²

A la escuela le compete una parte significativa de la formación para la participación ciudadana. Uno de los desafíos es educar para la convivencia: enseñar a comunicarse cara a cara, favorecer el diálogo como procedimiento para resolver los conflictos, aprender en el intercambio con personas reales. En este proceso, técnicas y metodologías serán instrumentos y no fines en sí mismos. El clima de las instituciones escolares, diferenciadas según proyectos pedagógicos, constituye una variable central para el desarrollo de un proceso de socialización secundaria adecuado.

² Irene Konterllnik (1998), “La participación de los adolescentes, ¿exorcismo o construcción de ciudadanía?” Trabajo presentado en el Seminario: La Participación de los Niños y Adolescentes, Bogotá, UNICEF-ASADI.



La escuela será, efectivamente, un ámbito privilegiado de aprendizaje de la participación si niños y jóvenes pueden aprender que los proyectos compartidos necesitan decisiones individuales y que, a su vez, los proyectos personales se facilitan con la cooperación y el respeto recíproco entre las personas.

A medida que quienes integran una organización participan en ella desde sus roles específicos, van aprendiendo a alcanzar los objetivos propuestos a través de acciones concretas y en el desarrollo mismo de la participación. En algunas organizaciones, se presentan contradicciones entre las acciones llevadas a cabo y los propósitos y objetivos declarados. Muchas veces, más allá de las intenciones, las diferencias entre el decir y el hacer pueden obstaculizar el logro de esos propósitos y objetivos.



Actividad grupal 13

Análisis de caso

Objetivo

Propiciar la reflexión en torno a las situaciones en las que se pone de manifiesto la contradicción entre el decir y el hacer.

En pequeños grupos:

- * Comentar el caso a la luz de los artículos 12 y 13 de la CDN ya trabajados y de los conceptos de participación real y simbólica desarrollados anteriormente.
- * Proponer acciones posibles a partir de la siguiente situación hipotética:
 - Si ustedes fueran docentes de esa escuela, ¿qué propuestas realizarían en la reunión de personal convocada por la Directora para “buscar una mayor coherencia”?
- * Registrar la producción del grupo.

En plenario:

- * Compartir el análisis del caso y las propuestas elaboradas, registrando éstas en un rotafolio o pizarrón.
- * Intercambiar ideas y opiniones acerca de la viabilidad de lo propuesto:
 - ¿Se puede hacer? ¿Cómo? ¿Qué se necesitaría?



ANÁLISIS DE CASO EN UNA ESCUELA

Al revisar el contenido de las materias, el personal de una escuela llega a la conclusión de que faltan temas que promuevan, en los chicos, los valores de la participación democrática. Se incorporan en las planificaciones aquellos contenidos que dan sentido a la vida en una comunidad democrática.

Al llegar una supervisora a la escuela, el cuerpo docente comenta, entusiasmado, las novedades. La supervisora recorre las aulas y se sorprende al

ver que los bancos siguen fijados al piso y pregunta cómo el alumnado puede, sin siquiera verse las caras, intercambiar opiniones y discutir. La respuesta es que el movimiento y traslado de los estudiantes en la clase crearía un clima de dispersión y desorden que perturbaría la tarea. La supervisora pregunta entonces si no han pensado en que los alumnos podrían ver en esto una contradicción. Sorprendida, la Directora propone convocar a una reunión de personal para tratar el tema y buscar una mayor coherencia.



Actividad grupal 14

Análisis de caso

Objetivo

Propiciar el análisis en torno a un caso y favorecer la interpretación de diversas situaciones.
Reflexionar en torno de la construcción de procesos participativos.

En pequeños grupos:

- * Responder: ¿qué tipo de participación se da en la situación descrita? ¿Por qué?
- * Elaborar un listado, identificando:
 - las acciones previas a las dos actividades relatadas por Matías (elaboración del escrito con sus opiniones; debate y toma de decisiones en la escuela),
 - quiénes llevaron a cabo cada una de esas acciones.

En plenario:

- * Compartir las producciones de los grupos y elaborar una lista única que refleje las coincidencias del grupo total sobre el proceso realizado en la escuela.
- * Reflexionar sobre los diferentes aspectos que debieron ser considerados, discutidos, acordados para lograr que las opiniones de todos fueran escuchadas y tenidas en cuenta. Por ejemplo:
 - ¿cómo garantizar que cada uno de los chicos piense y defina “lo que no funciona” y debería ser cambiado?
 - ¿cómo asegurar que todos los alumnos y docentes puedan expresar sus opiniones?, ¿es lo mismo una asamblea en el patio que una discusión en cada aula?, ¿por qué?
 - ¿cómo decidir cuáles propuestas serían tomadas en cuenta para diseñar las actividades posteriores?



ANÁLISIS DE CASO EN OTRA ESCUELA

En una escuela han comenzado a implementar algunos cambios orientados a modificar el reglamento escolar y constituir el Consejo de Convivencia.

Matías comenta en su casa que les pidieron que cada estudiante lleve por escrito, en forma sintética y ordenada, sus opiniones sobre lo que no funciona en la escuela para discutirlo junto con los compañeros y comunicarlo a docentes y autoridades.

Al día siguiente, al volver de la escuela, contó que no pudieron hablar de todo lo que tenían escrito pero que los docentes los habían escuchado, también ellos habían opinado y, finalmente, se habían votado las propuestas de cambio que todos consideraron más importantes.

A partir de estas propuestas se desarrollarían en la escuela diferentes actividades hasta constituir el Consejo de Convivencia.



Las organizaciones analizan el contexto en el que desarrollan su labor, definen propósitos, objetivos y metas, diseñan estrategias, actúan y evalúan sus acciones.

En este proceso, es importante considerar y definir en forma concreta algunos aspectos; por ejemplo:

- * Qué se quiere hacer y por qué (análisis del contexto y explicitación de los cambios que se busca promover).
- * Para qué se quiere hacer (propósitos y objetivos).
- * Cómo se va a llevar a cabo (actividades y tareas, métodos y técnicas).
- * Con qué recursos (humanos, de espacio, materiales, etcétera.).
- * Quiénes se harán cargo de las distintas acciones.

Entre la barra de la esquina y el espacio virtual...

Sistematizamos, a continuación, algunas de las ideas ya presentadas en esta guía.

- * Los grupos ofrecen a adolescentes y jóvenes un apoyo importante para *lanzarse* al mundo, compartir sus problemas, preocupaciones, inquietudes y temores.
- * Los grupos, estén o no contenidos en una organización, sean formales o informales, tengan una historia o sean circunstanciales, son espacios posibles para la participación juvenil.
- * Los grupos juveniles son un espacio de pares donde cada adolescente y joven encuentra afecto y contención, aprende a relacionarse, y obtiene apoyo y ayuda.
- * Los grupos comparten modos de vestirse, de actuar, de pensar, de *estar en la vida*.
- * Los grupos se caracterizan por una doble dinámica: la construcción de una **identidad grupal** y un **cierto grado de renuncia**, por parte de sus integrantes a algunas preferencias personales, al aceptar determinadas normas y pautas constitutivas.



* La presión por la homogeneización tiene efectos tanto positivos como negativos. Entre los positivos, la cohesión, la estabilidad y la permanencia del grupo, así como su crecimiento. Los efectos negativos se producen en ciertas situaciones donde la presión por la homogeneización es tal que las individualidades parecen perderse por completo.

La barra de la esquina

Adolescentes y jóvenes reunidos en las plazas, las calles o esquinas de un barrio han sido y siguen siendo un componente característico del paisaje urbano y suburbano. Desde los asentamientos más pobres hasta los barrios residenciales, la esquina es un lugar de encuentro juvenil. Tanto durante el día como durante la noche, los motivos del encuentro son diversos: compartir una bebida, escuchar música, o simplemente estar juntos.

A través de la comunicación que se genera en estos encuentros, adolescentes y jóvenes cuestionan y afirman, aprenden y enseñan, hablan, escuchan y dialogan, y proyectan aspectos de su vida cotidiana.

La barra es un grupo primario y, en él, jóvenes y adolescentes se mantienen unidos por un lazo afectivo más que por una coincidencia de intereses o metas. En este grupo, se privilegia la presencia de los pares por encima de los motivos que justifiquen esa presencia. Se observa, como una característica específica del grupo, el estar juntos porque sí, el juntarse sin tareas ni objetivos. En este contexto, no se dan las condiciones necesarias para el surgimiento y la elaboración de un proyecto colectivo, que les permita, a los miembros del grupo, planear acciones conjuntas desde su presente inmediato hacia un futuro más o menos lejano.

Estos espacios, que resultan muy movilizados para la juventud, deben ser tenidos en cuenta al trabajar con jóvenes y adolescentes. La multiplicación de este tipo de grupos juveniles parece expresar la disconformidad de jóvenes y adolescentes con el resto de los espacios ofrecidos por la sociedad o la inexistencia de ámbitos propios en la comunidad a la que pertenecen.

“Es interesante señalar cómo este sentido de pertenencia a partir de lo territorial y esta ‘cohesión’ se construyen desde la exclusión: falta de escuela, trabajo, equipamientos sociales y, también falta de acceso a las instituciones barriales manejadas por los adultos (juntas vecinales, sociedades de fomento, etc.). La esquina, la apropiación del territorio parecería una forma de afirmar su existencia, de estar protegido, de darle un sentido a la vida, una inclusión desde la exclusión.”³

³ Irene Konterlnik (1998), “La participación de los adolescentes, ¿exorcismo o construcción de ciudadanía?” Trabajo presentado en el Seminario: La Participación de los Niños y Adolescentes, Bogotá, UNICEF-ASADI.



El espacio virtual

Jugar con juegos electrónicos, chatear en Internet, opinar en foros temáticos en la web, suelen ser algunas de las formas de participación elegidas por muchos adolescentes y jóvenes, tanto de sectores populares como de sectores medios y altos. Éstas conforman un espacio virtual de intercambio de opiniones, habilidades y sensaciones.

Aunque la participación en espacios virtuales provoca, en algunos casos, el aislamiento de jóvenes y adolescentes, permite, asimismo, la adquisición de ciertas habilidades —por ejemplo, relacionarse, producir colaborativamente, articular información diversa, actuar en situaciones simultáneas, etc.— que pueden ser utilizadas en otros espacios de participación como el económico, el comunitario o el político. De hecho, las nuevas tecnologías se convierten en herramientas que pueden agregar potencialidad a las intervenciones sociales tradicionales. Podríamos afirmar que la participación en espacios virtuales constituye una de las más novedosas y de mayor proyección para este siglo. Debido a la aceleración con que se extiende esta práctica, no es posible estimar aún los efectos que generará en las organizaciones sociales, económicas y políticas.

Gustos: la música, el deporte y las modas

Las expresiones culturales, como la música, el deporte o las modas, constituyen, en la actualidad, los factores de cohesión más importantes para el colectivo joven. Este fenómeno obedece a la necesidad, que han experimentado las generaciones de jóvenes a lo largo de la historia, de identificación con los pares y de ser otro, otra, distinto respecto de los adultos. De esta manera, muchos jóvenes y adolescentes encuentran un lugar de pertenencia, un universo de sentido, de conductas, de estilos de vida.

La adhesión a un determinado equipo de fútbol o a un grupo de música, a una moda o estilo, genera, entre jóvenes y adolescentes, intensas uniones y desuniones, profundas amistades y enemistades, amores y odios. Se producen, de esta manera, enfrentamientos, controversias y partidismos similares a los que, hace unos años, surgían en el terreno de la política.

El rock es el estilo musical más asociado a las juventudes de las últimas generaciones. A través del rock nacional pueden observarse los vaivenes de la política argentina de las últimas décadas: en los años '70 el rock fue, para muchos jóvenes, un espacio de resistencia al autoritarismo, a la prohibición de la palabra y a la represión con que los procesos dictatoriales de 1966 y de 1976 pretendieron



acallar a la juventud. Con el regreso de la democracia, los recitales de rock fueron una excusa para ganar la calle y apropiarse del espacio público. En los años '90, el rock se diversificó en varias corrientes, pero continuó siendo el mayor espacio de convocatoria para multitudes de jóvenes.

Una situación similar se observa con el auge que, en la actualidad, está cobrando la música latina, en general, y la tropical, en particular. Este tipo de música, que se ha fusionado con ritmos folclóricos, tiene su mayor cantidad de seguidores entre los sectores juveniles populares urbanos y no urbanos. Ambos estilos musicales han resultado, además, un factor de integración intergeneracional.

Con respecto a las modas, compartir el gusto por una determinada forma de vestirse es propio de jóvenes y adolescentes. Este fenómeno, que puede parecer obvio, no se produjo sino a partir de los años '50, cuando empezaron a ser vistos como potenciales consumidores de modas, bastante diferenciados en sus gustos respecto de los adultos.

En la actualidad, algunos jóvenes hacen de esta cualidad propia del colectivo joven una característica determinante que, si bien los identifica, puede aislarlos de otros grupos juveniles a causa de la especificidad de sus gustos y elecciones. Quienes forman parte de estos agrupamientos generan una variedad de códigos y prácticas en común; la forma de vestir, asociada muchas veces a los estilos musicales preferidos, se constituye, de esta manera, en el factor clave de identificación con los demás integrantes del grupo (darks, punks, stones y otros).

Por último, la relación entre jóvenes y adolescentes y el deporte es amplia y se establece de múltiples formas. Históricamente, los gobiernos y las instituciones han considerado al deporte como un importante medio de integración social.

El fútbol es, lejos, el deporte más popular de la Argentina. La adhesión a un equipo constituye un modo de integración social: las barras, semana a semana, están presentes en la cancha para alentar a su club, al que, frecuentemente, siguen por todo el país; muchas veces, la forma de demostrar su "amor a la camiseta" se vuelve violenta.



Actividad Grupal 15

Lectura crítica

Objetivo

Favorecer la lectura crítica y el debate para la formación de una opinión personal.

En pequeños grupos:

* **Leer** los siguientes textos:

- “La banda que empezó tocando en un sótano y tiene reglamento propio”
- “Por la violencia no habrá fútbol”
- “Tragedia en el boliche de Once. Incendio en Cromañón”
- “Sobre el derecho a disfrutar del tiempo libre...”

* **Sintetizar** los puntos principales presentados en cada texto.

* **Interrogar:** elaborar preguntas acerca del contenido.

* **Acordar:** indicar con qué puntos están de acuerdo y por qué.

* **Disentir:** indicar con qué no acuerdan y por qué.

* **Dar ejemplos:** aportar ejemplos de las propias realidades de los participantes.

* **Registrar** lo producido en relación con cada una de las tareas anteriores.

En plenario:

* Compartir lo elaborado favoreciendo que, tras la presentación de cada grupo, el resto pueda agregar sus propios aportes en la misma dirección (otras preguntas, acuerdos, etc.).

Por la violencia no habrá fútbol

SANTIAGO DEL ESTERO. –La liga Santiagueña de Fútbol resolvió suspender el campeonato anual para todas las divisiones como consecuencia del grave recrudecimiento de la violencia en los estadios de esta provincia.

Los últimos hechos que desencadenaron esta decisión fueron los disturbios protagonizados por las barras bravas de Sarmiento, de La Banda, y Unión de Santiago, el sábado último. Los violentos se trenzaron en una virtual guerra con elementos contundentes y emplearon hasta armas de fuego al término del cotejo, en los alrededores del estadio bandedo.

Por estos incidentes, la policía detuvo a once personas y secuestró revólveres con cápsulas servidas, según se detalló en el informe oficial.

Otro incidente de gravedad se registró el domingo

último en inmediaciones del Club Atlético Mitre, de esta capital. En esta ocasión, la barra brava local y la del oponente, Central Argentino, generaron una batahola con el uso de piedras y otros elementos contundentes, con el resultado de dos heridos y numerosos destrozos en la zona.

Los incidentes se extendieron a los accesos del estadio mitrista, cuando la parcialidad de Central Argentino ingresó en el escenario por la fuerza y sin abonar las entradas correspondientes, lo que derivó en una pelea con los socios y simpatizantes del club local que intentaron impedirlo.

El vicepresidente de la Liga, Aldo Tagliapietra, anunció que se solicitará al Ministerio de Gobierno dispositivos más eficientes que garanticen el normal desarrollo de los espectáculos deportivos en el futuro.

Hasta tanto las fuerzas del orden puedan garantizar la seguridad en los estadios de fútbol de la provincia, la actividad fue suspendida.

Roberto Vozza



Actividad Grupal 15

Lectura crítica

107

La banda que empezó tocando en un sótano y tiene reglamento propio

“Violencia es mentir.”

Tal vez esta frase sea la más emblemática y la que mejor representa a Patricio Rey y los Redonditos de Ricota, una banda que empezó a sonar en plena dictadura militar en pequeños pubs porque ya eran muchos los amigos y no entraban en las casas.

Los encuentros, allá por el 76, eran fiestas donde se mezclaban el rock con performances, delirios teatrales, bailes, payasos, mimos, y se repartían los famosos buñuelitos de ricota entre el público.

Los personajes centrales del grupo se conocieron en un sótano de La Plata. Carlos Solari (más conocido como el Indio) pintaba y escribía poemas. Skay Beilinson siempre andaba con su guitarra a cuestas. El hermano de Skay un día le mostró los poemas del Indio y el guitarrista supo que sólo les faltaba ponerle música para que fueran canciones. La mujer de Skay, Carmen Castro (más conocida como La Negra Poly), fue la que terminó de conformar el grupo como manager y alma mater.

Durante casi diez años los Redondos deambularon como banda nómada por pubs y sótanos de La Plata y Capital. La gente se enteraba de las actuaciones boca a boca y deliraba con temas como “Maldición va a ser un día hermoso” o Mejor no hablar de ciertas cosas”. Su primer disco “Gulp”, lo grabaron en 1984 con el dinero que habían juntado de un pozo común formado por un porcentaje de las ganancias de cada show. Lito Vitale fue el operador y músico invitado. La distribución la hicieron ellos mismos. Con esto remarcaron su voluntad de independencia.

A partir de 1985 y con el lanzamiento del disco, el artesanal sistema del boca en boca que los había transformado en grupo de culto empezó a crecer de tal manera que los pubs ya no alcanzaron para albergar a sus seguidores, que ya llamaban “misas” a sus recitales. Entonces empezaron a actuar en estadios cerrados como Obras y discotecas como Palladium y Cemento.

El público era tanto que el Indio rebautizó a sus fans como “bandas”. Ya habían editado su segundo álbum, “Oktubre”, que terminó de lanzarlos a la popularidad. Tenían su propio reglamento: tocaban siempre solos, de noche, no promocionaban sus shows y nada de aparecer en TV.

Después de editar “Un baión para el ojo idiota”, en 1998, hasta Obras Sanitarias les empezó a quedar chico. La muerte de Walter Bulacio en abril de 1991 –el fan detenido en la cola de un concierto en Obras– conmocionó al grupo. La violencia y los choques con la policía reaparecieron en 1994 en los conciertos en el estadio de Huracán y la banda no tocó más en la Capital por mucho tiempo.

Retornaron a su época nómada. El primer concierto lo dieron en San Carlos, Santa Fe. Las “bandas” empezaron a seguirlos por el interior, copando cada ciudad donde tocaban. Después, el rito se extendió por Concordia, Mar del Plata, Tandil, Santa Fe, y Villa María.

Las huestes ricoterías son heterogéneas: van desde los “chicos bien” hasta los villeros, que aprecian por igual las letras de las canciones de Solari que cuentan historias “border” con expresiones típicas de las tribus urbanas.

Así como tienen el sello de banda independiente, también lo tienen de banda peligrosa y en más de un lugar no quisieron recibirlos, como en Arroyo Seco y en Olavarría. A fines del 98 comenzó el retorno y llenaron dos veces la cancha de Racing. El año pasado fue el turno del estadio de River y también la vuelta de la violencia.

Clarín, 23/04/01.



Actividad Grupal 15

Lectura crítica

Tragedia en el boliche de Once. Incendio en Cromañón

Lo que debió haber sido una noche de fiesta para miles de jóvenes en un recital de rock en el barrio de Once se transformó en pocos segundos en una tragedia sin precedentes: al menos 175* muertos y cerca de 714 heridos, de los cuales 102 se encuentran en estado crítico, fue el saldo de un incendio que convirtió en una trampa mortal a un boliche ubicado en Bartolomé Mitre 3070, esquina Ecuador. (...)

La mayoría de las muertes se produjeron por los problemas respiratorios severos que causó la inhalación de monóxido de carbono.

El accidente se produjo anoche, cerca de las 23, y sorprendió a las personas que asistían al recital del grupo de rock Los Callejeros

en el boliche República Cromañón (ex El Reventón). Según el testimonio de varios testigos, el detonante que provocó el desastre fue el lanzamiento de una bengala que terminó prendiendo fuego una “media sombra” que colgaba del techo. (...)

El humo que se expandió por todo el local hizo irrespirable el ambiente y generó pánico en el público, que empezó a correr con desesperación causando una estampida. Aparentemente, el local sólo tenía un par de salidas abiertas y los chicos, desesperadamente, tuvieron que abrir por la fuerza las salidas de emergencia.

*Al 28/02/05, las víctimas fatales eran 193.

Clarín, 13/12/04.

El boliche tenía capacidad legal para 1.031 personas y en un primer momento se calculó que en la noche trágica del jueves entraron 3.000. (...)

A República Cromañón se le había vencido el certificado de bomberos el 24 de noviembre del año pasado. Cuando los responsables de Cromañón vieron que se les vencía

la inspección anual, le pidieron a Bomberos, por nota, que pasara a renovar la inspección. Está fechada el 5 de noviembre de 2004 (...).

Un solo inspector fue al lugar el martes 23 de noviembre. Pero no lo dejaron entrar. (...) Y Cromañón siguió funcionando en infracción.

Clarín, 04/01/05.



Actividad Grupal 15

Lectura crítica

109

Sobre el derecho a disfrutar del tiempo libre...

La ciudadanía incluye, por ejemplo, el derecho a disfrutar del tiempo libre, utilizando y aprovechando el espacio colectivo, accediendo a sitios de gratificación cuidados y garantizados por la autoridad pública, con propuestas de esparcimiento y realización personal y grupal que apuesten por el crecimiento, la reflexión y la convivencia creativa.

Cuando estos espacios invitadores escasean o se ven amenazados, la ciudad se divide y se cubre de barreras, impidiendo la comunicación entre sus miembros, coartando las formas de expresión y disfrute colectivo, empobreciendo la vida en común y los ámbitos festivos de encuentro. A la larga conduce a un confinamiento en ámbitos cerrados, sean barrios privados con custodia para los ricos, sean barrios marginados por la violencia entre vecinos para los pobres, con lo cual se segmenta la vida en común en nombre de una individualización desmovilizante. Cuestiones tan básicas como la amistad y el amor pierden lugares para realizarse o se confinan en grupos estancos y cerrados, proceso que conforma una vulnerabilidad grave y destructiva.

Cuando se pierde la confianza en el otro desconocido, éste comienza a aparecer como una amenaza. Esto es lo que constituye esa sensación de inseguridad que tanto afecta a la socialización tradicional de las ciudades, basada en la aventura y la promesa del encuentro. Muchas veces, también, hace que los pocos espacios que so-

breviven se vean sobrecargados de expectativas, generando un verdadero fanatismo en torno de ellos, no siempre facilitador de un encuentro en el cual el espíritu festivo se desarrolle en el respeto por la integridad y la autonomía del otro. Es lo que puede suceder en eventos multitudinarios, tales como el fútbol, recitales de rock, bailantas, etc., crecientemente acechados por la intolerancia y el descuido hacia el otro, cuando no por la irresponsabilidad y hasta, incluso, la violencia.

El derecho al disfrute o esparcimiento se debe concebir como un derecho a construir colectivamente. La perspectiva de ciudadano convoca a cada uno de nosotros como protagonista y garante de este derecho. Por ello hay que tratar de defender los espacios de encuentro y gratificación, invitando a que los otros disfruten con nosotros y que su disfrute sea también el nuestro, algo que muchas veces se olvida en el fragor de las fiestas. De este modo se construirán verdaderos espacios de participación no enajenantes y amistosos, respetuosos de la integridad de los otros, que en definitiva es la garantía de nuestra propia integridad.

El derecho a la diversión, al esparcimiento, al encuentro y a la intensidad de la vida, no debe dejarse librado por descuidos e irresponsabilidades a que sea atacado y menoscabado. Como queda claro, este derecho debe ser garantizado para todos los ciudadanos sin importar su condición.



Las tribus urbanas

Si esta guía la hubiéramos realizado hace treinta años, seguramente hubiéramos elegido como ejemplo de espacio paradigmático de participación e identidad el ámbito político partidario. Sin embargo, al promediar los setenta empiezan a desdibujarse, por motivos diversos, los cauces de participación que la lucha por ideales había brindado a los jóvenes desde la década anterior. Erradicados los desplazamientos de masas juveniles convocadas por las luchas políticas, que les daban entidad y pertenencia, y bloqueados los espacios legítimos de participación, se gesta una nueva modalidad de protagonismo juvenil: las “tribus”. Esta nueva realidad ofrece una diversidad de múltiples y pequeños agrupamientos de jóvenes que buscan su identidad en la proliferación de particularidades culturales, estilísticas y de consumo. Las relaciones interpersonales ya no se sustentan en contratos políticos o ideológicos sino en el accionar de una “comunidad emocional”, es decir, aquella con la que se comparten rituales como en el fútbol y el rock. Este neotribalismo de fin de siglo se caracteriza por la fluidez, el agrupamiento momentáneo y la dispersión (Balardini, 2000).

Se constituyen a partir de un lenguaje, un código, modales, maneras de vestir o gustos musicales que comparten y que los diferencian, específicamente, del resto. Si bien todo grupo se construye a partir de una diferenciación, sin embargo, en estos casos, la diferenciación es más nítida y explícita. Estos agrupamientos suelen tomar la forma de las llamadas tribus urbanas: “Las tribus son organizaciones fugaces, inmediatas, donde prima la proximidad y el contacto, la necesidad de juntarse, sin tarea, sin objetivo, por el solo hecho de estar” (Urresti, 1998).

No hay un único parámetro para distinguir una tribu de otra: tipos de música, formas de cortarse el pelo, tipos de ropa. Un conjunto anárquico de ideas caracterizan a las tribus urbanas que pueblan, hoy, las distintas ciudades del mundo. Un joven es “heavy” porque escucha música heavy, mientras que un “motoquero” se define básicamente por su medio de transporte, la moto. Sus prácticas e identidades se afirman diferenciándose de otras prácticas e identidades. De este modo, se generan diversos antagonismos heavies *vs.* marcheros, punks *vs.* cabezas rapadas –skinheads–, rockeros *vs.* románticos, motoqueros *vs.* skaters, darks *vs.* chetos.

Aunque, en la mayoría de los casos, estos grupos se aíslan unos de otros, priorizando su antagonismo, sin embargo, en ocasiones algunos desarrollan intercambios que enriquecen a las subculturas juveniles.

Si un grupo de jóvenes constituidos a partir de la base de códigos compartidos que los diferencian del resto lleva dicha diferenciación al extremo y la transforma en aislamiento, ese grupo de jóvenes está privando a la sociedad de su potencial riqueza grupal. En cambio, si esa diferenciación se enriquece en la interacción y el intercambio con otros grupos o “tribus”, la participación crece y aumenta el aporte de ese grupo a su propio contexto social, al incorporar nuevos códigos, lenguajes y gustos.



Actividad Grupal 16. Búsqueda de información y lectura crítica

Objetivo

Identificar elementos de los códigos juveniles. Favorecer la formación y expresión de opiniones fundamentadas.

Módulo 2



Primera etapa

En pequeños grupos:

- * Investigar las características de alguna “tribu” que exista en su comunidad. Relevar:
 - giros y palabras específicas, su significado y contextos de uso
 - otros rasgos que los propios miembros consideren constitutivos de la identidad de la tribu.
- * Elaborar un informe para presentar al resto de los grupos. Se puede incluir en él un glosario.

En plenario:

- * Compartir las producciones grupales, abriendo un espacio para preguntas y opiniones luego de la presentación de cada grupo.
- * Se puede proponer el armado de un informe general sobre el tema compaginando las producciones de los diferentes grupos.

Segunda etapa

En pequeños grupos:

- * Leer el texto de Oriol Costa y otros (véase la página siguiente).
- * Señalar acuerdos y disensos a partir de lo investigado en la etapa anterior y de las propias opiniones fundamentadas.

En plenario:

- * Realizar una puesta en común de lo trabajado en los grupos.



Actividad Grupal 16. Búsqueda de información y lectura crítica

Las tribus urbanas, hoy

Una tribu urbana se constituye como un conjunto de reglas específicas a las que el joven decide confiar su imagen parcial o global, con diferentes –pero siempre bastante altos– niveles de implicación personal.

Una tribu funciona casi como una pequeña mitología en donde sus miembros pueden constituir con relativa claridad una imagen, un sistema de actitudes y/o comportamientos gracias a los cuales salir del anonimato con un sentido de la identidad reafirmado y reforzado.

En una tribu tienen lugar juegos de representaciones que le están vedados a un individuo *normal*. Cuantitativamente, pertenecer a una tribu es una opción minoritaria en la realidad urbana, pero se hace llamativa, porque es literalmente excesiva, ya que quiere, programáticamente, excederse, superar las limitaciones, es decir, las reglas de la sociedad dominante y uniformadora.

Mediante la tribalización se reafirma la contradictoria operación de una identidad que quiere escapar de la uniformidad y no duda en vestir un *uniforme*.

Todas las tribus urbanas inventariadas constituyen un factor potencial de desorden y agitación social, ya que su propio acto de nacimiento representa, simbólicamente, “desenterrar el hacha de guerra” contra la sociedad adulta de la que, de alguna manera, no se quiere formar parte.

El look más extremado y menos convencional revela una actitud (y una necesidad) autoexpresiva más intensa de lo habitual y, en consecuencia, más activa, pudiendo manifestarse de forma agresiva y violenta.

La relación de pertenencia del individuo al grupo es intensa, globalizadora y aporta un sentido existencial. Todas sus maniobras y actuaciones parecen estar dirigidas y justificadas en función de esa pertenencia. Asistimos, entonces, a un evidente proceso de des-responsabilización personal de las acciones.

Cuando se intenta aclarar en qué canales y con qué modalidades se expresan esas actitudes vitalistas y agresivas, resulta evidente que música y espectáculo deportivo constituyen los canales y las fuentes de inspiración más frecuentes. Seguramente, por su potencial de agregación masiva y de intensidad emocional.

Sintomáticamente, las actitudes más violentas se acompañan de una “imagen de marca” fácil de reconocer, un uniforme ceremonial, una especie de instrumento simbólico para quien quiere distinguirse por sus actos y su atuendo. A diferencia de las pandillas juveniles tradicionales, donde el hecho delictivo tendía a ocultarse, en las tribus la violencia no se disimula, al contrario, se manifiesta y se muestra con orgullo, satisfacción y como sistema de provocación.

Oriol Costa, Pérez Tornero y Tropea, *Tribus urbanas*, 1996.



Tal como plantean Oriol Costa, Pérez Tornero y Tropea en el texto citado, la transgresión y la violencia pueden llegar a constituirse, en ocasiones y para algunos grupos, en una alternativa de integración a la sociedad.

Por otro lado, algunas situaciones violentas en las que participan jóvenes pueden entenderse como expresiones del proceso de desintegración que vive nuestra sociedad, al tiempo que se transforman en factores que profundizan esa misma fragmentación social.

Quienes trabajamos con jóvenes y adolescentes no debemos perder de vista que, en el interior de los grupos mencionados, se desarrollan ciertos niveles de integración y pertenencia que conjugan en algunos casos la afirmación del yo, en y con el grupo y la defensa de valores y territorios propios y exclusivos con la anomia, el hiperindividualismo y la pasión por las apariencias.

Por lo general, actuar de manera frontal ante grupos de jóvenes que practican la violencia juvenil, lejos de solucionar el problema, que no es exclusivo de ellos sino de la sociedad en su conjunto, lo agudizará.

Las diversas formas de la violencia juvenil pueden responder a distintas formas de insatisfacción, pueden aparecer, ante nosotros, como gritos de desesperación frente al aislamiento, al rechazo y la exclusión, y, en muchos casos, deben ser interpretadas como búsquedas de una mejor calidad de vida (Agosto-Parysow, 1997).

A modo de síntesis

En los diferentes espacios sociales, ninguna de las maneras de participar que hemos analizado es, en sí misma, legítima o ilegítima, positiva o negativa. La calificación de cada situación depende del contexto donde esa manera de participar se lleve a cabo, y de la forma concreta en la cual sea efectivamente practicada.

La participación en un espacio virtual como Internet, se transformará en un hecho trascendente y positivo, si jóvenes y adolescentes, a partir de intercambiar opiniones e información de manera virtual, dan un paso más y comienzan a organizarse y a llevar a cabo emprendimientos culturales, políticos o económicos, que les permitan un protagonismo en la comunidad.



Pero, si la interacción que se produce en Internet no genera nuevas formas de organización e intercambio, podrá afectar a cada individuo por separado, pero no tendrá un impacto equivalente en la sociedad.

Por otra parte, no queremos dejar de destacar que, en regímenes autoritarios, donde los derechos constitucionales están abolidos, la transgresión a las normas impuestas de facto puede constituirse en un modo legítimo y positivo de participación, en tanto dicha acción se proponga reinstalar el orden democrático. En cambio, en el marco de una sociedad democrática, en la que están garantizadas las libertades individuales, transgredir las reglas de convivencia democrática no sólo es ilegal, sino que carece de legitimidad.

4. Acerca de experiencias participativas

Los Centros de Actividades Juveniles

Antecedentes, fundamentos, sentidos

Los Centros de Actividades Juveniles comenzaron a implementarse durante el año 2001, en el marco del Proyecto Escuela para Jóvenes, en un grupo de escuelas de 7 provincias.⁴ Actualmente (principios de 2005), esta propuesta se desarrolla en 14 jurisdicciones y hay 498 Centros en funcionamiento.

Desde sus inicios el proyecto asume la necesidad de instalar nuevos debates y emprender cambios institucionales en las escuelas secundarias de nuestro país, centrados en el mejoramiento de la enseñanza y los aprendizajes y en la atención de las actuales condiciones culturales y sociales de los jóvenes.

En ese marco, los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) se proponen habilitar en la escuela otros espacios, otros tiempos y otras formas de enseñar y aprender. Espacios de encuentro y de actividad que responden a las necesidades de adolescentes y jóvenes, tiempos que transcurren fuera del horario escolar y que se definen en función de proyectos de trabajo, formas de enseñar y de aprender que pretenden resignificar los modos habituales de vincularse con los saberes propios y de los otros.

⁴ El Proyecto Escuela para Jóvenes se implementó desde sus inicios a través de dos líneas de acción: Centros de Actividades Juveniles y Reorganización Institucional y Curricular de la Escuela Secundaria. Esta línea plantea la conformación de Equipos de Trabajo de Profesores que elaboran y llevan a cabo Proyectos de Mejora de la Enseñanza. Ambas líneas continúan desarrollándose en numerosas provincias, definen problemáticas comunes, que se abordan desde ámbitos específicos, y procuran confluir en acciones y proyectos articulados a nivel de cada institución escolar.



En muchos lugares alejados de los centros urbanos o en las periferias de las grandes ciudades, para muchos jóvenes los CAJ son la única alternativa posible de encuentro y de actividad fuera de la escuela, el único ámbito que los convoca a participar, a demandar, a decidir, a disfrutar y a producir con otros.

En esos y en todos los casos, a través de los CAJ, la escuela amplía y diversifica el horizonte de oportunidades y experiencias educativas para los alumnos y los jóvenes de la comunidad, promueve pertenencia a la institución y una oportunidad diferente para la inclusión de los que, por distintos motivos, se han alejado de ella.

Los CAJ promueven el protagonismo de los jóvenes en el marco de un proceso formativo que se desarrolla bajo la responsabilidad de los adultos.

Las concepciones acerca de los adolescentes, de sus posibilidades y “sus riesgos”; el lugar de los adultos en este tipo de actividades; los significados de la participación de los jóvenes y las formas que ésta asume cuando es genuina; la articulación necesaria —pero no siempre sencilla— entre estos espacios más flexibles y optativos y la escuela “formal”, la obligatoria, la de todos los días, son algunos de los temas que constituyen verdaderos desafíos para el trabajo con adolescentes y jóvenes en los espacios educativos. Todos ellos requieren elaboración, discusión, sinceramientos, análisis de las experiencias, confrontación entre los discursos y las representaciones acerca de los jóvenes y las realidades que muchas veces los desmienten. Y, por supuesto, requieren estrategias de trabajo que permitan avanzar en su resolución.

