

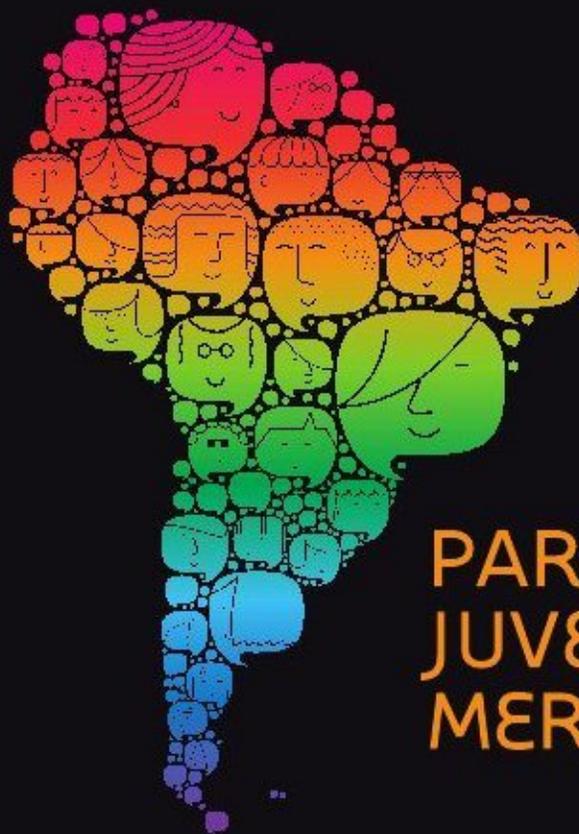
La escuela media
que queremos

El liceo que
queremos

La secundaria
que queremos

A escola de ensino
médio que queremos

Cuadernillo para estudiantes



PARLAMENTO
JUVENIL
MERCOSUR

La escuela media que queremos

Cuadernillo para estudiantes

La escuela media que queremos

Cuadernillo para estudiantes



PARLAMENTO
JUVENIL
MERCOSUR

La escuela media que queremos
Parlamento Juvenil MERCOSUR
Cuadernillo para estudiantes

Coordinación general del Proyecto:
JULIANA BURTON

Elaboración:
IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires

Consultores a cargo de la elaboración del material:

FLAVIA TERIGI Y ANA ABRAMOWSKI (COORDINACIÓN), ANALÍA SEGAL, JÉSICA BÁEZ, VALERIA BUTRON, GABRIEL D'ITORIO, CECILIA FLACHSLAND, PEDRO NÚÑEZ (IIPE - UNESCO BUENOS AIRES); LILIA RODRÍGUEZ Y VERÓNICA TOMAS.

Esta publicación fue desarrollada en el marco del Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR coordinado por el Ministerio de Educación de la República Argentina y financiado por la Organización de los Estados Americanos (OEA), a través del Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCIDI/OEA). Las opiniones expresadas no son necesariamente las opiniones de la OEA, ni de sus órganos y funcionarios.

Aclaración: El uso de un lenguaje que no discrimine ni reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres es una de las inquietudes de nuestras instituciones y organismos. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas acerca de la manera de hacerlo en español. En tal sentido, y para evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar en español o/a, los/las y otras formas sensibles al género con el fin de marcar la presencia de ambos sexos, hemos optado por usar la forma masculina en su tradicional acepción genérica, entendiendo que es de utilidad para hacer referencia a hombres y mujeres, aunque sin evitar la potencial ambigüedad que se derivaría de la opción de usar cualesquiera de las formas de modo genérico.

Contenido

Introducción

Propósitos del Parlamento Juvenil MERCOSUR	11
Implementación del programa Parlamento Juvenil MERCOSUR	12
El Parlamento Juvenil MERCOSUR en la escuela	13
Acerca del papel de los estudiantes en el debate	13

INTEGRACIÓN REGIONAL

De la coexistencia a la integración regional, un desafío para los jóvenes	15
Un caso para debatir	15
Conceptos clave	19
Preguntas para orientar el debate	22

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Los sentidos de la experiencia escolar	25
Un caso para debatir	25
Conceptos clave	27
Preguntas para orientar el debate	29

GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos	31
Un caso para debatir	31
Conceptos clave	33
Preguntas para orientar el debate	37

JÓVENES Y TRABAJO

El futuro es hoy. Jóvenes, trabajo y vida	39
Un caso para debatir	39
Conceptos clave	41
Preguntas para orientar el debate	43

PARTICIPACIÓN CIUDADANA DE LOS JÓVENES	
Nuevas formas de participación juvenil	45
Un caso para debatir	45
Conceptos clave	47
Preguntas para orientar el debate	50
DERECHOS HUMANOS	
Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo	51
Un caso para debatir	51
Conceptos clave	53
Preguntas para orientar el debate	56

Introducción

Propósitos del Parlamento Juvenil MERCOSUR

Los Ministerios de Educación de los países que hemos decidido llevar adelante el Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR (PJM) parten de una convicción: ustedes, los jóvenes, son poseedores de múltiples vivencias, expectativas, inquietudes y preocupaciones y tienen mucho para decir, pensar, discutir y proponer sobre temas y problemas vigentes en las sociedades en las que viven. Por eso los estamos convocando, porque nos interesa escucharlos y conocer sus opiniones y propuestas para avanzar juntos hacia la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

El Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR tiene como principal objetivo abrir espacios de participación para que jóvenes de diversos países intercambien, dialoguen y discutan alrededor de temas que tienen una profunda vinculación con sus vidas presentes y futuras. Consideramos que es muy importante que todos puedan construir una posición propia sobre estos temas.

Participar en el Programa será para ustedes una experiencia sumamente enriquecedora y valiosa que les permitirá conocer otras realidades, ejercitarse en la práctica de la reflexión crítica y la expresión de sus ideas, conocer el

funcionamiento parlamentario, participar en debates constructivos y elaborar propuestas que aborden temáticas de interés común.

Nuestros Ministerios consideran que es muy importante que ustedes asuman un rol protagónico en este Programa, que conozcan y ejerzan sus derechos y que se sientan parte de un “nosotros” común. Por eso también nos proponemos brindarles herramientas que les permitan participar activamente en sus grupos y comunidades. La apuesta es novedosa y desafiante y ha comenzado a movilizar a jóvenes y adultos en una iniciativa de vital interés para la región.

El Programa tiene una clara vocación de integración regional, y esta es también una de las principales metas del Mercado Común del Sur (MERCOSUR) que se constituyó en el año 1991 entre Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, con la firma del Tratado de Asunción. Estos cuatro países, preocupados por acelerar sus procesos de desarrollo económico con justicia social, decidieron en ese entonces que era fundamental ampliar e integrar sus mercados nacionales. Por eso acordaron constituir un mercado común.

Actualmente los Estados Parte que integran el MERCOSUR son la República Argentina, la República Federativa de Brasil, la República del Paraguay, la República Oriental del Uruguay, la República Bolivariana de Venezuela

y el Estado Plurinacional de Bolivia (en proceso de adhesión al MERCOSUR) y los Estados Asociados son Chile, Colombia, Ecuador, Perú, Guyana y Surinam (encontrándose estos dos últimos en proceso de ratificación).

En 1992, los países que integraban el MERCOSUR percibieron con claridad que la educación debía desempeñar un papel principal en la integración regional. Así comenzó a funcionar el Sector Educativo del MERCOSUR (SEM).

El PJM es una de las acciones propuestas por el Plan Estratégico del Sector Educativo del MERCOSUR del período 2006-2010 para cumplir con el objetivo de “Contribuir a la integración regional acordando y ejecutando políticas educativas que promuevan una ciudadanía regional, una cultura de paz y el respeto a la democracia, a los derechos humanos y al medio ambiente”.

El Programa se fue constituyendo en el principal espacio de participación destinado a jóvenes estudiantes de nivel medio. Por ello en la XL Reunión de Ministros de Educación del MERCOSUR, celebrada en junio de 2011, se aprobó un nuevo Plan de Acción del Sector Educativo del MERCOSUR para el período 2011-2015, y se conformó el Grupo de Trabajo de Parlamento Juvenil, instancia que reúne a los referentes de todos los países participantes.

En el marco de ese nuevo Plan de Acción, los Ministros de Educación del MERCOSUR acordaron sostener la realización del Parlamento Juvenil MERCOSUR de forma bianual, y propusieron la realización de Encuentros Previos a cada edición regional en aquel país que se postule como sede.

Implementación del programa Parlamento Juvenil MERCOSUR

Los países que participan de este Programa acordaron establecer como rango de edad los 15 a 17 años, pero dejando abierta la posibilidad de

ampliarlo al rango de 14 a 18 años, si cada país lo considera necesario. También decidieron trabajar en escuelas estatales de nivel medio, priorizando a los sectores más vulnerables y promoviendo la participación en igual número de mujeres y varones.

Aunque en los diferentes países se han adoptado diversas modalidades organizativas, en todos se crearon espacios locales de debate entre jóvenes que luego continuaron en la organización de instancias de debate en el nivel nacional, denominada Parlamento Juvenil Nacional, en las que los representantes locales llevaron la voz de lo discutido con sus pares. Luego de realizado en cada país el Parlamento Juvenil Nacional se llega a la instancia regional del Parlamento Juvenil MERCOSUR.

Hasta la actualidad se han desarrollado dos encuentros internacionales del Parlamento Juvenil MERCOSUR. El primero se llevó a cabo en el año 2010 en la Ciudad de Montevideo, Uruguay, y el segundo, en 2012 en la ciudad de Brasilia, Brasil.

En el transcurso del bienio 2011-2012 los Ministros de Educación en el Sector Educativo del MERCOSUR acordaron ampliar los espacios internacionales de intercambio. De acuerdo con esa decisión en el año 2012 se realizó el Primer Encuentro Internacional Preparatorio del PJM en la ciudad de Medellín, Colombia.

Tanto en el “Encuentro Preparatorio” como en los dos “Encuentros Parlamentarios” (2010 y 2012), los jóvenes debatieron y elaboraron ricas propuestas sobre diversos temas, entre ellos: género, jóvenes y trabajo, integración latinoamericana, participación y democracia y derechos humanos. Estas discusiones fueron promovidas a partir de los presentes materiales especialmente preparados para docentes y estudiantes.