Propósitos de los CAJ

- * Constituirse en un espacio significativo para los adolescentes y los jóvenes de la escuela y de la comunidad, que permita desarrollar inquietudes y propuestas educativamente valiosas.
- * Enriquecer la formación de adolescentes y jóvenes en la perspectiva de la construcción de ciudadanía y de la afirmación de sus derechos.
- * Propiciar la utilización creativa y productiva del tiempo libre en torno al arte, el deporte, la producción cultural y la actividad sociocomunitaria.
- * Promover la participación de adolescentes y jóvenes en la toma de decisiones relativas a las actividades y al funcionamiento del Centro.



- * Fortalecer la pertenencia institucional promoviendo vínculos productivos y solidarios entre los jóvenes, y entre ellos y la escuela.
- * Desarrollar propuestas para el abordaje de situaciones o problemáticas relevantes para los adolescentes y los jóvenes de la escuela y de la comunidad.
- * Facilitar procesos de inclusión escolar de adolescentes y jóvenes que, por distintos motivos, no están cursando estudios en el nivel medio.

El/la Directora/a de la escuela

El Director de la escuela en la cual se abre un CAJ es clave para el desarrollo del proyecto en la medida en que, por su lugar y su responsabilidad institucional, define muchos aspectos centrales de la tarea a realizar.

Se espera entonces que el Director, comprometido con el sentido y los propósitos generales del proyecto, facilite **la instalación y el sostenimiento del CAJ**, por lo que este nuevo espacio institucional brinda a los alumnos de la escuela, a los adolescentes y a los jóvenes de la comunidad, y a la propia institución.

El/la Coordinador/a de CAJ

Los CAJ están coordinados por un adulto responsable del proyecto y del desarrollo de las actividades, elegido por concurso de antecedentes e ideas.

Por su tarea y la inscripción institucional del proyecto, el Coordinador mantiene una relación fluida con **los Directivos y los docentes de la escuela**, con quienes discute y acuerda los lineamientos generales del proyecto, así como los aspectos operativos y organizativos que éste requiere.

Por otra parte, el Coordinador interactúa con **otros adultos** que, en forma permanente o transitoria, están involucrados en el funcionamiento del CAJ: especialistas a cargo de propuestas específicas (talleristas, conferencistas, otros invitados), padres, referentes de organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, entre otros.

Por otra parte, y fundamentalmente, el Coordinador **trabaja con y hacia los adolescentes y los**



jóvenes que participan del CAJ. Y es en este aspecto donde se juega gran parte del sentido y de los resultados de su tarea.

Se espera que el Coordinador desempeñe un rol claro y clave en la interacción con ellos, generando distintos tipos de procesos, que den lugar a diversas formas de participación, de producción, de aprendizaje. En este sentido, es importante que proponga y asegure **espacios de elaboración conjunta** con los jóvenes destinados a analizar y definir las propuestas de actividad, la difusión, los aspectos organizativos, el funcionamiento general del CAJ, los planes a mediano plazo, entre otros.

Funcionamiento de los CAJ

De acuerdo con la experiencia desarrollada, el sábado es el día que resulta más habitual y adecuado para el funcionamiento de los CAJ, abarcando una franja horaria que se define en función de las posibilidades y los hábitos de cada lugar, procurando horarios viables y convocantes para los adolescentes y los jóvenes.

Además de eso, si es posible y necesario —tal como ocurre en muchos casos—, **durante la semana**, pueden existir propuestas que se desarrollan fuera del horario escolar.

Tanto los sábados como durante la semana, el funcionamiento del Centro supone procedimientos y acuerdos —básicamente entre los adultos involucrados—, que garanticen las **condiciones institucionales indispensables** en cuanto a espacios, tiempos y recursos.

Los CAJ no cuentan con una estructura fija (por áreas, edades u otros criterios) y tampoco con grupos predefinidos y permanentes. Los agrupamientos derivan de las características de cada propuesta y éstas, a su vez, apelan al interés y la libre elección de los jóvenes.

El Equipo de Gestión

La organización y el funcionamiento de los CAJ es responsabilidad del Coordinador, que debe asegurar la **inclusión significativa de los adolescentes y los jóvenes** en estos asuntos.

Para ello, en cada CAJ se conforma un **Equipo de Gestión** (EG) integrado por un grupo de adolescentes y jóvenes, otros adultos cuyo aporte se considere valioso (docentes, preceptores, padres) y el Coordinador del Centro, quien está a cargo del desarrollo de las tareas de este equipo.



El EG constituye una instancia clave para la elaboración conjunta entre adultos y jóvenes, y para la toma de decisiones sobre las actividades a desarrollar en cuanto a la definición de las propuestas, la difusión y la implementación.

La existencia y el funcionamiento regular del EG debe entenderse como **una instancia de aprendizaje y de participación efectiva de los jóvenes, a través de la gestión compartida del Centro** y de las responsabilidades que esto supone.

En este sentido, destacamos la importancia de que los jóvenes que integran el EG lo hagan en calidad de **representantes de sus compañeros**, ya sea de la escuela (curso, año o turno), de las diferentes áreas o actividades del CAJ, o de grupos de la comunidad. Pero este criterio no es pertinente y posible en todos los casos y/o en cualquier momento. Es más bien **un propósito hacia el cual es necesario orientar las acciones** que un procedimiento a cumplir, ya que dicho propósito supone construir condiciones que aseguren el sentido de las elecciones, lo que significa representar y ser representado —en general y en este caso—, las implicancias que tiene tomar decisiones que involucren a otros, entre otras.

En cualquier caso, lo que se debe resguardar es el sentido de las prácticas que estamos promoviendo en el marco de un proyecto educativo, lo cual implica pensar propósitos, procedimientos, cantidades de jóvenes integrantes de los EG, tiempos (permanencia y recambio de “mandatos”).

Es decir, no se trata de abrir un espacio o un órgano (el EG) y dar por hecho que de ese modo “habrá” participación; difícilmente pueda haberla si adultos y jóvenes no transitamos procesos de construcción progresiva de prácticas de esta naturaleza. No abundan los espacios participativos en nuestra historia individual y colectiva, no podemos pretender entonces que ella emerja de procedimientos y órganos creados ad hoc. Abrimos ese espacio porque creemos que el EG facilita la tarea de **enseñar y aprender a participar**; sólo en ese marco los procedimientos tienen sentido y promueven aprendizajes socialmente valiosos.

Propuestas y actividades de los CAJ

Las actividades que proponen los CAJ se ordenan en torno a la concepción de tiempo libre educativo, y están destinadas a la recreación y el desarrollo personal, social y cultural de los jóvenes, priorizando la conformación de grupos, el aprendizaje y la producción colectiva.

Estas actividades resultan de una serie de procesos. **El relevamiento de intereses y necesidades**



de los alumnos de la escuela y de los jóvenes de la comunidad ofrece un horizonte de expectativas y demandas a tener en cuenta.

Desde el punto de vista de su **contenido**, se promueve que los CAJ propongan actividades referidas a ejes o áreas tales como:

- Arte y expresión
- Deporte y recreación
- Ciencia y tecnología
- Cultura
- Producción y realización en medios de comunicación
- Temáticas sociales de actualidad
- Derechos Humanos
- Sociocomunitario
- Salud
- Otras

Las propuestas concretas que se generan y se ofrecen en cada una de dichas áreas o ejes podrán ser de “distinto tipo” o formato, según su organización, su secuencia y periodización, el alcance de su convocatoria y otras variables; a saber:

- Talleres
- Charlas, conferencias, mesas redondas, etc.
- Ciclos
- Actividades “unitarias”
- Propuestas de desarrollo extendido
- Foros de debate
- Megaeventos
- Encuentros de intercambio (con otros CAJ, otros grupos juveniles u organizaciones)
- Actividades abiertas o con participantes definidos y “conocidos”
- Salidas y visitas
- Otras

Es importante que el proyecto de cada CAJ abarque diversas áreas y formatos de actividad a fin de brindar un abanico amplio de experiencias y oportunidades de inserción para los adolescentes y los jóvenes.



Las Mesas de Concertación Juvenil⁵

Como una experiencia de participación, les presentamos las actividades que vienen desarrollando las Mesas de Concertación Juvenil. Una mesa de concertación constituye una modalidad de coordinación y cooperación entre organizaciones juveniles que puede plantearse tanto a nivel local, como provincial o nacional. Las Mesas de Concertación Juvenil (MCJ) se integran con las distintas organizaciones de la sociedad civil formadas por jóvenes o que, con una sección juvenil, direccionan su trabajo hacia los jóvenes o cuyos protagonistas son jóvenes.⁶ Estas instancias de participación juvenil deben constituirse como un espacio no gubernamental, democrático, abierto y pluralista.

Un poco de historia

A partir de 1987, con la creación de la Subsecretaría de la Juventud de la Nación, comienza a construirse, dentro del Estado, un espacio institucionalizado de jóvenes. De esta manera, se conforma un ámbito en el que se interrelacionan diferentes organizaciones juveniles, reconociendo unas el trabajo de las otras. El proceso de apertura a la sociedad, que se produce a partir de la convocatoria de la Subsecretaría, permite que las distintas agrupaciones juveniles se planteen dejar de atender, exclusivamente, los objetivos institucionales para con sus asociados. De este modo, se produce el primer acercamiento de las organizaciones que son convocadas por el Estado, para diseñar juntos programas y estrategias para la promoción de la participación de los jóvenes en la Argentina. Como resultado de este trabajo compartido, las entidades juveniles empiezan a saber más unas de otras y llegan a la conclusión de que muchas de las actividades que emprenden son comunes a todas las organizaciones, por lo que podrían ser compartidas y organizadas conjuntamente con el fin de enriquecerse a partir del intercambio de experiencias.

A partir de 1989, se han intentado numerosos esfuerzos de organización del movimiento juvenil. En primer término, la constitución de una coordinación de organizaciones juveniles de alcance nacional, en 1990, da lugar al **Comité de Iniciativa para la Participación Juvenil**, integrado por diez organizaciones sociales de alcance nacional. Al mismo tiempo, se constituye una red de mutuales, cooperativas, clubes barriales y movimientos espontáneos como un valioso aporte para aprovechar y compartir experiencias de expresión y gestión alternativas.

⁵ Sergio Balardini realizó la revisión, ampliación y modificación de este ítem para la actual reedición de *Proponer y dialogar*.

⁶ Este protagonismo puede tener como destinatarios finales de su acción a los mismos u otros jóvenes, niños o adultos. Y vincularse a través de distintas temáticas: pobreza, salud, educación, medio ambiente, cultura, etc.



Estos espacios de interrelación agruparon, en un principio, solamente organizaciones de carácter social, incorporando a las juventudes políticas en el proceso; este objetivo se alcanza en el año 1992. De este modo, experiencias de relación interasociativa comienzan a ser compartidas, activamente, por organizaciones sociales de alcance nacional, con muchos años de actividad y con una realidad institucional muy sólida, junto a entidades de más reciente creación, aunque no por ello menos valiosas, tanto por su dinamismo como por el hecho de que dan cuenta de nuevas realidades.

Finalmente, en 1993, se constituye la **Mesa de Concertación Juvenil Argentina (MCJA)**, tras un proceso de seis años de aproximaciones, durante el cual se ensayan diferentes formas de asociación que, finalmente, nuclean a las distintas organizaciones de alcance nacional: políticas, religiosas, sociales, estudiantiles y de la producción.

La iniciativa de la MCJA, puede ser vista como un punto de inflexión, que sustituye iniciativas anteriores impulsadas por el Estado, independizándose y buscando un nuevo rol. Entre los roles asumidos por la MCJA en la década de los noventa, surge su interés por promover versiones locales de Mesas de Concertación. La promoción de la articulación en el ámbito local produjo iniciativas durante los noventa en grandes ciudades, como Buenos Aires, Rosario y Córdoba. Estas asumieron su propia dinámica de construcción, de consenso y de relacionamiento. Mientras tanto, otras Mesas han ido surgiendo: en Morón, Villa Gesell, etc.

Una MCJ aborda, entre otras tareas, la concertación, la cooperación mutua, la coordinación de acciones conjuntas, la interlocución con organismos de juventud, la presentación de iniciativas ante los poderes públicos y la promoción del protagonismo juvenil.

De todo lo dicho se desprende que una MCJ promueve el involucramiento de jóvenes y adolescentes junto con sus organizaciones en la toma de decisiones respecto de los temas y situaciones que les atañen.

El objetivo general de la MCJ es promover el desarrollo de la juventud y sus organizaciones. Entre sus objetivos específicos se destacan: promover el desarrollo de las organizaciones juveniles y la participación de jóvenes y adolescentes en los ámbitos de su incumbencia; realizar e implementar proyectos y programas de promoción juvenil en común, con diferentes organizaciones de la sociedad civil y/o con el Estado o el ámbito empresarial privado; unir la voz y la capacidad de cada organización miembro para abogar por temas de juventud.



Estas iniciativas se han constituido como incentivadoras de espacios de articulación, promoviendo los intereses de los jóvenes, en particular, y de la sociedad, en general. La característica principal es propiciar la participación de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural. De esta forma, una MCJ intenta establecerse como foro natural de discusión de los temas que preocupan a jóvenes y adolescentes. Una de las lecciones que aprendieron los integrantes de las MCJA es que, para lograr una concertación amplia que articule las voluntades de distintas organizaciones en la búsqueda de un objetivo común, no alcanza con el consenso en el plano de las ideas, sino que hay que lograr, también, una **unidad en la acción**.

Por otra parte, las iniciativas que promueven la constitución de redes no se limitan, actualmente, a la conformación de “mesas”. También surgen otro tipo de “Redes” o “Foros” de organizaciones juveniles, muchas veces con objetivos específicos. Mesas, Redes o Foros pueden proponerse, además, para:

- a. colaborar con el Estado en la realización de estudios, emisión de informes y otras actividades relacionadas con la problemática y con los intereses juveniles;
- b. participar en los Consejos u organismos consultivos que el Estado establezca sobre la temática juvenil;
- c. fomentar el asociacionismo juvenil estimulando su creación y prestando apoyo y asistencia;
- d. fomentar la comunicación y el intercambio entre las organizaciones juveniles y con otras instituciones de la Sociedad Civil y el Estado;
- e. proponer a los poderes la adopción de medidas relacionadas con el fin que les es propio.

¿Dónde están las organizaciones?

A continuación se describen los pasos de una actividad destinada a la promoción de Mesas de Concertación Juvenil u otras formas de cooperación entre grupos juveniles.

Investigación: creación de un Directorio de Juventud

Para comenzar cualquier tipo de trabajo en conjunto con distintas organizaciones de juventud que pretenda ser representativo de los y las jóvenes en general es necesario poner en contacto a las distintas organizaciones entre sí para generar espacios de convergencia y de diálogo. En este sentido, la creación de un Directorio con las direcciones y los datos básicos de todas las ONGs de juventud y de todas aquellas instituciones que trabajen con jóvenes en el marco de la



zona (municipio, ciudad, etc.) se convierte en el primer paso a llevar adelante. Según el tipo de Mesa que quiera articularse, es interesante incluir no solamente a grupos formalmente constituidos, sino, en muchas ocasiones, a grupos juveniles informales que, con reconocida actividad, vengan desempeñándose en la localidad.

Descripción

- * Relevamiento de datos de las organizaciones de Juventud de la zona llevado a cabo por los jóvenes del grupo.

Objetivo general

- * Conocer otros grupos juveniles que trabajen en la zona.
- * Establecer contactos y relaciones con esos grupos.

Objetivo específico

- * Creación de un Directorio de Organizaciones Juveniles.

Tiempo

- * Esta actividad requiere de plazos pero no de un tiempo predeterminado. El tiempo sugerido puede ser de un mes, dependiendo de la realidad de cada zona.

Participantes

- * Jóvenes del grupo juvenil u organización.

Materiales

- * Copias del formulario de relevamiento.
- * Elementos para escribir.

Métodos

- * Relevamiento inicial de contactos personales.
- * Relevamientos de registros municipales.
- * Relevamientos de otros registros.

Recomendaciones

- * Idealmente, se recomienda la formación de una Base de datos, que puede realizarse mediante Fichas de organizaciones, clasificadas según criterios de utilidad establecidos por quienes participan del proyecto.
- * Idealmente recomendamos la confección de una Base de datos en alguna computadora, ya que esto puede agilizar el acceso a la información y la actualización de los registros.

¿Qué hacemos una vez que tenemos armado el Directorio?

- * Convocamos a todas las organizaciones del Directorio para conocernos personalmente y conversar sobre las posibilidades de iniciar algún tipo de trabajo conjunto.



- * Lo difundimos a todas las Organizaciones de Juventud de la zona y de zonas vecinas.
- * Lo presentamos al Área de Juventud del municipio y al intendente.
- * Lo presentamos a la sociedad en general, como una forma de presentarnos y para abrir la posibilidad de establecer nuevos contactos.

5. La participación ciudadana

Jóvenes y política: un poco de historia

Al finalizar la década del '60, se produjeron en el mundo una serie de fenómenos en los que irrumpió el protagonismo juvenil en la escena política. La Primavera de Praga, el Mayo Francés influyeron en los jóvenes de la misma forma en que, poco tiempo atrás, lo habían hecho el movimiento hippie y el festival de Woodstock. Surgen, entonces, modelos políticos que se identifican con las grandes revoluciones y las luchas de liberación del Tercer Mundo: Mao, la revolución cubana con las figuras emblemáticas de Fidel Castro y el Che Guevara, la guerrilla latinoamericana y la resistencia del pueblo vietnamita.

“Los días rabiosos de Mayo, desencadenados en París por la protesta estudiantil, reflejaron el papel que en las nuevas luchas jugaba la juventud como precipitante de la transformación revolucionaria. Eran las potencias del gran rechazo que habían ganado las calles de París, Berlín, Madrid, Río, Montevideo, Córdoba, México, constituyen esa “efervescencia incontrolable” por el orden establecido.” (Pellegrini, 1982)

En la Argentina, la juventud de los '70 “descubre” a la clase obrera, se constituyen los movimientos de base, identificados con el Peronismo y el Tercermundismo —sobre todo a través de la Iglesia Católica—, y surge el compromiso social de la juventud.

En este momento, empiezan a irrumpir, dentro de los partidos políticos, nucleamientos juveniles que giran en torno a conquistas que les son propias como la Universidad, o que se suman a la resistencia peronista por el retorno de Perón del exilio al que había sido confinado por la dictadura del '55, o que inauguran, por primera vez, la coalición estudiantes-obreros que da su primer fruto en el Cordobazo.

Los jóvenes adhieren a la política en forma masiva, pero por fuera de las estructuras tradicionales como, por ejemplo, la afiliación partidaria. Como no se había visto nunca antes, la movilización



ción juvenil trasciende a sus referentes y a los mismos Partidos Políticos e irrumpe en las calles, construyendo, por primera vez un compromiso con la clase trabajadora.

Las agrupaciones juveniles despliegan una capacidad de movilización tal que adquiere una enorme gravitación en las decisiones políticas.

La última dictadura militar, el tristemente célebre “Proceso de Reorganización Nacional”, que asoló a la Argentina entre 1976 y 1983, vuelve a hacer de los jóvenes uno de los blancos predilectos de su persecución: para poder llevar a cabo su proyecto, los dictadores acallan a los jóvenes quienes, como nunca antes, se habían convertido en protagonistas de su propia historia, no sólo desde las agrupaciones políticas sino también desde la solidaridad de los grupos de base de numerosas iglesias.

Las persecuciones constituyeron un plan perfectamente orquestado, inclusive más allá de las fronteras argentinas. Los resultados han pasado a la historia: matanzas, desapariciones, torturas y asesinatos acabaron con gran parte de una generación y dejaron marcas imborrables en los jóvenes de las siguientes. La famosa frase “no te metás” parece haber calado hondo en la conciencia colectiva de los jóvenes argentinos.

Las paredes hablan

En el período de la insurrección estudiantil en París, las paredes se convirtieron en el instrumento fundamental de comunicación utilizado por los estudiantes. Las inscripciones significaron un retorno a la antiquísima técnica de los “graffiti”, y a pesar del aparente caos que configurarían en conjunto, se desprende de ellas el auténtico mensaje de ese estallido revolucionario.

En las inscripciones se mezclan indicaciones prácticas para los compañeros, normas de conducta, reflexiones con citas de pensadores y poetas.

Entre los nombres citados, figuran en primer término los poetas surrealistas –Bretón, Artaud, Tzara–, junto con Marx.

Del conjunto de normas, reflexiones y citas surge el principio de la importancia fundamental de la acción que en todo momento desborda las premisas teóricas. Este rechazo de esquemas ideológicos previos justifica el acento que la juventud coloca en la espontaneidad del movimiento como única actitud eficaz frente a las falencias de las tradicionales y claudicantes organizaciones de izquierda.

Pellegrini, M.,
La imaginación al poder (1982).



Sobre el final, la dictadura sumó, a los 30 mil desaparecidos, miles de jóvenes vidas en una guerra desigual con Gran Bretaña por la recuperación de las Islas Malvinas.

La democracia trae aparejado, en 1983, un renacer de la participación juvenil en los espacios políticos. Sin embargo, ese renacer no tiene continuidad y la participación de los jóvenes decae junto con el aumento de la apatía política y la pérdida de legitimidad que, en el imaginario colectivo, se produce al finalizar la década y se extiende hacia los años siguientes.

Algunos graffitis del Mayo Francés





Actividad Grupal 17

Lectura crítica

Objetivo

Favorecer la lectura crítica y el debate para la formación de una opinión personal.

En pequeños grupos:

- * **Leer** el artículo “Los jóvenes tienen su propia manera de hacer política”.
- * **Sintetizar** los puntos principales presentados en el texto.
- * **Interrogar:** elaborar preguntas acerca del contenido.
- * **Acordar:** indicar con qué puntos están de acuerdo y por qué.
- * **Disentir:** indicar con qué no acuerdan y por qué.
- * **Dar ejemplos:** aportar ejemplos de las propias realidades de los participantes.
- * **Registrar** lo producido en relación con cada una de las tareas anteriores.

En plenario:

- * Compartir lo elaborado favoreciendo que, tras la presentación de cada grupo, el resto pueda agregar sus propios aportes en la misma dirección (otras preguntas, acuerdos, etc.).

Los jóvenes tienen su propia manera de hacer política

Es un error creer que los adolescentes tienen desinterés por lo político. Son indiferentes a la rutina partidaria, pero esperan que sus convicciones sean sumadas a la hora de definir la condición de ciudadano.

Con motivo de las elecciones, en algunos adultos se instaló una fecunda preocupación: preguntar a los adolescentes que votarán por primera vez cuál es su opinión acerca de los candidatos. Las respuestas evidenciaban -salvo ex-

cepción- desconocimiento de las propuestas de los partidos políticos, desdén por la vida partidaria, indiferencia y aún hostilidad acerca del tema...Las respuestas de los chicos permiten advertir a los candidatos y a la comunidad toda respecto de estas generaciones asépticas en materia política; se supone que también autorizaron a los adultos a decir ¡qué barbaridad!

Esa es una lectura lineal y simplificadora porque el problema reclama otras perspectivas. Los adolescentes ingresaron a una realidad en la cual las prácticas históricas de los partidos políticos aparecían unificadas en un campo específico, el de “los políticos”; ese campo cedió su lugar a una politización de la vida social mucho más abarcativa al poner en escena nuevos espacios políticos: las organizaciones vecinales que defienden los derechos del barrio, los grupos que se organizan en nombre de las víctimas de los accidentes de tránsito, las agrupaciones que defienden los dere-



Actividad Grupal 17

Lectura crítica

chos humanos y tantas otras que desbordan la idea de un espacio destinado a “hacer política”, como se lo clasificaba antiguamente.

Uno de esos espacios políticos corresponde a la cultura de los adolescentes: los circuitos de modas, músicas, bienes de consumo en general; y también los espacios que sus comportamientos transgresores ocupan en los medios. Estos contenidos políticos se incluyen en la vida no consciente de los adolescentes y construyen un espacio público interno (como lo denominan algunos investigadores actuales) que se integra con la memoria que ellos guardan acerca de la autoridad y el poder conocidos durante la niñez. Y que incorpora sus propios pensamientos adheridos a lo que escucharon decir acerca de los aportes, benéficos o destructivos, del mundo político.

En primera fila

La construcción de este espacio es una producción que incluye partes del sujeto que son públicas. ¿Cuáles? Las que construyen los adolescentes con los comentarios de los adultos: cómo se ven a sí mismos según nosotros decimos que ellos son o como clientes de quienes permanentemente los interpelan como consumistas. Es esa parte de la personalidad de los adolescentes que registra el lugar que ellos ocupan en la vida social según el tratamiento que les damos.

Pero ese espacio público interno de los adolescentes cuenta con su propia creatividad en sintonía con los nuevos territorios fundados por las víctimas ajenas a los partidos políticos. Por eso eligen estar en la primera fila de las marchas que reclamaron por María Soledad, por Bulacio, por Bordón y por tantos otros que otorgan nuevas identidades a las diversas ciudades de nuestro país.

Las respuestas negativas acerca de las políticas partidarias que tantos jóvenes enarbolan confunden a quienes insisten en recomendarles que cambien la indiferencia por interés hacia la vida partidaria.

Los más jóvenes esperan que se les reconozca la dimensión política que siempre implica la adolescencia; en esta etapa el espacio público interno se torna eficaz para definir la condición de ciudadano.

Por eso sería éste el momento en el cual los adolescentes podrían producirse a sí mismos como ciudadanos valorizando su compromiso con el país; quizás este anhelo se tornaría viable si ellos se sintiesen autorizados a contribuir con sus aportes a una idea de ciudadanía capaz de abarcar los problemas que a ellos les preocupan. Por ejemplo, aquellos que los agrupan alrededor de las pancartas que reclaman justicia y equidad. Que pudieran hacerlo sin desactivar las modalidades que los identifican como adolescentes.

Al interrogar a los nuevos votantes, los adultos no tienen más alternativa que hacerse cargo de su propio palpito: “Dudo de que los chicos estén informados”. Al verificarlo se incrementa nuestra responsabilidad como informantes futuros. Pero, más allá de esta saludable intención, tengamos en cuenta que los adolescentes que todavía no votan esperan que los reconozcamos como actores políticos capaces de inquietarnos con su indiferencia y de sorprendernos con sus lealtades.

Están construyendo su espacio público interno apuntalado con lo que nosotros decimos de ellos y con el trato que las instituciones de la república les ofrece.

Eva Giberti, psicoanalista.
Clarín, 21/10/1999.



Los grupos voluntarios

Adolescentes y jóvenes buscan incorporarse a la sociedad, también, a través de su actuación dentro de los grupos de trabajo voluntario. En dichos grupos, se comprometen en una tarea no remunerada que les permite mejorar las condiciones de vida de su comunidad, que muchas veces significan una mejoría en las propias condiciones. De esta manera, se manifiestan las necesidades de adolescentes y jóvenes, así como su capacidad para enfrentar problemas.

La participación en este tipo de actividades ayuda a jóvenes y adolescentes en su proceso de socialización: el joven actúa, muestra y se demuestra que es capaz de hacer, al tiempo que cumple con una función social. El trabajo voluntario, entonces, provoca un doble reconocimiento: uno, individual y otro, social.

Origen de los grupos voluntarios

A principios de siglo surgieron en Europa movimientos juveniles que funcionaron como instrumentos para la incorporación a la sociedad de jóvenes que tenían serios conflictos de conducta. Después de la Primera Guerra Mundial, aparecieron otros movimientos en los que los jóvenes participaban a través de proyectos nacionales e internacionales. El primer proyecto internacional de jóvenes fue realizado en Verdún, en 1920, con la participación de suizos, franceses, alemanes y austríacos, quienes, unos años antes, se habían enfrentado en una guerra, e ingleses, húngaros y una muchacha holandesa. Ayudaron a reconstruir las habitaciones de los campesinos, arreglaron una ruta y cavaron los cimientos de la nueva municipalidad. La experiencia sólo duró cinco meses, porque los responsables de la organización local convencieron a los campesinos de que la presencia de alemanes y austríacos era inadmi-

sible; sin embargo, a partir de esta experiencia incompleta nació el Servicio Civil Internacional. Después de la Segunda Guerra Mundial, se produjo una explosión de este tipo de movimientos, especialmente en los países socialistas, para la reconstrucción de las ciudades devastadas en el conflicto bélico. Fue así como ciudades como Belgrado y Varsovia fueron reconstruidas con la ayuda de jóvenes voluntarios provenientes de países del Este y del Oeste. En 1948, se creó, en el marco de la Unesco, el Comité de Coordinación del Servicio Voluntario Internacional que agrupó a 110 organizaciones que bregaban por la reconstrucción, la reconciliación y la comprensión internacional. Con el tiempo, el trabajo voluntario fue adquiriendo mayor importancia y contribuyó al desarrollo pacífico de las naciones.

El trabajo voluntario se manifiesta, hoy, en distintos ámbitos de nuestra vida, desde las campañas de alfabetización en Cuba, en Birmania, en Nicaragua, hasta las actividades de Greenpeace para la salvaguarda del medio ambiente, y de la Iglesia Católica en promoción social; desde la labor de la Cruz Roja, hasta la pequeña, pero importante contribución de un grupo de scouts.



Actividad Grupal I8. Búsqueda y organización de información

Objetivo

Crear una base de datos a partir de información relevada en el ámbito comunitario.

En pequeños grupos:

- * Indagar en la comunidad sobre la existencia, propósitos y funcionamiento de grupos de voluntarios.
- * Organizar la información en fichas que incluyan, por lo menos, los siguientes datos:
 - Nombre del grupo de voluntarios
 - Actividad que desarrolla
 - Modo de contactarlo

En plenario:

- * Compartir los resultados de la indagación realizada y definir modos y responsables para incorporarla en una base de datos.



Ampliando el concepto de ciudadanía

Hemos visto, hasta ahora, cómo una determinada manera de participar puede generar, en una comunidad, tanto efectos positivos como negativos. Si hacemos el ejercicio de analizar los efectos positivos de las diversas experiencias de participación presentadas en esta guía, observaremos que lo que es, fundante y común en todos ellos es el hecho de que dichos efectos construyen y fortalecen la **participación democrática** y el respeto por los derechos de todos.

“¿Cómo entender la adolescencia desde la perspectiva de los derechos? ¿Cómo tener una mirada que dé cuenta de la heterogeneidad actual y, sobre todo, de las desigualdades al interior del grupo? El concepto de ciudadanía nos parece adecuado. Ciudadanía entendida como el conjunto de prácticas (jurídicas, políticas, económicas y culturales) que definen a una persona como miembro competente de una sociedad. Prácticas cuya fuente de legalidad y legitimidad reside en la posesión de derechos que influyen en la distribución de recursos accesibles a distintas personas y grupos sociales.”⁷

En la participación virtual, el intercambio en un espacio como Internet puede derivar en la organización de jóvenes y adolescentes y, por lo tanto, en el fortalecimiento de organizaciones de la sociedad civil; en el caso del intercambio cultural entre las tribus urbanas, la circulación puede enriquecer culturalmente a los diversos grupos y, en consecuencia, optimizar la capacidad de actuar en la sociedad civil y en un Estado democrático.

A partir de la reflexión sobre sus propias prácticas y sus efectos en la formación de los/as jóvenes, las organizaciones pueden diseñar estrategias que favorezcan la autonomía y la participación juvenil democrática. Muchas de las organizaciones que brindan servicios a los/as jóvenes no los/as involucran en las decisiones, de esta manera, al perder la riqueza del aporte juvenil, también, simultáneamente, dejan pasar la oportunidad de contribuir a la formación de estos jóvenes como ciudadanos.

⁷ G. Kessler (1996), “Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión”, en: Konterlnik, I. y C. Jacinto (comp). *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*, Buenos Aires, Losada-UNICEF.



Actividad Grupal 19

Análisis de caso

Objetivo

Propiciar el análisis en torno a un caso y favorecer la interpretación de diversas situaciones.

Reflexionar en torno de la necesidad, alcance e implicancias de la defensa y respeto de los derechos.

En pequeños grupos:

- * Identificar cuáles derechos se defienden y se logran ejercer según el relato.
- * Nombrar los diferentes grupos, organizaciones e instituciones que se comprometen y participan activamente en este proceso.
- * Si podrían haber participado otras, enumerarlas e indicar los modos posibles de intervención.
- * Indicar en cuál/es de las modalidades de participación enmarcadas en la relación entre jóvenes y adultos incluirían este caso y explicar por qué (tomar como referencia el cuadro).
- * Registrar lo realizado.

En plenario:

- * Compartir lo elaborado por los distintos grupos, exponiendo en primer lugar todos los que trabajaron con uno de los casos y luego los que trabajaron con el otro.
- * Abrir un espacio de preguntas y opiniones.

CONSULTA E INFORMACIÓN: los adultos diseñan y ejecutan las acciones en la organización, los/as jóvenes y adolescentes tienen una comprensión total de la misión de la organización y sus opiniones son consideradas seriamente.

ASIGNACIÓN E INFORMACIÓN: los adultos deciden sobre la organización y sobre los/as jóvenes que participan en ella. Jóvenes y adolescentes entienden los objetivos y las tareas, conocen quién decide su participación y por qué. Los adultos respetan las opiniones de la gente joven. “Matías y su nueva escuela.”

INICIATIVA ADULTA, DECISIONES COMPARTIDAS: los adultos tienen la idea inicial dentro de la organización pero los/as jóvenes y adolescentes están involucrados/as en cada paso de la planificación e implementación. No sólo se consideran sus opiniones sino que también participan en la toma de decisiones. Los partidos políticos y las agrupaciones juveniles.

INICIATIVA Y DIRECCIÓN JUVENIL: en este estamento se ubican las organizaciones juveniles puras, es decir, aquellas en las que los jóvenes tienen la idea inicial y deciden la forma de llevarla adelante. Los adultos pueden tener alguna presencia, pero dejan, a los/as jóvenes y adolescentes, total libertad de acción. Los centros de estudiantes de las escuelas y las universidades son ejemplos de este grado de participación.

INICIATIVA JUVENIL, DECISIONES COMPARTIDAS: los jóvenes tienen la iniciativa y construyen la organización. Los adultos cumplen un rol de consejeros y apoyo a la tarea juvenil, pero no dirigen, sólo ofrecen su experiencia. Éste es el caso de los grupos juveniles que conforman el Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil: los jóvenes tienen la iniciativa, pero el mundo adulto colabora en el proceso de elaboración, ejecución y evaluación del proyecto, como organización madrina, municipio, etc.



Una escuela Polimodal para el pueblo

Un pueblo pequeño. La comunidad estaba orgullosa de que ninguno de los chicos estaba fuera de la escuela. La EGB tenía su matrícula completa y la deserción era prácticamente nula.

Los chicos que querían ingresar al Polimodal debían trasladarse más de 100 km hasta el pueblo más próximo que contaba con una escuela de ese nivel. Esto generaba algunas situaciones que, con el correr de los años, no dejaban conforme a nadie: los chicos, cuyas familias podían afrontar el alto costo del transporte diario de ida y vuelta, pasaban mucho tiempo en los micros y al llegar, cansados, les costaba ponerse a estudiar...; los que tenían familiares en el pueblo donde estaba el Polimodal y volvían sólo los fines de semana, al terminar el año ya no querían regresar al pueblo; las familias que no tenían parientes ni podían costear el pasaje diario o necesitaban que los hijos más grandes se hicieran cargo de algunas responsabilidades en casa, debían resignarse a que sus hijos no pudieran terminar el nivel medio.

Promediando el año escolar, los chicos de 9º empezaron a conversar sobre este tema. Todos querían seguir estudiando, pero aun los que con seguridad podrían hacerlo no estaban contentos con las alternativas posibles. ¿Por qué no se podía abrir un Polimodal en su propio pueblo? Plantearon a sus docentes y a la Directora la posibilidad de que la escuela de EGB solicitara la apertura de un Polimodal.

La respuesta los conformó a medias: la Directora, por supuesto, elevaría la solicitud, fundamentando el pedido y dejando constancia del respaldo de todo el personal. El proceso podía ser largo porque implicaba la creación de un nuevo establecimiento, la construcción del edificio, la designación de una planta docente y directiva nueva, la asignación de partida presupuestaria... En fin, era más complejo que ampliar cursos en una escuela ya existente.

Entonces, los chicos decidieron... averiguar más: en el otro pueblo habían abierto, hacía tres años, un Anexo del Polimodal, que funcionaba en otro edificio, con alta matrícula; conversar con las autoridades del Polimodal para que apoyaran su propuesta y se hicieran cargo de supervisar el funcionamiento de ese Anexo, en colaboración con la Dirección de EGB; buscar un lugar (Sociedad de Fomento, Club Social, Cultural y Deportivo) que pudiera ceder espacios para el Polimodal: un aula y una Dirección/Secretaría, mientras se construyen más aulas; comunicarse con otras organizaciones del pueblo: la Casa de la Cultura, la Asociación de Apicultores, una organización no gubernamental que trabajaba con jóvenes, etc., para que se sumen a su iniciativa; proponer el uso de la biblioteca popular, ampliando su horario de atención atendida por voluntarios adultos; escribir su propuesta, ayudados por los docentes y directivos de la escuela; recolectar firmas entre los vecinos del pueblo.

La Directora de EGB elevó la solicitud con el desarrollo de toda la propuesta: abrir en el pueblo de los jóvenes un Anexo del Polimodal del otro pueblo; lograr que, inicialmente, 1er. año comenzara en parte de las instalaciones cedidas por la Casa de la Cultura; solicitar la construcción de tres aulas más (dos, el primer año para biblioteca y el aula de 2º año; y una, durante el segundo año como aula para 3º año de Polimodal); conversar con el Vicedirector de EGB, para que se hiciera cargo de este Anexo, y acordar que, una vez por mes, viajaría un miembro del equipo directivo del Polimodal del otro pueblo; conseguir que la Biblioteca popular extendiera sus horarios para permitir su uso por parte de los estudiantes de Polimodal, atendida por voluntarios; acompañar el pedido con las adhesiones de las diferentes organizaciones y autoridades del pueblo.



La consulta a jóvenes en Cardiff

En 1989 se realizó en Cardiff, capital de Gales, un encuentro de ONGs para discutir sobre la relación entre delincuencia y juventud en distintas áreas de ese estado. En esa reunión, se supo que la policía recibía gran cantidad de llamados denunciando “vagabundeo juvenil” y que, a su vez, la relación entre esa institución y los jóvenes era bastante mala.

Con el fin de mejorar la situación, diversas organizaciones entrevistaron a los jóvenes, que se encontraban dentro del área en cuestión, y diagramaron un programa de acción, donde se proponían distintas alternativas para buscar soluciones, entre las cuales se recomendaba crear un Foro Joven. El espíritu que animaba a esta propuesta era crear un espacio de gente joven que fuera representativo, que los incluyera en la toma de decisiones, y que los involucrara en planes acordados. Durante la consulta, muchos de los jóvenes cuestionados expresaron su voluntad de participar en las discusiones sobre el tema.

Fue así que se realizó una invitación abierta a todos los jóvenes para discutir aquellos aspectos que fueran considerados de importancia para ellos, junto a un grupo de profesionales. Este primer encuentro, que reunió a 31 jóvenes entre 14 y 17 años, les permitió expresar sus sentimientos acerca del accionar policial, centrando sus planteos en el hostigamiento que los agentes policiales hacían sobre los jóvenes que simplemente estaban “dando vueltas”.

Al finalizar la reunión, se convino que la mejor ma-

nera de continuar en la búsqueda de una solución era invitar a un representante de la policía para que se discutiera este punto. Hasta que ese momento llegara, los profesionales de las ONGs intervinientes y los jóvenes establecieron la agenda para el encuentro. Durante ese lapso, los jóvenes reconocieron que las confrontaciones entre ellos y la policía ocurrían en una atmósfera de ignorancia y desconfianza de ambas partes.

La segunda reunión contó con la presencia de un Inspector de la policía que escuchó los planteos de los jóvenes y reconoció que algunos oficiales mostraban una actitud negativa hacia ellos. Éstos, por su parte, aceptaron que el trabajo policial era difícil y que el hecho de enfrentarse a un grupo de 15 o 20 jóvenes podía ocasionar actitudes no deseadas. Se llegó a la conclusión, entonces, de que ambos grupos tendían a ser agresivos y eso generaba enfrentamientos que llegaban a ser violentos; pero si las actitudes de los grupos cambiaban, la relación entre ellos mejoraría.

Al final de la reunión, se acordó que el Inspector trasladaría las inquietudes de los jóvenes acerca de tener una actitud más amable con ellos y, a su vez, los jóvenes se comprometieron a intentar reducir los comportamientos que afectaran a la comunidad y a ser menos agresivos frente a la autoridad policial.

Gracias al diálogo entre la gente joven y la policía las relaciones entre estos dos grupos mejoraron. Por otra parte, involucrar a los jóvenes en el proceso de fundar un foro representativo representa un importante avance en la participación de los jóvenes en los ámbitos de decisión.

Las modalidades de participación que se han considerado, desde aquellas instancias donde los adultos informan a los jóvenes sobre las decisiones que toman hasta llegar a la organización juvenil, donde la iniciativa y las decisiones están en manos de los mismos jóvenes, no sólo fortalecen la comunidad y la organización sino a los mismos adolescentes y jóvenes que se sienten parte activa e importante de su sociedad. La mejor manera de favorecer la participación es fortalecer



la relación entre jóvenes y adultos para que se combinen y complementen diferentes miradas, producto de las distintas experiencias adquiridas. Este intercambio es el fundamento del diálogo y de la puesta en práctica de la ciudadanía.

La participación democrática supone la institucionalización de ciertas reglas, producto de acuerdos y entendimientos. Dichas reglas se generan en y por la participación democrática, y luego se constituyen en condición para la permanencia y crecimiento de esa misma participación.

Establecer bases sólidas para la participación de jóvenes y adolescentes dentro de las organizaciones adquiere una importancia que trasciende las acciones concretas para reconocer en el joven a un ciudadano. Fomentar la participación juvenil contribuye a promover en el joven el ejercicio cotidiano de la práctica democrática y, con ella, una más amplia dimensión de sus responsabilidades. La participación activa dentro de una organización convierte al joven en protagonista.

En síntesis, los efectos positivos de la participación implican y conllevan:

- * El respeto por las normas democráticas de convivencia.
- * El reconocimiento de la existencia de otros grupos y de sus derechos.
- * La valoración mutua de los usos y costumbres propios de cada grupo.
- * La valoración del uso de la palabra, en lugar de la violencia, para abordar y tratar de solucionar los conflictos que se presentan en la convivencia.

El protagonismo juvenil

Hemos visto a lo largo de estas páginas distintas modalidades de participación juvenil. Estos análisis tienen como objetivo delimitar y al mismo tiempo enriquecer el concepto de “participación democrática”.

Partimos del supuesto de que esta participación sólo es posible a través del protagonismo. Ahora bien, ¿qué entendemos por protagonismo juvenil?

Jóvenes y adolescentes son protagonistas cuando emergen en el espacio social, económico y político como actores visibles e identificables, lo que se verifica en la práctica en la medida en que demandan, solucionan problemas, asumen posiciones de responsabilidad y toman decisiones re-



levantes para su comunidad. A través de esas acciones, jóvenes y adolescentes desarrollan la capacidad de actuar juntos y de construir poder, conservarlo y aumentarlo.

A través del protagonismo juvenil, se transforma y, al mismo tiempo, se perpetúa una sociedad: se trata de transformar aquellas situaciones injustas que cristalizan la inequidad, y conservar las tradiciones e instituciones que se consideran valiosas y que constituyen nuestra cultura. La acción de conservar y la de transformar tienen como supuesto básico el protagonismo.

Protagonismo juvenil es comprometerse en procesos de discusión, decisión, diseño y ejecución de acciones que den soluciones concretas a problemas concretos; es desarrollar el potencial creativo de jóvenes y adolescentes para transformar y conservar la sociedad.

Las propuestas que fomentan el protagonismo juvenil “representan una forma constructiva de socialización y una oportunidad real, para esos jóvenes, de desenvolver su potencial como personas, futuros trabajadores y ciudadanos”. (Gomes Da Costa, 1996)

Sin embargo, el protagonismo juvenil, aún hoy, debe superar obstáculos para manifestarse en acciones concretas que apunten al crecimiento y transformación de sus comunidades.

Estas barreras, que dificultan e impiden la participación juvenil, excluyen a adolescentes y jóvenes de la posibilidad concreta de actuar como sujetos de derechos y responsabilidades.

En muchas organizaciones e instituciones, surgen las resistencias cuando no son capaces de adecuar sus objetivos a las necesidades de jóvenes y adolescentes debido a una cultura rígida y estructurada, o a la falta de capacidad para apoyar y contener al grupo juvenil. A menudo, estas situaciones reflejan la falta de confianza de los adultos en las potencialidades de jóvenes y adolescentes o, en algunos casos, la imposibilidad de compartir el poder con la juventud.⁸

La participación activa es una forma de inclusión de la juventud en la sociedad, y de aprendizaje de actitudes y vínculos democráticos. La modalidad participativa permite encontrar caminos, en las organizaciones, para vencer las resistencias y lograr, así, el protagonismo juvenil.

⁸ “... la frontera entre juventud y vejez en todas las sociedades es objeto de lucha. (...) La representación ideológica de la división entre jóvenes y viejos otorga a los más jóvenes ciertas cosas que hacen que dejen a cambio otras muchas a los más viejos. (...) Esta estructura, que existe en otros casos (como en las relaciones entre los sexos), recuerda que en la división lógica entre jóvenes y viejos está la cuestión del poder, de la división (en el sentido de repartición) de los poderes. Las clasificaciones por edad (y también por sexo o, claro, por clase) vienen a ser una forma de imponer límites, de producir un orden en el cual cada quien debe mantenerse, donde cada quien debe ocupar su lugar.” Pierre Bourdieu: “La ‘juventud’ no es más que una palabra”, en *Sociología y cultura*, Grijalbo, México, 1990.



El Foro de Jóvenes, una experiencia de protagonismo juvenil⁹

Entre los días 6 y 8 de julio de 2004, en San Salvador de Jujuy, se realizó el Ier. FORO DE JÓVENES,¹⁰ en el que participaron integrantes de los Equipos de Gestión de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) de la provincia de Jujuy.

El encuentro fue organizado de manera conjunta entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y la Secretaría de Educación del Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la provincia de Jujuy, en convenio con UNICEF.

El FORO pretendió retomar y enfatizar objetivos, enfoques y dinámicas de trabajo que se propician desde el Proyecto Escuela para Jóvenes, y particularmente a través del trabajo en los CAJ; de modo que se inscribe y tiene sentido en el marco de un proceso formativo más amplio y abarcativo.

El FORO fue concebido como un espacio de participación, donde los jóvenes tuvieran la palabra, como una oportunidad de intercambio y conocimiento entre integrantes de los Equipos de Gestión de los CAJ de distintos pueblos y ciudades de la provincia, y como una instancia de formación y enriquecimiento a partir de debates sobre temas actuales, relevantes para los jóvenes.

Se partió de la convicción de que un encuentro de esa naturaleza y los temas a debatir permitirían poner de manifiesto, conocer y hacer conocer, ideas, sueños, demandas y propuestas, que alimentarían intercambios, proyectos y acciones posteriores al FORO, comprometiendo de este modo la tarea de los propios jóvenes al volver a sus CAJ y a sus escuelas y, fundamentalmente, la de los adultos que desde distintos ámbitos e instancias son responsables de su educación.

Durante el FORO funcionaron cinco comisiones de debate cuyos ejes temáticos fueron definidos previamente en conjunto por los responsables a nivel provincial y nacional. Estos ejes fueron:

1. los jóvenes y la educación,
2. los jóvenes y la cultura,
3. los jóvenes y los proyectos de vida,
4. los jóvenes y los medios de comunicación,
5. participación de los jóvenes en la vida comunitaria.

⁹ En este apartado se incluye una selección de lo desarrollado en el Informe elaborado por el Equipo Técnico Nacional del Proyecto Escuela para Jóvenes—Centros de Actividades Juveniles, dependiente de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente—Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Agosto 2004.

¹⁰ Paralelamente, se realizó un FORO de adultos con la participación de Supervisores, Directores de las escuelas en las cuales funcionan los CAJ y Coordinadores de los Equipos de Trabajo de Profesores de dichos establecimientos.



En cada comisión participaron 38 jóvenes pertenecientes a cada uno de los 38 CAJ de la provincia, de modo que cada CAJ tenía representantes en las 5 comisiones de debate.

Con anterioridad a la realización del FORO, se brindó a los jóvenes información sobre los objetivos y la dinámica de trabajo, y se les sugirió que recabaran opiniones, experiencias, e inquietudes propias y de los compañeros sobre los temas a debatir, a través de charlas, cine-debate, buzones para recolectar propuestas e ideas, que seleccionaran “cosas” que pudieran alimentar los debates (artículos de diarios, noticias, producciones), que grabaran mensajes de los compañeros sobre los distintos temas para hacerlas escuchar durante el FORO, etcétera.

Gacetilla para el trabajo previo al Foro de jóvenes

¿DE QUÉ SE TRATA?

- El FORO es una oportunidad para encontrarse y conocerse, para pensar juntos y debatir temas actuales, para intercambiar experiencias, y para hacer que otros jóvenes y adultos escuchen las ideas, los sueños, las quejas y las propuestas que surjan de los debates.
- EL FORO es un espacio de participación donde los jóvenes tienen la palabra. Y esperamos que la usen con todo.

¿POR QUÉ EL FORO?

- Porque pensamos que es bueno que los chicos y chicas que integran los Equipos de Gestión, además de intercambiar sobre lo que hacen en los CAJ y en la escuela, discutan y hagan conocer sus opiniones sobre cuestiones que influyen en la vida de los jóvenes de distintos pueblos y ciudades de la provincia.
- Porque creemos que el FORO enriquece a quienes participan en él y a quienes se van a enterar de lo que allí ocurra; tanto jóvenes como adultos, de la escuela y de la comunidad en general.

¿SOLO JÓVENES?

- No, claro. Los adultos vamos a estar allí, como estamos desde ahora: organizando las actividades, acompañando de cerca y aportando al debate, para que el encuentro resulte divertido y productivo.

¿SOLO JÓVENES?

- Cinco (5) integrantes de cada Equipo de Gestión de los CAJ que funcionan en las escuelas de la provincia (aproximadamente 200 jóvenes).
- Coordinadores de CAJ, Directores y profesores de las escuelas.
- Responsables del FORO de los Ministerios de Educación de la Provincia y de la Nación.

¿QUIÉNES PARTICIPAN?

- Cinco (5) integrantes de cada Equipo de Gestión de los CAJ que funcionan en las escuelas de la provincia (aproximadamente 200 jóvenes).
- Coordinadores de CAJ, Directores y profesores de las escuelas.



- Responsables del FORO de los Ministerios de Educación de la Provincia y de la Nación.

¿QUÉ VAMOS A HACER?

- Vamos a debatir sobre diferentes temas, divididos en comisiones.
- Vamos a armar una muestra con las producciones artísticas de los distintos CAJ.
- Vamos a hacer grandes juegos colectivos y otras actividades recreativas.

¿QUÉ TEMAS? ¿QUÉ COMISIONES?

Vamos a armar 5 comisiones para debatir los siguientes temas:

Los jóvenes y la educación

- La escuela, lo que aprendemos, cómo y cuánto nos sirve para la vida.
- Lo que queremos defender y lo que nos gustaría cambiar.
- ¿En qué otros lados, de qué otras formas y qué otras cosas aprendemos?

Los jóvenes y la cultura

- Música, cine, teatro, literatura: lo que nos gusta, lo que nos ofrecen y lo que podemos inventar.
- Tradiciones y estilos de vida; lo común y lo distinto; culturas locales.

Participación de los jóvenes en la vida comunitaria

- Oportunidades para opinar, proponer y colaborar, junto a otros jóvenes o adultos.
- Nuestro lugar en la comunidad y en las organizaciones locales.

Los proyectos de vida

- Los planes para el futuro; lo que queremos, lo que imaginamos, lo que necesitamos.
- Los caminos que se nos abren, las puertas que no queremos que se nos cierren.

Los jóvenes y los medios de comunicación

- ¿Cómo hablan de nosotros, cómo nos muestran?
- ¿Cómo nos muestran el mundo?
- ¿Los medios enseñan?, ¿informan?, ¿deforman?, ¿inventan?
- ¿De qué manera influyen en nosotros?
- ¿Cómo participamos nosotros en los medios?

¿CÓMO LLEGAR AL FORO?

Hay mucho para hacer y para preparar; aquí solo sugerimos algunas cosas relacionadas con los debates:

- Elegir 5 representantes por CAJ, entre los integrantes del Equipo de Gestión.
- Decidir en conjunto en qué comisión va a participar cada uno de los 5 representantes del CAJ. Cada comisión toma un tema, así que sería bueno decidir esto tomando en cuenta los intereses, las ganas de escuchar y de aportar sobre ese tema, etc.
- Los representantes pueden ir juntando opiniones, experiencias, e inquietudes propias y de los compañeros sobre los temas que se van a debatir en el FORO.
- Se pueden organizar charlas, cine-debate, *buzones* para recolectar propuestas e ideas; seleccionar “cosas” que pueden *alimentar* los debates (artículos de diarios, noticias, producciones); se pueden grabar mensajes de los compañeros sobre los distintos temas para hacerlos escuchar a todos, etc.
- Y todo lo que se les ocurra que puede servir...



Se sugirió asimismo que, una vez elegidos los 5 representantes del CAJ al FORO, decidieran en qué comisión participaría cada uno, tomando en cuenta los intereses individuales y las ganas de cada uno de escuchar y aportar sobre los distintos temas.

Durante el FORO la secuencia de trabajo, de construcción colectiva y discusión por comisiones, incluyó un intercambio inicial, tres momentos de debate de aproximadamente tres horas cada uno —el último dedicado en gran parte a la elaboración de conclusiones— y un plenario final, con lectura de las conclusiones por tema y debate abierto.

El trabajo tuvo características similares en todas las comisiones y especificidades de acuerdo con los distintos temas abordados en cada una de ellas.

Las comisiones estuvieron a cargo de un Coordinador del Equipo Técnico Nacional, como responsable de su funcionamiento. La tarea fue compartida con especialistas en cada tema, que en algunos casos oficiaron de co-coordinadores de los debates y en otros realizaron observaciones o aportes puntuales en determinados momentos de la discusión.

En los debates de las comisiones estuvieron presentes Coordinadores de CAJ —de manera rotativa—, representantes de UNICEF, integrantes de la Unidad Técnica Provincial, talleristas y artistas de la provincia invitados al evento.

Durante el primer y el segundo momento de debate, se desarrollaron los temas que surgieron de los aportes de los jóvenes, de sus preocupaciones, y de los elementos introducidos por los adultos a cargo de la tarea con el propósito de problematizar ciertos aspectos y de enriquecer y orientar la discusión.

Cada uno de los momentos de debate, concluyó con un plenario y con la elaboración de registros que se retomaron, para profundizar las discusiones en los momentos siguientes.

El último momento por comisión estuvo caracterizado por la dificultad que significó el salto del intercambio, la exposición y el debate entre pares en el ámbito de la comisión, a la elaboración y redacción de las conclusiones para luego comunicarlas a todos los participantes del FORO. La estrategia prevista para facilitar esta tarea, permitió recoger y ordenar lo producido durante los debates.



Consignas para la elaboración de las conclusiones por comisión

MOMENTO DE DEBATE DEL TERCER DÍA (POR LA MAÑANA)

En el encuentro de cierre que se realizará esta tarde cada una de las comisiones que trabajaron en este foro leerá un informe de lo actuado y debatido. Por eso, les pedimos que escriban un texto simple que incluya los siguientes apartados.

1. Introducción

Presentar el tema debatido por la comisión. Comentar brevemente cuáles fueron las cuestiones que generaron mayor debate y cómo fue el clima de discusión que se dio en la comisión.

2. Acuerdos, expectativas, demandas y plan de trabajo

Sintetizar lo producido por la comisión con respecto a los siguientes puntos.

- Ideas más interesantes que se hayan puesto en juego en los debates.
- Temas para debatir con los compañeros de la escuela.
- Tareas a desarrollar por el equipo de gestión con instituciones de la comunidad.
- Demandas que quieran plantear y a quiénes.
- Otras ideas sobre cómo seguir trabajando el tema de la comisión.

En el Plenario final, el FORO propiamente dicho, estaban presentes —además de todos los jóvenes— autoridades educativas provinciales y nacionales, los docentes y directivos que habían participado del FORO de adultos, alumnos invitados de escuelas de San Salvador de Jujuy, y referentes sociales y políticos de la provincia.

Cada comisión leyó sus conclusiones. Una vez concluida la lectura se dio comienzo a un debate abierto. Quedó en evidencia la necesidad de los jóvenes de plantear sus inquietudes y de ser escuchados, y la fuerte demanda de mejores condiciones para crecer y educarse.

Sobre el final del plenario se dirigió a los jóvenes Alejandra Birgin, Directora Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente del MECyT de la Nación. Retomó y comentó las principales propuestas y demandas planteadas, las colocó en clave de “derechos” a los que hacían referencia, y señaló que allí mismo y en tantos otros ámbitos, había muchos adultos dispuestos a defender y a recuperar esos derechos, tanto para ellos como para todos los jóvenes que —a diferencia de ellos— ni siquiera están en la escuela.



Cierre abierto I

El FORO resultó un evento conmovedor y una experiencia sin duda significativa para todos los participantes. Todo lo acontecido y lo producido en esos días, las vivencias amigables, las opiniones fuertes, los reclamos, las propuestas, nos convocan a seguir pensando y debatiendo, a mejorar nuestro trabajo con los alumnos y con los adolescentes y los jóvenes en general, a revisar nuestra manera de “mirarlos”, de pensarlos y de dar respuesta a sus demandas —que por lo general remiten a sus derechos—. Y también a posicionarnos con claridad desde una perspectiva educativa frente a ciertas representaciones u opiniones de los jóvenes que requieren ser discutidas con ellos.

Porque valoramos positivamente lo que el FORO significó, mostró y permitió, es necesario plantear el desafío de que espacios y propuestas de esta naturaleza sean incorporadas progresivamente a la vida de las instituciones, de modo que debatir, demandar, escuchar, comprometerse, dejen de ser “cosas” que ocurren excepcionalmente, para constituirse en prácticas cada vez más habituales que aporten nuevos y mejores sentidos a los intercambios entre jóvenes y adultos, y a la tarea que desarrolla la escuela.

Cierre abierto II (a cargo de los jóvenes)

“... Surgieron muchas propuestas, pero la pregunta que todos nos hicimos fue ¿de qué manera podemos realizarlas? Es por eso que decidimos plantear a todas las autoridades aquí presentes, cuales son nuestras necesidades y, sobre todo, asegurarnos de que vamos a ser escuchados porque tenemos ese derecho, todo lo que hablamos, pensamos, queremos y soñamos debería poder cumplirse...”.”



Actividad Grupal 20

Foro de jóvenes

Objetivo

Propiciar la discusión e intercambio con respecto a la participación de los jóvenes en la vida comunitaria. Favorecer el acceso a lo producido por los adolescentes participantes del Foro Jujuy 2004.

Entre los días 6 y 8 de julio de 2004, en San Salvador de Jujuy, se realizó el Ier. FORO DE JÓVENES,¹² en el que participaron integrantes de los Equipos de Gestión de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) de la provincia de Jujuy. El encuentro fue organizado de manera conjunta entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y la Secretaría de Educación del Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la provincia de Jujuy, en convenio con UNICEF.

Entre los temas que se debatieron, tomamos aquí lo trabajado por la comisión **“Participación de los jóvenes en la vida comunitaria”** para generar un espacio de discusión e intercambio con respecto a la temática y a la producción de los adolescentes que participaron en esa oportunidad.

Primera etapa

Explicar al grupo total en qué consiste un foro y cuáles son sus propósitos. Sugerimos iniciar la discusión con un espacio expositivo en el que se establece el significado de “foro” como “reunión para discutir asuntos de interés actual ante un auditorio que puede intervenir en la discusión” (Diccionario de la Real Academia Española).

En pequeños grupos:

- * Abordar las mismas preguntas que trabajaron los jóvenes jujeños y registrar sus respuestas:
 - Oportunidades para opinar, proponer y colaborar, junto a otros jóvenes o adultos.
 - Nuestro lugar en la comunidad y en las organizaciones locales.
- * Agregar nuevas preguntas, si surgieran en la discusión del pequeño grupo.
- * Compartir el registro con otro grupo. Elaborar una nueva producción en común en la que estén incluidas las opiniones anteriores.

En plenario:

- * Puesta en común de las conclusiones de los diferentes grupos y registro en un rotafolio.

¹² Paralelamente, se realizó un FORO de adultos con la participación de Supervisores, Directores de las escuelas en las cuales funcionan los CAJ y Coordinadores de los Equipos de Trabajo de Profesores de dichos establecimientos.



Segunda etapa

En pequeños grupos:

- * Entregar una copia de las conclusiones del Foro sobre "Participación de los jóvenes en la vida comunitaria".
- * Comparar las conclusiones propias con las de los jóvenes de Jujuy y registrar.

En plenario:

- * Compartir las producciones grupales.

Conclusiones de los jóvenes jujeños participantes en el Foro 2004

Ideas más interesantes que se hayan puesto en juego en los debates

- Crisis económica, por ejemplo, con respecto al estudio: lo dificulta pero no lo impide. Una idea podría ser la realización de microemprendimientos para enfrentar la crisis económica.
- La política dentro del CAJ: no solamente surge en los gobiernos sino también en todas partes, por ejemplo: la forma de pensar y organizar ya implica política (tomar decisiones).
- Los conflictos son intercambios de ideas u opiniones sobre algún tema. Si no hubiera conflicto significaría que no se llegaría a un acuerdo entre

todos y significaría que una persona o un grupo de ellas deciden por los demás. En cambio, si hubiera conflicto se llegaría a un acuerdo concreto.

Temas para debatir con los compañeros de la escuela

- El interés de la juventud por la sociedad.
- Respeto mutuo y tolerancia de nuestros pares.
- Diferentes tipos de participación.
- La falta de integración en las ciudades de alta población.
- Concientizar a nuestros compañeros que de nosotros depende el futuro.
- Influencia de la crisis económica en la juventud



El voto y el ejercicio de la ciudadanía

En las páginas anteriores, sostuvimos que la participación democrática requiere y supone actitudes protagónicas para su plena realización, en términos propiamente democráticos. Reflexionemos, también, sobre el “para qué” del protagonismo, ligándolo con la capacidad de transformar y conservar diversos aspectos de nuestra sociedad. Ahora bien, ¿cuáles son los mecanismos que permiten que este protagonismo se plasme en los espacios de participación que ofrece nuestro sistema político?

Los dos mecanismos base, que hacen posible, en la actualidad, la participación de los jóvenes en el sistema político son:

- * la participación en las agrupaciones juveniles de los partidos políticos.
- * la participación de los jóvenes mayores de 18 años en las instancias electorales mediante el voto, que en nuestro país es universal y secreto y es el mecanismo de elección de las autoridades del Poder Ejecutivo Nacional, Provincial y Municipal, así como de los miembros de los Poderes Legislativos, a nivel nacional, provincial y municipal.

En relación con estos mecanismos, en ocasiones los jóvenes ejercen el papel de representantes, al presentarse como candidatos a través de los distintos partidos políticos y el papel de representados, al elegir, a través del voto, a sus representantes.

En la actualidad, la participación de jóvenes en el sistema político, en uno como en otro papel, no adquiere un carácter masivo y protagónico como en otras décadas.

Para muchos jóvenes, el voto es una pura formalidad que no ayuda a cambiar nada. La gran mayoría de los jóvenes argentinos no vivieron los gobiernos dictatoriales y de facto que anularon el derecho ciudadano a elegir y ser elegido, por lo que no alcanzan a advertir en el voto su dimensión democrática y las luchas populares que lo hicieron posible. Al mismo tiempo, se sienten distanciados de la política, lo que los lleva a descreer de la misma en cuanto herramienta de transformación de la realidad.

Sin embargo, es importante recordar que la participación ciudadana, aun para aquellos que no tengan interés en frecuentar ámbitos ligados a lo político partidario, alcanzaría su máxima ex-



presión en la elección informada y reflexiva de representantes para definir y llevar adelante políticas de Estado que tiendan a construir el modelo de país en el que se aspira a vivir y en el cual crezcan y se desarrollen las generaciones futuras.

Recordemos, también, que para ello es necesario, entre otras cosas, haber adquirido y desarrollado aquellas herramientas que hacen posible la participación real y comprender las dinámicas del mundo social en que estamos inmersos: la capacidad de analizar la información, de considerar alternativas hipotéticas, de reflexionar sobre las propias acciones y las de otros, de crear o recrear pautas de comportamiento o interpretación... Y que, así como “el movimiento se demuestra andando”, a participar se aprende participando, en todos y cada uno de los espacios en que nuestra vida se desarrolla, enmarcados todos ellos en el país en que vivimos.

En noviembre de 1997, el diario *Clarín* publicaba los resultados de una encuesta en la que, entre otras cosas, se había preguntado a mayores de 18 años si “concurriría a votar si el voto fuera voluntario”. El 45% respondió que sí, el 4% no sabía y el 51% respondió que no.

Más allá de la sorpresa y preocupación que estos resultados puedan causarnos y que, probablemente, hoy no serían iguales, la información más preocupante era en qué grupos se ubicaba el mayor porcentaje de los que no concurrirían a votar si no fuera obligatorio: el 64% de los encuestados entre 18 y 29 años y el 61% de los encuestados de nivel socioeconómico bajo resignarían su derecho a elegir qué tipo de políticas de Estado y qué sociedad quieren construir.

La reflexión, no por obvia, debe dejar de hacerse: ¿qué sectores o grupos sociales definirían mediante el voto las políticas que luego afectarían al conjunto de la sociedad?

El protagonismo juvenil a partir de la participación democrática en los diferentes ámbitos de la sociedad debe también incluir el ámbito general de la participación política, ya sea como representantes o, más frecuentemente y con igual responsabilidad, como electores que definen, a través de su voto, qué se hace con los asuntos públicos.

Sólo de este modo será posible que la relación entre representantes y representados no se limite, en el mejor de los casos, al acto mecánico de emitir un voto cada dos o cuatro años. El voto será expresión, entonces, de diferencias y acuerdos, debates y entendimientos indispensables para dinamizar la relación entre representantes y representados y para, de ese modo, enriquecer el sistema republicano y democrático de gobierno.

Preguntas y respuestas para
adolescentes que quieren conocer
sus derechos y para adultos
que pueden ayudarlos
a hacerse responsables

Módulo 3

¿A qué edad puedo?¹

Módulo 3

147

“El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.”

Artículo 13, Convención sobre los Derechos del Niño

Introducción

El objetivo de esta guía es divulgar las disposiciones legales que plasman o limitan los derechos de los adolescentes en ámbitos privados y también aquellas normas que regulan los derechos de los jóvenes frente al poder público, donde se les imponen responsabilidades por su actuación dentro de la comunidad.

Para su confección, se ha tomado en cuenta la legislación vigente, tratando de exponer una concepción sobre los jóvenes que los define como sujetos de derechos, tanto en su calidad de ciudadanos frente al poder público como en su calidad de titulares de derechos personalísimos que se les deben en el ámbito privado.

Esta concepción de los jóvenes como sujetos de derechos con capacidad para ejercerlos no condice exactamente con el ordenamiento legal nacional, especialmente en lo que respecta a la legislación civil. Allí, se coloca el acento en una visión protectora de niños y de adolescentes, y esta protección se convierte en la sustitución de su capacidad de obrar, la cual es otorgada a los adultos responsables de los chicos, quienes actúan “en representación” de éstos. Pero al restárseles capacidad de obrar por sí mismos hasta edad avanzada, también se limitan sus responsabilidades.

Mientras que en el ámbito privado se extiende la “protección” hasta los veintiún años, se habilita a los jóvenes a actuar sin representación desde edades más tempranas en otras esferas, cargando sobre ellos responsabilidades bastante más pesadas que aquellas que emanarían del ejercicio de sus derechos en la vida privada.

Así, por ejemplo, si para actos trascendentes como casarse, la plena capacidad de obrar sin autorización paterna se adquiere a los veintiún años, las leyes fijan otra mayoría de edad para realizar

¹. La Dra. Silvia Chavanneau es la autora de este módulo.



actos no menos significativos. Los chicos y chicas pueden votar para elegir a las máximas autoridades de la Nación a partir de los dieciocho años. Y, en caso de cometer delitos, si ya alcanzaron los dieciocho años, recibirán el mismo tratamiento procesal y penal que reciben las personas mayores de edad. También en las relaciones laborales, en ciertas circunstancias los jóvenes reciben a partir de los dieciocho años el mismo tratamiento legal que quienes han alcanzado los veintiún años.

Desde una visión diferente, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, que forma parte del ordenamiento nacional con rango constitucional, propone una protección especial de niños, niñas y adolescentes, que no implica quitar responsabilidades y derechos, sino que estructura un conjunto que podemos llamar de las tres "P": provisión, protección y participación. En otras palabras, se trata del derecho a poseer, recibir o tener acceso a ciertos beneficios, bienes o servicios; el derecho a ser protegido de ciertos actos y prácticas; el derecho a producir, expresarse y tener una voz efectiva sobre cuestiones que afecten a sus vidas.

El artículo 12 de la Convención otorga a los niños y adolescentes derechos explícitos para participar en las decisiones que los afecten, garantizándose de esta manera que los puntos de vista de niños y adolescentes serán tenidos seriamente en cuenta. El artículo 12 garantiza el derecho a participar y este derecho no está sometido a un juicio sobre la competencia del o la adolescente, sino a que sea capaz de "formarse sus propios puntos de vista". En la concepción de la Convención, otorgar a niños y adolescentes este conjunto de derechos lleva implícita la incorporación de ellos a la vida social, además de su participación en la vida familiar.

En el ámbito latinoamericano, los niños, niñas y adolescentes por debajo de los dieciocho años constituyen proporciones muy importantes de la población de cada país. Pese a ello, no se los consulta, no se los toma en cuenta ni tienen participación en las estructuras gubernamentales, ni siquiera en aquellas que se ocupan de acciones gubernativas que directamente les conciernen, como la educación, la salud o la recreación.

El reconocimiento de derechos como la no discriminación; la participación en las decisiones que les conciernen; la libertad de expresión, de pensamiento, de conciencia, de religión y de asociación; el derecho a la privacidad y el acceso a la información, entre muchos otros, significa que en la Convención, los chicos son percibidos como ciudadanos, y esto constituye una ruptura radical con otras posturas respecto de los derechos de los niños.

Esta concepción importa una rotación del paradigma, un reordenamiento de nuestra concepción



sobre el interés superior del niño, al modificar viejas estructuras de pensamiento, priorizando la noción de participación por sobre la noción de representación de las personas en una democracia. Si consideramos que esta rotación es fundamental para nuestra vida en comunidad y que todo cambio necesita un aprendizaje, es imprescindible proporcionar a nuestros jóvenes la oportunidad de realizar ese aprendizaje, dándoles la oportunidad de participar. El derecho a la participación en la vida social, política y comunitaria es el derecho que articula la posibilidad de existencia de los demás derechos.

Existe una gran variedad sobre el modo en que respetan los derechos de los niños las leyes de los distintos países. Pero la existencia de una Convención especialmente destinada a ellos o de actas o códigos del niño es consecuencia de haber reconocido que contar con instrumentos legales que garanticen los derechos humanos de las personas adultas no es suficiente para garantizar que esos derechos se hagan extensivos a los niños. Por el contrario, es necesario enfatizar especialmente en que niños, niñas y adolescentes también son titulares de derechos, para avanzar en el camino de hacerlos efectivos. Muchas legislaciones extranjeras, al consagrar actas de derechos, han vuelto realidad la consonancia con la evolución de las facultades del niño, para alejar el peligro de las meras declaraciones principistas y, sobre todo, para revertir la situación de incapacidad básica que impregna la legislación argentina respecto de los niños.

Es en el ejercicio de sus derechos donde los jóvenes aprenden el alcance de sus responsabilidades. Y, de este modo, se produce su crecimiento. Uno de los caminos más efectivos para convertirse en un adulto responsable es tener garantizado el respeto como niño y como adolescente y aprender que las propias opiniones y sentimientos son tomados en cuenta seriamente y tienen valor.

Esta guía intenta llevar a conocimiento de chicos y chicas los alcances que implica el pleno ejercicio de sus derechos y, también, las limitaciones que la legislación nacional o provincial presenta. En este trabajo se parte de la premisa de que niños, niñas y adolescentes pueden constituirse en actores principales que demandan cambios para ejercer el pleno respeto de los derechos que les reconoce la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

Advertencia

El material informativo que aquí se ofrece es de carácter general e incluye situaciones reguladas por leyes que rigen para todo el país, como el Código Civil o la Ley de Trasplantes de Órganos. Sin



embargo, como la República Argentina es un Estado federal, las provincias pueden dictar leyes que regulen los derechos y obligaciones de las personas en ciertas áreas de actividad. Por ejemplo, las leyes de tránsito, que establecen a qué edad se puede obtener el registro para conducir.