El Parlamento Juvenil MERCOSUR cuenta con dos Declaraciones Regionales, en las que se encuentran expresadas las ideas, propuestas

y reflexiones acerca de qué escuela media quieren los jóvenes para sus países y la región.

El Parlamento Juvenil MERCOSUR en la escuela

El propósito de este cuadernillo es brindar información que permita organizar las instancias locales de debate que se llevan a cabo en las escuelas y cuyo lema es “La escuela media que queremos”. Es necesario señalar que en los distintos países que integran el Programa las instituciones del nivel medio reciben diferentes nombres. Por ello, en sentido amplio, se ha optado por utilizar la expresión “escuela media” para aludir a la oferta escolar que atiende a jóvenes 12 a 18 años, sin que ello implique desconocer la diversidad de denominaciones existentes en los sistemas educativos de los países de la región.

El Programa institucionaliza espacios de participación juvenil para que los jóvenes puedan debatir alrededor de los siguientes temas:

- Integración regional.
- Inclusión educativa.
- Género.
- Jóvenes y trabajo.
- Participación ciudadana de los jóvenes.
- Derechos humanos.

Estos temas han sido seleccionados porque todos ellos involucran derechos que están reconocidos por los países, tanto en normativas nacionales específicas como en legislaciones internacionales a las que adscriben los Estados que integran el Programa. Pueden mencionarse la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, la *Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes*, la

Convención sobre los Derechos del Niño, la *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer* y la *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*.

Son temas que están vinculados a derechos que merecen ser vividos por todos, tanto por los jóvenes como por los docentes y su promoción y respeto contribuirán a potenciar la calidad institucional y el valor formativo de la escuela.

El lugar elegido para el desarrollo de esos debates es el colegio, liceo, escuela secundaria, instituto, centro (según cual sea la base institucional en cada país) y los docentes son los designados para acompañar y orientar los alumnos en esos procesos de intercambio de ideas.

En los debates el Programa prioriza que los estudiantes, acompañados por sus docentes, aborden los temas en una estrecha vinculación con “la escuela media que queremos”. Es importante por tanto que puedan expresar sus opiniones y generar iniciativas que contribuyan a mejorar la escuela media a la que asisten diariamente, y que aporten ideas y propuestas a los procesos que cada país realiza para mejorar este nivel educativo.

Las instituciones escolares pueden apropiarse de esta experiencia de participación juvenil que posibilita procesos de debate entre jóvenes poco frecuentes y capitalizarla para el enriquecimiento de la vida institucional.

Acerca del papel de los estudiantes en el debate

Como dijimos, ustedes, los jóvenes, son los protagonistas principales del Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR, participando en instancias de debate, intercambio y diálogo sobre temas relevantes para sus vidas presentes y futuras. A lo largo de toda la actividad contarán con el acompañamiento de sus docentes.

Introducción

En este cuadernillo encontrarán el desarrollo de los seis temas sobre los que girarán los debates. Cada tema está organizado a partir de un *caso para debatir* seguido de un breve desarrollo explicativo. También, dispondrán de *preguntas para orientar el debate*. El cuadernillo está pensado como un material de trabajo. Si les resulta útil, podrán marcarlo, subrayarlo, añadirle notas, etcétera.

A continuación les proponemos una serie de consideraciones generales para favorecer la productividad de los debates:

- Los debates propuestos serán sobre temas controvertidos vinculados a cuestiones políticas, sociales, culturales, económicas, educativas, ideológicas, éticas. Los seis temas están organizados a partir de casos para debatir ante los cuales es posible asumir y defender posturas diversas. Es importante que identifiquen y evalúen las diferentes posiciones, como también que puedan construir las propias.
- Para que se desarrolle un debate rico y productivo es importante que discutan todas las perspectivas de análisis que se vayan presentando a partir del caso para debatir.
- Es fundamental que expresen sus opiniones de manera argumentada, explicando sus razones, motivaciones, causas, consecuencias, etc. Es necesario que todos y todas presenten sus ideas de la manera más clara posible para que todas las posturas, aunque no se compartan, sean entendidas.
- Es importante que tengan en cuenta que el docente estará para ayudarlos en todo lo que necesiten: para explicar dudas, procedimientos, temas que no se entiendan, para

contribuir a organizar la tarea, etc. Pero los protagonistas del debate y el intercambio así como los responsables de generar propuestas y conclusiones serán ustedes.

- Es central que en el debate todas las voces tengan un lugar. Es importante que todos participen con sus ideas, opiniones, preguntas, cuestionamientos, de modo que la palabra no sea monopolizada por unos pocos. En este sentido, es fundamental que circule la palabra y que todas las posturas puedan ser escuchadas en el marco de un intercambio respetuoso. Es importante que los que tengan opiniones e ideas diferentes puedan dialogar y escucharse atentamente y que ninguna voz quede anulada o sea descalificada.
- Al finalizar el debate tendrán que formular conclusiones. Será importante que intenten pensar propuestas y que sistematicen algunas reflexiones sobre el/los tema/s discutido/s en relación con “la escuela media que queremos”. También nos interesa conocer sus visiones y opiniones sobre el MERCOSUR, por eso les solicitaremos que adjunten sus apreciaciones junto con las conclusiones sobre las temáticas debatidas.

El propósito central del Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR es abrir espacios de participación que posibiliten que ustedes, los jóvenes estudiantes, debatan e intercambien sobre temas que les resultan importantes. El debate y la participación son prácticas necesarias para una educación democrática, respetuosa de los derechos humanos y promotora de una ciudadanía crítica. Creemos que este Programa representa una gran oportunidad que valdrá la pena aprovechar. Esperamos que disfruten de esta iniciativa.

INTEGRACIÓN REGIONAL

De la coexistencia a la integración regional, un desafío para los jóvenes



Un caso para debatir

Pedro se encuentra junto con 20 compañeros en la celebración de la segunda edición del Parlamento Juvenil MERCOSUR. Le parece increíble haber llegado a esta instancia. Pasó de ser el chico que no quería hablar con nadie, que le daba miedo pararse enfrente del pizarrón en la clase para hacer un ejercicio, a estar en una Plenaria debatiendo delante de un montón de otros jóvenes, compartiendo ideas y conclusiones. La razón para lograrlo era que él estaba allí no por sí mismo, no representando solo una región, sino en representación de los jóvenes de su país.

Todavía recuerda el momento en que llegó su profesora de geografía al aula y les contó a todo su curso que existía un Programa impulsado por los ministerios de Educación del MERCOSUR por el que los jóvenes estaban siendo invitados a opinar sobre cómo mejorar la escuela media en la región. Aquella tarde les había parecido una oportunidad más para no tener que exponer el trabajo sobre corrientes migratorias que les habían encargado, sin embargo algunos de sus compañeros descubrieron que pocas habían sido las oportunidades para pensar y conversar sobre cómo jóvenes de otros países de la región veían sus escuelas, cómo se organizaban sus materias, los horarios, qué problemas tenían, entre otras tantas cosas. En ese momento solo unos pocos se interesaron en la propuesta, no todos pensaron en lo interesante que podía llegar a ser esta experiencia.

Hoy Pedro se encuentra allí, más entusiasmado que antes, en un encuentro donde participan muchos estudiantes provenientes de varios países de la región. En minutos comienzan las actividades del Programa. Organizados en comisiones debatirán sobre los diferentes ejes temáticos. Él va a participar en la comisión sobre "Integración regional". Cuando por primera vez trabajó ese tema en su colegio, no tenía mucha idea qué asuntos se abordarían en ese espacio, no le resultaba clara la vinculación de su escuela en el valle, alejada de la ciudad capital, con el tema de la integración y MERCOSUR, qué cosas desde ese espacio que parecía tan abstracto y lejano podían repercutir en su realidad y los problemas de sus compañeros y amigos en la escuela. Sin embargo, a medida que el



INTEGRACIÓN REGIONAL

De la coexistencia a la integración regional, un desafío para los jóvenes

debate se desarrollaba, se hacía más patente que existían conexiones y relaciones. Descubrieron que el MERCOSUR frente a algunos sucesos se manifestaba y tomaba decisiones como bloque, sobre todo cuando se vinculaban con aspectos relevantes para sus países, sean miembros o asociados al bloque; por ejemplo, la continuidad democrática, la garantía de derechos o el mantenimiento de la paz en la región.

Durante el Parlamento Juvenil MERCOSUR, todo aquel desconocimiento e incertidumbre se transformó en fervor por elaborar un documento, una declaración que diera cuenta de todo lo experimentado en ese proceso que implicó comprometerse con un Programa, cómo participar, informarse, organizarse, aprender a debatir, argumentar y justificar pero también escuchar y dar la palabra y en definitiva conocer y ejercer sus derechos, pues solo de esa manera sus decisiones podrían impulsar transformaciones importantes en la búsqueda de la escuela media que todos querían.

Al final, ésta era una de las grandes oportunidades para conocer a otros jóvenes, pero sobre todo una ocasión para que más adultos, autoridades del MERCOSUR, tanto las políticas como las educativas, lo conozcan a él y al resto de sus compañeros y se enteren de primera mano lo que piensan sobre la escuela media y cómo mejorarla, cómo adaptarlas más a las realidades que viven.

Sentirse parte, entender que el MERCOSUR existe si se participa de las instancias que se abren para este fin fue lo que Pedro sintió que le dejó el encuentro. Estar pensando y discutiendo las políticas públicas educativas desde una región y no desde un país, compartir con distintas personas independientemente de sus ideologías políticas, de los diferentes países de los cuales venían, le hizo ver que las diferencias eran pequeñas, que lo que tenían en común era mucho más grande. ¡Lo que estaban haciendo, era integración latinoamericana!

Por otro lado, también llegó a la conclusión de que todo este proceso posiblemente adquiriera más fuerza si terminado su paso por la Educación Media, pudiera encontrar espacios similares o distintos, pero que también tengan como impronta cambiar para mejorar la vida de tanta gente a su alrededor. Tal como decía aquella frase que varios jóvenes repetían en el encuentro: "A participar se aprende participando".