En nuestro país coexisten diversos órdenes legales: hay leyes nacionales aplicables en todo el territorio; leyes provinciales, que sólo rigen en la provincia para la que fueron dictadas; y ordenanzas y decretos municipales, que tienen vigencia dentro de los municipios.

Por consiguiente, algunas preguntas de esta guía no reflejan la información puntual para cada lugar del país, ya que la legislación puede variar. En esos casos, no se han realizado especificaciones. A fin de que esta guía sea un instrumento útil para difundir los derechos y obligaciones de niños y adolescentes en todo el territorio nacional, esperamos que ellos y quienes colaboren con su lectura recurran y cuenten con el asesoramiento de abogados de su confianza y de los Colegios de Abogados de sus respectivas ciudades.

I. Problemas familiares. Los chicos y sus derechos en la familia

Somos una familia feliz,
somos una familia feliz,
somos una familia feliz.
Yo, mami y papi,
sentados aquí en Queens
comiendo porotos fritos.
Estamos en todas las revistas
tragando tranquilizantes.
No tenemos amigos,
nuestros problemas nunca terminan,
no tenemos ninguna tarjeta de Navidad para enviar.

THE RAMONES

¿Casarme yo?

A los veintiún años podés casarte sin necesitar permiso de tus padres (Código Civil, art. 128). Si sos varón y tenés más de dieciocho años o mujer y tenés más de dieciséis —pero menos de veintiuno— necesitás que tus padres te autoricen y firmen en el Registro Civil. Si los dos o uno de los dos se niegan, podés pedirle a un juez que te dé la autorización en lugar de tus padres (Código Civil, art. 166, inc. 5). Si sos menor de dieciséis o dieciocho años, sólo podés casarte por circunstancias excepcionales y necesitás una autorización del juez que se llama dispensa de edad.



¿Vivir solo/a en una pensión? ¿Irme a vivir solo/a? ¿Irme a vivir con mi novio/a?

Los chicos y chicas no pueden irse de su casa sin permiso de los padres mientras sean menores de edad. La ley permite que cuando los chicos se van, los padres recurran a la policía y al juez para que los obliguen a regresar y, como la ley no especifica ninguna distinción de edades, será lo mismo que el joven o la joven tengan catorce o veinte años cuando se van. Es bastante común, además, que al varón se le permita abandonar antes la casa familiar o deambular sin un domicilio estable. Pero si esto ocurre con una chica, es probable que en lugar del regreso a la casa, los padres pidan la internación de la chica; esta diferencia en la actitud de los padres y la consiguiente internación de la joven no están respaldadas por ninguna ley. Irse a vivir fuera de la casa de los padres, solo/a o en compañía de terceros, no cambia las cosas; tampoco es diferente si quienes reciben a los chicos o adolescentes en su casa son parientes cercanos, como tíos o abuelos, ya que los padres pueden exigir la vuelta a casa del "fugado". Sin embargo, los jóvenes tienen *derecho a ser oídos* en caso de que judicialmente se exija su reintegro a la casa de los padres y *no se deberá tomar ninguna decisión que desconozca los argumentos de los hijos*, cuando esa decisión contradiga su interés superior, el que puede verse amenazado en caso de permanecer en el domicilio familiar.

¿Decido por mi cuenta y no escucho a mis padres?

Para contestar esta pregunta hay que escribir un rato en difícil.

Hoy en día no se discute que los niños y adolescentes son titulares de derechos personalísimos inherentes a su calidad como personas. Sin embargo, la posibilidad de que los niños y jóvenes ejerzan autónomamente esos derechos es discutida y es muy común que ese ejercicio se atribuya a los padres u otros representantes legales, especialmente cuando los chicos son pequeños. Si bien es cierto que la propia Convención sobre los Derechos del Niño toma en cuenta los derechos y deberes de los padres u otras personas responsables de los chicos cuando se trata de asegurar su bienestar y protección, también dice que a los padres se les reconocen esos derechos y deberes para que guíen a los chicos en el ejercicio de los derechos reconocidos en la Convención, de acuerdo con la evolución de sus facultades.

La legislación argentina, al ocuparse de la patria potestad, no contempla esta evolución de los chicos y chicas en relación con el ejercicio de sus derechos personalísimos. Entonces, los niños y adolescentes no encuentran en la legislación nacional un reconocimiento a la evolución de sus facultades que les permita participar más activamente en las decisiones que les conciernen.

Por lo tanto, hay pocos ámbitos de ejercicio de tus derechos donde puedas "decidir por tu cuenta



sin escuchar a tus padres”; vas a necesitar su consentimiento o autorización para la mayoría de tus decisiones hasta que cumplas los veintiún años.

¿Reconocer a mi hijo?

Cuando una joven tiene un bebé, el hecho del parto permite atribuirle la maternidad de la criatura, es decir, afirmar que el bebé es hijo de esa joven. Para los varones no existe esa certeza, por lo tanto, el Código Civil establece algunas reglas para que un bebé tenga padre y para que ese papá pueda decir que el bebé es suyo. Si el papá y la mamá del niño o niña están casados, la ley presume que el marido de la mujer que tuvo el hijo es el padre de la criatura (aunque puede probarse que eso no es cierto). Pero si los padres del bebé no están casados, el hombre o el joven tienen que reconocer al hijo, es decir, manifestar que el hijo es suyo (esto supone aceptar que esa criatura ha sido concebida como producto de la unión sexual que tuvieron el joven y la joven). Esa manifestación de los varones se llama *reconocimiento* y la forma más común de hacerla es ante una oficina del Registro Civil.

Los varones pueden reconocer hijos extramatrimoniales a partir de los catorce años, pero a la fecha del nacimiento del hijo, tiene que haber una diferencia de dieciocho años entre padre e hijo, que es la edad a la que los varones pueden casarse.

Si tu hijo nació cuando vos tenías menos de dieciocho años, necesitás que el juez te autorice a reconocerlo (Código Civil, art. 166 inc. 5, art. 286 y Decreto Ley 8204/63, artículo 41).

Las chicas no necesitan reconocer a sus hijos: demostrado el parto y que el niño o niña nacieron de ese parto, automáticamente se atribuye a la mujer la maternidad de la criatura (Código Civil, art. 242).

¿Criar yo mismo/a a mi hijo, siendo soltero/a?

Cuando el padre y la madre de un bebé son menores de edad, solteros y púberes —es decir, mayores de catorce años— y ambos han reconocido al bebé pero no viven juntos, la ley señala una preferencia para que la tutela de la niña o el niño sea ejercida por los abuelos o por aquel de ellos que ejerza la patria potestad sobre el joven o la joven que tengan al hijo bajo su amparo y cuidado.

El Código Civil establece, además, no sólo que los hijos de padres menores de edad no emancipados quedan bajo el amparo de quien ejerce la patria potestad sobre el progenitor que tiene al bebé, sino también que esta tutela subsiste aun cuando el otro progenitor, que no convive con el hijo, sea mayor de edad.

En cambio, si los padres de la niña o el niño estuviesen casados, serían emancipados y, por lo tan-



to, libres de la autoridad de sus progenitores, incluso siendo menores de veintiún años. Por lo tanto, serían titulares y ejercerían la patria potestad sobre sus hijos, sin limitaciones.

Aquí cabe resaltar que el hecho de que los padres solteros tengan limitaciones no significa que no tengan derechos: es posible afirmar que tienen la patria potestad sobre sus hijos, pero lo cierto es que este tema es muy discutido, especialmente la cuestión acerca de cómo pueden ejercerla. Nos acercáramos a una solución si la legislación previera específicamente algunos actos importantes para cuyo ejercicio fuese necesario el consentimiento expreso de los abuelos, si dejara librada la crianza y la dirección de los niños y niñas a sus progenitores o si eliminase la diferencia basada en la existencia de matrimonio entre los padres adolescentes.

¿Irme a vivir con mi padre que está separado de mi madre?

No hay muchas normas que establezcan qué pasa con los chicos cuando los padres se separan. Si los chicos tienen menos de cinco años, la ley dice que quedan a cargo de la madre, salvo que haya motivos graves que afecten el interés de los hijos. Si son más grandes, los padres pueden ponerse de acuerdo entre ellos y, si no se deciden, el juez dejará a los niños bajo el cuidado del padre que considere más idóneo.

No hay ninguna disposición que diga a qué edad podés elegir si vivís con tu padre o con tu madre. Sin embargo, constitucionalmente (Convención sobre los Derechos del Niño, art. 12; Constitución de la Nación, art. 75, inc. 22) se garantiza a los niños que están en condiciones de formarse un juicio propio y el derecho a expresar libremente su opinión, debiendo tomarse debidamente en cuenta sus opiniones en función de su edad y su madurez. Por lo tanto, *tus opiniones y tus preferencias deberán ser tomadas en cuenta por tus padres u otros adultos* —incluidos los jueces— *al momento de decidir con quién querés vivir si tus padres están separados*. Por supuesto, también tendrían que considerarse tus preferencias sobre quedarte junto con tus hermanos y las de ellos también.

¿Puedo cambiar mi nombre?

En la Argentina, ni las personas mayores ni las menores de edad pueden cambiar fácilmente su nombre de pila; necesitan la orden de un juez y la ley dice que debe haber “justos motivos” para hacerlo. Más difícil aún es cambiar el apellido y hay muy pocas circunstancias que motivan ese cambio (por ejemplo, ser adoptado o reconocido por el padre que no lo hizo en el nacimiento). Pero a los dieciocho años, los jóvenes pueden pedir llevar el apellido compuesto del padre —si hubieran sido inscriptos sólo con el primer apellido de aquél— o agregar el de la madre. Si



fueron reconocidos sólo por la madre y el padre los reconoce más tarde, y son conocidos por el apellido materno, pueden pedir al juez que los autorice a seguir usando este último (Ley 18.248, arts. 4, 5 y 15).

¿Puedo averiguar quién fue mi madre biológica si soy adoptado/a?

A partir de los dieciocho años las personas adoptadas pueden pedir ver los expedientes de su adopción (Código Civil, 328). Los padres que los adoptaron están obligados a informarles sobre su condición de hijos adoptivos (Código Civil, 321).

¿Puedo usar el apellido que tenía cuando era chico/a y que me cambiaron cuando me adoptaron?

Cuando una persona fue adoptada por adopción simple puede pedir que al apellido de quienes lo adoptaron se agregue el suyo de nacimiento, a partir de los dieciocho años (Código Civil, art. 332).

¿Y si ya no quiero usar el apellido de mis adoptantes?

Sólo al llegar a la mayoría de edad —es decir, a los veintiún años— una persona puede pedir que se deje sin efecto su adopción simple y entonces pierde el apellido de sus adoptantes; pero puede conservarlo, con autorización del juez, si todos lo conocen por ese apellido (Código Civil, art. 335 y ley 18.248, art. 14).

¿Cambiar de religión?

En las leyes argentinas no está expresamente establecido que los chicos puedan cambiar su religión y tampoco está prohibido que lo hagan. Dado que la Constitución de la Nación garantiza la libertad de culto y que la ley presume que a partir de los catorce años los chicos comprenden el alcance de los actos que realizan, a partir de esa edad podrían optar en ejercicio de su derecho a la libertad religiosa. Sin embargo, hay opiniones de especialistas que dicen que no pueden hacerlo hasta los veintiún años; si los jóvenes quieren ingresar a alguna comunidad religiosa, tienen que tener permiso de ambos progenitores hasta que cumplan la mayoría de edad.

En el artículo 14 de la Convención sobre los Derechos del Niño se da a los padres el papel de guías religiosos, morales y espirituales de sus hijos, de acuerdo con la evolución de las facultades de éstos. En consecuencia, si el niño o adolescente ha alcanzado la madurez suficiente para



decidir por sí mismo, los padres no deberían tener derecho a ejercer control sobre las creencias de sus hijos, sin perjuicio de su deber de protegerlos de la acción de grupos religiosos que puedan dañarlos o explotarlos.

2. Trámites

Estás en un quiosco tomando una cerveza,
pasa el tiempo seguís con la cerveza,
a lo lejos se ve una patrulla,
alguien grita: ¡Allá viene la yuta!
Descarten los tubos y empiecen a correr,
la yuta está muy cerca, no da para correr,
el oficial grita: ¡Contra la pared!
¡Documentos! ¡Acompañeme!
Demasiado tarde para correr.
Demasiado tarde. ¡Acompañeme!

DEMASIADO TARDE, DOS MINUTOS

¿Sacar el pasaporte yo solo/a?

Si sos menor de veintiún años, o sea, menor de edad, y no estás casado o no te emanciparon, no podés sacar pasaporte solo/a. Tenés que ir acompañado/a por tus padres o por uno de ellos y con la autorización del otro.

¿Sacar la cédula de identidad yo solo/a?

A partir de los dieciocho años, podés sacar cédula sin necesidad de que te acompañe alguno de tus padres.

¿Sacar documento de identidad yo solo/a?

A los dieciséis años tenés que renovar tu DNI; ese trámite y todos los que tengas que hacer después, si lo perdiste o se te rompió o tenés que cambiar el domicilio, podés hacerlos vos solo/a sin autorización o acompañamiento de tus padres.



3. Los chicos y el cuidado de su propio cuerpo

La tierra que te da la vida
da un tiempo para decidir.
Eligiendo inteligentemente,
todo el mundo podrá ser feliz.
Jugo de tomate frío,
jugo de tomate frío,
en las venas,
en las venas deberás tener.

JUGO DE TOMATE, MANAL

¿Elegir el médico o el dentista? ¿Entrar solo/a a hablar con el médico?

A partir de los catorce años, chicos y chicas adquieren discernimiento, por lo tanto, pueden manifestar su voluntad para realizar actos lícitos (Código Civil, art. 921). Nada impide que los adolescentes realicen elecciones como la de asistir a una consulta médica, ya que según hemos visto, normas de jerarquía constitucional garantizan a niños y adolescentes que estén en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho a expresar libremente su opinión, debiendo tomarse debidamente en cuenta sus opiniones en función de su edad y madurez. Por lo tanto, tus opiniones y preferencias deberán ser tomadas en cuenta por tus padres u otros adultos al momento de realizar elecciones tan personales como la de este caso. De igual forma, ante cualquier intervención médica, el consentimiento del paciente es considerado una manifestación de un derecho personalísimo que afecta su libertad personal garantizada en la Constitución de la Nación y en los tratados de derechos humanos con jerarquía constitucional.

Sin embargo, cuando quienes reciben atención o tratamientos médicos son personas menores de edad, algunas leyes exigen que los médicos pidan la conformidad de los padres u otros representantes legales (Ley 17.132, art. 3).

Para la práctica de exámenes rutinarios, como radiografías y análisis no es necesaria la autorización de los padres, pero sí se necesita para estudios complejos que sean riesgosos para el paciente. Y si se trata de la operación de un chico o adolescente, los médicos no la llevarán a cabo si los padres no la autorizan, excepto que se trate de una intervención de carácter urgente. Si se trata de una urgencia y los chicos tienen más de catorce años y dan su consentimiento, se prescinde de la autorización de los padres.

Si los chicos se negasen a un tratamiento médico o psiquiátrico o a una operación quirúrgica a



los que quieran someterlos sus padres, podrán resistirse a ellos o requerir protección judicial.

El tema del consentimiento de los chicos como pacientes y la participación de los padres es importante cuando se trata, por ejemplo, de elegir un tratamiento anticonceptivo o de recetar ciertos medicamentos.

El derecho de los jóvenes a tomar sus propias decisiones relativas al cuidado de su propio cuerpo sin injerencia de los adultos, cuando alcancen edad suficiente como para formarse un juicio propio, de acuerdo con la evolución de sus facultades merecería tener una consagración expresa en los textos legales para prevenir situaciones de ambigüedad que pueden perjudicar a todas las personas involucradas en la relación de atención de la salud.

¿Puedo donar sangre para un amigo sin que mis padres intervengan?

Podés donar sangre a partir de los dieciséis años, pero si todavía no cumpliste dieciocho, tenés que pedir el permiso de tus padres o de quien los reemplace legalmente en el cumplimiento de las funciones paternas. Es decir que podés decidir ser donante de sangre sin injerencia de otras personas si cumpliste los dieciocho años.

¿Puedo donarle un órgano a un amigo?

No podés. Si tenés más de dieciocho años, podés dar autorización para donar en vida tus órganos a tus familiares o a tu pareja si conviviste con ella por tres años. A un amigo, sólo le podés donar médula ósea, y esto sólo a partir de los dieciocho años. Si tenés menos de dieciocho, podés donar médula ósea pero sólo a tus parientes y con autorización de tus padres (Ley 24.193, art. 15).

¿Y donar mis órganos por si muero en un accidente?

A partir de los dieciocho años, podés dar autorización para que después de tu muerte tus órganos o partes de tu cuerpo sean trasplantados a otras personas o para que sean empleados en investigación o estudios. También podés arrepentirte y dejar sin efecto la autorización en cualquier momento (Ley 24.193, art. 19).



4. Los chicos y el trabajo

Porque yo no quiero trabajar,
no quiero ir a estudiar,
no me quiero casar.
Quiero tocar la guitarra todo el día
y que la gente se enamore de mi voz.

...Y en la cabeza tenía la voz de mi viejo
que me sonaba como un rulo de tambor.

Vos, mejor que te afeités,
mejor que madurés,
mejor que laburés.
Ya me cansé de ser tu fuente de dinero,
voy a ponerte esa guitarra de sombrero.

LA GUITARRA, LOS AUTÉNTICOS DECADENTES

¿Tener un trabajo?

Desde los dieciocho años, los chicos pueden trabajar sin tener autorización de sus padres. Aún siendo menores de esa edad, si un chico o una chica obtuvo un título que le permite ejercer una profesión, puede trabajar sin permiso de los adultos (Código Civil, art. 128).

Entre los catorce y los dieciocho años se necesita autorización de los padres o representantes legales para tener un trabajo.

La idea de las leyes laborales es que los chicos no empiecen a trabajar hasta que no hayan completado su período de educación obligatoria (Convenio 138 con la Organización Internacional del Trabajo, ratificado por Ley 24.650) y, según la Ley Federal de Educación, eso ocurre a los quince años.

Sin embargo, la Argentina se ha acogido a una excepción del Convenio que permite que la edad mínima se fije en catorce años, por consiguiente, ningún adolescente podrá trabajar si no ha cumplido esa edad, excepto que lo haga en empresas donde trabajen miembros de su familia y no se trate de ocupaciones insalubres, peligrosas o perjudiciales. También podrá trabajar cumpliendo trabajos ligeros que no le impidan ir a la escuela. En ambos casos, podrá hacerlo desde los doce años, pero no antes de esa edad, y deberá tener autorización del Ministerio de Trabajo.

Desde los catorce años, un joven o una joven pueden ser contratados para “aprender trabajando”; los contratos pueden durar entre tres y veinticinco meses. A esta relación entre “aprendiz” y empresa no se la considera un contrato de trabajo y el empleador no paga ningún tipo de aportes (Ley 24.465).



Desde los dieciséis años, los jóvenes pueden trabajar aplicando conocimientos que ya poseen u obteniendo formación laboral en el área de sus tareas, al mismo tiempo que trabajan. En el primer caso, el contrato puede durar hasta un año y el sueldo lo paga el empleador. En el segundo, el trabajo puede durar entre cuatro meses y dos años; el empleador paga por el tiempo de trabajo y el tiempo de formación es pagado por el Estado a través del Fondo Nacional de Empleo (Ley 24.013). La Convención sobre los Derechos del Niño hace que los Estados Partes reconozcan el derecho de los niños a estar protegidos contra toda forma de explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo peligroso, que entorpezca su educación o nocivo para su salud o su desarrollo físico, mental, moral, espiritual o social.

¿Puedo abrir un negocio?

Un negocio, cualquiera sea su ramo, es una actividad comercial. Quien es titular de un negocio es comerciante y para serlo hay que tener dieciocho años y estar emancipado por habilitación de edad. Si no se está emancipado, se debe contar con *autorización específica para ejercer el comercio*; esta autorización es distinta de la habilitación de edad y se inscribe en el Registro Público de Comercio.

La *emancipación civil* es una alternativa legal que permite que los chicos y las chicas menores de edad para la ley argentina, pero que han cumplido dieciocho años, gobiernen su persona y administren sus bienes con algunas limitaciones. Los jóvenes que lo deseen pueden ejercer sus derechos en forma más amplia, pero supeditados a que quienes ejerzan el control legal sobre ellos lo permitan, si consideran que tienen la aptitud para ello, antes de alcanzar la edad en que la legislación argentina los considera plenamente maduros. Para ser habilitados por edad, los chicos necesitarán consentimiento de ambos padres o la decisión del juez si éstos se negasen. El consentimiento del o la joven para ser habilitados también es necesario. La emancipación por edad otorga capacidad para ejercer actos patrimoniales con algunas limitaciones pero no hace cesar absolutamente la patria potestad de los padres, ya que para algunos actos, por ejemplo, para el matrimonio, sigue siendo necesaria la autorización de los progenitores.

¿Puedo atender un quiosco?

Si sos el dueño o la dueña del quiosco o el/la socio/a del dueño, estás actuando como comerciante y tenés que cumplir los requisitos de edad y autorización. Pero si sos empleado/a, tenés que cumplir las leyes laborales que fijan la edad mínima para empezar a trabajar en catorce años y autorización de tus padres o doce años si se tratara de un trabajo con tu familia.



¿Puedo hacerle juicio a mi patrón porque no me pagó?

Todos los chicos y chicas mayores de catorce años pueden entablar juicios laborales ante los tribunales del trabajo, por su propia actividad laboral, sin necesidad de autorización de sus padres y pueden elegir por sí mismos a los abogados que los van a patrocinar (Código Civil, art. 128).

5. Los comportamientos de los chicos y la intervención del Estado

¿Puedo ir preso/a porque me encontraron borracho/a en la calle?

Estar borracho/a en un boliche no es un delito. Es común que estar borracho/a en un bar o en la calle se considere una contravención, es decir, una falta contra la convivencia en sociedad. Habitualmente se encargaba a la policía el control y también el juzgamiento de estas infracciones, permitiéndose que las personas que eran encontradas ebrias fueran llevadas detenidas por algunas horas o días y se les aplicaran arrestos más largos si volvían a ser encontradas muy alcoholizadas. En general, los chicos hasta los dieciocho años no eran sancionados por estas faltas, lo que no impedía que al ser encontrados borrachos fueran “levantados” por la policía. Las leyes provinciales más modernas en materia de contravenciones han enfatizado especialmente que no procede la detención de los chicos si la policía los halla cometiendo alguna infracción, sino que se debe comunicar de inmediato a los padres y al juez. Si no hubiera otra alternativa, el juez podrá disponer el albergue en alguna entidad pública o privada con carácter excepcional y provisorio (así lo han establecido las provincias de Chubut y Mendoza).

6. Los chicos y su derecho a ser oídos en los tribunales

Bronca cuando ríen satisfechos
al haber comprado sus derechos...
Para los que toman lo que es nuestro
con el guante de disimular...
Bronca porque matan por descaro
pero nunca nada queda claro.
Bronca porque roba el asaltante
pero también roba el comerciante.
Bronca porque está prohibido todo
hasta lo que haré de cualquier modo.

BRONCA, PABLO CANTILLO



¿Puedo declarar en un juicio?

Desde los catorce años podés declarar como testigo en un juicio, ya se trate de un pleito civil, comercial o laboral (Ejemplos en: Código Procesal Civil y Constitución de la Nación, art. 426; Código Procesal Civil y Código de la Ciudad de Buenos Aires, art. 424; Ley 11.653, Buenos Aires, art. 35). La edad a partir de la cual se puede declarar como testigo aparece establecida en las leyes procesales, que son las que explican cómo se deben llevar adelante los juicios. Las leyes procesales cambian de provincia en provincia y si bien en la generalidad de esas leyes se admite que a partir de los catorce años se puede ser testigo, a veces esa edad cambia.

¿Puedo ser demandado por alguien a quien choqué con mi moto?

Para participar en un juicio, ya sea que demandes a alguien o que te demanden a vos, como en el caso de esta pregunta, tenés que tener catorce años y la autorización de tus padres. Generalmente sucede que tus padres actúan en tu representación en un juicio, ya que se supone que son ellos las personas más preocupadas en defender debidamente tus intereses, pero eso no impide que lo hagas vos, con la debida asistencia legal.

¿Puedo hacerle juicio al vecino que descubrí que envenenó a mi perro?

En este caso podrías denunciar penalmente a tu vecino, porque matar adrede a un animal es un delito. Pero, además, podés demandarlo por daños y perjuicios. Éste, como todos los juicios civiles, podés iniciarlo a partir de los catorce años, pero necesitás la autorización de tus padres o representantes. (Otros ejemplos de juicios civiles son: demandar al que chocó tu bicicleta o a la empresa que les vendió un viaje de egresados a Bariloche que resultó "trucho").

A partir de los catorce años un chico o una chica pueden actuar por sí mismos, sin autorización de sus padres si fuesen imputados ante los tribunales penales por delitos que den lugar a su juzgamiento. Esta norma está en el Código Civil.

7. Los chicos ante la Ley Penal

Sobre este tema, véase el módulo "Situación normativa de las personas menores de 18 años imputadas de la comisión de un delito", en el volumen 2 de esta guía.



Importante

La Convención sobre los Derechos del Niño establece que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a expresar libremente su opinión en toda cuestión que les concierna y a ser escuchados en todos los procedimientos judiciales y administrativos que los afecten, lo que constituye una aplicación de la regla principal. Las situaciones que pueden determinar que los niños o adolescentes tomen contacto con los tribunales pueden agruparse en:

- * chicos en conflicto con la Ley Penal;
- * chicos víctimas;
- * chicos testigos;
- * chicos que demandan o son demandados por terceros ajenos a su familia;
- * chicos en conflicto con alguno de sus padres o con ambos;
- * chicos que se verán afectados por el resultado de un proceso del que no son parte.

En las preguntas anteriores, los chicos aparecen como testigos o como actores y demandados en juicios con terceros; en los dos últimos casos, tienen carácter de parte y, a partir de los catorce y hasta los veintiún años, su situación no difiere de las que se han ejemplificado en cuanto a su capacidad para actuar ante la justicia.

Los chicos tienen la facultad de denunciar los delitos de los que han sido víctimas sin necesidad de autorización paterna ni judicial.

Cuando están en conflicto con la Ley Penal, pueden ser demandados criminalmente desde los catorce años de edad sin consentimiento de los padres si se les imputa un delito ante los juzgados penales.

Pero el derecho de los chicos a ser oídos en los órganos administrativos o judiciales cuando se ven afectados sus derechos no se limita a los casos en los que ellos son los litigantes. El significado del artículo 12 de la Convención es que expresen libremente su opinión en una amplia gama de situaciones en las que se pueden ver afectados sus derechos, por ejemplo, ante el divorcio de sus padres o durante un juicio por su tenencia o por las visitas del padre o de la madre con quien no conviven o durante una adopción. En algunos casos, como el del proceso de adopción, la ley nacional prevé que los chicos sean escuchados. Sin embargo, no es así en las demás situaciones y nadie puede afirmar que en esos juicios no se discutan sus derechos. Los niños y adolescentes deben saber que tienen derecho a expresar libremente su opinión en todo asunto que les concierna y que esa opinión debe ser tenida en cuenta en relación con su edad y madurez. De este modo, podrán exigir a sus padres ser considerados en las decisiones familiares, aunque las leyes no provean procedimientos específicos para su participación en juicios de este tipo y aunque algunos jueces no les den el lugar que merecen.



8. Los chicos ante procedimientos policiales

¿Conocés tus derechos?*

- * Nadie puede detenerte si no se identifica como policía. Si sos menor de edad, no te pueden incomunicar.
- * Nadie te puede pegar ni maltratar. No tengas miedo de denunciar los tratos ilegales.
- * Si te detiene personal vestido de civil, sin identificación, gritá tu nombre, y domicilio a cualquiera que pase y pedí que se comuniquen.
- * No firmes declaraciones que no coincidan con lo que pasó en el momento de la detención. Nadie está obligado a declarar ni firmar nada contra sí mismo. No firmes nada que no comprendas. Pedí que te dejen hacer un llamado telefónico.
- * La policía tiene la obligación de llamar al juez en el mismo momento de tu llegada a la comisaría o delegación policial.
- * Si tenés heridas y firmás algún documento, agregá "pido médico".

* Este texto ha sido preparado por el Servicio de Ayuda Jurídica de Urgencia para Chicos y Jóvenes ante las Razias. Este servicio fue organizado por el Colegio de Abogados de La Plata.

9. Los chicos y el dinero

Porque es sábado a la noche y acabo de cobrar
no me importa mi dinero, no trato de ahorrar.
Mi corazón dice andá y pasalo bien,
porque es sábado a la noche y me siento genial.

Alrededor de las diez estaré volando alto,
sacudiéndome hasta el cielo.
No me importa si pierdo toda mi fortuna,
porque esta noche voy a ser un alma feliz.

LITTLE RICHARD



¿Puedo comprar ropa o un *walkman* o algo en un quiosco?

Los chicos, desde muy pequeños (en verdad, desde que aprenden a hacerlo) pueden realizar pequeñas compras que son comunes durante la vida cotidiana. Se trata de pequeños contratos para alimentarse o vestirse, o para viajar, pagados en efectivo, que pueden hacer y que son válidos siempre que el mayor de edad que negoció con los chicos no se haya “aprovechado” de ellos. Se presume que los chicos cuentan con autorización de los padres para hacer esas compras u otras más importantes, como bicicletas, compactos o ropa.

¿Puedo alquilarme un departamento?

Para alquilarte un departamento tenés que poder administrar bienes. El dinero con el que vas a pagar el alquiler es un bien. Si cumpliste dieciocho años y trabajás o si aún no alcanzaste esa edad pero tenés un título habilitante con el que podés ejercer una profesión, podés administrar el dinero que ganaste con tu trabajo y, entre otras cosas, podés alquilarte un departamento. Si estás casado (aunque seas menor de veintiún años) o te habilitaron por edad (acordate que para eso tenés que tener dieciocho) también podés alquilar una casa o un departamento. Si te demandan o querés demandar a alguien por un problema civil o penal con ese bien, no necesitás que tus padres te autoricen para litigar.

¿Puedo comprarme una moto o una casa para vivir?

Del mismo modo que en el caso anterior, podés comprarte bienes inmuebles (casas, terrenos, departamentos) o vehículos (motos, autos, etc.) sin necesitar autorización de tus padres o de otros representantes legales. También podés demandar o ser demandado. Fuera de los casos en que los adolescentes son mayores de dieciocho años y trabajan o, siendo menores de esa edad ejercen una profesión, los jóvenes pueden adquirir bienes, por ejemplo, porque les hacen una donación, pero no pueden ni administrar ni desprenderse por sí solos de los bienes que reciben, ya que sus padres son los administradores de esos bienes por disposición de la ley, hasta que los hijos alcancen la mayoría de edad.

¿Puedo tener una tarjeta de crédito?

No podés ser titular de una tarjeta de crédito si sos menor de veintiún años, pero sí podés obtener una extensión de quien sea titular (tu padre u otro titular de tarjeta) si sos mayor de dieciséis años.



¿Puedo abrir una cuenta en un banco?

A partir de los dieciocho años, podés abrir cajas de ahorro, ya que a partir de esa edad estás autorizado a administrar y disponer de los bienes que hayas adquirido con el producto de tu trabajo personal; también, si estás emancipado/a por matrimonio o por habilitación de edad, podés administrar y disponer de los bienes que tengas. Pero no podés disponer —es decir, vender, grabar, etc.— de los bienes que hayas recibido por herencia, legado o donación.

Para ser titular de una cuenta corriente y librar cheques, algunos bancos autorizan a los mayores de dieciocho años exigiendo varios requisitos; otros sólo aceptan que las abran las personas mayores de veintiún años, o sea, quienes ya tienen la libre administración y disposición de sus bienes.

10. Los chicos y su participación como miembros activos de la comunidad

¿Votar?

Los jóvenes de ambos sexos, nacidos en el país o ciudadanos por opción o naturalizados, pueden votar desde los dieciocho años de edad y son electores nacionales.

¿Afiliarme a un partido político?

Podés afiliarte a un partido político desde los dieciocho años de edad.

¿Puedo formar parte de Centros de estudiantes?

La Ley Federal de Educación dice expresamente que niños y adolescentes tienen derecho a integrar centros, asociaciones y clubes de estudiantes u otras organizaciones comunitarias para participar en el funcionamiento de las unidades educativas con responsabilidades progresivamente mayores, a medida que los niños avanzan en los niveles del sistema. En este caso, la ley nacional es un ejemplo de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño dentro del derecho interno, pues el derecho a asociarse y a celebrar libremente reuniones pacíficas está reconocido en la Convención, con las únicas restricciones que sean necesarias para la protección de los derechos y libertades de los demás en una sociedad democrática.

La ley establece un principio que afirma que las escuelas, tanto en sus aspectos pedagógicos co-



mo por ser integrantes del ámbito social, adoptarán criterios institucionales y prácticas educativas democráticas. Esto es especialmente importante en lo atinente a los contenidos, la enseñanza y también en cuanto a la convivencia, donde se incluyen las prácticas disciplinarias. La ley refuerza la idea de democratización, al establecer como deber de los trabajadores de la educación actuar en función del respeto a la libertad y dignidad del estudiante como persona. Esto significa que los maestros y profesores no pueden sancionar arbitrariamente los comportamientos de los chicos, “poniendo unos” por charlar en clase o bajando las calificaciones por discrepar sobre las ideas vertidas en una discusión. En esta línea, la ley continúa los principios de la Convención, que obliga a los Estados Partes a adoptar cuantas medidas sean adecuadas para velar porque la disciplina escolar sea compatible con la dignidad humana.

Tanto el derecho a asociarse como el respeto de la dignidad de la persona a través de prácticas democráticas constituyen aplicaciones del derecho de los jóvenes a participar como actores en las cuestiones que les atañen para hacer efectivos sus derechos.

¿Puedo afiliarme a un sindicato?

Una forma de participación ciudadana es preocuparte por los problemas vinculados con tu trabajo. Podés actuar en organizaciones sindicales para conocer tus derechos laborales y defenderlos. Para afiliarte a un sindicato tenés que tener catorce años y no necesitás autorización de tus padres. Para ser elegido delegado gremial, necesitás haber cumplido dieciocho años. Sólo al alcanzar la mayoría de edad a los veintiún años, podés ser miembro de los órganos directivos de los sindicatos (Ley 23.551, art. 13, 18 inc. a y art. 41 inc. b).

¿Y participar en organizaciones barriales, grupos juveniles u organizaciones no gubernamentales?

Como el derecho a participar es novedoso entre los derechos reconocidos a niños y adolescentes, no hay demasiadas previsiones legislativas que regulen su condición de pertenencia a las organizaciones de la sociedad civil, lo que significa que su participación queda en gran medida condicionada a las características del grupo de que se trate, en tanto, todo aquello que no está prohibido “está permitido”. La nueva Ley de Protección de la Niñez y la Adolescencia de la Provincia de Chubut, por ejemplo, establece como líneas de acción orientadoras de la política de protección integral el propiciar la constitución de organizaciones de defensa de los derechos de los niños y adolescentes, promoviendo la participación de diversos segmentos de la sociedad, en especial, de los Centros de estudiantes y de los grupos juveniles.



II. Chicos que crecen

¿Cuántos caminos debe un hombre recorrer
antes de que lo consideren un hombre?
¿Y cuántos mares debe una blanca paloma surcar
antes de dormir en la arena?
¿Y cuántas veces deben las balas de cañón volar
antes de que las prohíban para siempre?
La respuesta, mi amigo, está flotando en el viento.
La respuesta, mi amigo, está flotando en el viento.

FLOTANDO EN EL VIENTO, BOB DYLAN

¿Puedo irme de campamento con mis amigos?

No hay ninguna disposición que establezca una edad mínima para viajar solo/a o con amigos dentro del país. Por ser menor de edad, tenés que tener autorización de tus padres, pero no hace falta tener un permiso escrito o certificado de viaje; ninguna autoridad puede exigirte un permiso escrito ni detenerte porque carezcas de autorización por escrito. Sin embargo, si te fuiste sin que tus padres lo sepan o sin su permiso, no te olvides que ellos pueden pedir ayuda a las autoridades policiales y judiciales para que vuelvas a tu casa, mientras seas menor de edad. (Además, no olvides que no hay previsiones legales que te atribuyan más libertades en este tema a medida que vayas creciendo).