Algunos testimonios de ex parlamentarios

Casiano Santana - Brasil

“El PJM significó una apertura entre fronteras, entre mentes, entre visiones. Vivir esta experiencia fue una emoción sin igual. A través del Parlamento pude aprender a vivir políticamente en busca de una integración, de una hermandad entre naciones a favor de una identidad única con sus debidas peculiaridades. Sí, pues no existe una unidad homogénea por completo. Puede ser parte y levantar banderas a favor de la educación, no sólo en Brasil sino también en los demás países miembros y asociados del bloque.”

Manuel Villar - Paraguay

“Personalmente, los temas que más interés produjeron fueron los que trataban de la responsabilidad y la participación juvenil en distintos estamentos de la sociedad, más aún en la educación de cada país, promoviendo el liderazgo y las energías necesarias para ser un verdadero agente de cambio del MERCOSUR.”

Mauren Maturana - Bolivia

“El Parlamento Juvenil, al ser una instancia de participación y representación nacional, aumentó el amor que siento por mi país. (...) Creo que este tipo de iniciativas hacen crecer el sentimiento de pertenencia del pueblo a su país, de querer trabajar por él. Es por eso que deseo mucho que este tipo de espacios abiertos a los jóvenes se amplíe a sectores olvidados, que no son tomados en cuenta, y que se sigan llevando adelante para el bien de nuestro país.”





INTEGRACIÓN REGIONAL

De la coexistencia a la integración regional,
un desafío para los jóvenes

Juan Pablo Aguilar - Argentina

“El hecho de poder abrir nuestra cabeza a nuevas realidades y conocer un poco más de nuestro país y de nuestros países hermanos es un ejercicio muy recomendable para todos los jóvenes. Significó nada más y nada menos que la posibilidad de sentirse y ser parte del cambio a través de nuestras propuestas e ideas.

“(…) A quienes no participaron aún en estos encuentros les diría que deben hacerlo. Muchas veces nos sentimos apartados de la toma de decisiones y de la vida política y con este proyecto se nos acerca a todo eso. Lo más importante es que debemos participar para hacernos escuchar, debemos decir presente, acá estamos, queremos mejorar y encontrar soluciones a nuestros problemas.”

Laura Marcela López Vázquez - Colombia

“El Parlamento Juvenil del MERCOSUR ha sido una experiencia muy especial para nosotros los representantes, ha sido un proceso educativo, de construcción de ciudadanía, de una activa inclusión de nuestras opiniones en esta transformación de la educación.”

Brian Rocha - Uruguay

“Algo importante que quiero transmitir a todos los jóvenes es que ser parlamentario no es fácil, se requiere mucho esfuerzo, dedicación, pruebas y barreras. (...) pero es con esfuerzo y dedicación que se pueden lograr los cambios.”



Conceptos clave

La escuela como un lugar
para pensar la integración regional

“(...) los jóvenes se hacen ciudadanos cuando irrumpen en la esfera pública, ejercen derechos y reclaman su participación en la toma de decisiones colectivas.

A través de estas prácticas se configura la experiencia cívica, esta es la experiencia social en la que debería de prevalecer la lógica de la integración en la que el actor se define por sus pertenencias y la acción social se dirige a la construcción de un ‘nosotros’ común.” (Benedicto y Morán, 2003¹.)

La ciudadanía comienza a desarrollarse desde la infancia como parte de la socialización política de las personas en la que influyen la familia, el territorio geográfico, la comunidad barrial, la educación, la cultura y los medios de comunicación. La participación en estas instancias locales y próximas a las vidas de las personas es la base para poder generar una participación ciudadana de mayor calidad (Bursese, 2011², p. 107).

Cuando la profesora invita a los jóvenes a participar en las actividades del Parlamento Juvenil MERCOSUR, les está proponiendo un ejercicio de ciudadanía pues les ofrece la posibilidad de involucrarse en algo que les resulta cercano y los motiva a pensar e interesarse en un tema que les es propio: *cuál es la escuela que quieren*. Los jóvenes del grupo aprovecharon los espacios que estaban disponibles para participar, al hacerlo asumieron un protagonismo que les permitió mantener diálogos y expresar propuestas.

¹ Benedicto, Jorge; Morán, María Luz (2003), “Los jóvenes, ¿ciudadanos en proyecto?”. En: Benedicto, Jorge; Morán, María Luz (comps.), *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*, Instituto de la Juventud, España, OEI.

² Bursese, E. M. (2011), “Hacia una integración más regional. La construcción de ciudadanía a nivel local”. En: *Densidades* N° 6.

El concepto de ciudadanía varía según los momentos históricos que atraviesa la sociedad, sin embargo, es posible identificar algunos elementos constantes: según el sociólogo francés François Dubet (2003)³, el ciudadano es miembro de un grupo, una nación o una comunidad pero al mismo tiempo es un sujeto que tiene autonomía para juzgar por sí mismo sus intereses y los de su grupo y para ejercer como tal “debe poseer algunas competencias que le permitan intervenir en un espacio democrático”.

Es en el aula donde niños y jóvenes se reconocen por primera vez como ciudadanas y ciudadanos y donde generalmente también por primera vez se les ofrece la posibilidad de ejercer sus derechos (Benedicto y Morán, 2003)⁴. En tal sentido, las escuelas son ámbitos privilegiados para los jóvenes porque allí pueden convertirse en actores capaces de tomar decisiones, interactuando con las personas adultas y con sus pares.

Entre los testimonios citados, Juan Pablo dice: “significó nada más y nada menos que la posibilidad de sentirse y ser parte del cambio a través de nuestras propuestas e ideas” rescatando de su experiencia en el Parlamento la importancia de participar, hacer escuchar sus voces juveniles y encontrar conjuntamente soluciones a sus problemas.

Los jóvenes que participan en actividades como las del Parlamento Juvenil MERCOSUR ejercen su ciudadanía como sujetos que tratan de conquistar nuevos ámbitos de autonomía. Es necesario que los jóvenes puedan hacer oír sus voces, generar sus espacios y apropiarse de los que se les ofrecen para la participación.

³ Dubet, François (2003), “Mutaciones cruzadas: la ciudadanía y la escuela”. En: Benedicto, Jorge; Morán, María Luz (comps.), *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*, Instituto de la Juventud, España, OEI.

⁴ Benedicto, Jorge; Morán, María Luz, *op. cit.*



Para pensar en las potencialidades de una ciudadanía juvenil es necesario que los jóvenes se reconozcan a sí mismos como ciudadanos capaces de aportar su creatividad y productividad a la sociedad. Es común que se hable de los jóvenes como ciudadanos futuros y no en presente. Es importante que ellos mismos se identifiquen como ciudadanas y ciudadanos más allá de su edad, dado que la juventud es una etapa en la que las personas se convierten en sujetos legítimos de acción frente a las instituciones sociales y frente a los demás (Benedicto y Morán, 2003)⁵.

El caso relatado muestra cómo un grupo de jóvenes asume su papel de ciudadanos participando en la vida escolar y cómo, a medida que practican la participación, van adquiriendo las capacidades y competencias que necesitan para hacerlo cada vez mejor. La participación como práctica es un elemento necesario en la construcción de la ciudadanía (Oraison, 2008)⁶.

Pedro llegó a participar en el Parlamento Juvenil MERCOSUR en representación de sus compañeros luego de haber compartido con ellos momentos de intercambio en donde cada uno asumió el desafío personal de aportar su opinión a la construcción colectiva. Entre todos pensaron en cómo sería la escuela que querían. Para ello fue necesario prepararse, tanto para escuchar como para proponer y de este modo identificar los desafíos, demandas y necesidades que tuvieran relevancia para ellos y encontrar las maneras y los momentos adecuados para expresarlos.

Al avanzar en las distintas instancias del Parlamento, Pedro tuvo que representar a sus compañeros e integrar sus voces con las de otros estudiantes de su país. El principal desafío

fue asumir un protagonismo responsable, esto significa ejercer la ciudadanía como derecho y también como compromiso poniendo de manifiesto un espíritu solidario que se construye en interacción con los otros y permite influir públicamente definiendo necesidades e intereses pero también aportando propuestas e ideas.

En este sentido, los estudiantes avanzan en la construcción de una identidad común que les permite integrarse, reconociéndose con sus diferencias como parte de un grupo que se orienta hacia metas compartidas. La identidad es un proceso dinámico, que se fortalece cotidianamente en el que las personas generan sentimientos de pertenencia y adhesiones. Muchas veces se la relaciona solo con el individuo pero la identidad se construye en función de las semejanzas y diferencias que se establecen con los otros.

Para definir la ciudadanía es posible emplear dos enfoques: puede comprenderse como la titularidad de derechos y obligaciones, o también, desde la perspectiva de la identidad en la que cada persona se inscribe en función de su pertenencia a una comunidad imaginada. En el caso que analizamos, el protagonista principal asistió a un encuentro en el que pudo percibir las diferencias que tenía con respecto a otros estudiantes y también lo que lo hermanaba a ellos, pero principalmente pudo advertir que era posible identificar objetivos e intereses que podían confluir en un futuro compartido. No se trataba sólo de buscar las coincidencias sino también de descubrir que podían construir un proyecto común de futuro. Desde esta perspectiva, la identidad colectiva se construye en un proceso en el que cada sujeto sin perder su individualidad pasa a integrar un “nosotros” constituyendo un nuevo sujeto colectivo. La constitución de un sujeto colectivo solo puede lograrse cuando existe el reconocimiento y el respeto por las particularidades de cada sujeto individual.

Los jóvenes que aportaron los testimonios sobre su participación en el encuentro internacio-

⁵ *Ibid.*

⁶ Oraison, Mercedes (2008), *Participación, escuela y ciudadanía: perspectiva crítica y praxis política*, Universidad Nacional del Nordeste.



nal manifestaron que más allá de la integración regional formalizada por sus países estaba el desafío de construir una comunidad imaginada. De asumir un protagonismo que comenzaba por pensar en algo que los involucraba directamente: la escuela que querían. Casiano (Brasil) se refiere a este tema cuando dice que lo importante es “aprender a vivir políticamente en busca de una integración, de una hermandad entre naciones a favor de una identidad única con sus debidas peculiaridades. El PJM significó una apertura entre fronteras, entre mentes, entre visiones...”.