¿Y viajar solo/a a Paraguay a visitar a mis abuelos?

Podés viajar solo/a a cualquier edad; pero para ir al extranjero —aunque se trate de un país vecino— tenés que tener autorización de tus padres hasta que seas mayor de edad. Si viajás solo/a, tenés que llevar tu documento, la autorización ante escribano público firmada por tu papá y por tu mamá y tu partida de nacimiento. Si viajas a un país que no sea limítrofe con la Argentina, en lugar de tu documento nacional de identidad, tenés que llevar pasaporte.

¿Y remar por el Delta?

Para remar tenés que tener dieciocho años. Si intervenís en regatas de remo, supervisado por entrenadores, podés hacerlo desde los trece años. Si no sabés remar, podés salir en bote si quien rema es mayor de edad.



¿Y viajar en colectivo pagando menos?

En la Ciudad de Buenos Aires, si cursás estudios secundarios o terciarios y vas a una escuela pública o a una privada que recibe ayuda del Estado, tenés derecho a sacar boleto escolar (Leyes 23.673 y 23.805). En otras provincias, siguiendo el ejemplo de la ley nacional, también se cobra un boleto de menor costo a los estudiantes secundarios que van a escuelas del Estado, provinciales o municipales.

¿Y entrar en la Marina?

A partir de los catorce años te podés enrolar como voluntario en las fuerzas armadas, por ejemplo, en la Marina.

Si me acuesto con un/una menor de edad, ¿es un delito?

Y me di cuenta de que era
la hija de un comisario...
Buscate un abogado y empezá a rezar,
que vas a ir preso porque es menor de edad.

LA MARCA DE LA GORRA, LOS AUTÉNTICOS DECADENTES

Una chica puede tener relaciones con un chico y para ella no es delito. Sin embargo, si un chico o un adulto se acuesta con una chica menor de trece, comete un delito que se llama abuso sexual y puede ir preso.

12. Fiebre de sábado por la noche. Los chicos y su derecho al esparcimiento

¿Puedo ir al cine a ver películas porno?

Las películas que se exhiben en los cines están calificadas según las siguientes categorías:

- aptas para todo público;
- sólo aptas para mayores de 13 años;
- sólo aptas para mayores de 16 años;
- sólo aptas para mayores de 18 años;
- sólo aptas para mayores de 18 años de exhibición condicionada.



Si aún no cumpliste trece años, podés ir a ver películas de la categoría b) si vas acompañado por tus padres o tutores y si llevás documentos para probar el parentesco. Las películas “porno” son las que entran en la categoría de exhibición condicionada, o sea que si sos menor de dieciocho años no podés ir a verlas. Por otro lado, sólo pueden proyectarse en cines que cuenten con un permiso especial para mostrar este tipo de películas (Decreto 3899/84). Si sos menor de dieciocho años, no podés alquilar o comprar una película en video que esté calificada como de exhibición condicionada.

¿Puedo tomar cerveza en un bar?

Si sos menor de dieciocho años, no te pueden suministrar cerveza o cualquier otra bebida alcohólica ni permitirte que la tomes en el lugar. Se trata de una contravención que se encuentra legislada en forma más o menos similar en distintas legislaciones. Sin embargo, algunas aclaran que las podés consumir en el local donde las venden si estás acompañado por tus padres (Código Contravencional de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Código de Faltas de la Provincia de Buenos Aires, Ley provincial 10.067).

¿Y entrar en una bailanta?

No existe una norma de alcance nacional sobre la edad a la que los jóvenes pueden ir a bailar. Las edades, los horarios y el tipo de local al que los chicos y chicas pueden acceder para bailar están reglamentados en los Códigos contravencionales, también llamados Códigos de faltas, de cada provincia y también en disposiciones municipales o en las leyes de menores provinciales. Así, por ejemplo, la Provincia de Buenos Aires fija en diecisiete años la edad para acceder a lugares bailables siempre y cuando no se trate de “cabarets” o “boites”.

Todas las discotecas, bares, cines, teatros, restaurantes o cualquier otro lugar de diversión tienen obligación de mostrar un cartel donde se reproduzca el artículo 16 de la Constitución de la Nación y luego agregar la siguiente leyenda:

“Frente a cualquier acto discriminatorio, usted puede recurrir a la autoridad policial y/o juzgado civil de turno, quienes tienen la obligación de tomar su denuncia”.

Estas disposiciones están incluidas en la Ley nacional 23.592, conocida como “Ley contra la discriminación”, que castiga a todos los que perturban el ejercicio de los derechos y garantías fundamentales reconocidos en la Constitución de la Nación, a través de actos que se consideran discriminatorios, pues están motivados por razones de intolerancia u odio racial, religioso, de nacionalidad, ideología, opinión política o gremial, sexo, condiciones económicas, sociales o características físicas de las personas.



13. Chicos tuercas

Te doy pan,
quieres sal,
nena nunca te voy a dar
lo que me pides.
Te doy Dios,
quieres más,
es que nunca comprenderás
a un pobre pibe.
Esas motos que van a mil
sólo el viento te harán sentir,
nada más,
nada más.

SEMINARE, SERU GIRAN

¿Puedo manejar una moto?

A los diecisiete años, podés manejar una motocicleta de hasta 150 cc de cilindrada. Si la moto tiene más de 150 cc de cilindrada, necesitás contar previamente y por un mínimo de dos años, con una habilitación para manejar motos de menor potencia. A esa edad, también podés manejar un auto, una camioneta con acoplado que pese hasta 750 kilos o una casa rodante, un triciclo con motor, tractores y máquinas para el campo (Ley nacional 24.449, art.11 y Ley 11.768, arts. 34 y 39 de la Provincia de Buenos Aires). Esta reglamentación puede cambiar para otras provincias.

¿Puedo manejar un ciclomotor?

A los dieciséis años, podés manejar un ciclomotor si vas vos solo/a; si querés llevar a un amigo, tenés que tener diecisiete años.

Las personas menores de veintiún años necesitan autorización de los padres o de sus representantes legales para manejar todos los vehículos nombrados, en la vía pública.

¿Puedo andar con la bici por la calle y no por la vereda como los nenes?

Para andar en bici o manejar otro tipo de vehículo sin motor por la calle, tenés que tener doce años.

Todas las personas que manejan motocicletas y sus acompañantes, cualquiera sea su edad, deben usar casco.



14. Los chicos y su derecho a la educación

No necesitamos educación,
no necesitamos control del pensamiento,
ni turbio sarcasmo en el aula.
Maestro, deje a los chicos tranquilos,
¡ey, maestro! deje a los chicos tranquilos.
Después de todo no es más que otro ladrillo en la pared,
después de todo, usted no es más que otro ladrillo en la pared.

ROGER WATERS, PINK FLOYD

¿Puedo dejar la escuela porque no me gusta?

La Ley Federal de Educación afirma que la educación general básica es obligatoria a partir de los cinco años de edad y durante nueve años que se agrupan en tres ciclos. Esto significa que hasta que no completes el noveno año de EGB no podés dejar la escuela. Tus padres están obligados a hacerte cumplir con esa educación (Ley 24.195, art. 10, inc. b y art. 45). También es obligatorio cursar el último año del Jardín de infantes (art. 10, inc. A).

¿Y decidir en qué escuela voy a cursar?

No hay ninguna disposición legal que afirme específicamente que los chicos y las chicas tienen derecho a elegir la escuela a la que desean concurrir o que pueden negarse a concurrir a alguna porque los adultos no contemplan sus preferencias. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la Ley Civil presume que a partir de los catorce años, los jóvenes adquieren discernimiento (comprensión) para realizar actos lícitos y que una norma de valor superior (Convención sobre los Derechos del Niño, art. 12; Constitución de la Nación, art. 75, inc. 22) garantiza a los niños que estén en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho a expresar libremente su opinión, debiendo tomarse debidamente en cuenta sus opiniones en función de su edad y madurez. Esto quiere decir que tus opiniones y preferencias deberán ser tomadas en cuenta por tus padres u otros adultos al momento de elegir una escuela para vos, aún antes de que hayas cumplido los catorce años y, más aún, si ya llegaste a esa edad.

¿Puedo decidir qué aprendo?

Los chicos y chicas tienen derecho a recibir educación en cantidad y calidad suficientes para posibilitar el desarrollo de sus conocimientos, de sus habilidades y su sentido de responsabilidad y so-



lidaridad social y para ser respetados en su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas, morales y políticas, a cualquier edad. Los padres tienen derecho a elegir para sus hijos la escuela que responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas (Ley 24.195, arts. 43 y 44).

El derecho de los chicos debe ser respetado por los padres, tomándose en cuenta sus preferencias y obligaciones en la elección de una escuela, desde que puedan formarse una opinión al respecto (CDN, art. 12). Los docentes deben contribuir a la participación democrática de los estudiantes mostrando y haciendo ejercitar actitudes de respeto recíproco.

Derechos para todos

Niños y adolescentes son personas y, como tales, son titulares de derechos. Como todos los miembros de la sociedad, ellos deben contribuir para que esos derechos sean efectivos. Lo paradójico de su situación es que generalmente niños, niñas y adolescentes se ven obligados a tener que demostrar que tienen derechos cuando, en realidad, por su juventud y vulnerabilidad, ellos gozan de derechos específicos, es decir, de un reconocimiento más amplio de sus derechos humanos. Entre los derechos establecidos por la Convención sobre los Derechos del Niño, algunos se reconocen para todas las personas:

- no discriminación (art. 2);
- derecho a la vida (art. 6);
- nombre y nacionalidad (art. 7);
- identidad (art. 8);
- unidad familiar (art. 10);
- libertad de expresión (art. 13);
- libertad de pensamiento, conciencia y religión (art. 14);
- libertad de asociación (art. 15);
- protección de la privacidad (art. 16);
- acceso a la información (art. 17);
- cuidado de la salud (art. 24);
- adecuado nivel de vida (arts. 26 y 27);
- respeto por las particularidades étnicas, culturales, idiomáticas y religiosas (art. 30);
- derecho al esparcimiento y la recreación (art. 31);
- protección contra trabajos que ponen en riesgo la salud, la educación o el desarrollo personal (art. 32);
- protección contra la tortura y la privación de la libertad (art. 37).



Y otros se reconocen especialmente como derechos de los niños, niñas y adolescentes:

- interés superior del niño (art. 3);
- supervivencia y desarrollo (art. 6);
- convivencia con sus padres (art. 9);
- protección contra el traslado indebido al extranjero (art. 11);
- derecho a formar sus propias opiniones (art. 12);
- protección contra el maltrato y el abuso (art. 19);
- protección en caso de orfandad (art. 20);
- adopción (art. 21);
- derecho de los niños con necesidades especiales a recibir cuidados, educación y entrenamiento (art. 25);
- educación, incluida la formación primaria obligatoria y gratuita (arts. 28 y 29);
- derecho al juego (art. 31);
- protección contra el abuso de drogas (art. 33), contra la explotación sexual (art. 34) y contra la venta y tráfico de niños (art. 35);
- protección de la libertad para los chicos en conflicto con la ley penal (art. 37).

Guía para orientar el debate

En esta página, enumeramos los derechos que la Convención sobre los Derechos del Niño reconoce a niños, niñas y adolescentes. Ahora, les presentamos una lista de sugerencias y propuestas para que discutan en grupo, con amigos, familiares, docentes y personas de todas las edades.

- * Describan situaciones que les hayan sucedido a ustedes o a chicos que conozcan y que les parezcan una vulneración de los derechos ya citados.
- * En cada situación, traten de identificar qué personas, grupos o instituciones son responsables por la violación de cada derecho (piensen en la familia, la escuela, la policía, el intendente, un médico o en otras personas e instituciones que estén involucradas).
- * Seleccionen uno de los ejemplos y piensen: qué cosas podrían hacer, solos/as o con sus amigos; quiénes les podrían prestar ayuda o asesoramiento; a quién tendrían que reclamar por el incumplimiento o la violación de cada derecho; qué cosas se deberían modificar para que la situación no vuelva a producirse.



Recordá que el **artículo 12** de la Convención sobre los Derechos del Niño garantiza tu derecho a que tu opinión sea tenida en cuenta en todo asunto que te concierna, según tu edad y desarrollo, y que el artículo 15 garantiza tu derecho a participar de la vida social, asociándote y celebrando reuniones.

Introducción

Este módulo es una guía de capacitación dirigida, especialmente, a quienes trabajan con jóvenes y adolescentes, con el objetivo, entre otros, de promover el desarrollo de capacidades para la multiplicación y generación de transformaciones concretas en los espacios donde desempeñan sus actividades.

Las funciones propias de quien trabaja con jóvenes son complejas, tanto por el universo juvenil que abarca, como por los roles diversos que debe ir desempeñando durante su actuación.

El propósito de este módulo es abordar —aunque, de ninguna forma, agotar— estas prácticas para potenciarlas, enriquecerlas o modificarlas, y fortalecerlas.

La actividad del multiplicador social incluye el planeamiento, diseño, evaluación —en el nivel político y administrativo— e implementación de programas y dispositivos.

De esta forma, en una misma intervención, confluyen, simultáneamente, prácticas, saberes, conocimientos e investigación.

Quienes trabajan con jóvenes y adolescentes han de desarrollar habilidades para analizar el entorno y las demandas sociales y para realizar diagnósticos relevantes, tanto personales como sociales y comunitarios; además, han de alcanzar competencias para encarar estrategias realistas, para disponer de herramientas de interpretación y comunicación, y para identificar obstáculos, amenazas, oportunidades y fortalezas.

Profesionalizar la tarea de quienes trabajan con jóvenes y adolescentes implica capitalizar la experiencia cotidiana y, a partir de esa misma experiencia, constituirse como sujetos autónomos, flexibles, abiertos al cambio, a la vez que firmes en sus convicciones y díscolos para encarar un proceso de constante reformulación de las acciones emprendidas.

A partir del material que hemos desarrollado en los primeros módulos, pueden extraerse líneas de acción y principios metodológicos que permitan fortalecer el trabajo y, al mismo tiempo, revitalizar las relaciones de jóvenes y adolescentes entre sí; finalmente, promover su vinculación con las



respectivas comunidades de pertenencia y con el mismo Estado, en el marco de un modelo de desarrollo sostenible.

Vamos a abrir, en este momento, una caja de herramientas que contiene los elementos necesarios para emprender cualquier tipo de actividad en contextos tan complejos y cambiantes como los actuales. En un sentido estricto, **planificar es pensar antes que actuar**; sumarle al esfuerzo de aquellas voluntades que intentan realizar una tarea, una planificación estratégica posibilita que tal actividad sea más eficiente, que no se diluya en el tiempo y que pueda ser evaluada.



ANÁLISIS DE CASO SEMILLAS DE CAÑITAS*

En un pueblo de Misiones, llamado Cañitas, de características muy similares a las de miles de localidades que pueblan la Mesopotamia argentina, un grupo de chicos y chicas, de entre doce y dieciocho años, deciden que ya es hora de hacer algo. Cansados del eterno “no se puede” de una comunidad que dormita añorando un pasado de esplendor, se han dicho que la falta de trabajo, el consumo de drogas y la deserción escolar no son sueños sino realidades que están golpeando en las puertas de muchas familias. Todos viven en un mismo barrio, Hornitos, que es uno de los cinco barrios más castigados por el cierre de fuentes de trabajo. La barra de chicos y chicas de Hornitos se junta todas las tardes, después de clase, en la esquina de un bar para escuchar música, en grupo. Van a la misma escuela, que queda a una cuadra de donde se reúnen.

Un día, cansados de sentarse en la vereda a ver cómo pasa el tiempo, Pedro y María se quedan con Inés, Juan y Teresa, un viernes por la tarde, en el patio de la escuela, y empiezan a charlar y a pensar que pueden ser útiles al pueblo, si se ponen a trabajar en conjunto.* Los cinco deciden invitar a amigos y amigas para la semana siguiente, para ver, si entre todos, se les ocurre emplear el tiempo libre, haciendo algo por la comunidad.

En la segunda reunión, doce voces, llenas de entusiasmo se superponen en el patio de la escuela de Hornitos mezclando ideas, muchas de las cuales suenan, al conjunto, disparatadas e irrealizables. Poco a poco, empiezan a darse cuenta de que, en primer lugar, hay que organizar las reuniones para poder escucharse unos a otros, en segundo lugar, necesitan un nombre que los exprese y contenga. Así nace Semillas, un grupo de adolescentes llenos de ganas y entusiasmo por cambiar las cosas. No ha pasado un mes, desde los primeros encuentros, cuando ya son veinte.

Para organizar las reuniones, le piden ayuda a la “seño” Paula, que les había enseñado a trabajar de forma participativa; Paula, al ver el entusiasmo de sus chicos y chicas, se ofrece para coordinar la reunión. Los Semillas venían viendo muchos problemas en su barrio, ahora, con la ayuda de Paula, hablan en orden, van anotando lo que dicen en grandes papeles; después, terminan de examinar lo que está pasando en Cañitas, pegan todos los papeles, uno al lado del otro y con Paula marcan los problemas que se han repetido más y, así, llegan a determinar que, antes que nada hay que pensar en los chiquitos y las chiquitas, que todavía no van a la escuela y que, en sus casas, no tienen con qué darles de comer. Y surge la idea: armar un comedor comunitario. Los Se-



millas se han puesto de acuerdo en dedicar los esfuerzos del grupo para atacar el problema de los niños y niñas desnutridos del barrio, priorizaron un tema, luego de hacer un diagnóstico.

El paso siguiente es ver qué es lo que van a hacer para resolver el problema y, sobre todo, con qué recursos cuentan. Nuevamente, Paula les coordina la reunión en la que Inés plantea, al grupo, la necesidad de acercarse a otras organizaciones del barrio para trabajar: Juan, que participa activamente de las actividades de su iglesia, se compromete a hablar con el Padre Pío; la mamá de María es operaria en un aserradero, por lo que María va a hacer gestiones para que los dueños colaboren; Hugo le recuerda al grupo que su papá trabaja en la municipalidad; además, Pedro y varios de sus amigos conocen a don Julio, el intendente, de la época en que sus familias le fueron a pedir el puesto sanitario que hoy atiende a tantas personas del barrio.

Algunos Semillas deciden hacer, en bici, el camino de tierra colorada que los separa del centro de Cañitas, para entrevistarse con don Julio y hacer otras gestiones. Durante la semana, todos y todas los Semillas están activos buscando recursos que puedan hacer realidad el sueño del comedor, la mayoría no

puede aguantar hasta la reunión del viernes para contar los logros: “tenemos un local para armar el comedor: el Padre Pío nos presta un galpón”, “el dueño de la clínica dona la cocina y la heladera”, “don Julio nos va a mandar alimentos secos para veinte raciones y un asistente social y una médica nutricionista para que nos ayuden a organizar el trabajo, esto por la muni pero, además, él nos regala veinte sillas”, “el aserradero nos da tablas y caballetes”. Cuando se juntan, queda por resolver la obtención de los otros recursos para comprar ollas y proveer de carne y verdura las primeras semanas.

Los Semillas acuerdan organizar un partido de fútbol cinco, con equipos mixtos, de chicos y chicas. Ésta será la carta de presentación oficial de Semillas.

Un partido de estas características despierta mucho interés: “¡Ver a las chicas a las patadas con los varones es algo fuera de serie!”, por lo que se fija una entrada. Durante el partido, quienes no juegan venden bebidas y las tortas que les regalaron algunos vecinos y vecinas o reparten boletines donde cuentan el proyecto e invitan a los demás chicos y chicas a unirse al grupo. El partido es un éxito, a pesar de varios varones heridos en su orgullo por la pericia demostrada por las chicas.

* Este caso no es real, pero podría serlo.

I. La caja de herramientas

Nuestro grupo **Semillas** de Cañitas tiene muy buenos propósitos y muchas ganas de trabajar en su barrio pero, ¿es esto suficiente? Vamos a acompañarlos para ver cómo con voluntad y compromiso, pero, también, con algunas herramientas metodológicas pudieron llevar adelante su tarea.

Los chicos y chicas de Semillas querían cambiar algunas cosas en su comunidad, lo que los llevó a **juntarse** fue el compartir una preocupación por su gente; de las primeras reuniones desorganizadas surgió una necesidad: **organizarse**.



El grupo **Semillas** debió seguir pasos:

- ★ Para determinar la situación actual, hicieron un

DIAGNÓSTICO



★ En la reunión con Paula trabajaron con una tormenta de ideas, otras posibles metodologías para aplicar son:

- las entrevistas;
- los listados de necesidades;
- los censos.

★ Llegaron así a establecer un

PROBLEMA PRIORITARIO

★ Luego, llegaron a la conclusión de que, ante la crítica situación económica, los más afectados eran los más chiquitos, que todavía no iban a la escuela.

★ Entonces, decidieron hacer algo:

PROYECTO

★ Para llevar adelante su idea, debieron contestar preguntas:

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| • qué hacer | → objetivos |
| • cuánto hacer | → metas |
| • para quiénes | → población objetivo |
| • dónde | → mapa |
| • cómo | → actividades |
| • cundo | → cronograma |
| • quiénes | → equipo de trabajo |
| • con qué | → recursos |
| • con qué costo | → presupuesto |
| • con qué resultados | → evaluación |

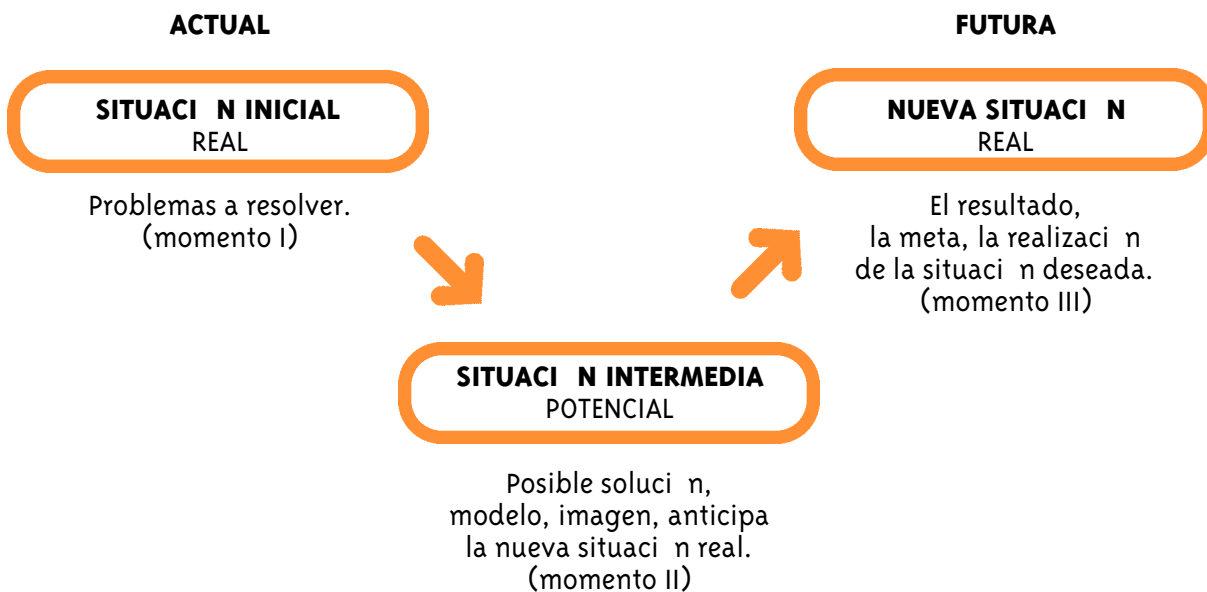
Ustedes, como multiplicadores y multiplicadoras sociales, se han encontrado muchas veces ante la necesidad de organizarse, para ello han emprendido una tarea de **planificación**.



2. La planificación

La planificación comienza con la observación y el análisis de la situación en la que estamos y, a partir de entonces, construimos en nuestra imaginación una situación distinta:

- ★ que supera el problema observado;
- ★ que es factible → que puede ser realidad;
- ★ en el esquema, la denominamos “modelo” o “imagen”.



¿Qué es una planificación?

Una planificación parte del análisis de una situación presente y plantea una situación futura deseada, posible. Para alcanzar esa situación, se fijan:

- objetivos;
- estrategias de intervención: cómo vamos a lograr los objetivos y con qué recursos;
- metas o resultados esperados de esta intervención;
- evaluación al final del proceso para constatar que se hayan logrado los objetivos propuestos.

3. La planificación estratégica

La planificación estratégica es otra forma de planificación, implica una comprensión y visión de la realidad, del contexto, de los actores involucrados y de las complejas relaciones que se establecen entre ellos.

Es decir que, en la **planificación estratégica**, ocupan un rol central, la observación y comprensión de:

- ★ la realidad,
- ★ el contexto,
- ★ los actores involucrados y las complejas relaciones que se tejen entre ellos.

Contextos de cambios constantes y turbulentos
Grandes incertidumbres
Complejidad creciente de la realidad social



caracterizan el escenario presente.

La planificación estratégica es un proceso por el cual los individuos y/o las organizaciones intentan proyectar el futuro y desarrollar procedimientos y operaciones necesarias para concretarlo en forma efectiva.

La planificación estratégica es un proceso de reflexión y toma de decisiones encaminado a determinar estrategias de acción, objetivos y metas que orienten las actividades de una organización en el cumplimiento de su misión.

Para ello, la planificación estratégica responde a los siguientes interrogantes:

- | | |
|--|--------------------------|
| ¿Cómo es la situación actual? | → DIAGNÓSTICO |
| ¿Por qué y para qué encaramos esta situación? | → VISIÓN / MISIÓN |
| ¿Qué nos proponemos lograr? | → OBJETIVOS |
| ¿Cómo alcanzaremos los objetivos? | → ESTRATEGIAS |

La planificación estratégica parte de una situación inicial, resultado de la observación de la realidad circundante.

El proceso de planificación estratégica es un esfuerzo sistematizado para determinar e instrumentar decisiones fundamentales.



ANÁLISIS DE CASO
SEMILLAS DE CALITAS

El grupo Semillas había empezado su tarea en el marco de una excelente relación con el intendente, gracias a la cual habían conseguido un aporte diario de alimentos no perecederos para cincuenta chicos. Debido al compromiso demostrado en su trabajo y a la responsabilidad con que encaraban la tarea, el municipio les cedió el baldío lindero al galpón donde funcionaba el comedor. Por ahora, se usaba como canchita; el nuevo proyecto era levantar, allí, un salón de usos múltiples que sirviera para atender las necesidades de recreación, tanto de quienes concurrían al comedor, como de los más viejitos de la comunidad. El sueño estaba cerca ya que Pedro y María habían empezado a gestionar una partida de dinero, proveniente de la provincia, y las negociaciones estaban muy avanzadas. Pero, no todo sería tan fácil, a los pocos meses de haber empezado a desarrollar el nuevo proyecto de Semillas, las autoridades a cargo del área social del gobierno provincial decidieron revisar las partidas más recientes.

Un cambio político produce un cambio en la situación financiera ya que el proyecto del salón no cuenta con los aportes necesarios, a eso se suma que la sociedad de fomento del barrio –que apoyaba este proyecto de Semillas, ya que funcionarían en el salón de usos múltiples– decide cambiar de parecer ante los obstáculos planteados.

Los actores sociales empiezan a multiplicarse, el centro de jubilados se enfrenta con la sociedad de fomento ya que le echan en cara acompañar los proyectos cuando andan bien y replegarse ante el menor inconveniente, los mismos Semillas, que ya eran veinticinco, sienten el golpe de este fracaso y empiezan a desintegrarse. Las familias de los chicos y chicas del comedor temen hasta por la suerte de este primer emprendimiento; al Padre Pío lo presiona un grupo de señoras que pretenden administrar los recursos del comedor ante la debilidad de Semillas.

El escenario se ha vuelto complejo.

Vimos a **Semillas** tomar decisiones relacionadas con:

- ★ **un futuro deseado;**
- ★ **el tipo de comunidad que desean tener;**
- ★ **un diagnóstico de la situación presente y de los recursos con que cuentan:**
 - las fortalezas y debilidades propias del funcionamiento interno de la organización;
 - las características y habilidades de los integrantes;
- ★ **descrición de los escenarios posibles y probables:**
 - las tendencias futuras a corto, mediano y largo plazo en el contexto que los rodea, en términos de amenazas y oportunidades;
- ★ **elaboración de una estrategia global:**
 - utilizar, en forma concreta, los recursos con que se cuenta para alcanzar los objetivos en los probables escenarios;
 - prever acciones futuras, lograr anticipar, con planes de contingencia,



La clave de una estrategia radica: en la habilidad para determinar y neutralizar las posibles **amenazas**, por una parte, y para aprovechar las **oportunidades**; en la creatividad para elaborar e implementar líneas de acción imaginativas y originales; en la flexibilidad para modificar esos lineamientos de acuerdo con los cambios que se van produciendo en el contexto, a lo largo del tiempo.

Para lograr que esa situación posible o factible sea una situación real, debemos cumplir con determinados pasos que, sumados, dan como resultado **la planificación estratégica**.

Pasos de la planificación estratégica

1. Observamos la realidad.
2. Imaginamos una nueva situación.
3. Hacemos un diagnóstico.
4. Fijamos los objetivos.
5. Establecemos las estrategias.

La planificación estratégica no es rígida ni estática sino que posee la flexibilidad necesaria para adaptarse a las situaciones concretas y reales respetando la esencia de los fines de la organización.

La planificación estratégica es una forma de planificación específica que resulta la más adecuada para la realización de nuestra tarea; como, seguramente, ustedes, tienen en mente lo que es una planificación tradicional, elaboramos un cuadro para que observen las diferencias, partiendo de los siguientes ejes.

- ★ ¿Quién planifica?
- ★ ¿Cuáles son los escenarios en base a los que se planifica?
- ★ ¿Cómo es el diagnóstico?
- ★ ¿Cómo es la ejecución?
- ★ ¿Cómo es la evaluación?
- ★ ¿Qué tipo de capacidades se transfieren?



Dos modalidades de planificación

→ tradicional

→ estratégica

<i>Actores involucrados</i>	Una persona o grupo de expertos planifica para otras personas.	Una organización, una comunidad, un actor social .
<i>Temporalidad</i>	No se piensa en términos de futuro, las acciones de hoy se basan en el ayer.	El pensamiento se orienta al futuro .
<i>Escenarios</i>	El escenario es estático e inmutable, se planifica sobre una fotografía de la realidad.	El escenario está en continuo cambio y transformación , dado que está atravesado por diferentes relaciones.
<i>Gestión</i>	La gestión es lineal : primero se planifica, luego se ejecuta y, finalmente, se evalúa.	La gestión es integral, recurrente , la planificación, la ejecución y la evaluación se retroalimentan constantemente.
<i>Diagnóstico</i>	Toma datos secundarios e informes técnicos elaborados ad hoc.	Parte del autodiagnóstico , del conocimiento y reflexión de la propia comunidad.
<i>Ejecución</i>	Terceriza algunos elementos, delega aspectos puntuales.	Es descentralizada , incluso en aspectos relacionados con la toma de decisiones.
<i>Evaluación</i>	Es concebida como una etapa de análisis ex ante y ex post .	La evaluación es un proceso continuo que acompaña toda la planificación.
<i>Capacidades a transferir</i>	Solo transfiere las relacionadas con el propósito específico de la planificación.	Pretende junto con el propósito específico de la planificación dejar asentadas otro tipo de capacidades relacionadas con la organización comunitaria .
<i>Valor subyacente</i>	Son planificaciones a primera vista, técnicas y neutras .	Se tiene en cuenta la diversidad de intereses.

→ tradicional

→ estratégica

<i>Técnicas</i>	Implica complicadas proyecciones, técnicas y planes para que otros ejecuten.	Al involucrarse, los diversos actores sociales ponen en juego el pleno ejercicio de sus capacidades, los mismos que planifican piensan en las posibilidades reales de llevar a cabo lo planificado.
<i>¿Dónde se realiza?</i>	La realizan los técnicos en "departamentos" u oficinas, a partir de bases técnicas.	Se realiza en terreno. En contextos vivos, es participativa y se hace con los principales interesados.
<i>¿Cuándo se involucran los que ejecutan el plan?</i>	Al finalizar la planificación.	Entran en escena desde el comienzo y van adquiriendo diferentes habilidades para modificar la propia planificación y ejecución.
<i>¿Qué grado de compromiso hay entre quienes planifican y el resultado alcanzado?</i>	La tarea del planificador termina con la entrega del proyecto, se desvincula así de los resultados que se obtengan con el resto de los integrantes.	Los planificadores están presentes durante todo el proceso de planificación y se hacen responsables de sus resultados parciales y finales en forma conjunta.
<i>¿Cómo es la planificación?</i>	Es rígida y estática.	Son procesos flexibles , que se pueden modificar durante el desarrollo.
<i>¿Cuál es el papel de los actores en la ejecución?</i>	Los actores no son involucrados en la planificación. Primero, se analizan sus necesidades y, luego, se planifica para los potenciales destinatarios.	Los actores son involucrados desde la primera fase de la planificación, desde el diagnóstico. La realidad se analiza en conjunto con los destinatarios, se planifica con ellos.



El diagnóstico

Toda organización está inmersa en una realidad que constituye el escenario donde desarrolla sus actividades. Nada de lo que ocurre en el afuera de una organización es indiferente; los contextos sociales, políticos, económicos y legales son, en el presente, muy cambiantes y pueden ser, tanto una fuente de oportunidades como de amenazas para el cumplimiento de los fines propuestos.

¿Cómo hacer un diagnóstico?

En nuestro grupo, realizamos un diagnóstico del contexto en el que debemos actuar.

Utilizamos la técnica de la tormenta de ideas y priorizamos las respuestas más recurrentes:

- ★ ¿Cuáles son los hechos histórico-políticos más destacados?
- ★ ¿En qué condiciones económicas y sociales debemos realizar nuestra tarea?
- ★ ¿Cuáles son las características del gobierno local?
- ★ ¿Con qué organizaciones cercanas podemos trabajar?

De esta manera, elaboramos una fotografía de la situación actual.

El entorno de una organización está constituido por varios componentes:

- procesos sociales, económicos y culturales;
- los actores sociales que intervienen en nuestro entorno;
- los recursos, las oportunidades y posibilidades;
- los problemas u obstáculos.

Resumiendo, destacamos que la **planificación estratégica** ofrece la posibilidad de acceder a proyectos viables que brinden soluciones técnicamente factibles. Si bien, tanto la planificación tradicional como la estratégica son herramientas idóneas para encarar programas con la partici-

participación de chicos y chicas y de la comunidad, la estratégica es técnicamente más apta para nuestra tarea, en la medida que apuntamos a mejorar la calidad de vida y los niveles de participación y asunción de responsabilidades por parte de jóvenes y adolescentes.

Frente a este singular actor que es el joven, se vuelve necesario superar las modalidades tradicionales de intervención; la planificación estratégica surge como la herramienta más idónea para trabajar en contextos complejos y cambiantes como son los escenarios en que hoy se mueven jóvenes y adolescentes.

El nuevo paradigma social nos coloca en contextos turbulentos, con situaciones imprevisibles producto de la desaparición del Estado de Bienestar y del fracaso de teorías que, como la del derrame, propiciaban que, a mayor crecimiento económico de un país, mayor desarrollo sustentable y mejor calidad de vida para sus habitantes. Por el contrario, se hace patente que la realidad social de la mayoría de los países de América Latina es la de las grandes desigualdades, cada vez más profundas, entre los pocos que, día a día tienen más, y los muchos que tienen menos.

Esta constatación muestra la urgente necesidad de modelos de gestión que provean estrategias novedosas y tecnologías innovadoras en aspectos clave como los de la negociación, la articulación y mediación, y la participación comunitaria.

En la planificación estratégica se entrelazan tres componentes: la misión, el contexto y la misma organización. A continuación, desarrollamos cada uno de estos conceptos.

La misión

Cada organización tiene una razón de ser, una **misión** que guía el trabajo en común y permite sumar los esfuerzos individuales.

Al definir la misión de una organización, ya tenemos claro su propósito o visión, su rol y sus objetivos.

Misión es la razón de ser de la organización. Para determinar la misión, nos preguntamos hacia dónde vamos.



La misión clarifica los propósitos del equipo de trabajo y la organización. Es el porqué se hacen las cosas que se hacen. Es el fundamento.

Una misión debe enunciarse de manera operativa, de lo contrario será una mera declaración de buenas intenciones. Es decir, debe centrarse en lo que el grupo realmente intenta hacer y aspira alcanzar, luego deberá actuarse en forma tal, que cada miembro del grupo pueda decir: esta es mi contribución puntual al logro de la misión.