La integración regional del MERCOSUR no está dada solamente por la proximidad geográfica entre los países que lo integran, sino que responde a otros aspectos que le dan sentido; por ejemplo, la historia, los acuerdos y los objetivos compartidos que le permiten constituirse como un bloque con metas comunes. Esto se aprecia en las posiciones asumidas y las decisiones tomadas frente a acontecimientos políticos, sociales, culturales y económicos que suceden en su interior o más allá de sus fronteras.

El territorio es importante para la construcción de identidades pero su sola existencia no asegura que se establezcan lazos de identidad colectiva. Una región geográfica formalmente instituida no alcanza para que quienes la habitan tengan un sentido de pertenencia identitaria. “La identidad se construye individual y colectivamente cuando se comparten sentidos comunes, (...) [se enmarca] en el respeto de la diversidad cultural, implica un cierto lenguaje común y presenta una frontera de lo posible permitiendo pensar en el futuro compartido.” (Grimson, 2012).⁷

La idea de integración en general se asocia a la dimensión económica y política pero sólo se

completa si se la concibe desde una perspectiva multidimensional incluyendo por su enorme relevancia para la vida de las comunidades la integración cultural y social. La integración social tiene un peso relevante en cualquier proceso de integración regional, dado que aporta a la construcción de ciudadanía, del sujeto comunitario, del sentido de identidad y pertenencia. El camino hacia una integración cultural y social significa considerar la importancia de un conjunto de trayectos, ideas e intereses comunes, implica reconocer las coincidencias históricas, políticas, sociales y económicas aun en la diversidad. Reconocer lo común en la diversidad es la llave indispensable para una estrategia de integración que pueda ser sostenida en el tiempo.

La integración no es un punto de partida sino un resultado que se obtiene y al que se llega. Es más potente en el marco de la democracia. La vigencia del sistema democrático en la región, los acuerdos realizados por los países que otorgan un marco institucional, los puntos en común existentes en nuestras historias, los desafíos que enfrenta la región y la posibilidad de un futuro con metas compartidas e intereses comunes, permiten pensar la identidad *MERCOSURiana* como una realidad posible.

⁷ Grimson, Alejandro (s/f.), “El desafío es abordar problemas con perspectivas más amplias”. En: Entrevista de Javier D’Alessandro y Leandro Lacoa para el portal Agenda Ciencia, Tecnología y Sociedad, Universidad de La Matanza.



Sector Educativo del MERCOSUR (SEM)

Las acciones en materia educativa constituyen un logro del proceso de integración regional en lo que cabe al avance y visibilidad de las agendas sociales del MERCOSUR.

La importancia de la agenda educativa tiene que ver con su persistencia durante los años que lleva la integración del MERCOSUR, lo que permitió un curso incremental de la profundización de sus actividades. Este dato no es menor en tanto, precisamente en esos años, el MERCOSUR se dedicó a fortalecer las políticas regionales centradas en las variables de integración económico-comercial.

Incentivados por la conformación de un proceso de integración profundo (cual fuera el objetivo del Tratado de Asunción), los Ministros de Educación de los cuatro Estados Parte consensuaron la necesidad de contar con un espacio institucional en el MERCOSUR. De esta manera, en el mes de diciembre de 1991, el Consejo del Mercado Común aprueba la creación del Sector Educativo del MERCOSUR (SEM), el cual comienza a funcionar el año siguiente.

El objetivo del SEM consiste en la conformación de un espacio educativo común, que estimule la formación de una conciencia ciudadana favorable al proceso de integración, la capacitación de los recursos humanos y la armonización de los sistemas educativos de los países que componen el bloque. A través de estas actividades, por tanto, se persigue el desarrollo de una educación de calidad para todos los habitantes de la región, y, en particular, de aquellos sectores más vulnerables, ya que se parte de la premisa de que el proceso debe contribuir a lograr la equidad social y respetar la diversidad cultural de los pueblos.

Con estos objetivos como horizonte, el MERCOSUR Educativo divide sus esfuerzos en cuatro áreas de acción: la Educación Básica, la Educación Tecnológica, la Educación Superior y la Formación Docente.

En la agenda de Educación Básica se incluyen varias acciones sistemáticas entre las que se encuentra el Parlamento Juvenil MERCOSUR que constituye un Programa



INTEGRACIÓN REGIONAL

De la coexistencia a la integración regional, un desafío para los jóvenes

puesto en marcha en los países que componen el bloque con el objetivo de desarrollar una identidad regional en los jóvenes, mediante la creación de espacios de diálogo institucionalizados. En estos canales de encuentro se pretende difundir valores ciudadanos como el auspicio de la participación, el respeto por la democracia y los derechos humanos, la conciencia social, la cultura para la paz y la protección del medioambiente. Los destinatarios son jóvenes estudiantes del Nivel Medio público de los países del MERCOSUR cuya temática de reflexión gira en torno a la escuela media que desean para sus países y la región.

INCLUSIÓN EDUCATIVA

Los sentidos de la experiencia escolar



Un caso para debatir

Me llamo Carlos, tengo 17 años. A mí me echaron de muchas escuelas.

En una fui hasta cuarto. Ahí aprendí a leer y a escribir. Tenía una maestra que me tenía paciencia, pero yo era rebelde y me echaron por molestar, por no dejar estudiar a los demás. De ahí me mandaron a otra escuela, pero duré poco, menos de un año. Me peleaba mucho con mis compañeros y me castigaban todo el tiempo. Me mandaban casi todas las semanas a pararme frente a la dirección. Era una escuela muy exigente. Una vez me escapé y al día siguiente me echaron y me mandaron a otra escuela del barrio. Estaba en quinto.

En la otra escuela repetí quinto. Ya no me peleaba tanto y empecé a portarme mejor, pero no me gustaba estudiar... Me juntaba con un compañero, muy amigo. Una vez, jugando a la pelota, rompimos un vidrio. Nos castigaron y no nos dejaron salir por un mes al recreo. En esa escuela me regalaron el año, con las notas y todo. Mi mamá fue a ver cómo estaba de las notas y me habían regalado todo. Llegó a decir: "Ah... había pasado. Nosotros creíamos que no." Y había pasado. Yo tampoco creí que iba a pasar. Me hicieron pasar al próximo año para que me acepten en otra escuela y después me echaron.

Ahí fui a otra escuela, siempre en el mismo barrio. Me dormía en el banco, me aburría, faltaba mucho. Casi no tenía amigos, porque mis compañeros eran más chicos que yo... Yo tenía 14 años, ya. Me hicieron hablar varias veces con una psicopedagoga. Pero dejé de ir, y me mandaron a la nocturna, en otro barrio, por ahí cerca. En esa escuela la directora era buena, y no castigaban a los que se portaban mal. Tenía compañeros más grandes y casi todos trabajaban. Ahí pude terminar la primaria. Tenía 15. Pero no tuve más ganas de ir, ya está... Sí, me fui yo. Es que yo no sirvo para eso... a mí no me da la cabeza...

Al tiempo a mi mamá le dijeron que por qué no empezaba el nivel medio, que había una escuela que me iba a gustar, que estaba pensada para los chicos que habían



INCLUSIÓN EDUCATIVA
**Los sentidos de la
experiencia escolar**

dejado, como yo. Empecé a ir. Tenía 16 años. Esa escuela era diferente: éramos pocos, los maestros nos hacían bromas, nos preguntaban cómo estábamos. Si no aprobabas una materia, la volvías a cursar pero no repetías todo el año. Pero después tuve que dejar. Me tuve que poner a trabajar.



Conceptos clave

Carlos es un muchacho que, luego de haber transitado la escuela primaria con no pocas dificultades, accedió al nivel medio con 16 años. Pero su pasaje por ese nivel duró unos pocos meses, y no pudo finalizar sus estudios.

Hay muchas investigaciones sobre este tema, que muestran cuántos y quiénes son los adolescentes que, como Carlos, se quedan afuera de la escuela media. En América Latina, de acuerdo con la información que brindan las encuestas permanentes de hogares, existe un 6% de población entre 12 y 14 años y un 22,8% de población entre 15 y 17 años (es decir, que están en edad de asistir al nivel medio) que no está escolarizada (SITEAL, 2013¹). Pero hay que ser cuidadosos al interpretar estas cifras ya que encubren diferencias entre países, entre grupos de edad y entre niveles socioeconómicos que en algunos casos son significativas.

Carlos tiene 17 años, está en el grupo de edad que, según algunas investigaciones, tiene mayores dificultades para terminar la escuela media. Él cursó el último año de la escuela primaria con 15 años, repitió varias veces de año, lo echaron de diversas escuelas, y, finalmente, justo cuando comenzaba a cursar la escuela media, tuvo que abandonar sus estudios para ponerse a trabajar.

Las investigaciones muestran que quienes suelen quedar fuera del sistema educativo son en su mayoría jóvenes que vienen de hogares de nivel socioeconómico bajo –como parece ser la situación de Carlos que debe abandonar sus estudios para salir a trabajar– y también la de aquellos jóvenes integrantes de pueblos indígenas y de las comunidades afrodescendientes.

¹ Fuente: SITEAL, 2013, Resumen estadístico comentado: Escolarización en América Latina 2000-2010, disponible en: http://www.siteal.org/sites/default/files/rec_siteal_2_2013_10_21.pdf [Fecha de consulta: 04 de diciembre de 2013].

Los países de la región están preocupados por revertir esta situación para lograr que los jóvenes que se encuentran excluidos del ejercicio de su derecho a la educación puedan acceder a la escuela.

Por ello, en los últimos veinte años algunos países de América Latina han sancionado leyes educativas en las que existe una tendencia a la universalización de la escuela media. Es decir, ya no solo el nivel primario es obligatorio sino que, en la mayoría de los países, también se ha extendido la obligatoriedad al primer ciclo de la escuela media y muchos han hecho lo mismo con el ciclo superior de este nivel. Es importante por lo tanto conocer la normativa del propio país para saber si se están discutiendo leyes que busquen garantizar la educación de todos.

¿Qué problemas ha tenido Carlos para transitar con éxito su escolaridad primaria y media? Este caso nos permite mirar de cerca y analizar las trabas más comunes que encuentran los jóvenes para asistir a la escuela y completar sus estudios.

El desenlace del caso indica que Carlos finalmente abandona la escuela porque tiene que salir a trabajar. La incorporación al mercado laboral es, según diversas investigaciones, la principal causa de abandono escolar de los jóvenes. Pero existen, además, otros motivos, como la falta de escuelas, los jóvenes que son padres o madres y no pueden sostener sus estudios, o que tienen que cuidar a sus hermanos. También juegan en contra el desinterés y el desaliento. Durante su escolaridad, Carlos experimenta, por momentos, una fuerte sensación de desinterés y parece no encontrar un sentido a su asistencia a la escuela.

¿Por qué algunos jóvenes no encuentran sentido a estar en la escuela? Esta pregunta vale para pensar en los adolescentes y jóvenes que están fuera de la escuela y, también, en los que están dentro, como Carlos. ¿Cómo es su “forma de estar en la escuela”?



INCLUSIÓN EDUCATIVA

Los sentidos de la experiencia escolar

Durante sus años de escolaridad, Carlos parece haber sentido poca conexión con la escuela. Cuando lo echaban de una institución, se inscribía en otra y asistía de manera más o menos frecuente, pero manifestaba desinterés y dificultades para estudiar, llegando a afirmar “yo no sirvo para esto, a mí no me da la cabeza”. Como Carlos, muchos adolescentes ingresan a la escuela pero no logran sentirse atraídos por ella; encuentran dificultades para dar un sentido a la educación y para aprovechar lo que hacen en la escuela en otros aspectos de su vida.

Pero esta poca “atracción” o poca “conexión”, ¿depende solo de la actitud de los adolescentes? ¿Qué responsabilidad tiene la escuela en este problema? ¿Y cómo influyen las condiciones de vida por las que atraviesan las personas? Carlos vive situaciones conflictivas en las escuelas por las que transita (las peleas con sus compañeros, el daño contra el edificio escolar, sus rebeldías), pero no todas las escuelas resuelven del mismo modo qué hacer con Carlos. En este sentido, Carlos pasa por escuelas diferentes: unas lo expulsan durante el año escolar, otras esperan que termine el ciclo lectivo para echarlo; algunas son exigentes, otras son más flexibles; en algunas escuelas logra aprender cosas, en otras no aprende casi nada.

La última escuela, según palabras de Carlos, “estaba pensada para los chicos que habían dejado, como yo”. Era “una escuela diferente: éramos pocos, los maestros nos hacían bromas, nos preguntaban cómo estábamos. Si no aprobabas una materia, la volvías a cursar pero no repetías todo el año”. La mayoría de las instituciones de nivel medio tienen demasiadas materias que dificultan sostener los estudios. Además los sistemas de evaluación y promoción, los sistemas disciplinarios y el régimen de asistencia resultan

poco flexibles para adecuarse a la realidad de los estudiantes (por ejemplo, de aquellos que trabajan, o que tienen hijos); por ello funcionan como trabas que terminan expulsando a muchos jóvenes del sistema educativo.

A este escenario, en el que la escuela no encuentra cómo dar respuesta a las necesidades de alumnos como Carlos, se suma la situación de desigualdad y exclusión social que viven algunos adolescentes, lo que hace aún más difícil su inserción educativa.

A pesar de las dificultades que hemos mencionado (tanto las del sistema educativo, como las asociadas a las condiciones de vida), algo hace pensar a los jóvenes que no acceden a la educación escolar que están perdiendo algo valioso.

¿Qué implica para los adolescentes acceder y terminar la escuela media? Muchos adolescentes dicen: “Yo estudio para ser alguien en la vida”. Para ellos, la escuela tiene sentido porque allí se aprende algo que hace menos difícil la inserción social, o porque descubren que la experiencia escolar amplía el horizonte de sus expectativas de vida. En diversos aspectos, no da lo mismo ir a la escuela que no ir. Pero, al mismo tiempo, para los jóvenes y sus familias ir a la escuela pierde sentido cuando la terminación del nivel medio no garantiza el acceso a una mejor calidad de vida.

¿Cómo hacer para garantizar que todos los adolescentes y jóvenes tengan acceso y completen la educación media? ¿Cómo lograr que las experiencias escolares de todos sean valiosas y cumplan con sus expectativas? Seguramente, ustedes tendrán mucho para decir sobre este tema, y merecen ser parte de las discusiones y debates para alcanzar la “escuela media que queremos”.



Preguntas para orientar el debate

1. Carlos pasa por varias escuelas, diferentes entre sí. Discutan las distintas respuestas que dan las escuelas a alumnos como Carlos (lo echan, lo sancionan, lo hacen pasar de año, intentan retenerlo, le dan importancia o no a los aprendizajes, etc.). ¿Encuentran algunas respuestas más satisfactorias que otras? ¿Cuáles? ¿Por qué?
2. ¿Cómo inciden en el caso la actitud y el comportamiento de Carlos y sus condiciones de vida? ¿Es el caso de Carlos un caso aislado? ¿Qué sentido tiene para él ir a la escuela? ¿Qué sentido tiene para ustedes ir a la escuela?
3. ¿Qué tipo de alumnos y alumnas esperan las escuelas? ¿Con qué alumnos y alumnas se encuentran?
4. ¿Cómo sería una escuela que no excluya a Carlos? ¿Qué podrían hacer las escuelas para incluir a todos? ¿Por qué hoy a las escuelas les resulta difícil incluir a todos?
5. ¿Qué “se pierde” Carlos si no va a la escuela? ¿Qué “se pierden” los jóvenes que no van a la escuela? ¿Da lo mismo ir a la escuela que no ir? ¿Qué lugar ocupa la escuela en la posibilidad de construir un futuro?

Apuntes

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos



Un caso para debatir

María tiene 13 años, es gitana y ha vivido en muchos lugares, tanto en ciudades grandes como en el campo. En el último año, ha conocido a muchas personas caminando por el pueblito en el que vive ahora.

Hace unas semanas, María se ha enterado de que su familia la ha comprometido en casamiento con uno de sus primos mayores, Julián, de 25 años. La boda será muy pronto.

En la casa, las mujeres están muy contentas planeando los festejos que están por llegar: la boda durará dos días, se comerá, bailará y beberá. María ha soñado desde pequeña con este momento, ha imaginado todos los detalles: el vestido que usaría, los zapatos, cómo se pintaría las uñas... Pero ahora que está todo preparado no quiere casarse. El motivo es uno solo: no le gusta su primo Julián, no está enamorada. María llora a escondidas y siente muchas cosas contradictorias. Tiene ganas de casarse, pero no con su primo...

Una mañana, en el recreo de la escuela, María le confesó su secreto a Anahí, su amiga. Ambas pasan mucho tiempo juntas, a las dos les gusta sentarse en la plaza a mirar a los chicos, probarse ropa y maquillarse.

Anahí escuchó atenta a María sin saber muy bien qué aconsejarle, porque no comprende demasiado las reglas y las costumbres de la familia de su amiga. Anahí también tiene 13 años y piensa que las personas se casan "cuando son grandes", cuando terminan de estudiar y consiguen un trabajo. Había visto el caso de un matrimonio "arreglado" en una telenovela, por televisión. Era la historia de una muchacha rica enamorada de un muchacho pobre. Los padres de la muchacha no aceptaban ese amor y querían obligarla a casarse "por conveniencia" con un señor de una familia adinerada y poderosa. La novela terminaba con la protagonista escapándose con su enamorado para vivir juntos, pobres pero felices. Y también se acordó de Susana, una joven de cuarto año que, cuando se



GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

enteró de que estaba embarazada, se fue a vivir con Alberto, su novio, pero no se casaron.

Rápidamente, todos los compañeros/as de María se enteraron de lo que estaba ocurriendo y coincidieron en que era importante ayudarla, porque ella “tiene derecho a sentir diferente y a ser escuchada por los adultos”.

El pueblo era chico, y el rumor de que “María se casaría” estaba en boca de todos. Así la noticia llegó hasta la jueza de la zona, quien al enterarse de que una niña de 13 años se casaría, citó al padre y a la madre de María al juzgado. La jueza les explicó que María aún es niña para casarse y que la ley no lo permite. Entre enojos y algunos gritos, el padre de María accedió a posponer el casamiento para más adelante. Sin embargo, Julián y su familia se sintieron muy deshonrados por lo acontecido y decidieron cortar relaciones con los padres de María.

María está más tranquila. Sigue soñando con casarse, pero piensa que tiene unos años más para imaginar su futuro.



Conceptos clave

La historia de María y Julián invita a reflexionar sobre varias cuestiones. En primer lugar, sobre los distintos sentidos que las personas otorgan al amor, en diferentes sociedades, tiempos históricos y culturas.

El amor es un sentimiento que se experimenta de manera íntima y personal: cada persona “siente” de una forma singular. Pero, aunque no sea evidente, ese sentimiento personal está relacionado con la propia historia, con la sociedad en la que se vive, y con la cultura de la que se es parte. María, por ejemplo, al igual que sus hermanas, sueña con casarse, con usar un lindo vestido y tener una fiesta de casamiento como la que tuvieron las mujeres de su familia: su mamá, sus tías, sus abuelas. Su abuela siempre le cuenta que los casamientos gitanos duran días, que son alegres y se baila sin parar. Pero, al mismo tiempo, querría casarse sintiéndose enamorada de su futuro marido... ¡y ella no siente amor por Julián! En este aspecto, María se siente diferente de la mayoría de las mujeres que conoce en su comunidad, porque ella otorga un lugar importante al amor en el matrimonio. Este ejemplo nos muestra cómo lo “íntimo” está siempre relacionado con lo cultural y lo social. Por ello, podemos sostener que en lo relativo a los sentimientos, no hay una única y definitiva opción.

María ha aprendido cómo sienten las mujeres y cómo se entiende el matrimonio en el seno de su familia. Sabe que las bodas se vinculan con la alegría, la felicidad y la prosperidad, y que son ceremonias muy importantes para consolidar lazos familiares y sociales. Los casamientos no son simples uniones entre dos individuos, por eso las familias se ponen de acuerdo y “arreglan” los matrimonios entre los jóvenes. Y también ha aprendido, como mujer, que es muy importante respetar la autoridad de los varones de la familia.