La misión es atemporal, no tiene un término temporal previsible. A partir de la misión se delimitan metas y objetivos que son temporarios y realizables en un tiempo concreto.



ANÁLISIS DE CASO SEMILLAS DE CAÑITAS

La misión de Semillas es: mejorar la calidad de vida de la comunidad de Hornitos, en Cañitas, ampliando las posibilidades de participación activa de jóvenes y adolescentes en la construcción de una sociedad más justa, solidaria y democrática.

La misión se concretó a partir de las reflexiones del grupo que se reunía en la esquina del barrio: “el problema es que no nos tienen en cuenta”, “no hay espacios de participación para nuestro grupo”, “necesitamos que nos escuchen”, “queremos realizar nuestros propios proyectos”, “queremos actuar para mejorar Cañitas”, “queremos contribuir a la construcción de una sociedad más justa y solidaria”.

Preguntas orientadoras para definir la misión:

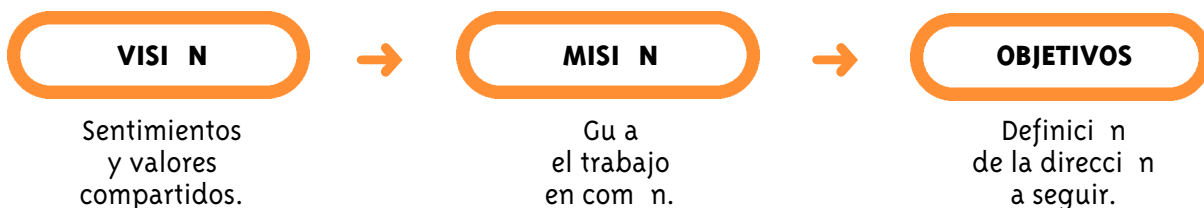
- ★ ¿qué hacemos como grupo, como organización, como institución?
- ★ ¿por qué queremos hacer lo que hacemos?
- ★ ¿para qué lo hacemos?
- ★ ¿cómo lo hacemos?

Es importante que tengamos en cuenta que la misión a encarar no ocurre en el vacío. Toda misión debe quedar contextualizada dentro de:

- **una posición presente** → que es aquella en la que nos encontramos;
- **un medio externo en el que actúa la organización** → que obliga a realizar ajustes sucesivos por ser cambiante y por moverse con intereses distintos de los del equipo de trabajo. Por momentos presenta oportunidades y por momentos, amenazas;
- **un conjunto de escenarios dinámicos** → donde se ejecutan las acciones. Es importante tener en cuenta los distintos actores que circulan en dicho escenario; es necesario conocerlos e intentar definir quiénes son.

El medio externo donde se desarrollan las acciones está conformado por diversos subescenarios: políticos, sociales, tecnológicos, económicos, legales, ambientales, etc.

La misión implica una visión, un rol y objetivos estratégicos.



La visión

La **visión** es la idea fuerza que da sentido de pertenencia; se la puede definir, por lo tanto, como un futuro posible hacia el cual encaminarnos.

La visión está constituida por los valores y los sentimientos que comparten quienes integran una organización.

La visión puede surgir de las ideas e ideales de una persona que toma la iniciativa y decide emprender una tarea, visión que luego comparte con otros. También, se puede elaborar en el grupo;



la visión se construye después de algún tiempo de trabajar varias personas en forma conjunta.

Es necesario que una organización alcance una visión compartida, es decir, que logre imaginar un futuro posible. A partir de esta visión, se puede ir delineando la planificación estratégica. La visión compartida no siempre se logra en un principio, a veces, tarda en llegar.



ANÁLISIS DE CASO SEMILLAS DE CAJITAS

En el caso de Semillas la visión no se dio en un primer momento, cuando todavía charlaban en la esquina o después en la escuela sobre qué cosas podrían hacer. La visión se fue gestando con el aporte de todos los integrantes del grupo y en el desarrollo de las mismas acciones.

La primera que planteó la visión fue Inés: algo que era personal pasó a ser compartido con el resto del grupo que le introdujo cambios, la amplió, la reajustó de manera de incluir las distintas opiniones y construir, así, una visión de equipo. La visión de

equipo puede, a veces, parecerse utópica, demasiado fantasiosa e imposible de alcanzar, sin embargo, debemos darle el valor que tiene ya que es la fuerza que sustenta el trabajo, la que da la cohesión necesaria.

Cuando Semillas hizo de los sentimientos y valores de algunos de sus miembros, los sentimientos y valores de todo el grupo, cada actividad que intentaron se conectó con un marco más amplio que le dio sentido. Los valores los comprometieron como grupo.

En el trabajo con jóvenes, poder plantearse y discutir acerca de cuál es la visión del equipo, no solo sirve a los efectos de la planificación estratégica, sino que es un momento de gran relevancia. Permite a jóvenes y adolescentes expresar y hacer visibles sus ideales, intercambiar diversas experiencias, percepciones e ilusiones, abrir un diálogo con sus pares, compartir y confrontar posiciones.

El **rol** es el papel que juega la organización, responde a la pregunta: ¿quiénes somos? Semillas es un grupo de jóvenes, estudiantes de un barrio de la provincia de Misiones.

Es necesario permitir que la palabra circule, que todos opinen y construir, entonces, a partir de esta visión de equipo; esto permite, a quienes trabajan con jóvenes y adolescentes entender la dinámica del escenario en el que actúa el colectivo joven.

Los objetivos

Son los aspectos fundamentales de la planificación que deben guardar relación directa con la misión y ser coherentes con ella. Los distintos componentes se refieren a las etapas de una secuencia que responde a las siguientes preguntas:

- **¿hacia dónde vamos?** → **misión**
- **¿qué queremos lograr?** → **objetivos**
- **¿cómo lo obtendremos?** → **estrategias - metas**
- **¿cuál es el proyecto para la acción?** → **presupuesto/recursos/insumos**
- **¿estamos en el camino correcto?** → **evaluación/retroalimentación**

Los **objetivos** son intenciones que apuntan al cumplimiento de la misión.

De esta manera, los objetivos permiten orientar la marcha de la planificación y el desarrollo del proyecto que se emprenda.

Los objetivos se afinan en un proceso que empieza con ideas a veces vagas, poco precisas. Al avanzar en un diagnóstico de la situación, definiendo la visión grupal, enunciando una misión a partir de haber definido uno o varios problemas y soluciones, los objetivos se van ajustando, van tomando otra forma, lo cual evita plantearlos en términos muy generales que comúnmente son imposibles o muy difíciles de alcanzar.

Enunciar los problemas que consideramos importantes para cumplir con nuestra misión es la base que nos permite definir los objetivos; por lo tanto, elegimos el problema más relevante, aquel que creemos poder solucionar, y proyectamos una posible solución. De esta forma, estaremos en condiciones de precisar el o los objetivos de nuestro plan. El **qué queremos lograr** irá quedando cada vez más claro. Es importante mencionar que focalizar o recortar la realidad para hallar nuestro objetivo no implica olvidar que los problemas y procesos que estamos abarcando son parte de una realidad más compleja.



Una forma de saber si podremos cumplir con nuestros objetivos es plantearnos, antes de empezar, qué queremos lograr concretamente como resultado del proyecto.

Resultados que se pueden ver claramente y que se distingue, porque antes no estaban o porque la situación diagnosticada inicialmente se ha modificado en alguna medida.

Cuando hablamos de objetivos, nos referimos a resultados esperados, a los logros puntuales a alcanzar.

Tal vez, podamos sorprendernos al ver que nuestras primeras ideas acerca de qué queremos hacer con nuestro plan vayan cambiando, que los primeros objetivos planteados queden atrás, superados por otros más simples, más concretos, más claros. Este proceso es altamente positivo, significa que se ha realizado, previamente, un buen trabajo de diagnóstico y que se ha aguzado la visión de la realidad.

Una vez que enunciemos uno o más objetivos claros, que pueden ser planteados a corto, mediano y largo plazo y que podemos ver que esos objetivos:

- pueden ser logrados por el equipo,
- en un determinado periodo de tiempo,
- con los recursos con los que contamos,
- han sido establecidos a partir el consenso de todo el grupo.



definimos una estrategia.

Ante la pregunta: ¿cómo hacemos para lograr alcanzar los resultados propuestos y así cumplir con nuestros objetivos?, es necesario ver, preparar y organizar una serie de acciones que nos permitan encarar el problema que hemos diagnosticado. Esto es: **diseñar una estrategia.**

Una vez pensada la estrategia, el paso siguiente es definir el **proyecto para la acción.**

Proyecto es un emprendimiento planificado, consistente en un conjunto de actividades interrelacionadas y coordinadas, con el fin de alcanzar objetivos específicos en un momento determinado.

Para enunciar un proyecto, respondemos a algunas preguntas como las siguientes.

- ★ ¿Qué actividades se van a realizar?
¿en qué tiempo?
- ★ ¿Cómo hacerlas?
- ★ ¿Qué metas concretas fijamos?
¿Qué resultados esperamos?
¿Qué tiempo límite asignamos para alcanzarlas?
- ★ ¿Quiénes las realizarán?
¿Cómo nos organizaremos?
¿Cómo coordinaremos el equipo?
¿Cómo distribuiremos las tareas dentro del equipo y a quiénes más vamos a convocar?
- ★ ¿Con quién se realizará cada actividad específicamente?
- ★ ¿Dónde realizaremos cada actividad?
- ★ ¿Con qué recursos contamos y cuáles nos hacen falta?
¿qué tipo de recursos necesitamos: materiales, humanos, financieros, avales, etc.?
- ★ ¿Qué recursos son imprescindibles para poder cumplir las metas?
¿cuáles pueden faltar sin que el plan se detenga?

Cuatro pasos: objetivos, estrategias, proyecto y evaluación, bajo el marco general de una visión de equipo establecida, y teniendo una misión esclarecida, conforman el esquema básico de una planificación estratégica.

¿Qué hacemos? Objetivos: intenciones en relación con el cumplimiento de la misión.

¿Cuándo? ¿Cuánto? Metas: cuantificación de los objetivos.

¿Cómo? tiempo/recursos Estrategias: describen cómo se alcanzan los objetivos y metas.

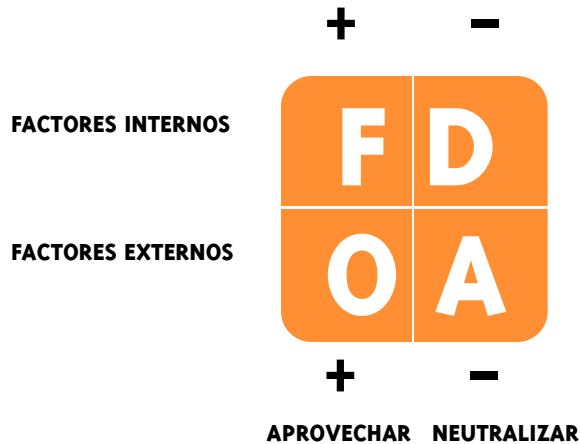
FODA: matriz de análisis

¿Qué pasa en la escuela de los Semillas; qué, en Hornitos; qué en Cañitas? Estos son los escenarios en que se mueve el grupo Semillas y en los que pueden aparecer factores que impiden el logro de los objetivos de la organización o que, por el contrario, ayudan a alcanzarlos.

En nuestro trabajo con jóvenes resulta clave, por una parte, la percepción del contexto, del escenario que genera una trama argumental dentro de la cual se mueven los actores sociales y, por otra, la actuación sobre dicho contexto.

Para determinar estos aspectos, resulta de gran utilidad utilizar una matriz de análisis, comúnmente denominada **FODA**, ya que hace referencia a las **fortalezas**, **oportunidades**, **debilidades** y **amenazas**.

Este mismo todo parte de la observación de aspectos propios de la organización y del entorno en el que se mueve, permite elaborar un diagnóstico de la situación y, además, prever acciones a partir de un pronóstico. Es una herramienta sumamente útil para la toma de decisiones. **Las fortalezas y debilidades** se refieren al funcionamiento **interno** del equipo. **Las oportunidades y amenazas** tienen que ver con el medio **externo** donde se encuentra trabajando el equipo.



La idea de esta matriz es permitir neutralizar todas las debilidades internas y amenazas externas, así como aprovechar y potenciar las fortalezas internas y las oportunidades del exterior.



ANÁLISIS DE CASO SEMILLAS DE CALITAS

Semillas ya lleva un año trabajando en el comedor, han pasado muchas cosas y el grupo se está desintegrando. Juan está haciendo un curso a distancia en fortalecimiento de organizaciones de la comunidad y allí se enteró de la existencia del FODA, lo habló con Paula, quien se puso a estudiar

la metodología y encaró la tarea de facilitadora del grupo. Se eligió una tarde de sábado y se le pidió al Padre Pío una salita de la parroquia para poder trabajar sin ser interrumpidos. Los Semillas presentes eran sólo diez, el gran grupo formado después del partido de fútbol se había empequeñecido.

El afuera de una organización está constituido por:

- procesos sociales, económicos, culturales y políticos;
- recursos, oportunidades y posibilidades;
- problemas y obstáculos;
- los distintos actores sociales.



Taller FODA

- ★ Los Semillas se sientan en círculo, alrededor de un gran pizarrón en el que Paula dibuja una gran matriz.
- ★ Paula reparte, a cada Semilla, varios tarjetones de color celeste y varias amarillas.
- ★ Se le pide, a cada Semilla, que anote, en un tarjetón celeste y en forma individual, los aspectos negativos que observa en la organización, y que haga lo mismo con los positivos, pero en un tarjetón amarillo. Deben escribir un aspecto por tarjetón.
- ★ Terminada esta tarea, se van leyendo en orden los aspectos señalados y se debaten en grupo.
- ★ A medida que se van acordando puntos de vista, Paula pega el tarjetón con una chincheta en una de las dos áreas en que dividió la matriz del pizarrón: lo positivo y lo negativo.
- ★ Dentro de cada área, Paula hace una subdivisión entre aspectos internos y externos y le pide al grupo que reclasifique las tarjetas.
- ★ De esta manera, la matriz queda dividida en cuatro campos.
- ★ Completados los campos con los tarjetones de colores, el grupo destaca los problemas más recurrentes.
- ★ Se hace una jerarquización de problemas y se llega a un cuadro como el que sigue.



Aspectos internos

FORTALEZAS

Los Semillas originales tienen cada día más compromiso.

Han recibido una donación de tres computadoras y forman parte de un proyecto de Internet comunitaria.

Juan fue seleccionado y hace un curso de capacitación a distancia sobre fortalecimiento institucional, en el programa de un organismo internacional.

La municipalidad ha enviado los papeles de la cesión del terreno.

Experiencia previa en proyectos comunitarios.

Aspectos externos

OPORTUNIDADES

La municipalidad está dispuesta a mejorar los aportes.

Una Fundación con sede en Posadas se interesa por el proyecto del SUM (Salón de Usos Múltiples).

UNICEF ha preseleccionado el proyecto del comedor para una feria de proyectos bien administrados.

Una FM de Cañitas se interesa en el proyecto del SUM y difunde la situación en barrios a los que no llegaban los Semillas.

Semillas ha desarrollado fuertes vínculos con el Padre Pío y con un pastor protestante. También mantienen excelentes relaciones con varias escuelas.

Los abuelos y abuelas de varios Semillas formaron un centro de jubilados que los apoya.

Los padres y madres de los chicos y chicas que almuerzan en el comedor quieren formar una pequeña cooperativa para apoyar la iniciativa.

Aspectos negativos



Módulo 4

199

Aspectos internos

DEBILIDADES

No hay una clara distribución de roles en el grupo.
Siempre trabajan los mismos chicos y las mismas chicas.

La organización no tiene fondos propios.

Los Semillas no han establecido buenas relaciones con otros grupos, como la sociedad de fomento o el grupo de ayuda de la iglesia.

No han logrado involucrar a otros grupos de jóvenes, como rockeros y barras de otras esquinas, o a las juventudes de los dos partidos políticos mayoritarios.

Sobrecarga de trabajo, la mayoría de los Semillas realizan otras tareas además de las de la escuela.

Aspectos externos

AMENAZAS

La situación económica se agrava y el número de bocas para alimentar aumenta.
Surgen nuevas necesidades entre la población.

La provincia vetó la partida dispuesta para el SUM.

La Junta vecinal retira su apoyo.

Al quedar pocos chicos y chicas en Semillas, las mujeres de la parroquia presionan al Padre Pío para administrar el comedor.

Muchos jóvenes de Cañitas viven en una situación familiar desfavorable, con grandes presiones para obtener un ingreso para el sustento familiar.
Las chicas quedan a cargo del cuidado de la familia o enfrentan una maternidad precoz.

Hay un descreimiento generalizado por parte de los adultos, respecto de una participación positiva de la juventud en la resolución de problemas.
Esto provoca apatía en jóvenes y adolescentes.



Actividad grupal

Trabajar con una Foda

Completen una matriz como la siguiente con todas aquellas situaciones, cuestiones y circunstancias que influyen en forma directa o indirecta en la realización de un proyecto.

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
Aspectos internos FORTALEZAS	DEBILIDADES
Aspectos externos OPORTUNIDADES	AMENAZAS

Trabajo con módulos estratégicos

A partir de este listado es til confeccionar **módulos estratégicos** —compuestos por una debilidad y una amenaza— para trabajar sobre algún aspecto puntual del plan, sacar conclusiones, analizar causas de los problemas, prever situaciones no deseadas o proyectar algunas estrategias de intervención, etc.

El trabajo con módulos estratégicos nos permite diseñar actividades para neutralizar las debilidades.

Del cruce de variables FO/FA/DO/DA surge la formulación de estrategias.

ORGANIZACIÓN

		F	D
CONTEXTO	O	FO	DO
	A	FA	DA

Resultados

- FO: ++** Es la situación más favorable, pues se suman las fortalezas de la organización con las oportunidades del contexto.
- FA: +-** Las amenazas del entorno pueden superarse con las fortalezas de la organización.
- DO: -+** En este caso, las debilidades de la organización pueden equilibrarse con las oportunidades del entorno.
- DA: --** Es la peor situación, pues combina debilidades de la organización con las amenazas del entorno, en este caso es necesario diseñar estrategias muy afinadas para contrarrestar la situación planteada.

Siguiendo la dinámica propuesta, establecemos el peor escenario: **DA --** y seleccionamos una debilidad y una amenaza como primer bloque estratégico para el caso de los Semillas.

Debilidad: sobrecarga de trabajo; la mayoría de los Semillas realiza varias tareas además de las de la escuela.

Amenaza: descreimiento de los adultos respecto de las posibilidades de participación positiva de la juventud, apatía de jóvenes y adolescentes por acercarse y participar.

Teniendo en cuenta el análisis hecho, proponemos algunas actividades como alternativas de acción para enfrentar los problemas como equipo de trabajo.

- ★ Se hará un plan de reuniones de Semillas, teniendo en cuenta la debilidad mencionada. Dado el alto grado de compromiso de algunos miembros, ellos serán la base de la convocatoria de una reunión propuesta en horarios posteriores a los del trabajo habitual. Las mismas se realizarán en la sede del comedor, de 19 a 21, en días de semana, y con una periodicidad que no exceda los 15 días.
- ★ Los Semillas invitarán a otros grupos de jóvenes para proponerles algunas tareas en conjunto, usando parte de la reunión para intercambiar experiencias.
- ★ Se puede pensar en hacer en unas pocas hojas una síntesis de lo que cada grupo está haciendo para distribuir esta información en las escuelas y en el barrio con la ayuda del Centro de Jubilados.
- ★ En las reuniones, los Semillas que ya están entrenados en estas tareas, harán con los otros grupos un relevamiento de los espacios existentes en el barrio a los que concurren jóvenes, identificando el tipo de actividades que hacen. Se invitará a más grupos a char-



las informales para intercambiar opiniones y empezar a delinear un plan de acción que vaya integrando y conteniendo a la totalidad, multiplicando así los recursos y creando espacios concretos para la participación juvenil de Cañitas.

Planes de contingencia

Los planes de contingencia son planes alternativos que hacen de la planificación estratégica una planificación verdaderamente flexible y adaptable a las circunstancias, pues, a través de esta metodología, se puede cambiar de estrategia de acción, en caso de modificarse el escenario. Esta metodología de trabajo, nos permite identificar, además, planes de contingencia. Para prepararlos con anticipación y poder utilizarlos cuando la necesidad lo requiera, el equipo debe responder a una pregunta clave respecto de las partes relevantes del plan: **¿Qué pasa si...?** Se prevén así, por ejemplo, cuáles son las actividades que, de no realizarse, provocarían la caída total del proyecto. Para los distintos casos, pueden pensarse alternativas posibles, como una forma de prevención.



ANÁLISIS DE CASO SEMILLAS DE CAÑITAS

Semillas podría preguntarse: ¿qué pasará si la convocatoria no es buena y no juntamos más que una cantidad mínima de gente? ¿Y si ocurre lo contrario, si la concurrencia es tan numerosa que supera nuestra posibilidad de trabajo? ¿Qué pasa si el lugar no es el adecuado? Para cada una de estas preguntas se puede plantear una situación alternativa, previendo que pase algo positivo o algo negativo en cada caso.

Si no se logra reunir una cantidad determinada de participantes es necesario tener a mano técnicas de trabajo para grupos pequeños. Mejor aún, se puede prevenir esta situación pidiendo que las personas interesadas se inscriban con una semana de antici-

pación. Si no hay suficientes inscripciones, se refuerzan las invitaciones yendo nuevamente a las escuelas y centros vecinales para realizar invitaciones cara a cara.

Si, por el contrario, la convocatoria supera las expectativas, para no dejar a nadie afuera, se debe prever la utilización de un espacio más amplio, el gimnasio de la parroquia, y trasladarnos allí. De no conseguir ningún lugar alternativo, se puede trabajar al aire libre, para lo cual conviene pensar en un equipo de sonido o un megáfono. No olvidar que puede ser necesario contar con más materiales y fotocopias de las previstas para repartir a cada participante. Todo esto debe ser tenido en cuenta en el presupuesto.

Síntesis

Hemos desarrollado aspectos de esta útil herramienta que sacamos de la caja de herramientas; antes de pasar a otras, observemos las ventajas de la planificación estratégica:

- permite esclarecer una visión futura, de conjunto;
- facilita la toma de decisiones a partir de análisis coherentes, defendibles y justificados;
- le da racionalidad a la acción sin enmarcarla dentro de un plan prefijado o limitante;
- sirve para ordenar la acción ante el surgimiento de múltiples demandas simultáneas;
- es útil para priorizar y focalizar acciones haciéndolas más efectivas;
- ayuda a prever posibles cambios de roles y funciones de cada actor involucrado frente a contextos inestables y turbulentos;
- permite organizar la tarea y comprometer a otros actores estipulando plazos a priori;
- permite la revisión constante de lo planeado y la readecuación a las circunstancias;
- facilita la obtención y construcción de sistemas de información a partir de la práctica;
- implica previsión y provisión para un curso de acción posible y futuro, reduciendo la incertidumbre futura y el azar a sus máximos exponentes, al mismo tiempo que permite considerar futuros escenarios posibles;
- a través de la evaluación permanente, se pueden puntualizar los factores de éxito en cada una de las estrategias utilizadas, en momentos específicos;
- permite construir equipos de trabajo.

Es importante tener en cuenta que, como “herramienta administrativa”, la planificación estratégica, por sí sola, no seala rumbos ni establece estrategias de gestión. Son los propios actores —jóvenes, adultos, líderes comunitarios, dirigentes, etc.—, quienes utilizando esta herramienta diseñan y ejecutan el proyecto apropiado para alcanzar los objetivos previstos y toman las decisiones necesarias. Por todo esto, el producto más importante de la planificación



4. Equipos de trabajo

La nueva herramienta que sacamos del caj n es la constituci n de **equipos de trabajo**.

En el m dulo II ya hemos hecho referencia al concepto de grupo, en esta parte vamos a referirnos, espec ficamente, a los equipos de trabajo.

Realizamos nuestra actividad cotidiana, ya sea en la familia, el trabajo o nuestra comunidad, en el marco de grupos y equipos, por lo que solemos usar las palabras grupo y equipo en forma indistinta.

Recordemos algunas definiciones de **grupo**:

“ Se entiende por grupo o grupo social, la existencia de dos o m s personas que se hallan en interacci n durante un per odo de tiempo apreciable, que tienen una actividad u objetivo com n dentro del marco de ciertos valores compartidos y con una conciencia de pertenencia suficiente para despertar la identificaci n como grupo. ”
Ezequiel Ander-Egg

“ Conjunto restringido de personas ligadas entre s por constantes de tiempo y espacio, y articuladas por su mutua representaci n interna, que se proponen expl cita o impl citamente una tarea que constituye su finalidad, en un interjuego de asunci n y adjudicaci n de roles. ”
E. Pich n Riviere

“ Un grupo se compone de dos o m s personas que obran rec p rocamente... su actuaci n tiene car acter estable o previsible. Los miembros comparten ciertas percepciones, ideolog as, valores, creencias y normas, y estos intereses comunes contribuyen a que sea previsible. ”
G. Dessler

“ Dos o m s personas que comparten normas con relaci n a ciertas cosas y cuyos roles sociales est n estrechamente intervinculados. Pueden considerarse como tales: clase social, grupo t nico, familia, pandilla. ”
G. Cirigliano y A. Villaverde



Agreguemos algunas de **equipo**:

“

Un número de personas trabajando o jugando juntas como en una unidad. ” **The New Bantam**

“

El grupo operativo, según la denominación usada por Pichón Riviere, es un conjunto de personas con un objetivo común al que intentan abordar como equipo. La estructura del equipo sólo se logra mientras se opera, gran parte del trabajo del grupo operativo consiste en el adiestramiento para operar como equipo. ”

J. Bleger

“

Los miembros de un equipo tienen roles de liderazgo compartidos, responsabilidad individual y colectiva, propósitos específicos que el propio equipo desarrolla, productos de trabajos colectivos. Promueve las discusiones abiertas y reuniones para resolver problemas; mide su desempeño a través de los resultados propios del equipo. Los integrantes del equipo discuten, deciden y trabajan juntos. ”

Katzenbach y Smith

“

El valor del equipo no consiste en la suma de capacidades individuales, sino en su combinación... La búsqueda de objetivos comunes confiere al equipo una existencia propia e impone a cada integrante un status y un rol que debe desempeñar. ”

Chappuis y Thomas

A partir de estas definiciones, ya estamos en condiciones de afirmar que existe una diferencia entre grupo y equipo; no todo grupo es un equipo: un grupo de trabajo, por ejemplo, está formado por individuos que desarrollan una identidad común y establecen para sí objetivos, metas, roles y normas de trabajo; en su actividad, el grupo se orienta hacia un líder que se constituye en el propulsor de las tareas del grupo, sin embargo, no estamos aún en presencia de un equipo. Para entender mejor la diferencia, en la próxima página elaboramos un cuadro comparativo.



EQUIPO	GRUPO DE TRABAJO
Los miembros son interdependientes, las metas se logran con el apoyo mutuo.	Los miembros centran su interés en sí mismos, ya que están poco involucrados en los objetivos del conjunto, trabajan independientemente o en forma superpuesta con otros miembros.
Los miembros se comprometen con las metas que establecieron en conjunto.	Los miembros no son motivados a la participación. El líder les delega las tareas.
Liderazgo compartido.	Un líder con presencia definitoria.
La responsabilidad es individual y del equipo.	La responsabilidad es individual.
Los resultados son producto del trabajo colectivo.	Los resultados son producto del trabajo individual.
Los resultados se miden en forma directa.	La efectividad se mide en forma indirecta.
Interacción entre sus miembros: actitud cooperativa.	Interacción entre sus miembros: actitud competitiva.
La naturaleza del trabajo define las funciones.	El líder preestablece las funciones, que son fijas.

Existen, por lo tanto, varios vectores para definir si un grupo de gente constituye o no un equipo:

- afiliación y pertenencia;
- pertinencia;
- cooperación;
- comunicación;
- aprendizaje;
- complementariedad.

Profundicemos en algunos de estos aspectos:

afiliación y pertenencia: hace referencia al grado de compromiso, en cantidad y calidad, con el equipo, en su conjunto, y con la tarea de cada uno de los miembros;

cooperación: cada miembro obra y actúa con los otros, apoyándose mutuamente, para lograr un mismo objetivo. Se trata de co-operar —obrar en conjunto— con los demás, y que ellos co-operen conmigo;

coordinación: acción concertada y planificada de los miembros del equipo para el cumplimiento de los objetivos planteados;

comunicación: es la permanente acción de manifestar o hacer conocer, oralmente o por escrito, todos los mensajes que permitan coordinar y co-operar mejor en el desarrollo de las actividades del grupo.

Un grupo de personas se constituye en equipo si existe:



- un objetivo común;
- relaciones personales entre los miembros;
- una acción cooperativa o interacción dependiente.

Un grupo, para constituirse como equipo de trabajo, debe construir una visión, una misión y un objetivo común, que sume los esfuerzos de todos sus integrantes en una sola dirección. Las personas reunidas a partir de un objetivo común crean entre sí distintos canales de **comunicación**. La **inter-comunicación** que se genera entre los miembros del equipo a través de sus relaciones personales, determina una característica importante para su constitución. Otro de los rasgos de un equipo es la **interacción dependiente**, por la cual, para alcanzar una acción común, unos miembros se apoyan en los otros.

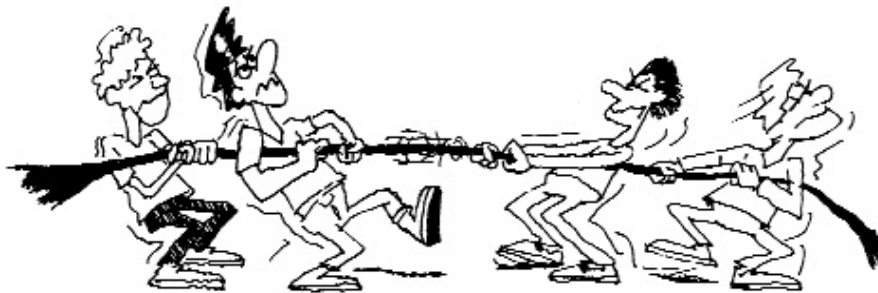
Es muy importante, al hablar de equipos distinguir una acción competitiva de una acción cooperativa.



En la acción **competitiva**, cada integrante del equipo depende de su propio esfuerzo y es capaz de alcanzar el objetivo propuesto independientemente de los demás.

En la acción **cooperativa**, en cambio, nadie puede conseguir el objetivo sin los otros; cada integrante depende y se apoya en el esfuerzo de los demás para lograr su meta.

Todo grupo humano que se proponga la consecución de un mismo fin, podrá lograr sus objetivos si multiplica las fuerzas de los individuos mediante la **cooperación**; si logra una eficaz **coordinación** de los esfuerzos colectivos y si mantiene una fluida **comunicación** entre sus miembros.



La planificación estratégica estructurada sobre la base de un equipo es un tipo de planificación en la que el mismo equipo se constituye en la unidad primaria de trabajo. Son los equipos los que tienen a su cargo la planificación, la toma de decisiones y la implementación.

Trabajar en equipo requiere técnicas y habilidades:

- la práctica del diálogo;
- el lenguaje del conflicto;
- la gestión del conflicto;
- los roles del equipo;
- la resolución de los problemas;
- la animación de reuniones.

Un equipo es efectivo si logra cumplir con el resultado esperado en el tiempo propuesto y alcanza los objetivos logrando un buen impacto.



En los equipos de trabajo comunitario, la productividad debe ser analizada desde el punto de vista de la comunidad o de la sociedad en general; el grupo que promueve y logra el máximo para el bien general, puede ser considerado el más productivo.

Distintas etapas de un equipo de trabajo

Los equipos tienen sus trayectorias y evoluciones

1) Formación: cuando un grupo de gente inicia una tarea, en un primer momento, lo individual se pospone en virtud de la necesidad de constituirse como equipo. Se busca evitar el conflicto por todos los medios posibles. Los miembros del equipo están desorientados y buscan a una figura con autoridad para que determine cómo funcionar. Cada individuo se pregunta: ¿dónde encajo yo?, ¿me van a aceptar? Todas las personas quieren ser lo más iguales posible para pertenecer al equipo. Coincide con la formación de Semillas.

2) Tormenta: surge el conflicto, período defensivo y competitivo, algunos miembros se resisten a la división de tareas, se plantean por qué hay que definir funciones. Si el conflicto se gestiona adecuadamente, el grupo continúa su evolución. En el caso de Semillas, los problemas surgieron cuando algunos chicos y chicas se enojaron porque siempre iban los mismos a hablar con el intendente, porque mientras unos jugaban al fútbol, los otros tenían que trabajar, etc.

3) Normas: es el momento de la aceptación de roles, se da la cohesión, el que no se adapta se termina yendo. El grupo negocia y determina pautas de funcionamiento. Cuando esas normas se consolidan, el grupo continúa su evolución. De los veinte Semillas del principio, sólo quedan ocho.

4) Madurez: es el momento en que se alcanza un alto nivel de resolución de problemas. Se consigue la cohesión grupal y la satisfacción de todos los integrantes. Existe un pleno desarrollo del equipo, que asume su propia dirección para lograr la finalidad establecida.



Analogía con el deporte

Para hablar de equipos, nada mejor que referirnos a los deportes y, entre ellos, al deporte de multitudes, el fútbol.

En el fútbol, los once jugadores tienen, cada uno, una posición fija que puede variar según las necesidades y las circunstancias, ya que nada impide, por ejemplo, que un defensor meta un gol.

El Director Técnico asigna las funciones de acuerdo con quién es el jugador al que considera como el mejor para cada posición.

La persona que coordina la tarea puede estar dentro o fuera del equipo. La gran figura del fútbol a nivel internacional, Diego Maradona, ejerció ese rol como capitán del equipo, era un líder interno de tanto peso que su ausencia provocaba un verdadero caos. En otras oportunidades, el líder está fuera de la cancha y su tarea de coordinación es conocida como *coaching*. Lo ideal es que no haya un único líder en el que el resto deposita todo sino tantos líderes como posiciones, además, el capitán del equipo no debe buscarse siempre entre los más carismáticos sino, quizá, en el que puede ejercer mejor el rol de apaciguador, contenedor, etc.

En el caso de la selección nacional, nos encontramos con un equipo de alto desempeño, formado por los mejores jugadores de los distintos equipos, la mayoría de los cuales ni siquiera juega en el país y que, llegado el caso, son capaces de constituir un nuevo equipo para encarar un nuevo proyecto, como ser el campeonato mundial.

Un equipo de alto desempeño es el que cumple los objetivos propuestos de manera eficiente y efectiva, aprende en el desarrollo de la misma práctica y aumenta su rendimiento a través del tiempo, además construye y consolida el compromiso entre sus miembros.

El equipo ideal es el que se proyecta en un partido de tenis doble, donde no existen las posiciones fijas, cada uno funciona de acuerdo con los requerimientos que surgen del otro lado de la red.



Para reflexionar en conjunto

Un equipo permite hacer frente a los continuos cambios del contexto. Permite prosperar en la diversidad, extrayendo de ella toda su riqueza.

Heterogeneidad - homogeneidad

La presencia de diferencias dentro de un equipo representa un verdadero potencial para el mismo. Un equipo debe aprender a reconocer y movilizar todos los recursos existentes dentro y fuera de él para poder alcanzar sus objetivos.

Los seres humanos tendemos a agruparnos, tanto en el nivel informal como en el formal, sobre una base relativamente homogénea, una base de semejanza.

Sin embargo, dentro de grupos relativamente homogéneos, siempre hay un grado de heterogeneidad, a causa de las diferencias de edad, valores, ocupación, preferencias, etc.

Las habilidades y experiencias personales de cada integrante de un equipo son el gran recurso de la diversidad. A partir de la trayectoria de cada uno, de sus características personales, el equipo obtiene una fuerza llamada sinergia que se potencia en el seno del grupo al tener que enfrentar una actividad o plan concreto.

Sinergia

Es un término que se aplica a un equipo, para hacer referencia a ese potenciarse con ideas, creatividad, experiencias, habilidades y trayectorias de unas personas con otras, que ocurre entre quienes integran un equipo. Para que esto se produzca, tiene que darse un espíritu de cooperación y confianza.

En un equipo es clave aceptar a quien es diferente, ya que por definición un equipo prospera en la diversidad.



Un equipo es sinérgico cuando, como en el deporte, todos ganan si el equipo triunfa, independientemente de quiénes hayan jugado en determinado partido.



ANÁLISIS DE CASO
SEMILLAS DE CARIÁTIDAS

Cuando Semillas empezó sus actividades, el entusiasmo era tal que todo parecía salir bien sin mayores inconvenientes. Sin embargo, cuando la situación empezó a complicarse, como vimos en la última lectura, empezaron a surgir los problemas.