En el pueblo en el que vive, María ha ido tomando contacto con diferentes personas. Va

a la escuela, tiene amigas y amigos que no son gitanos, mira televisión, escucha música. Y, en todos estos lugares, aun sin darse cuenta, fue aprendiendo que no hay una única manera de querer, ni de concebir el matrimonio. Al conversar con sus compañeras se dio cuenta de que hay otras experiencias y opiniones. Cuando María contó cómo se organizan las bodas en su comunidad, Anahí relató la historia del pretendido matrimonio por conveniencia de la telenovela. Al parecer, los gitanos no eran los únicos que arreglaban casamientos entre adolescentes. En muchas sociedades, hay familias que buscan intervenir y decidir sobre los matrimonios de sus hijos e hijas para conservar —o mejorar— la posición socioeconómica, las relaciones con otras familias, las tradiciones, el estatus. Por eso tratan de que sus hijos/as se casen con personas “parecidas” o “convenientes” y están mal vistos los matrimonios entre personas “distintas”. Lo que se prioriza en estos casos no es el amor sino la estabilidad y la conservación de las posiciones sociales y de las tradiciones. Hay muchas películas europeas que muestran a las familias nobles y aristócratas que en el pasado concertaban matrimonios para acrecentar sus fortunas y generar lazos políticos que fortalecieran sus reinados.

Los amigos de María opinan que es injusto que tenga que casarse con Julián, porque ella tiene derecho a decidir con quién casarse “cuando sea grande”. María escucha los comentarios de sus amigas, pero al mismo tiempo no quiere dejar de ser y sentirse gitana. Sus propias pautas familiares se ponen en diálogo con otros modelos y códigos sociales y culturales. Y la escuela posibilita que algo de esto suceda, pues es un lugar que permite que personas muy diferentes se encuentren y compartan distintas perspectivas sobre diversos asuntos.

En el caso también interviene una jueza de menores, quien ofrece otra mirada. La jueza





GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

no habla del amor ni de los sentimientos, sino de las leyes. Y según las leyes del país en el que vive, María es menor de edad y no puede contraer matrimonio civil. Para la ley, María no puede casarse; sin embargo, para la cultura de su familia, sí. En ocasiones las leyes no coinciden con las prácticas culturales de diversos grupos sociales por ello hay quienes consideran que es necesario promulgar normas legales más atentas a la diversidad cultural. La familia de María se podría sentir discriminada por lo acontecido, pues no se han respetado sus prácticas culturales ancestrales. Pero la ley que la jueza de menores invoca, que impide que una muchacha de 13 años contraiga matrimonio, no está exenta de razones, pues supone que el matrimonio civil es una unión entre dos personas adultas que tienen la capacidad de elegir libremente. En este sentido, la ley busca proteger a la infancia de posibles atropellos perpetrados por los mayores –aunque, en este caso, la comunidad gitana no considere que el arreglo del matrimonio sea un atropello sobre los individuos.

¿Y Julián qué siente? Si bien él también es protagonista de esta historia, en el relato no se habla de sus sentimientos. Solo se dice que la postergación del casamiento ha significado para él “una deshonra”. Por contraposición, María aparece como un ser muy sentimental, que exterioriza sus sentimientos, que llora. ¿Varones y mujeres sienten y expresan sus emociones de manera diferente? ¿Acaso le asignan al amor un significado y un valor distinto?

En el caso para debatir los varones y las mujeres se comportan de manera diferente frente a sus emociones: mientras que los varones no muestran sus sentimientos, las mujeres sí lo hacen. Hay muchas frases cotidianas que expresan esta manera de pensar: “los varones no lloran”, “las mujeres son sentimentales”. “las mujeres se enamoran más que los varones”, “los asuntos de amor no son cosa de hombres”.

Y parecería que algunos comportamientos son exclusivos de los varones y otros de las mujeres, por ejemplo: “las niñas son más tranquilas”, “los varones se portan mal”, “las mujeres son más prolijas”.

Estas frases cotidianas rodean a las personas cuando van creciendo, enseñan lo que una mujer es y lo que un varón es; expresan las expectativas, los anhelos y las normas que cada cultura construye en torno a las personas. En los juegos y en los juguetes, en la vestimenta utilizada, en los colores seleccionados, se van transmitiendo esas maneras consideradas “apropiadas” y “correctas” de ser varón y ser mujer. Por ejemplo, en algunas culturas es común que a los niños se les regalen audífonos y pantalones celestes, mientras que a las niñas, muñecas y faldas rosas.

Estos mandatos no son estáticos, el caso nos permite ver que entre una generación y otra se establecen cambios y rupturas. María rompe en cierta forma con lo que se espera de ella como mujer gitana. Por ello es necesario tener en cuenta que tanto los modelos de varón y de mujer, como las maneras de sentir (individuales y de los grupos) varían, se modifican, no son idénticas para todas las personas, las culturas y los tiempos.

También el caso permite reflexionar sobre el papel del amor en la constitución de la pareja. Posibilita sostener que no todo vale “en nombre del amor” porque muchas veces, en la intimidad de las parejas, hay relaciones injustas y desiguales en las que se invoca el amor para presionar a las personas a hacer cosas contrarias a su voluntad.

Hay una vieja frase que dice “porque te quiero te aporreo” y muchas personas, sobre todo mujeres, sufren maltratos en nombre del amor que sus compañeros dicen sentir por ellas.

En un estudio de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2010) denominado “Prevención



de la violencia sexual y violencia infligida por la pareja contra las mujeres”¹ llevado a cabo a partir de encuestas “Demográficas y de Salud” y de “Salud reproductiva” en 12 países de América Latina y el Caribe, entre un 25% y un 50% de las mujeres declaró haber sufrido *alguna vez* violencia de parte de un compañero íntimo.

Las altas cifras convocan a realizar una reflexión profunda sobre los estereotipos de género que avalan el maltrato, y que se expresan en frases como: “es natural que hombre y mujer peleen”, “las mujeres se lo buscan”, “la violencia es un problema de las clases bajas”, “los trapitos sucios no se deben ventilar”, “a la mujer le gusta, por eso no se va”.

Por ello, desde el año 1994, hay una normativa creada por la Organización de Naciones Unidas (ONU) que protege a las mujeres de la violencia. Es la *Declaración sobre eliminación de la violencia contra la mujer* y allí se dice que serán penados por la ley todos los actos de violencia –basados en el género– que tengan como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico. También se incluyen las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad².

Otra forma de ejercicio de la violencia se vincula con la coerción sexual. Para muchas jóvenes, la primera relación sexual, lejos de ser producto de la elección propia, es fruto de amenazas o incluso del uso de la fuerza física por parte de la pareja.

¹ “Prevención de la violencia sexual y violencia infligida por la pareja contra las mujeres.” Edición original en inglés: “Preventing intimate partner and sexual violence against women: taking action and generating evidence”. © World Health Organization, 2010. ISBN 978 92 4 156400 7. Edición en español realizada por la Organización Panamericana de la Salud. Disponible en http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/activities/intimate/en/

² *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. Nueva York, Organización de Naciones Unidas, 20 de diciembre de 1993 (Resolución N° 48/104).

En el caso para debatir se hace también una breve referencia a la historia de Susana, una joven de cuarto año que quedó embarazada y decidió ir a vivir con Alberto, su novio.

La situación de Susana no es excepcional pues en los países de América Latina es creciente el número de adolescentes y jóvenes que tienen hijos a edades tempranas. Como se puede observar en el cuadro 1 (véase pág. 36), la fecundidad adolescente en América Latina se mantiene alta en los períodos descritos.

Según el estudio publicado en el boletín de Naciones Unidas (2007), *Desafíos*, la maternidad adolescente en América Latina prepondera en contextos de pobreza y desprotección social, y hay un alto porcentaje de embarazos no deseados debido a que muchos se originan en situaciones de abuso de menores.

En resumen, los afectos y los sentimientos pueden constituirse no solo en fuente de desigualdad sino también en abusos, coerción, hostigamiento y/o discriminación que violentan la integridad de los seres humanos.

Abrir el debate sobre estos temas convoca también a pensar en los marcos que las sociedades han construido (y tienen todavía por construir) para generar el respeto y la no discriminación de los otros.

Vale la pena preguntarse qué implica pensar “qué escuela media queremos” en el debate sobre género. En la escuela, es importante que varones y mujeres puedan expresar sus gustos, deseos y sentimientos sin ser juzgados ni criticados a partir de modelos que indiquen comportamientos “correctos” para varones y para mujeres. Además, la escuela puede ser un lugar propicio para identificar muchas desigualdades e injusticias que no suelen percibirse como tales, pues están naturalizadas en nombre del amor u otros justificativos. Creemos que la escuela puede contribuir a que varones y mujeres se relacionen de manera respetuosa, valorándose, ante todo, como seres humanos.





GÉNERO

Varones y mujeres:
de amores, violencias y derechos

Cuadro 1: Evolución de la proporción de mujeres de entre 15 y 19 años que ha tenido hijos.

País	Año	Tasa de natalidad en la adolescencia (15-19 años)
Argentina	1995	64
	2010	68
Bolivia (Estado Plurinacional de)	1996	84
	2006	88
Brasil	1994	86
	2008	71
Chile	1995	63
	2009	54
Costa Rica	1995	85
	2009	67
Ecuador	1997	89
	2003	100
El Salvador	1996	116
	2007	89
Guatemala	1995	115
	2006	92
Honduras	1994	136
	2004	102
México	1995	85
	2008	87
Nicaragua	1997	130
	2005	106
Panamá	1995	94
	2010	86
Paraguay	1997	87
	2007	63
Perú	1995	75
	2008	61
Uruguay	1996	76
	2007	59
Venezuela (República Bolivariana de)	1995	93
	2007	102

Fuente: Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales, División de Población (2013). Fertilidad Mundial Información 2012. <http://esa.un.org/wpp/Excel-Data/fertility.htm>. (Fecha de consulta: 26 de noviembre de 2013.)

Tasa de natalidad en la adolescencia, por cada 1.000 mujeres de 15 a 19 años, 1991-2010.

Fuente: Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales, División de Población (2012). *2012 Update for the MDG Database: Adolescent Birth Rate (POP/DB/Fert/A/MDG2012)*. La tasa de natalidad en la adolescencia refleja la cantidad anual de alumbramientos por cada 1.000 mujeres de 15 a 19 años.