Se encontraron ante la necesidad de dividirse las funciones y roles, lo que cayó mal en algunos miembros que consideraban que era una manera de dejarlos afuera.

Cuando convocaron a otros grupos de jóvenes para poner en marcha el nuevo proyecto y asegurar la continuidad del comedor, se asignaron las diferentes tareas: como Tere es amiga de un chico trabaja

en la FM comunitaria de Hornitos, es la encargada de diseñar un esquema de convocatoria atractivo para el sector juvenil del barrio; Inés y Juan que siempre fueron los mimados de la directora de la escuela colocan carteles de invitación en las carteleras y piden a las maestras y maestros que hagan conocer la convocatoria al alumnado; como María está con una pierna enyesada y se puede mover poco, recibe los llamados telefónicos, anotando a potenciales participantes a quienes les brinda información detallada; Esteban y Carlitos son famosos por sus dibujos, por lo que ponen manos a la obra para armar unos vistosos carteles; y Pedro, con su cabeza para las matemáticas es, como siempre, el encargado de las cuentas de gastos.

¿Cómo es nuestro equipo?

Estas preguntas pueden servir de guía a quien se encargue de la tarea de facilitador.

- ★ Quiénes integran el grupo ¿tienen diferentes antecedentes, valores, intereses, habilidades y aptitudes?
- ★ ¿Cuáles son las más sobresalientes de cada uno?
- ★ ¿Estas diferencias se toman en cuenta al planificar?
- ★ ¿Se aprovechan las diferencias para ayudar a la consolidación del equipo?
- ★ ¿Las diferencias conducen a conflictos?
- ★ ¿Los miembros nuevos y los distintos puntos de vista se integran al equipo, de manera de mejorar su funcionamiento?
- ★ ¿Cuáles son las particularidades de cada miembro que pueden potenciarse para enriquecer al conjunto?

Es necesario destacar que no todas las personas funcionan mejor en equipos, existen algunos “llaneros solitarios” que realizan su tarea mucho mejor si la hacen individualmente porque no están capacitados para trabajar en equipos, ni tienen desarrolladas las habilidades para hacerlo o, simplemente, no están dispuestos a adaptarse a esta metodología.

Este tipo de personas no acostumbran transmitir confianza, ni confiar en las demás, ni cooperar voluntariamente en las tareas o escuchar y respetar al resto.

Si bien todos los seres humanos, en cuanto seres sociales, tienden a vincularse con otros seres humanos para alcanzar su realización personal como individuos, no todos cuentan con las características propias del “miembro de un equipo”. Lo importante es identificar los rasgos negativos que les impiden, a algunas personas, insertarse en la tarea de un equipo, para intentar, en la medida de lo posible atenuar sus efectos negativos.

Anexo

Convención sobre los Derechos del Niño

05. Anexo

215

Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

Ley 23.849

Apruébase la Convención sobre los Derechos del Niño

Sancionada: septiembre 27 de 1990

Promulgada de hecho: octubre 16 de 1990

El Senado y la Cámara de Diputados de la Nación Argentina: reunidos en Congreso, etc. sancionan con fuerza de ley:

Artículo 1

Apruébase la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en Nueva York (Estados Unidos de América) el 20 de noviembre de 1989, que consta de cincuenta y cuatro (54) artículos, cuya fotocopia autenticada en idioma español forma parte de la presente ley.

Artículo 2

Al ratificar la Convención, deberán formularse las siguientes reservas y declaraciones:

La *República Argentina* hace reserva de los incisos b), c), d) y e) del artículo 21 de la *Convención sobre los Derechos del Niño* y manifiesta que no regirán en su jurisdicción por entender que, para aplicarlos, debe contarse previamente con un riguroso mecanismo de protección legal del niño en materia de adopción internacional, a fin de impedir su tráfico y venta.

Con relación al artículo 1 de la *Convención sobre los Derechos del Niño*, la *República Argentina* declara que el mismo debe interpretarse en el sentido de que se entiende por niño todo ser humano desde el momento de su concepción y hasta los 18 años de edad.

Con relación al artículo 24 inciso f) de la *Convención sobre los Derechos del Niño*, la *República Argentina*, considerando que las cuestiones vinculadas con la planificación familiar atañen a los padres de manera indelegable de acuerdo con principios éticos y morales, interpreta que es obligación de los Estados, en el marco de este artículo, adoptar las medidas apropiadas para la orientación a los padres y la educación para la paternidad responsable.

Con relación al artículo 38 de la *Convención sobre los Derechos del Niño*, la *República Argentina* declara que es su deseo que la Convención hubiese prohibido terminantemente la utilización de niños en los conflictos armados, tal como lo estipula su derecho interno, el cual en virtud del artículo 41 continuará aplicando en la materia.



Artículo 3

Comuníquese al Poder Ejecutivo Nacional. Alberto R. Pierri - Eduardo Menem - Esther H. Pereyra Arandía de Pérez Pardo - Hugo R. Flombaum.

Dada en la sala de sesiones del Congreso argentino, en Buenos Aires, a los veintisiete días del mes de septiembre del año mil novecientos noventa.

Convención sobre los Derechos del Niño

Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989

Preámbulo

Los Estados Partes en la presente Convención

Considerando que, de conformidad con los principios proclamados en la Carta de las Naciones Unidas, la libertad, la justicia y la paz en el mundo se basan en el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana,

Teniendo presente que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre y en la dignidad y el valor de la persona humana, y que han decidido promover el progreso social y elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad,

Reconociendo que las Naciones Unidas han proclamado y acordado en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en los pactos internacionales de derechos humanos, que toda persona tiene todos los derechos y libertades enunciados en ellos, sin distinción alguna, por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición,

Recordando que en la Declaración Universal de Derechos Humanos las Naciones Unidas proclamaron que la infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales,

Convencidos de que la familia, como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad,

Reconociendo que el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión,

Considerando que el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas



y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad, *Teniendo presente* que la necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, y reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (en particular, en los artículos 23 y 24), en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en particular, en el artículo 50) y en los estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño, *Teniendo presente* que, como se indica en la Declaración de los Derechos del Niño, “el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento”, *Recordando* lo dispuesto en la Declaración sobre los principios sociales y jurídicos relativos a la protección y el bienestar de los niños, con particular referencia a la adopción y la colocación en hogares de guarda, en los planos nacional e internacional, las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de Menores (Reglas de Beijing); y la Declaración sobre la protección de la mujer y el niño en estados de emergencia o de conflicto armado, *Reconociendo* que en todos los países del mundo hay niños que viven en condiciones excepcionalmente difíciles y que esos niños necesitan especial consideración, *Teniendo debidamente en cuenta* la importancia de las tradiciones y los valores culturales de cada pueblo para la protección y el desarrollo armonioso del niño, *Reconociendo* la importancia de la cooperación internacional para el mejoramiento de las condiciones de vida de los niños en todos los países, en particular en los países en desarrollo,

Han convenido en lo siguiente:

Parte I

Artículo 1

Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Artículo 2

1. Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán



su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.

2. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares.

Artículo 3

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.

2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.

3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

Artículo 4

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional.

Artículo 5

Los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención.

**Artículo 6**

1. Los Estados Partes reconocen que todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida.
2. Los Estados Partes garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño.

Artículo 7

1. El niño será inscrito inmediatamente después de su nacimiento y tendrá derecho desde que nace a un nombre, a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos.
2. Los Estados Partes velarán por la aplicación de estos derechos de conformidad con su legislación nacional y las obligaciones que hayan contraído en virtud de los instrumentos internacionales pertinentes en esta esfera, sobre todo cuando el niño resultara de otro modo apátrida.

Artículo 8

1. Los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas.
2. Cuando un niño sea privado ilegalmente de algunos de los elementos de su identidad o de todos ellos, los Estados Partes deberán prestar la asistencia y protección apropiadas con miras a restablecer rápidamente su identidad.

Artículo 9

1. Los Estados Partes velarán porque el niño no sea separado de sus padres contra la voluntad de éstos, excepto cuando, a reserva de revisión judicial, las autoridades competentes determinen, de conformidad con la ley y los procedimientos aplicables, que tal separación es necesaria en el interés superior del niño. Tal determinación puede ser necesaria en casos particulares, por ejemplo, en los casos en que el niño sea objeto de maltrato o descuido por parte de sus padres o cuando éstos viven separados y debe adoptarse una decisión acerca del lugar de residencia del niño.
2. En cualquier procedimiento entablado de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo, se ofrecerá a todas las partes interesadas la oportunidad de participar en él y de dar a conocer sus opiniones.
3. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño que esté separado de uno o de ambos padres a mantener relaciones personales y contacto directo con ambos padres de modo regular, salvo si ello es contrario al interés superior del niño.
4. Cuando esta separación sea resultado de una medida adoptada por un Estado Parte, como la



detención, el encarcelamiento, el exilio, la deportación o la muerte (incluido el fallecimiento debido a cualquier causa mientras la persona esté bajo la custodia del Estado) de uno de los padres del niño, o de ambos, o del niño, el Estado Parte proporcionará, cuando se le pida, a los padres, al niño o, si procede, a otro familiar, información básica acerca del paradero del familiar o familiares ausentes, a no ser que ello resultare perjudicial para el bienestar del niño.

Los Estados Partes se cerciorarán, además, de que la presentación de tal petición no entraña por sí misma consecuencias desfavorables para la persona o personas interesadas.

Artículo 10

1. De conformidad con la obligación que incumbe a los Estados Partes a tenor de lo dispuesto en el párrafo 1 del artículo 9, toda solicitud hecha por un niño o por sus padres para entrar en un Estado Parte o para salir de él a los efectos de la reunión de la familia será atendida por los Estados Partes de manera positiva, humanitaria y expeditiva. Los Estados Partes garantizarán, además, que la presentación de tal petición no traerá consecuencias desfavorables para los peticionarios ni para sus familiares.

2. El niño cuyos padres residan en Estados diferentes tendrá derecho a mantener periódicamente, salvo en circunstancias excepcionales, relaciones personales y contactos directos con ambos padres. Con tal fin, y de conformidad con la obligación asumida por los Estados Partes en virtud del párrafo 1 del artículo 9, los Estados Partes respetarán el derecho del niño y de sus padres a salir de cualquier país, incluido el propio, y de entrar en su propio país. El derecho de salir de cualquier país estará sujeto solamente a las restricciones estipuladas por ley y que sean necesarias para proteger la seguridad nacional, el orden público, la salud o la moral públicas o los derechos y libertades de otras personas y que estén en consonancia con los demás derechos reconocidos por la presente Convención.

Artículo 11

1. Los Estados Partes adoptarán medidas para luchar contra los traslados ilícitos de niños al extranjero y la retención ilícita de niños en el extranjero.

2. Para este fin, los Estados Partes promoverán la concertación de acuerdos bilaterales o multilaterales o la adhesión a acuerdos existentes.

Artículo 12

1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.



2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimientos de la ley nacional.

Artículo 13

1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.
2. El ejercicio de tal derecho podrá estar sujeto a ciertas restricciones, que serán únicamente las que la ley prevea y sean necesarias:
 - a) Para el respeto de los derechos o la reputación de los demás;
 - b) Para la protección de la seguridad nacional o el orden público o para proteger la salud o la moral públicas.

Artículo 14

1. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.
2. Los Estados Partes respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades.
3. La libertad de profesar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la moral o la salud públicos o los derechos y libertades fundamentales de los demás.

Artículo 15

1. Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.
2. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas de las establecidas de conformidad con la ley y que sean necesarias en una sociedad democrática, en interés de la seguridad nacional o pública, el orden público, la protección de la salud y la moral públicas o la protección de los derechos y libertades de los demás.

Artículo 16

1. Ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su



domicilio o su correspondencia, ni de ataques ilegales a su honra y a su reputación.

2. El niño tiene derecho a la protección de la ley contra esas injerencias o ataques.

Artículo 17

Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán porque el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental. Con tal objeto, los Estados Partes:

- a) Alentarán a los medios de comunicación a difundir información y materiales de interés social y cultural para el niño, de conformidad con el espíritu del artículo 29;
- b) Promoverán la cooperación internacional en la producción, el intercambio y la difusión de esa información y esos materiales procedentes de diversas fuentes culturales, nacionales e internacionales;
- c) Alentarán la producción y difusión de libros para niños;
- d) Alentarán a los medios de comunicación a que tengan particularmente en cuenta las necesidades lingüísticas del niño perteneciente a un grupo minoritario o que sea indígena;
- e) Promoverán la elaboración de directrices apropiadas para proteger al niño contra toda información y material perjudicial para su bienestar, teniendo en cuenta las disposiciones de los artículos 13 y 18.

Artículo 18

1. Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.

2. A los efectos de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención, los Estados Partes prestarán la asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños.

3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnen las condiciones requeridas.

**Artículo 19**

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentra bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.
2. Esas medidas de protección deberían comprender, según corresponda, procedimientos eficaces para el establecimiento de programas sociales con objeto de proporcionar la asistencia necesaria al niño y a quienes cuidan de él, así como para otras formas de prevención y para la identificación, notificación, remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos al niño y, según corresponda, la intervención judicial.

Artículo 20

1. Los niños temporal o permanentemente privados de su medio familiar o cuyo superior interés exija que no permanezcan en ese medio, tendrán derecho a la protección y asistencia especiales del Estado.
2. Los Estados Partes garantizarán, de conformidad con sus leyes nacionales, otros tipos de cuidados para esos niños.
3. Entre esos cuidados figurarán, entre otras cosas, la colocación en hogares de guarda, la kafala del derecho islámico, la adopción, o de ser necesaria la colocación en instituciones adecuadas de protección de menores. Al considerar las soluciones, se prestará particular atención a la conveniencia de que haya continuidad en la educación del niño y a su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico.

Artículo 21

Los Estados Partes que reconocen o permiten el sistema de adopción cuidarán de que el interés superior del niño sea la consideración primordial y:

- a) Velarán porque la adopción del niño sólo sea autorizada por las autoridades competentes, las que determinarán, con arreglo a las leyes y a los procedimientos aplicables y sobre la base de toda la información pertinente y fidedigna, que la adopción es admisible en vista de la situación jurídica del niño en relación con sus padres, parientes y representantes legales y que, cuando así se requiere, las personas interesadas hayan dado con conocimiento de causa su consentimiento a la adopción sobre la base del asesoramiento que pueda ser necesario;
- b) Reconocerán que la adopción en otro país puede ser considerada como otro medio de cui-



dar del niño, en el caso de que éste no pueda ser colocado en un hogar de guarda o entregado a una familia adoptiva o no pueda ser atendido de manera adecuada en el país de origen;

c) Velarán porque el niño que haya de ser adoptado en otro país goce de salvaguardas y normas equivalentes a las existentes respecto de la adopción en el país de origen;

d) Adoptarán todas las medidas apropiadas para garantizar que, en el caso de adopción en otro país, la colocación no dé lugar a beneficios financieros indebidos para quienes participan en ella;

e) Promoverán, cuando corresponda, los objetivos del presente artículo mediante concreción de arreglos o acuerdos bilaterales o multilaterales y se esforzarán, dentro de este marco, por garantizar que la colocación del niño en otro país se efectúe por medio de las autoridades u organismos competentes.

Artículo 22

1. Los Estados Partes adoptarán medidas adecuadas para lograr que el niño que trate de obtener el estatuto de refugiado o que sea considerado refugiado de conformidad con el derecho y los procedimientos internacionales o internos aplicables reciba, tanto si está solo como si está acompañado de sus padres o de cualquier otra persona, la protección y la asistencia humanitaria adecuadas para el disfrute de los derechos pertinentes enunciados en la presente Convención y en otros instrumentos internacionales de derechos humanos o de carácter humanitario en que dichos Estados sean partes.

2. A tal efecto, los Estados Partes cooperarán, en la forma que estimen apropiada, en todos los esfuerzos de las Naciones Unidas y demás organizaciones intergubernamentales competentes u organizaciones no gubernamentales que cooperen con las Naciones Unidas por proteger y ayudar a todo niño refugiado y localizar a sus padres o a otros miembros de su familia, a fin de obtener la información necesaria para que se reúna con su familia. En los casos en que no se pueda localizar a ninguno de los padres o miembros de la familia, se concederá al niño la misma protección que a cualquier otro niño privado permanente o temporalmente de su medio familiar, por cualquier motivo como se dispone en la presente Convención.

Artículo 23

1. Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad.

2. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño impedido a recibir cuidados especiales y alentarán y asegurarán, con sujeción a los recursos disponibles, la prestación al niño que reúna las



condiciones requeridas y a los responsables de su cuidado de la asistencia que se solicite y que sea afectada al estado del niño y a las circunstancias de sus padres o de otras personas que cuiden de él.

3. En atención a las necesidades especiales del niño impedido, la asistencia que se preste conforme al párrafo 2 del presente artículo será gratuita siempre que sea posible, habida cuenta de la situación económica de los padres o de las otras personas que cuiden del niño, y estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible.

4. Los Estados Partes promoverán, con espíritu de cooperación internacional, el intercambio de información adecuada en la esfera de la atención sanitaria preventiva y del tratamiento médico, psicológico y funcional de los niños impedidos, incluida la difusión de información sobre los métodos de rehabilitación y los servicios de enseñanza y formación profesional, así como el acceso a esa información a fin de que los Estados Partes puedan mejorar su capacidad y conocimientos y ampliar su experiencia en estas esferas. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 24

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud y a servicios para el tratamiento de las enfermedades y la rehabilitación de la salud. Los Estados Partes se esforzarán por asegurar que ningún niño sea privado de su derecho al disfrute de esos servicios sanitarios.

2. Los Estados Partes asegurarán la plena aplicación de este derecho y, en particular, adoptarán las medidas apropiadas para:

- a) Reducir la mortalidad infantil y en la niñez;
- b) Asegurar la prestación de la asistencia médica y la atención sanitaria que sean necesarias a todos los niños, haciendo hincapié en el desarrollo de la atención primaria de salud;
- c) Combatir las enfermedades y la malnutrición en el marco de la atención primaria de la salud mediante, entre otras cosas, la aplicación de la tecnología disponible y el suministro de alimentos nutritivos adecuados y agua potable salubre, teniendo en cuenta los peligros y riesgos de contaminación del medio ambiente;
- d) Asegurar atención sanitaria prenatal y posnatal apropiada a las madres;
- e) Asegurar que todos los sectores de la sociedad, y en particular los padres y los niños, conoz-



can los principios básicos de la salud y la nutrición de los niños, las ventajas de la lactancia materna, la higiene y el saneamiento ambiental y las medidas de prevención de accidentes, tengan acceso a la educación pertinente y reciban apoyo en la aplicación de esos conocimientos;

f) Desarrollar la atención sanitaria preventiva, la orientación a los padres y la educación y servicios en materia de planificación de la familia.

3. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas eficaces y apropiadas posibles para abolir las prácticas tradicionales que sean perjudiciales para la salud de los niños.

4. Los Estados Partes se comprometen a promover y alentar la cooperación internacional con miras a lograr progresivamente la plena realización del derecho reconocido en el presente artículo. A este respecto, se tendrán plenamente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 25

Los Estados Partes reconocen el derecho del niño que ha sido internado en un establecimiento por las autoridades competentes para los fines de atención, protección o tratamiento de su salud física o mental a un examen periódico del tratamiento a que esté sometido y de todas las demás circunstancias propias de su internación.

Artículo 26

1. Los Estados Partes reconocerán a todos los niños el derecho a beneficiarse de la seguridad social, incluso del seguro social, y adoptarán las medidas necesarias para lograr la plena realización de este derecho de conformidad con su legislación nacional.

2. Las prestaciones deberían concederse, cuando corresponda, teniendo en cuenta los recursos y la situación del niño y de las personas que sean responsables del mantenimiento del niño, así como cualquier otra consideración pertinente a una solicitud de prestaciones hecha por el niño o en su nombre.

Artículo 27

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.

2. A los padres u otras personas encargadas del niño les incumbe la responsabilidad primordial de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida que sean necesarias para el desarrollo del niño.

3. Los Estados Partes, de acuerdo con las condiciones nacionales y con arreglo a sus medios, adoptarán medidas apropiadas para ayudar a los padres y a otras personas responsables por el niño a dar efectividad a este derecho y, en caso necesario, proporcionarán asistencia material y programas de apoyo, particularmente con respecto a la nutrición, el vestuario y la vivienda.



4. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para asegurar el pago de la pensión alimenticia por parte de los padres u otras personas que tengan la responsabilidad financiera por el niño, tanto si viven en el Estado Parte como si viven en el extranjero. En particular, cuando la persona que tenga la responsabilidad financiera por el niño resida en un Estado diferente de aquel en que resida el niño, los Estados Partes promoverán la adhesión a los convenios internacionales o la concertación de dichos convenios, así como la concertación de cualesquiera otros arreglos apropiados.

Artículo 28

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

- a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
- c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
- d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
- e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.

3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 29

1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;



- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
- e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

2. Nada de lo dispuesto en el presente artículo o en el artículo 28 se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y de las entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 del presente artículo y de que la educación impartida en tales instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

Artículo 30

En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

Artículo 31

- 1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
- 2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento.

Artículo 32

- 1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social.
- 2. Los Estados Partes adoptarán medidas legislativas, administrativas, sociales y educacionales para garantizar la aplicación del presente artículo. Con ese propósito y teniendo en cuenta las



disposiciones pertinentes de otros instrumentos internacionales, los Estados Partes, en particular:

- a) Fijarán una edad o edades mínimas para trabajar;
- b) Dispondrán la reglamentación apropiada de los horarios y condiciones de trabajo;
- c) Estipularán las penalidades u otras sanciones apropiadas para asegurar la aplicación efectiva del presente artículo.

Artículo 33

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas, incluidas medidas legislativas, administrativas, sociales y educacionales, para proteger a los niños contra el uso ilícito de los estupefacientes y sustancias sicotrópicas enumeradas en los tratados internacionales pertinentes, y para impedir que se utilice a niños en la producción y el tráfico ilícitos de esas sustancias.

Artículo 34

Los Estados Partes se comprometen a proteger al niño contra todas las formas de explotación y abuso sexuales. Con este fin, los Estados Partes tomarán, en particular, todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir:

- a) La incitación o la coacción para que un niño se dedique a cualquier actividad sexual ilegal;
- b) La explotación del niño en la prostitución u otras prácticas sexuales ilegales;
- c) La explotación del niño en espectáculos o materiales pornográficos.

Artículo 35

Los Estados Partes tomarán todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir el secuestro, la venta o la trata de niños para cualquier fin o en cualquier forma.

Artículo 36

Los Estados Partes protegerán al niño contra todas las demás formas de explotación que sean perjudiciales para cualquier aspecto de su bienestar.

Artículo 37

Los Estados Partes velarán porque:

- a) Ningún niño sea sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. No se impondrá la pena capital ni la de prisión perpetua sin posibilidad de excarcelación por delitos cometidos por menores de 18 años de edad;
- b) Ningún niño sea privado de su libertad ilegal o arbitrariamente. La detención, el encarcela-



miento o la prisión de un niño se llevará a cabo de conformidad con la ley y se utilizará tan sólo como medida de último recurso y durante el período más breve que proceda;

c) Todo niño privado de libertad sea tratado con la humanidad y el respeto que merece la dignidad inherente a la persona humana, y de manera que se tengan en cuenta las necesidades de las personas de su edad. En particular, todo niño privado de libertad estará separado de los adultos, a menos que ello se considere contrario al interés superior del niño, y tendrá derecho a mantener contacto con su familia por medio de correspondencia y de visitas, salvo en circunstancias excepcionales;

d) Todo niño privado de su libertad tendrá derecho a un pronto acceso a la asistencia jurídica y otra asistencia adecuada, así como derecho a impugnar la legalidad de la privación de su libertad ante un tribunal u otra autoridad competente, independiente e imparcial y a una pronta decisión sobre dicha acción.

Artículo 38

1. Los Estados Partes se comprometen a respetar y velar porque se respeten las normas del derecho internacional humanitario que les sean aplicables en los conflictos armados y que sean pertinentes para el niño.
2. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para asegurar que las personas que aún no hayan cumplido los 15 años de edad no participen directamente en las hostilidades.
3. Los Estados Partes se abstendrán de reclutar en las fuerzas armadas a las personas que no hayan cumplido los 15 años de edad. Si reclutan personas que hayan cumplido 15 años, pero que sean menores de 18, los Estados Partes procurarán dar prioridad a los de más edad.
4. De conformidad con las obligaciones dimanadas del derecho internacional humanitario de proteger a la población civil durante los conflictos armados, los Estados Partes adoptarán todas las medidas posibles para asegurar la protección y el cuidado de los niños afectados por un conflicto armado.

Artículo 39

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño víctima de: cualquier forma de abandono, explotación o abuso; tortura u otra forma de tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes; o conflictos armados. Esa recuperación y reintegración se llevarán a cabo en un ambiente que fomente la salud, el respeto de sí mismo y la dignidad del niño.

Artículo 40

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño de quien se alegue que ha infringido las



leyes penales o a quien se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes a ser tratado de manera acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor, que fortalezca el respeto del niño por los derechos humanos y las libertades fundamentales de terceros y en la que se tengan en cuenta la edad del niño y la importancia de promover la reintegración del niño y de que éste asuma una función constructiva en la sociedad.

2. Con ese fin, y habida cuenta de las disposiciones pertinentes de los instrumentos internacionales, los Estados Partes garantizarán, en particular:

a) Que no se alegue que ningún niño ha infringido las leyes penales, ni se acuse o declare culpable a ningún niño de haber infringido esas leyes, por actos u omisiones que no estaban prohibidos por las leyes nacionales o internacionales en el momento en que se cometieron;

b) Que todo niño del que se alegue que ha infringido las leyes penales o a quien se acuse de haber infringido esas leyes se le garantice, por lo menos, lo siguiente:

i) Que se lo presumirá inocente mientras no se prueba su culpabilidad conforme a la ley;

ii) Que será informado sin demora y directamente o, cuando sea procedente, por intermedio de sus padres o sus representantes legales, de los cargos que pesan contra él y que dispondrá de asistencia jurídica u otra asistencia apropiada en la preparación y presentación de su defensa;

iii) Que la causa será dirimida sin demora por una autoridad u órgano judicial competente, independiente e imparcial en una audiencia equitativa conforme a la ley, en presencia de un asesor jurídico u otro tipo de asesor adecuado y, a menos que se considerase que ello fuere contrario al interés superior del niño teniendo en cuenta en particular su edad o situación y a sus padres o representantes legales;

iv) Que no será obligado a prestar testimonio o a declararse culpable, que podrá interrogar o hacer que se interroge a testigos de cargo y obtener la participación y el interrogatorio de testigos de descargo en condiciones de igualdad;

v) Si se considerare que ha infringido, en efecto, las leyes penales, que esta decisión y toda medida impuesta a consecuencia de ella serán sometidas a una autoridad u órgano judicial superior competente, independiente e imparcial, conforme a la ley;

vi) Que el niño contará con la asistencia gratuita de un intérprete si no comprende o no habla el idioma utilizado;

vii) Que se respetará plenamente su vida privada en todas las fases del procedimiento.

3. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para promover el establecimiento de leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicos para los niños de quienes se alegue que han infringido las leyes penales o a quienes se acuse o declare culpable de haber infringido esas leyes, y en particular:



- a) El establecimiento de una edad mínima antes de la cual se presumirá que los niños no tienen capacidad para infringir las leyes penales;
 - b) Siempre que sea apropiado y deseable, la adopción de medidas para tratar a esos niños sin recurrir a procedimientos judiciales, en el entendimiento de que se respetarán plenamente los derechos humanos y las garantías legales.
4. Se dispondrá de diversas medidas, tales como el cuidado, las órdenes de orientación y supervisión, el asesoramiento, la libertad vigilada, la colocación en hogares de guarda, los programas de enseñanza y formación profesional, así como otras posibilidades alternativas a la internación en instituciones, para asegurar que los niños sean tratados de manera apropiada para su bienestar y que guarde proporción tanto con sus circunstancias como con la infracción.

Artículo 41

Nada de lo dispuesto en la presente Convención afectará a las disposiciones que sean más conducentes a la realización de los derechos del niño y que puedan estar recogidas en:

- a) El derecho de un Estado Parte; o
- b) El derecho internacional vigente con respecto a dicho Estado.

Parte II

Artículo 42

Los Estados Partes se comprometen a dar a conocer ampliamente los principios y disposiciones de la Convención por medios eficaces y apropiados, tanto a los adultos como a los niños.

Artículo 43

1. Con la finalidad de examinar los progresos realizados en el cumplimiento de las obligaciones contraídas por los Estados Partes en la presente Convención, se establecerá un Comité de los Derechos del Niño que desempeñará las funciones que a continuación se estipulan.
2. El Comité estará integrado por diez expertos de gran integridad moral y reconocida competencia en las esferas reguladas por la presente Convención. Los miembros del Comité serán elegidos por los Estados Partes entre sus nacionales y ejercerán sus funciones a título personal, teniéndose debidamente en cuenta la distribución geográfica, así como los principales sistemas jurídicos.
3. Los miembros del Comité serán elegidos, en votación secreta, de una lista de personas designadas por los Estados Partes. Cada Estado Parte podrá designar a una persona escogida entre sus propios nacionales.



4. La elección inicial se celebrará a más tardar seis meses después de la entrada en vigor de la presente Convención y ulteriormente cada dos años. Con cuatro meses, como mínimo, de antelación respecto de la fecha de cada elección, el Secretario General de las Naciones Unidas dirigirá una carta a los Estados Partes invitándolos a que presenten sus candidaturas en un plazo de dos meses. El Secretario General preparará después una lista en la que figurarán por orden alfabético todos los candidatos propuestos, con indicación de los Estados Partes que los hayan designado y la comunicará a los Estados Partes en la presente Convención.
5. Las elecciones se celebrarán en una reunión de los Estados Partes convocada por el Secretario General en la Sede de las Naciones Unidas. En esa reunión, en la que la presencia de dos tercios de los Estados Partes constituirá quórum, las personas seleccionadas para formar parte del Comité serán aquellos candidatos que obtengan el mayor número de votos y una mayoría absoluta de los votos de los representantes de los Estados Partes presentes y votantes.
6. Los miembros del Comité serán elegidos por un período de cuatro años. Podrán ser reelegidos si se presenta de nuevo su candidatura. El mandato de cinco de los miembros elegidos en la primera elección expirará al cabo de dos años; inmediatamente después de efectuada la primera elección, el Presidente de la reunión en que ésta se celebre elegirá por sorteo los nombres de esos cinco miembros.
7. Si un miembro del Comité fallece o dimite o declara que por cualquier otra causa no puede seguir desempeñando sus funciones en el Comité, el Estado Parte que propuso a ese miembro designará entre sus propios nacionales a otro experto para ejercer el mandato hasta su término, a reserva de la aprobación del Comité.
8. El Comité adoptará su propio reglamento.
9. El Comité elegirá su mesa por un período de dos años.
10. Las reuniones del Comité se celebrarán normalmente en la Sede de las Naciones Unidas o en cualquier otro lugar conveniente que determine el Comité. El Comité se reunirá normalmente todos los años. La duración de las reuniones del Comité será determinada y revisada, si procediera, por una reunión de los Estados Partes en la presente Convención, a reserva de la aprobación de la Asamblea General.
11. El Secretario General de las Naciones Unidas proporcionará el personal y los servicios necesarios para el desempeño eficaz de las funciones del Comité establecido en virtud de la presente Convención.
12. Previa aprobación de la Asamblea General, los miembros del Comité establecido en virtud de la presente Convención recibirán emolumentos con cargo a los fondos de las Naciones Unidas, según las condiciones que la Asamblea pueda establecer.



Artículo 44

1. Los Estados Partes se comprometen a presentar al Comité, por conducto del Secretario General de las Naciones Unidas, informes sobre las medidas que hayan adoptado para dar efecto a los derechos reconocidos en la Convención y sobre el progreso que hayan realizado en cuanto al goce de esos derechos:

- a) En el plazo de dos años a partir de la fecha en la que para cada Estado Parte haya entrado en vigor la presente Convención;
- b) En lo sucesivo, cada cinco años.

2. Los informes preparados en virtud del presente artículo deberán indicar las circunstancias y dificultades, si las hubiere, que afecten el grado de cumplimiento de las obligaciones derivadas de la presente Convención. Deberán asimismo, contener información suficiente para que el Comité tenga cabal comprensión de la aplicación de la Convención en el país de que se trate.

3. Los Estados Partes que hayan presentado un informe inicial completo al Comité no necesitan repetir en sucesivos informes presentados de conformidad con lo dispuesto en el inciso b) del párrafo 1 del presente artículo la información básica presentada anteriormente.

4. El Comité podrá pedir a los Estados Partes más información relativa a la aplicación de la Convención.

5. El Comité presentará cada dos años a la Asamblea General de las Naciones Unidas, por conducto del Consejo Económico y Social, informes sobre sus actividades.

6. Los Estados Partes darán a sus informes una amplia difusión entre el público de sus países respectivos.

Artículo 45

Con objeto de fomentar la aplicación efectiva de la Convención y de estimular la cooperación internacional en la esfera regulada por la Convención:

- a) Los organismos especializados, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y demás órganos de las Naciones Unidas tendrán derecho a estar representados en el examen de la aplicación de aquellas disposiciones de la presente Convención comprendidas en el ámbito de su mandato. El Comité podrá invitar a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y a otros órganos competentes que considere apropiados a que proporcionen asesoramiento especializado sobre la aplicación de la Convención en los sectores que son de incumbencia de sus respectivos mandatos. El Comité podrá invitar a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y demás órganos de las Naciones Unidas a que presenten informes sobre la aplicación de aquellas disposiciones de la presente Convención comprendidas en el ámbito de sus actividades;



b) El Comité transmitirá, según estime conveniente, a los organismos especializados, al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y a otros órganos competentes, los informes de los Estados Partes que contengan una solicitud de asesoramiento o de asistencia técnica, o en los que se indique esa necesidad, junto con las observaciones y sugerencias del Comité, si las hubiere, acerca de esas solicitudes o indicaciones;

c) El Comité podrá recomendar a la Asamblea General que pida al Secretario General que efectúe, en su nombre, estudios sobre cuestiones concretas relativas a los derechos del niño;

d) El Comité podrá formular sugerencias y recomendaciones generales basadas en la información recibida en virtud de los artículos 44 y 45 de la presente Convención. Dichas sugerencias y recomendaciones generales deberán transmitirse a los Estados Partes interesados y notificarse a la Asamblea General, junto con los comentarios, si los hubiere, de los Estados Partes.

Parte III

Artículo 46

La presente Convención estará abierta a la firma de todos los Estados.

Artículo 47

La presente Convención está sujeta a ratificación. Los instrumentos de ratificación se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 48

La presente Convención permanecerá abierta a la adhesión de cualquier Estado. Los instrumentos de adhesión se depositarán en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

Artículo 49

1. La presente Convención entrará en vigor el trigésimo día siguiente a la fecha en que haya sido depositado el vigésimo instrumento de ratificación o de adhesión en poder del Secretario General de las Naciones Unidas.

2. Para cada Estado que ratifique la Convención o se adhiera a ella después de haber sido depositado el vigésimo instrumento de ratificación o de adhesión, la Convención entrará en vigor el trigésimo día después del depósito por tal Estado de su instrumento de ratificación o adhesión.



Artículo 50

1. Todo Estado Parte podrá proponer una enmienda y depositarla en poder del Secretario General de las Naciones Unidas. El Secretario General comunicará la enmienda propuesta a los Estados Partes, pidiéndoles que le notifiquen si desean que se convoque una conferencia de Estados Partes con el fin de examinar la propuesta y someterla a votación. Si dentro de los cuatro meses siguientes a la fecha de esa notificación un tercio, al menos, de los Estados Partes se declara en favor de tal conferencia, el Secretario General convocará una conferencia con el auspicio de las Naciones Unidas. Toda enmienda adoptada por la mayoría de Estados Partes, presentes y votantes en la conferencia, será sometida por el Secretario General a la Asamblea General para su aprobación.
2. Toda enmienda adoptada de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo entrará en vigor cuando haya sido aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas y aceptada por una mayoría de dos tercios de los Estados Partes.
3. Cuando las enmiendas entren en vigor serán obligatorias para los Estados Partes que las hayan aceptado, en tanto que los demás Estados Partes seguirán obligados por las disposiciones de la presente Convención y por las enmiendas anteriores que hayan aceptado.

Artículo 51

1. El Secretario General de las Naciones Unidas recibirá y comunicará a todos los Estados el texto de las reservas formuladas por los Estados en el momento de la ratificación o de la adhesión.
2. No se aceptará ninguna reserva incompatible con el objeto y el propósito de la presente Convención.
3. Toda reserva podrá ser retirada en cualquier momento por medio de una notificación hecha a ese efecto y dirigida al Secretario General de las Naciones Unidas, quien informará a todos los Estados. Esa notificación surtirá efecto en la fecha de su recepción por el Secretario General.

Artículo 52

Todo Estado Parte podrá denunciar la presente Convención mediante notificación hecha por escrito al Secretario General de las Naciones Unidas. La denuncia surtirá efecto un año después de la fecha en que la notificación haya sido recibida por el Secretario General.

Artículo 53

Se designa depositario de la presente Convención al Secretario General de las Naciones Unidas.

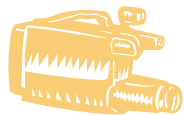


Convención sobre los Derechos del Niño

237

Artículo 54

El original de la presente Convención, cuyos textos en árabe, chino, español, francés, inglés y ruso son igualmente auténticos, se depositará en poder del Secretario General de las Naciones Unidas. En testimonio de lo cual, los infrascritos plenipotenciarios, debidamente autorizados para ello por sus respectivos gobiernos, han firmado la presente Convención.



Catálogo de películas sobre juventud y adolescencia

Orientaciones

Seleccionamos un listado de películas sobre juventud y adolescencia que imaginamos podrá ser de gran utilidad para el trabajo en grupos. Consideramos que el cine es un excelente medio para tocar complejas y variadas temáticas, porque nos da la oportunidad de experimentar situaciones que despiertan múltiples emociones. Los jóvenes y los adolescentes constituyen un público que posee una intensa relación con la imagen. Por lo tanto, creemos que a partir del disfrute y el contacto con el arte, se pueden realizar reflexiones y debates sobre situaciones y problemáticas adecuadas a sus intereses.

Cada película seleccionada presenta un breve resumen sobre la temática tratada, a veces más extensa, otras muy breve. Pero... ¿Qué película elegir? En este sentido, recomendamos a los docentes y agentes comunitarios que vean anticipadamente la película para poder determinar los objetivos de su selección. Como sabemos que la facilidad de acceso al material fílmico es muy diferente en los centros urbanos y en las localidades pequeñas, confiamos en la idoneidad de los docentes y agentes comunitarios para trabajar con el material que encuentren disponible.

Las películas de este listado se han catalogado según dos grandes temáticas:

- (1) propuestas institucionales para resolver problemáticas de infancia (trabajo infantil, violencia, crisis social y familiar, deserción escolar);
- (2) aspectos sociales, culturales e históricos del comportamiento de la adolescencia y la juventud (sexualidad, futuro, inserción social, amistad, identificación, violencia y represión institucional, delito, marginalidad, diversas problemáticas sociales surgidas de la pobreza).

→ **ALGO TAN PERFECTO (1)** | (EE.UU.) | **Director:** Lou Antonio

Intérpretes: P. Duke, R. Schroder

Un niño de 11 años tiene problemas en la escuela y con la ley, debido a la ausencia de su padre. Su madre recurrirá a la organización de "Hermanos mayores", un grupo de hombres que se ofrecen como voluntarios para hacerse amigos de chicos sin padres.

→ **AMERICAN POP (2)** | (EE.UU.) | **Director:** Ralph Barski

Hace un recorrido por la música de los jóvenes de los EE.UU. pertenecientes a las distintas generaciones de este siglo.

→ **ATAME (1)** | (España) | **Director:** Pedro Almodóvar

Protagonista: Antonio Banderas

Sin ser juventud y adolescencia el tema central, esta película informa con claridad, aunque superficialmente, cómo las instituciones, en este caso la eclesiástica, se hacen cargo de una persona que de niño queda huérfana de madre y padre.

El maltrato recibido en el orfanato hace que, al llegar a la juventud, este niño tenga como destino la delincuencia y la "locura". De este modo, el joven termina internado en un psiquiátrico del que es dado de alta al convertirse en amante de la directora.



Anexo Catálogo de películas sobre juventud y adolescencia

239

→ **BAJO BANDERA (1)** | (Argentina) | **Director:** Juan José Jusid

Un joven es asesinado en una "sesión" de maltrato, durante el cumplimiento de su servicio militar. Este caso retrata toda una época de la sociedad argentina, a través del tema "colimba".

→ **BUENOS AIRES 100 kms (2)** | (Argentina, Francia) | **Director:** Pablo José Meza

Una radiografía de la amistad adolescente, de los sueños de sus protagonistas y de un presente y un futuro con escasas posibilidades de cambio.

→ **BUENOS AIRES VICEVERSA (2)** | (Argentina) | **Director:** Alejandro Agresti

La trama gira en torno a las actividades y la forma de vida que en la actualidad desarrollan los familiares directos de las personas desaparecidas durante la última dictadura militar argentina. En esta película aparecen jóvenes que son hijos e hijas de desaparecidos.

→ **BUSCO MI DESTINO (2)** | (EE.UU.) | **Director:** Dennis Hooper

Retrato de la generación de jóvenes de fines de los años sesenta. Se subraya la búsqueda de la libertad, el vivir fuera del sistema, la droga como experiencia, la pasión por las Harley Davison, las mujeres, etc.

→ **CIUDAD DE DIOS** | (Brasil) | **Director:** Fernando Meirelles

Dos jóvenes crecen en una favela de Río de Janeiro con diferentes destinos, uno se convierte en fotógrafo y el otro en un "dealer".

→ **CRÓNICA DE UN NIÑO SOLO (1 y 2)** | (Argentina) | **Director:** Leonardo Favio

Muestra cómo funciona un Instituto de Menores en los años cincuenta, y cuál puede ser el destino de un niño cuando sus padres no se hacen cargo de él.

→ **EL CASO MARÍA SOLEDAD (2)** | (Argentina) | **Director:** Héctor Olivera

Un horroroso crimen contra una adolescente de familia humilde cometido por una banda de jóvenes que resultan ser familiares y allegados de los terratenientes de la provincia de Catamarca. El esclarecimiento de este caso real contribuyó a que la sociedad se animara a repudiar tanto el asesinato como el trato que se daba a las jóvenes de los sectores populares por parte de los poderosos.

→ **EL CURA LORENZO (1)** | (Argentina) | **Director:** Augusto Vatteone

Trata el cambio de actitud y costumbres de un grupo de jóvenes malandras, a partir de que son invitados a participar en actividades en pro de su comunidad. Relata el origen del Club San Lorenzo de Almagro.

→ **EL GLOBO ROJO (2)** | (Francia) | **Director:** Albert Lamorisse

Muestra el lugar del niño en la sociedad.

→ **EL PADRE (2)** | (Irán) | **Director:** Majid Majidi

Ante la muerte de su padre, el hijo mayor de una joven madre resuelve cumplir su rol. Cuando la mujer vuelve a formar pareja con un hombre, su hijo compite por su lugar.

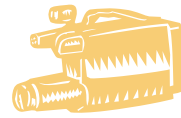
→ **EL PIBE (1 y 2)** | (EE.UU.) | **Director:** Charles Chaplin

Destaca el sentido de la solidaridad del hombre común en situación de pobreza y muestra cómo responde el Estado, a través de sus instituciones, a la problemática de la niñez abandonada.



Catálogo de películas sobre juventud y adolescencia

- **EL POLAQUITO (2)** | (Argentina) | **Director:** Juan Carlos Desanzo
Una visión muy subjetiva de una historia “real” de un chico de la calle.
En la trama se visualizan los lugares comunes que transita un pibe que vive en la calle, lo que marcará los límites de su destino.
- **EL RAYO VERDE (2)** | (Francia) | **Director:** Eric Rohmer
Una joven que no halla “espacio” para sentirse libre y construir su identidad es presionada por su obstinado novio para que sea fiel a partir de confiar en un prejuicio.
- **EL SEÑOR DE LAS MOSCAS (2)** | (Inglaterra) | **Director:** Peter Brook
Dos grupos de niños y preadolescentes pertenecientes a escuelas distintas son los únicos sobrevivientes de un accidente aéreo, lo que los lleva a permanecer en una isla desierta. Fuera de la supervisión de los adultos, los niños deberán organizarse para la supervivencia. Sin embargo, poco a poco van dejando de lado las más elementales reglas de la civilización, hasta llegar al peor de los “salvajismos”.
- **EN LA VIDA (2)** | cortometraje | (Argentina) | **Director:** Gabriel Aquino
Un niño callejero roba a los adultos en la calle.
- **ESQUINEROS (Al rescate del divino tesoro) (1 y 2)** | (Argentina) | **Director:** Gabriel Aquino
Una estudiante universitaria se relaciona con una banda de adolescentes “portadores de rostro” del conurbano bonaerense, para realizar un trabajo de investigación. Siguiendo la historia de uno de los chicos, descubre la política social “de abandono por parte del Estado” que sufre la infancia y la adolescencia en la Argentina.
- **FEOS, SUCIOS Y MALOS (2)** | (Italia) | **Director:** Ettore Scola
Muestra el destino marcado de una adolescente que vive en una villa ubicada en la periferia de una gran ciudad de Italia.
- **GRACIADIÓ (2)** | (Argentina) | **Director:** Raúl Perrone
La vivencia cotidiana de un grupo de jóvenes pertenecientes a un barrio de una localidad de la Provincia de Buenos Aires. En esta obra, se destacan las características propias de la edad y la relación que estos jóvenes tienen con lo inmediato y con el mundo adulto.
- **HAZ LO CORRECTO (2)** | (EE.UU.) | **Director:** Spike Lee
Muestra el racismo y la explosión de violencia de los jóvenes como modo de expresión, junto con las características de su vida cotidiana: trabajo, educación, gustos y costumbres, etc.
- **HERMANOS QUERIDOS (2)** | (Argentina) | Cortometraje | **Director:** Gabriel Aquino
Un adolescente reacciona de manera muy crítica, casi “suicida”, ante una educación en la que sus padres no tienen presencia.
- **KIDS RETURN (2)** | (Japón) | **Director:** Takeshi Kitano
El valor de la amistad (sumamente fiel, con un lenguaje de propia identidad sobre la violencia) entre dos jóvenes.



Catálogo de películas sobre juventud y adolescencia

241

→ **KRAMPACK (2)** | (España) | **Director:** Cesc Gay

El despertar de la sexualidad de dos amigos adolescentes en vacaciones.

→ **LABIOS DE CHURRASCO (2)** | (Argentina) | **Director:** Raúl Perrone

Destaca las características y comportamientos típicos de los jóvenes de clase media empobrecida de la localidad de Haedo.

Las realizaciones de Perrone suelen contar con una o dos jornadas de rodaje y son muy experimentales. El registro de cada escena es casi documental.

→ **LA DEUDA INTERNA (2)** | (Argentina) | **Director:** Miguel Pereyra

Nacer en un lugar fronterizo de la Provincia de Jujuy significa una gran diferencia en la oferta de oportunidades y en la garantía de derechos, en relación con la experiencia de quienes viven en grandes ciudades como Buenos Aires.

→ **LA LEY DE LA CALLE (2)** | (EE.UU.) | **Director:** Francis Ford Coppola

¿Qué filosofía de vida puede adoptar un joven? Él es hijo de un padre borracho y de una madre que lo abandonó, y es el hermano menor del jefe de pandillas más mitificado. Vuelve resignado de un viaje de búsqueda de respuestas, entre ellas, la de su propio origen.

→ **LA MANZANA (1)** | (Irán) | **Directora:** Samira Majmalbaf

La diferente visión sobre el cuidado de las hijas de un padre, la sociedad y el Estado.

→ **LA NARANJA MECÁNICA (1 y 2)** | (Inglaterra) | **Director:** Stanley Kubrick

Una banda de jóvenes inspirados en una sinfonía de Beethoven y en una bebida "muy especial" violentan a otras personas pertenecientes a un mundo más "normal".

→ **LA RAULITO (1 y 2)** | (Argentina) | **Director:** Lautaro Murúa

Una chica de la calle elige hacerse pasar por varón para poder trabajar y salir adelante.

→ **LA SOCIEDAD DE LOS POETAS MUERTOS (1 y 2)** | (Australia) | **Director:** Peter Weir

La condición casi cíclica de la edad adolescente y el sistema escolar que trabaja sólo desde el punto de vista adulto en forma represiva.

→ **LAS TUMBAS (1)** | (Argentina) | **Director:** Javier Torre

Se centra en la vida de un niño recluso en un Instituto de Menores, desde donde se analiza el sistema carcelario.

→ **LOS 400 GOLPES (1 y 2)** | (Francia) | **Director:** François Truffaut

Un chico, entrando en la edad adolescente, está casi totalmente a la deriva; sus padres se sienten desbordados por su destino como adultos y prefieren entregar su educación a las autoridades del Estado.

→ **LOS HIJOS DE LA CALLE (1 y 2)** | (EE.UU.)

¿Cuál es el destino que, como adultos, tiene un grupo de personas que, cuando niños, tuvieron la calle como su lugar de juegos y han debido pagar las consecuencias de un error tan grave como la muerte de un inocente?



Catálogo de películas sobre juventud y adolescencia

- **LOS MARGINADOS (2)** | (EE.UU.) | **Director:** Francis Ford Coppola
El crecer de un grupo de adolescentes condenado a la marginalidad. El destino los obliga a ser violentos.
- **MALA ÉPOCA (2)** | (Argentina) | **Directores:** Saad, De Rosa y Roselli
Retrato de los jóvenes en una época de miseria humana generalizada.
- **MAPA DEL CORAZÓN HUMANO (1 y 2)** | (Australia) | **Director:** Vincent Ward
Muestra cómo las voces de los niños no son oídas.
- **MI MUNDO PRIVADO (2)** | (EE.UU.) | **Director:** Gus Van Sant
Un joven taxiboy busca su origen para poder comprender su vida, ya que el camino que lleva se ha vuelto muy arriesgado.
- **MIS LADRONES (2)** | (Argentina. Duración aproximada: 4 minutos) | **Director:** Gabriel Aquino
El deseo de una madre con respecto a sus hijos no coincide con lo que ofrece la realidad.
- **MOUCHETTE (2)** | (Francia) | **Director:** Robert Bresson
Es la triste historia de una niña que ante el abandono de su madre enferma y su padre borracho se entrega a un destino callejero en un pueblo. Un conocido mendigo la alberga, pero la viola. Esto no tarda en saberse y la niña, que se siente acorralada, se quita la vida.
- **PATRÓN (2)** | (Argentina) | **Director:** Jorge Rocca
El patrón de una estancia, que no ha tenido descendencia, se casa con una "chinita" empleada suya para tener un hijo que sea su único heredero.
La chica siente su vida sofocada, anulada, lo que la lleva a cometer actos criminales y alocados.
- **PICADO FINO (2)** | (Argentina) | **Director:** Esteban Sapir
La alienación, la urgencia por conseguir dinero, un embarazo no buscado son los ingredientes que se cruzan en la vida de un típico adolescente de Villa Lugano.
- **PINK FLOYD THE WALL (1 y 2)** | (Inglaterra - EE.UU.) | **Director:** Alan Parker
Un joven músico se siente forzado por el sistema para actuar en shows multitudinarios. Su mente está obsesionada por algunos recuerdos, como el haber sido víctima de la Segunda Guerra Mundial y haber perdido a su padre. A esto se suma su vida solitaria, una madre casi ausente, los efectos de la droga y un sistema escolar represivo.
- **PIXOTE (1 y 2)** | (Brasil) | **Director:** Héctor Babenco
La vida de un chico de la calle en un entorno de crimen y prostitución.
- **PIZZA, BIRRA, FASO (2)** | (Argentina) | **Directores:** Adrián Caetano, Bruno Stagnaro
Parece una mirada neorrealista sobre la situación de un sector de la juventud argentina, que, sin acceso al trabajo, tiene como única opción la delincuencia.
- **POR LA FACTURA (2)** | (Argentina) | Duración aproximada: 4 minutos | **Director:** Gabriel Aquino
Una historia de traición protagonizada por seis adolescentes de Villa Fiorito.



Catálogo de películas sobre juventud y adolescencia

243

- **REBELDE SIN CAUSA (1 y 2)** | (EE.UU.) | **Director:** Nicholas Ray
La condición de ser joven en los años cincuenta conlleva la incompreensión de las instituciones responsables inmediatas: el padre, la madre, la escuela, la policía.
- **ROCKY (2)** | (EE.UU.) | **Director:** John Avildsen
Un joven común de un barrio pobre escapa de su seguro destino de fracaso y marginalidad, insistiendo en trabajar duro para llegar a ser campeón de boxeo.
- **SALAAM BOMBAY (1 y 2)** | (India) | **Directora:** Mira Nahir
El personaje protagonista es un niño que se ve obligado a abandonar su hogar para ir a las calles de Bombay. A través de él, la película nos presenta un relato sobre el abuso, el maltrato, el abandono y la prostitución de la infancia en una gran ciudad.
En su deambular, el niño se hace amigo de un joven atrapado por la droga y la pobreza.
En este otro personaje se ve el resultado de una vida pasada en las calles. Con su muerte se anticipa el posible final de un chico de la calle.
- **SANGUCHE DE BATATA, los padres de la calle (1 y 2)** | (Argentina, documental) | **Director:** Gabriel Aquino
La visión sobre el trabajo infantil urbano desde los padres, los chicos y los docentes.
- **SECUESTRO EXPRESS (2)** | (Argentina) | **Director:** Gabriel Aquino
Un adolescente reclama atención de su madre haciéndole creer que fue secuestrado.
- **SIN VOTO PERO CON VOZ (2)** | (Argentina) | Testimonial. 45' aprox. | **Director:** Gabriel Aquino
Un testimonio sobre la opinión de jóvenes escolarizados, de los sectores sociales altos, medios y bajos, sobre el futuro, la educación, la política, sus padres y la policía.
- **TIEMPOS MODERNOS (2)** | (EE.UU.) | **Director:** Charles Chaplin
Muestra al hombre común ante el flagelo de la desocupación, en el contexto de un Estado insensible que trata como delinquentes a los pobres, quienes tienen que recurrir, justamente, al extremo de delinquir para sobrevivir día a día. Se trata de un retrato de la era industrial y de la búsqueda de un poder que permita, a través de la tecnología, tener el control total sin pensar en las consecuencias.
- **TRAINSPOTTING (2)** | (Inglaterra) | **Director:** Danny Boyle
La droga y el consumo como sistema de vida de jóvenes que están en los umbrales de la vida adulta.
- **UNA LUZ EN EL INFIERNO (2)** | (EE.UU.) | **Director:** Robert De Niro
Un padre trabajador, que vive con su familia en un barrio donde crece la delincuencia, intenta que su hijo aprenda el modelo de lucha y trabajo, y no el de la vida "ejemplar" de los gangsters callejeros. Pero ésta es una difícil tarea, ya que los gangsters se visten bien, tienen dinero, mientras el padre no tiene lo suficiente para arreglar la pared de su casa.
- **UNA VIDA CADA DÍA** | (EE.UU.) | **Director:** Tim Hunter
El destino callejero de un adolescente después de la muerte de su madre y el abandono de su padre.



244

Catálogo de filmes sobre juventud y adolescencia

→ **VIVIR SU VIDA (2)** | (Francia) | Director: Jean Luc Godard
El destino de una adolescente prostituta.

→ **Y MAÑANA SERÁN HOMBRES (1)** | (Argentina) | **Director:** Carlos Borcosque
El cambio de modelo de trabajo en un Instituto de Menores. De la represión a la premiación de la disciplina. Se trata del reflejo de una época de implementación del modelo institucional.



Bibliografía

Sobre los temas trabajados en la obra

Datos sobre adolescencia y juventud

- “Política social y pobreza en Argentina” (1991), en: Proyecto Regional para la Superación de la Pobreza. No. 3, Bogotá, PNUD.
- *Censo Nacional de Población* (1991) Argentina, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.

Enfoques sobre adolescencia y juventud

- Balardini, S. y J. Hermo (1992), *Bases Conceptuales de la Primera Encuesta de Juventud*, Buenos Aires, Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.
- Braslavsky, Cecilia (1986), *La juventud argentina. Informe de situación*, Buenos Aires, CEAL
- Dabezies, B. y E. Rodríguez (1990), *Primer Informe sobre la Juventud de América Latina*, Quito, Conferencia Iberoamericana de la Juventud.
- Moreno, M. y cols. (1994), *Juventud y pobreza en la Argentina*. Buenos Aires, Consejo Consultivo para el Estudio de la Pobreza en la Argentina.
- Margulis, M. (1996), *La juventud es más que una palabra*, Buenos Aires, Biblos.

Perspectiva histórica sobre la adolescencia y la juventud

- AA.VV. (1996), *Historia de los jóvenes: de la antigüedad a la edad moderna*, Madrid, Taurus.
- Aries, P. (1987), *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, Taurus.
- Balardini, S. (1988), *Material del Seminario Juventud y Política*, Buenos Aires, FLACSO.
- *Primer Concurso Nacional de Jóvenes Solidarios* (1996), Buenos Aires, Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social.

Perspectiva biológica sobre la adolescencia y la juventud

- Meresman, S. (1996), *El niño de 6 a 12 años*, en: Guía de Salud 4, Buenos Aires, UNICEF - Sociedad Argentina de Pediatría.

Perspectiva cultural sobre la adolescencia y la juventud

- AA.VV. (1996), *Historia de los jóvenes: de la antigüedad a la edad moderna*, op.cit.
- Bourdieu, Pierre E. (1990), *Sociología y cultura*, Grijalbo, México.
- García Méndez, E. (1998), “Adolescentes infractores de la Ley Penal: seguridad y derechos fundamentales,” en: *Infancia de los derechos y justicia*, Buenos Aires, Ediciones del Puerto.

Perspectiva jurídica sobre la adolescencia y la juventud

- Bellof, M. (1997), *Proyecto de Formación de Líderes Locales de Desarrollo Juvenil y Adolescente*, Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social - UNICEF.



Bibliografía sobre los temas trabajados en la obra

→ Willow, C. *Hear, Hear!*, Londres, National Children's Bureau.

Adolescencia, juventud y ciudadanía

- Agosto, G. (1997), *Hacia una política social de juventud*, en: Actas II Encuentro Iberoamericano de Jóvenes, Madrid, Comunica.
- Agosto, G. (1997), *Los jóvenes como motor de la integración de América Latina*, Buenos Aires, Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social.
- Agosto, G. y S. Balardini (1997), *Juventud y desarrollo; desafíos y nuevas realidades*. Buenos Aires, Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social.
- Crespi, F., "Aprender a vivir; nuevos fundamentos de la solidaridad social", en: Bárcena, F., *El oficio de la ciudadanía*.
- Jiménez Caballero, C. (1998), *Norma técnica de los programas de protección familiar y comunitaria de los niños, niñas, hombres y mujeres, jóvenes*, Bogotá, Medio Abierto - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- *Los jóvenes como sujetos de las políticas sociales* (1997), en: Actas del Seminario Internacional. Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social.

Convención sobre los Derechos del Niño

- *Actas del Primer Encuentro Nacional de Jóvenes Solidarios* (1996), Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social.
- *Actas del Segundo Encuentro Nacional de Jóvenes Solidarios* (1996), Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social.
- Giroux, H. (1988), *La escuela y la lucha por la ciudadanía*, México, SXXI.
- Kessler, G. (1996), "Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión", en: Konterllnik, I. y C. Jacinto (comp.) *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires, Losada - UNICEF.
- Kolesas, M. (1998), "The Making of Citizenship in Argentinian Local Politics: Between Municipalization and Municipalism", *International Political Science Review*.
- Kuasñosky, S. y D. Szulik (1995), *Juventud, pobreza y exclusión social*, Buenos Aires, Vertex, vol. V, n. 18.
- Repetto, F. (1997), *Proyecto de Formación de Líderes Locales de Desarrollo Juvenil y Adolescente*, Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social - UNICEF.

Sobre constitución subjetiva

- Aberastury, A. y M. Knobel (1997), *La adolescencia normal*, Buenos Aires, Paidós.
- Arendt, Hanna (1993), *La condición humana*, Buenos Aires, Paidós.
- Cao, M. (1993), *Planeta adolescente*, Buenos Aires.
- Dolto, F. (1985), *La dificultad de vivir*, Buenos Aires, Gedisa.
- Dolto, F. (1986), *La causa de los niños*, Buenos Aires, Paidós.



Bibliografía sobre los temas trabajados en la obra

- Dolto, F. (1990), *La causa de los adolescentes*, Madrid, Seix Barral.
- Efrón, R. (1996), "Subjetividad y adolescencia", en: Konterllnik, I. y C. Jacinto (comp.) *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*, Buenos Aires, Losada - UNICEF.
- Freud, S. (1994), *El porvenir de una ilusión*, en: Obras completas vol. 21. Buenos Aires, Amorrortu.
- Freud, S. (1994), *El malestar en la cultura*, en: Obras completas vol. 21. Bs. As., Amorrortu.
- Galeano, E. (1997), *Úselo y tírelo*. Buenos Aires, Planeta.
- Obiols, G. y Di Segni de Obiols, S. (1993), *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*, Buenos Aires, Kapelusz.
- Pain, A. (1994), *¿Recrear o educar?*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- Taber, B. (1997), *Constitución subjetiva. Proyecto de Formación de Líderes Locales de Desarrollo Juvenil y Adolescente*. Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Secretaría de Desarrollo Social - UNICEF.
- Taber, B. y Zandperl, A. (1997), *¿Qué piensan los jóvenes? Sobre la familia, la escuela, la sociedad, sus pares, el sida, la violencia y las adicciones. Una propuesta metodológica*, Buenos Aires, UNICEF.

Sobre participación juvenil

- Agosto, G. y Parysow, J. (1997), *Violencia juvenil*. Mimeo. Buenos Aires, Secretaría de Desarrollo Social.
- Hart, R. (1993), *La participación de los niños; de la participación simbólica a la participación auténtica*, UNICEF.
- Konterllnik, I. (1998), "La participación de los adolescentes, ¿exorcismo o construcción de ciudadanía?", Trabajo presentado en el Seminario: La Participación de los Niños y Adolescentes, Bogotá, UNICEF - ASADI.
- Oriol Costa, P. y cols. (1996), *Tribus ubanas*, Barcelona, Paidós.
- Pellegrini, M. (1982), *La imaginación al poder*, cuarta ed., Barcelona, Argonauta.

Sobre vínculos

- Gomes Da Costa, A. (1996), *Pedagogía de la presencia*, Buenos Aires, Losada - UNICEF.
- Gomes Da Costa, A., *Protagonismo juvenil; adolescencia, educación y participación democrática*, mimeo.

Sobre Caja de herramientas

- Acoff, R., *Planificación de las empresas del futuro*, Ed. Limusa.
- Bazerman, M. H. y Neale, M. A., *La negociación racional*, Buenos Aires, Paidós.
- Bryson, J., *Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations*, Jossey Bass Publisher.
- *Education for Conflict Resolution: A Training for Trainers Manual (1997)*, UNICEF.
- Fisher, R. y Ury, W. (1981), *Sí, de acuerdo: cómo negociar sin ceder*, Buenos Aires, Norma.
- Fisher, R. (1996), *Más allá de Maquiavelo; herramientas para afrontar los conflictos*, Granica.



248

Bibliografía sobre los temas trabajados en la obra

- Paloeur, I. (1991), *Management en organizaciones al servicio del progreso humano*, Buenos Aires, Espasa Calpe.
- Scholtes, Joiner, Streibel (1991), *The Team Handbook*, Ed. Joiner.



Bibliografía Recomendada sobre juventud

249

- AA.VV. (1998), *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Bogotá, Universidad Central-Diuc-Siglo del Hombre.
- Adán Revilla, Teresa (1995), *Ultras y skinheads: la juventud visible. Imágenes, estilos y conflictos de las subculturas juveniles en España*, Oviedo, Nobel.
- Agurto, Irene (1994), "El doble sentido del tránsito entre la polis y la selva", en *Primer Informe Nacional de la juventud*, Santiago de Chile, INJ.
- Alabarces, Pablo (1993), *Entre gatos y violadores. El rock nacional en la cultura argentina*, Buenos Aires, Colihue.
- Arfuch, Leonor (1997), *Crímenes y pecados: de los jóvenes en la crónica policial*, Cuadernos del Unicef, Nro. 2, Buenos Aires, UNICEF.
- Arizaga, Cecilia (2003), "Ciudad y usos del espacio en los jóvenes", en Wortman, Ana, *Jóvenes desde la periferia*, Nro. 324, Buenos Aires, CEAL.
- Beltrán Fuentes, Alfredo (1989), *La ideología antiautoritaria del rock nacional*, Buenos Aires, CEAL.
- Bendit, René (1990), "Tendencias convergentes de la investigación sobre 'juventud' en América latina, España y otros países europeos". *Congreso de la Asociación Internacional de Sociología*, Madrid, julio de 1990.
- Blos, Meter (1979), *La transición adolescente*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Braslavsky, Cecilia (1989), *La juventud argentina: informe de situación*. Buenos Aires, CEAL.
- Cardoso, Ruth y Helena Sampaio (1995), *Bibliografía sobre a Juventude*. Ed. da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Chap, María E. (1990), *Juventud y familia en una sociedad en crisis*. Buenos Aires, CEAL.
- Costa, Pere-Oriol, Pérez Tornero, José Manuel y Trompea, Fabio (1996), *Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*, Barcelona, Paidós.
- De la Puente, Eduardo y Quintana, Darío (1996), *Todo vale. Antología analizada de la poesía rock argentina desde 1965*. Buenos Aires, Distal.
- Di Segni Obiols, Silvia (2004), *Adultos en crisis, jóvenes a la deriva*, Buenos Aires, Noveduc.
- Dolto, Françoise (1990), *La causa de los adolescentes*, Barcelona, Seix Barral.
- Dubet, François (1987), *La galère: jeunes en survie*, Fayard, Points Actuels, París.
- Erikson, Erik (1987), *Sociedad y adolescencia*, México, Siglo XXI.
- Erikson, Eric (1968), *Identidad, juventud y crisis*, Buenos Aires, Paidós.
- Feixa Pampols, Carles (1996), *De jóvenes, bandas y tribus*, Barcelona, Ariel.
- Feixa Pampols, Carles, "De las culturas juveniles al estilo", en *Nueva antropología*. Vol. XV, Nro. 50, México, octubre de 1996.
- Fingueret, Manuela (comp.) (1997), *Jóvenes en los '90. La imaginación lejos del poder*. Buenos Aires, s/ed.
- Fraga, D., Samaca, H. I. (1990) *Bibliografía sobre la juventud argentina*. Área Juventud, Buenos Aires.
- Fraga, D.; Van Kemenade, S. (1992), *Programas para los jóvenes en Argentina*. (mimeo), Buenos Aires.
- Garretón, Manuel Antonio (1991), *Problemas y desafíos en la participación política de los jóvenes*, Santiago de Chile, FLACSO.
- Giberti, Eva y otros (1998), *Hijos del rock*. Buenos Aires, Sudamericana.
- Gil Calvo, Enrique (1985), *Los depredadores audiovisuales. Juventud urbana y cultura de masas*, Madrid, Tecnos.



Bibliografía recomendada sobre juventud

- Grinberg, Miguel (1985), *Cómo vino la mano. (orígenes del rock argentino)*, Buenos Aires, Mutantia.
- Hall, Stuart y Jefferson, Tony (1976), *Resistance through Rituals: Youth Subcultures in Post War Britain*, Londres, CCCS.
- Hebdige, Dick (1979) *Subculture: The Meaning of Style*, Nueva York, Methuen and Co.
- Konterlnik, Irene y Jacinto, Claudia (comps.) (1996), *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*, Buenos Aires, UNICEF-Losada.
- Kuasñosky, Silvia y Szulik, Dalia (1996), "Desde los márgenes de la juventud", en Margulis, Mario (comp.) (1996), *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*, Buenos Aires, Biblos.
- Lacalle, Charo (1996), "Subculturas juveniles: aproximaciones teóricas y metodológicas", en P. O. Costa y otros, *Tribus urbanas*, Barcelona, Paidós.
- Maffesoli, Michel (1990), *El tiempo de las tribus*, Barcelona, Icaria.
- Marcial, Rogelio (1997), *Jóvenes y presencia colectiva. Introducción al estudio de las culturas juveniles*, Zapopán, El Colegio de Jalisco.
- Marcial, Rogelio (1997), *La banda rifa. Vida cotidiana de grupos juveniles de esquina en Zamora-Michoacán*, Zamora, El Colegio de México.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1998), "La construcción social de la noción de juventud", en AA.VV. *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá, Universidad Central-Diuc-Siglo del Hombre.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1996), "La juventud es más que una palabra", en Margulis, Mario y otros, *La juventud es más que una palabra*, Buenos Aires, Biblos.
- Margulis, Mario y otros (1994), *La cultura de la noche. La vida nocturna de los jóvenes en la ciudad de Buenos Aires*, Buenos Aires, Espasa Calpe.
- Margulis, Mario y otros (1996), *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*, Buenos Aires, Biblos.
- Margulis, Mario (2003), *Juventud, cultura y sexualidad. La dimensión cultural de la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Buenos Aires*. Buenos Aires, Biblos.
- Martín-Barbero, Jesús (1998), "Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad", en AA.VV. *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá, Universidad Central-Diuc-Siglo del Hombre.
- Mead, Margaret (1970), *Cultura y compromiso*, Buenos Aires, Granica.
- MONEE Project (2000), *Young People in Changing Societies. Regional Monitoring Report No. 7*, Firenze, UNICEF.
- Obiols, Guillermo y Di Segni Obiols, Silvia (1998), *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Buenos Aires, Kapelusz.
- Parsons, Talcott (1959), "Class as a Social System", en *Harvard Educational Review*, Vol. 29, Nro. 4, Fall.
- Reguillo, R. (1995), *En la calle otra vez. Las bandas juveniles. Identidad urbana y usos de la comunicación*, Guadalajara, Iteso.
- Rodríguez, E.; Dabezies, B. (comp.) (1990), *Primer informe sobre la juventud en América latina*, Conferencia Iberoamericana de Juventud.
- Salazar, Alonso (1990), *No nacimos pa' semilla. La cultura de las bandas juveniles de Medellín*. Bogotá, Cinep.
- Semán, Pablo y Vila, Pablo (1999), "Rock chabón e identidad juvenil en la Argentina neoliberal", en Filmus, Daniel, *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América latina y Argentina de*



Bibliografía recomendada sobre juventud

251

- fin de siglo*, Buenos Aires, Eudeba.
- Sidicaro, Ricardo y Tenti, Emilio (comps.) (1998) *La Argentina de los jóvenes. Entre la indiferencia y la indignación*, Buenos Aires, UNICEF-Losada.
 - Taber, Beatriz y Zandperl, Ana (2001), *¿Qué piensan los jóvenes? Sobre la familia, la escuela, la sociedad, sus pares, el sida, la violencia y las adicciones. Una propuesta metodológica*. Cuadernos del UNICEF, Nro. 9, Buenos Aires.
 - Urresti, Marcelo (2000), "Paradigmas de participación juvenil", en Balardini, Sergio (comp.), *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*, Buenos Aires, FLACSO.
 - Urresti, Marcelo (2000), "Cambio de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela", en Tenti Fanfani, Emilio (ed.), *Una escuela para los adolescentes*, Buenos Aires, Losada.
 - Urresti, Marcelo (2002), "Culturas juveniles" y "Generaciones", en Altamirano, Carlos (comp.), *Términos críticos de sociología de la cultura*, Buenos Aires, Paidós.
 - Urteaga Castro-Pozo, Maritza (1993), "Identidad y jóvenes urbanos", en *Estudios Sociológicos*, México DF, El Colegio de México.
 - Valenzuela Arce, José Manuel (1997), *Vida de barrio duro. Cultura popular juvenil y graffiti*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara-El Colegio de la Frontera Norte.
 - Vila, P. (1985), "El rock nacional: crónicas de la resistencia", en Jelin, E., *Los nuevos movimientos sociales*, Buenos Aires, CEAL.
 - Weinstein, José, *Jóvenes de los 90: ¿"inmorales", "incultos", "apolíticos" o... "nuevos ciudadanos"?*, Santiago de Chile, CIDE, Documento de discusión núm. 3, junio de 1991.
 - Willis, Paul (1981), *Learning to Labor*, Nueva York, Columbia University Press.
 - Wortman, Ana (1990), *Jóvenes desde la periferia*, núm. 324, Buenos Aires, CEAL.
 - Yonnet, Paul (1987), *Juegos, modas y masas*, Buenos Aires, Gedisa.