Preguntas para orientar el debate

1. En el caso aparecen personas que sienten diferente (mujeres, varones, adultos, jóvenes, personas de diferentes culturas y tradiciones), y todos otorgan un lugar diferente al amor en sus vidas. Identifiquen estas maneras diferentes de sentir y compárenlas. ¿Ustedes consideran que hay formas de sentir mejores y peores? ¿Qué significa respetar los sentimientos de todas las personas? En los ámbitos donde ustedes se desenvuelven (familia, escuela, club, etc.), ¿se respetan los sentimientos de todos?
2. Se dice: “las mujeres se enamoran más que los varones”. En el caso para debatir, María quería estar enamorada para casarse, ¿y Julián pensaría lo mismo? ¿Ustedes creen que varones y mujeres sienten diferente? ¿En qué aspectos?
3. María, como vimos, no se oponía a casarse según las tradiciones gitanas. Ella sólo quería estar enamorada de su futuro marido. De hecho, si María hubiese estado enamorada de Julián, esta historia hubiese terminado en el casamiento. ¿Qué opinan al respecto?
4. En el caso aparece la voz de la jueza recordando las leyes del país donde está viviendo la familia de María. Esto muestra que las prácticas culturales no siempre “coinciden” con las normas legales. Pero también es cierto que han sido esas leyes las que ampararon a María en su decisión de no casarse. Estamos ante un dilema que no tiene una única alternativa de resolución porque la cultura de la familia de María tiene derecho a ser contemplada en las leyes y María tiene derecho a su libertad de elección... ¿Qué opinan de este dilema?
5. “Porque te quiero, te aporreo” es una frase muy común que muestra que la violencia contra la mujer es una práctica frecuente. ¿Por qué creen que esto sucede? ¿Qué medidas podrían tomar los jóvenes a favor de la no-violencia? ¿Qué lugar podría ocupar la escuela?
6. En la escuela, ¿cómo se relacionan los varones y mujeres? ¿Hay situaciones conflictivas vinculadas a los “amores, violencias y derechos”? ¿Cómo se resuelven? ¿Cómo creen que se podrían resolver estos conflictos para que varones y mujeres se sientan respetados en sus sentimientos?

Apuntes

.....

.....

.....

.....



JÓVENES Y TRABAJO

El futuro es hoy. Jóvenes, trabajo y vida



Un caso para debatir

Este caso ha sido confeccionado tomando como referencia un artículo publicado por el Colectivo La Vaca (2006) y un capítulo del libro de Meradi, L. (2009). Se conserva el habla rioplatense del contexto original.

Acto I / Escena 1. Corre el año 2003, Lucas tiene 18 años y acaba de terminar la escuela media. Está feliz, logró ingresar en un *call center* de la provincia de Buenos Aires (Argentina) vinculado con una reconocida firma americana que en el aviso figuraba como un *contact center* internacional. Va a ganar 650 pesos (poco más de 150 dólares) vendiéndoles por teléfono a lectores españoles, en castellano neutro, la suscripción para un muy importante diario de Madrid. Para este servicio, el diario había contratado a un *call center* español, que subcontrató a la firma americana que, a su vez, subcontrató a la agencia bonaerense que convocó a Lucas. **Escena 2.** Lucas descubre que las posibilidades de vender una suscripción son de 1 en 80, pero se esfuerza en castellano neutro. Sus jefes le piden que mienta para convencer a los españoles. Lucas miente y ellos celebran cuando hace una venta. Luego le hacen pagar, como a todos, parte del regalo de cumpleaños para un supervisor: un equipo de DVD. **Escena 3.** Al mes siguiente Lucas y sus compañeros reciben una pequeña sorpresa al cobrar su primer salario. Descubren que los 650 pesos se transformaron en 490. Lucas reclama por el salario. Le contestan: “¿Qué querés? Por lo menos te pagamos en fecha”. Junto a sus compañeros, Lucas comienza a hacer cosas que se consideran impropias en la empresa, como no participar en los cumpleaños de los supervisores. Peor aún, empiezan a no festejar las ventas (actividad que es acompañada con un griterío y aplausos agitados por los supervisores). **Escena 4.** La firma decide presionar a una empleada para que se vaya, por su “poca onda”, por su “poca disposición”. La pasan del turno mañana al de la noche. La joven tiene un hijo de 3 años y le resulta imposible trabajar por la noche. La presionan hasta que renuncia. Lucas se indigna y manifiesta su disgusto a la jefa de plataforma (la jefa de los supervisores), que le dice sin dudar: “Te vas ya mismo de acá”.



JÓVENES Y TRABAJO
El futuro es hoy.
Jóvenes, trabajo y vida

Acto II / Escena 1. Lucas recibe el llamado de una chica que le avisa que su currículum fue seleccionado para una entrevista. Es una empresa que vende tarjetas de crédito y tiene que presentarse a las 10 de la mañana del día siguiente: "Tenés que llevar el currículum con foto, constancia de identidad y de estudios", le dice la joven. **Escena 2.** Lucas prende la computadora y revisa el currículum que confeccionó hace meses para postularse para aquel empleo. No recuerda qué cosas había inventado consultando "bolsas de trabajo" en páginas de Internet. Lee. Educación formal: bachiller, inglés nivel avanzado. Conocimientos contables: análisis de cuentas, conciliaciones bancarias, créditos y cobranzas, facturación. Pago a proveedores. Trámites bancarios. **Escena 3.** Lucas sabe que si le hacen algunas preguntas no va a saber qué contestar y llama a un amigo que trabaja en un banco. El amigo le dice, riendo: "¡Pero tenés un currículum mejor que un gerente! Te deben haber llamado para un puesto importante". **Escena 4.** Lucas ya imprimió su currículum con las experiencias laborales inventadas y solo le falta agregarle una foto. Saca la cámara digital que tiene en la mochila. "Dame, que te la saco yo", le dice el hermano. Se tientan. "Esperá, que me da risa". Lucas se cachetea un poco, se pone serio unos segundos. Su hermano saca la foto. "Buenísima. Parezco una persona triste con la esperanza de que conseguir un trabajo la hará feliz".

Acto III / Escena 1. Lucas se encuentra con Sebastián, un amigo que también tuvo su primera experiencia laboral en un *call center*. Igual que Lucas fue saltando de trabajo en trabajo, pero no dejó de tocar la guitarra y hace poco logró armar una banda. Lucas le pregunta si ya tocaron. "Ensayamos mucho, pero todavía no tocamos", le dice Sebastián, y lo invita a participar de un ensayo. **Escena 2.** Lucas se encuentra en la sala de ensayo con Sebastián y su banda. Está cansado después de caminar todo el día (ahora trabaja de vendedor de seguros para automóviles), pero está feliz de encontrarse con amigos. Toman unas cervezas. La banda no está mal, se entusiasma. **Escena 3.** La banda toca por primera vez en un club, en un festival de bandas. Los chicos prepararon carteles e invitaron a los amigos y, con una parte del sueldo que cada uno puso, pagaron los gastos. No ganaron nada, pero conocieron otras bandas. Están contentos con la primera experiencia.



Conceptos clave

Lucas, como tantos otros jóvenes que inician su recorrido laboral, se enfrenta a las nuevas modalidades de contratación y de trabajo de las sociedades contemporáneas. En el Acto I del relato se destaca: “el diario había contratado a un *call center* español, que subcontrató a la firma americana que, a su vez, subcontrató a la agencia bonaerense que convocó a Lucas”. Entre el diario que contrata un servicio y Lucas no solo existe el Océano Atlántico, sino tres agencias: la española, la americana y la agencia de la provincia de Buenos Aires. ¿Quién es su jefe? ¿Su supervisor? ¿El dueño de la empresa?

Lucas vende suscripciones para un diario; sin embargo, más allá de lo que le toca vender, le exigen una serie de “aptitudes”. Por un lado, un uso determinado del lenguaje (le piden que hable en castellano neutro). Por otro lado, le solicitan que mienta para conseguir más ventas, tiene que tener buena onda, debe poner dinero para el regalo del supervisor, etc. Se trata de disposiciones de carácter que en otros tiempos no eran consideradas cualidades de un “buen trabajador”.

Pero, además, por más que se insista con la “buena onda”, no se han disuelto las jerarquías laborales y los supervisores no ahorran en maltratos. Cuando Lucas se queja por la rebaja de su sueldo, el supervisor le dice: “¿Qué querés? Por lo menos te pagamos en fecha”. Luego, cuando reclama por una compañera de trabajo que está siendo injustamente tratada, deciden echarlo: “Te vas ya mismo de acá”. Estas dos situaciones hablan de las condiciones de contratación actuales. Lucas y su compañera de trabajo no reclaman ante esta arbitrariedad. ¿Ante quién podrían hacerlo? ¿Acaso tienen un sindicato que los defienda? La ausencia del sindicato muestra el deterioro de las protecciones laborales. Pero si hubiera habido un sindicato de los empleados de *call center*, ¿Lucas se habría afiliado? No podemos saberlo, pero sí

es sabido que los sindicatos tienen dificultades para convencer a los más jóvenes de la necesidad de asociarse.

Las primeras experiencias de trabajo de los jóvenes suelen ser como las de Lucas: trabajos precarios, sin protecciones laborales, con bajos sueldos, con exigencias de flexibilidad horaria, con mucha presión sobre la disposición del ánimo y con el fantasma de la desocupación siempre presente para hacer que los jóvenes soporten cualquier clase de maltrato, porque “si te vas, hay 10 atrás tuyo esperando para tomar tu puesto de trabajo”.

El trabajo precario y flexibilizado no solo repercute en el sueldo de bolsillo de las personas sino que tiene importantes consecuencias subjetivas. Lucas no puede proyectar un futuro y una carrera a partir de su trabajo en el *call center*. En trabajos como los de Lucas, además, nunca están del todo claras las reglas del juego. Hay muchas exigencias y se les solicita a los empleados “estar siempre abiertos al cambio”. Pero esto, lejos de ser vivido como un desafío al crecimiento personal, genera una sensación de desprotección, de estar sin rumbo, a la deriva.

La generación del papá y la mamá de Lucas, pero sobre todo, la de sus abuelos, tuvieron otro vínculo con el trabajo. Este les posibilitaba ordenar sus vidas, organizar sus tiempos, planificar. La clase trabajadora llegó a sentirse orgullosa de pertenecer a un sector social en ascenso.

En el Acto II, a Lucas lo llaman para una entrevista para un puesto de trabajo en una empresa que vende tarjetas de crédito. Para postularse a dicho empleo, Lucas había inventado un currículum vitae (CV), razón por la cual reconoce que si le hacen preguntas sobre su experiencia, no va a saber qué contestar. Al parecer, al momento de producir su CV no habría evaluado las consecuencias a mediano o largo plazo de su “invención”. Podríamos suponer que en ese momento pesaron más las exigencias de



JÓVENES Y TRABAJO

El futuro es hoy. Jóvenes, trabajo y vida

mostrar cierto perfil calificado para obtener un buen puesto de trabajo que la veracidad de los datos consignados.

Por otra parte, también vemos que a Lucas le solicitan que presente su currículum con una foto. Incluso para los empleos menos calificados se les exige a los postulantes que presenten, junto con su CV, una fotografía, lo que deja en evidencia la importancia de la estética y el aspecto, en definitiva, de la imagen, en el mundo laboral actual.

En el Acto III vemos que la identidad de Lucas y la de su amigo Sebastián se define mucho más por sus gustos y preferencias que por la actividad laboral. Y esto es una diferencia respecto de las generaciones anteriores. La intensidad vital de estos jóvenes parece jugarse, sobre todo, en la música que tocan y escuchan. Ellos se reconocen mucho más en la esquina del barrio con sus amigos, en la sala de ensayos o en el recital, que en el *call center* con sus compañeros de trabajo.

La relación con el trabajo de jóvenes como Lucas o Sebastián es más bien instrumental, es decir que el trabajo constituye un medio para solventar gastos (como dice en el Acto III, los jóvenes pagaron los gastos del recital aportando dinero de sus sueldos), pero no depositan allí grandes expectativas.

Mientras que en el caso de Lucas, “trabajo” y “vida” parecen ir por carriles separados, en la otra punta de la escala social, las personas que tienen trabajos altamente calificados viven una realidad muy diferente: la totalidad de sus vidas está puesta al servicio de la empresa, y no es posible diferenciar —como sí pasa con Lucas— dónde termina el “trabajo” y empieza la “vida”.

Pero el mapa de la realidad laboral no termina aquí. Así como existen jóvenes como Lucas, con trabajos precarios, y jóvenes que se desempeñan como altos ejecutivos de empresas multinacionales, también hay situaciones de trabajo esclavo, en las que se explota, sobre todo, a inmigrantes, mujeres y niños y niñas.

Es preciso destacar aquello que la legislación ha denominado “trabajo infantil”, que es una forma distinta de la que hemos observado en los casos de Lucas y Sebastián. “Trabajo infantil” alude específicamente a las tareas realizadas por niños y adolescentes que los privan de su potencial, de su dignidad y que resultan perjudiciales para su desarrollo, tanto físico como psicológico. Según la *Convención sobre los Derechos del Niño* (1989, Artículo 32), se trata 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”.

Un solo dato nos puede dar una dimensión cuantitativa y cualitativa del problema. Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en América Latina y el Caribe más de cinco millones de niñas y niños se desempeñan en la agricultura y otros sectores de alto riesgo como la minería, los basureros, el trabajo doméstico y la pesca, con consecuencias perjudiciales para su existencia.

Vale la pena que el debate sobre el mundo del trabajo se vincule con la pregunta por la “escuela media que queremos”. En principio, habría un acuerdo en afirmar que es fundamental que la escuela brinde una buena formación para que los jóvenes logren insertarse satisfactoriamente en el mundo laboral. Pero es sabido que las condiciones laborales del mundo actual son muy injustas y que no alcanza con estar bien formado para conseguir un buen empleo. La escuela puede ser un espacio propicio para identificar estas injusticias, y para hacer que ustedes, los jóvenes, conozcan los derechos laborales y los mecanismos para defenderlos. También la escuela puede ser un buen lugar para discutir qué lugar ocupa lo laboral en la experiencia de vida de las personas y para acompañarlos en sus búsquedas e inquietudes a la hora de elegir un trabajo.



Preguntas para orientar el debate

1. En su trabajo en el *call center*, Lucas no goza de buenas condiciones laborales ni de protecciones. ¿Cómo se podría revertir una situación laboral como la de Lucas? ¿Qué papel creen que han tenido o podrían tener los sindicatos en la protección de los trabajadores como Lucas? ¿Y las leyes laborales?
2. En el caso para debatir, a Lucas le solicitan que mienta para conseguir más ventas, tiene que tener buena onda, debe poner dinero para el regalo del supervisor, etc. Si cumple con esto, sería un “buen trabajador”. Discutan qué significa hoy en día ser un “buen trabajador”.
3. A Lucas le piden que mienta en el *call center* para lograr más suscripciones. Por otro lado, él miente a la hora de confeccionar su currículum, pues inventa una experiencia laboral que no ha tenido. ¿Por qué creen que aparece tanto la mentira en este caso? ¿Tienen alguna relación ambas mentiras?
4. Luego de sacarse la foto para el currículum, Lucas dice: “Buenísima. Parezco una persona triste con la esperanza de que conseguir un trabajo la hará feliz”. ¿Qué piensan de la imagen que quiere dar Lucas? ¿Qué lugar tiene la imagen en el mundo laboral?
5. En el caso de Lucas, vida y trabajo van por carriles separados, como si dijera: “La vida pasa por otro lugar” (en este caso, por la música). ¿Qué piensan de esto en relación con sus propias experiencias o con las de las personas que los rodean?
6. ¿Qué les aporta la escuela a los jóvenes que trabajan o que lo harán en el futuro? ¿Qué tendría que ofrecer la escuela para que resulte “útil” en relación con el trabajo?

Apuntes

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

PARTICIPACIÓN CIUDADANA
DE LOS JÓVENES

Nuevas formas de participación juvenil



Un caso para debatir

En el último mes, los diarios publicaron una serie de notas sobre conflictos desatados en escuelas medias.

Noticia 1

**La pelea por los derechos de la alumna indígena resultó exitosa.
Amancay puede ir a la bandera**

Después de dos meses de estar en la calle, Amancay y sus compañeros lograron ayer un triunfo rotundo: la derogación de la resolución escolar que señalaba que los estudiantes extranjeros no podían ser abanderados.

La historia había comenzado cuando la joven, de 18 años, nacida en un país limítrofe y con una fuerte identificación con su origen indígena, fue elegida para llevar la bandera por su alto promedio. Grande fue la sorpresa de sus compañeros y profesores cuando se enteraron de que existía una resolución que lo impedía. En uno de sus artículos la resolución, indicaba que para “portar el estandarte nacional” había que ser “un ciudadano nativo”.

Los compañeros de Amancay decidieron convocar a una protesta en la puerta del Ministerio de Educación. Llevaron una pancarta que simplemente decía: “La bandera es de todos”. La medida se repitió una vez por semana durante casi dos meses.

“Nos sumamos porque consideramos que la escuela es un ámbito privilegiado para construir la idea de justicia y de igualdad”, dijo uno de los profesores presente en la última protesta.

Ayer, enterada de la buena nueva, Amancay propuso que en el próximo acto escolar de su escuela, la Media 16, estuvieran presentes las dos banderas: la del país y la de su pueblo indígena.



Noticia 2

Un estudiante se negó a ir a la bandera aduciendo que “no lo representa”

El Liceo N° 10, ubicado en los suburbios de la ciudad, vivió la semana pasada una situación inédita: un estudiante de 16 años, el mejor promedio de su clase, se negó a llevar la bandera argumentando “motivos ideológicos”. El joven, seguidor de la música punk y admirador de las ideas anarquistas, generó un serio conflicto en la institución.

“Consideré que la falta era grave. Por eso convoqué al Consejo de Profesores, que resolvió llamarle la atención y sugerirle que respetara los símbolos patrios”, declaró la directora y confesó que ella hubiera preferido el camino de la sanción.

Los padres del joven, aunque dijeron no compartir la ideología de su hijo, lo respaldaron. “Nosotros lo educamos para que pudiera elegir”, afirmó su madre.

Un grupo de alumnos, integrantes del Centro de Estudiantes, criticó la actitud de su compañero: “No podemos oponernos a nuestros símbolos nacionales en nombre de identidades impuestas por el mercado. Además, esta es una escuela pública y eso nos obliga a cumplir ciertas pautas”, escribieron en un volante que repartieron en la puerta de la institución.

Consultado por este medio, el joven en conflicto respondió: “Creo en la libertad de conciencia. Y así como la bandera no me representa, tampoco me representa el Centro de Estudiantes”. Esta declaración de principios fue acompañada por un grupo de jóvenes que organizó una cadena de correos electrónicos con el objetivo de difundir el caso. El texto que enviaron estaba encabezado por una frase que decía: “Abajo las banderas”.

- El Consejo de Profesores es un órgano conformado por profesores que tiene por función asistir al equipo directivo en la conducción de un establecimiento educativo. Se reúne con periodicidad y es una instancia de deliberación que contribuye a la democratización de la toma de decisiones en una escuela.
- El Centro de Estudiantes o Centro de Alumnos es una organización democrática de representación de los estudiantes dentro de una institución educativa. Existen Centros de Estudiantes en escuelas secundarias, terciarias y en universidades.



Conceptos clave

Amancay y sus compañeros y compañeras, el joven *punk*, el Centro de Estudiantes. Correos electrónicos, protestas, volantes, pancartas. En este caso vemos a jóvenes participando y movilizándose por distintos motivos e ideales, eligiendo diferentes vías para hacerlo. También hay adultos (padres, profesores, directivos) que manifiestan sus opiniones, toman decisiones y acompañan —o no— a los jóvenes.

La participación política y ciudadana de los jóvenes es una práctica que va cambiando a la par que lo hacen la cultura y las sociedades. No ha sido igual en todos los tiempos ni tampoco entre los distintos grupos que integran cada sociedad.

Es frecuente escuchar que los jóvenes “son apáticos”, “no les interesa la política”, o que “los jóvenes de antes tenían ideales y querían cambiar el mundo, mientras que los de ahora...”.

Estas expresiones se fundan en las formas de participación juvenil propias de la década del sesenta del siglo XX y las emplean para analizar la participación política de los jóvenes en el presente.

Ese modo de pensar hace que los jóvenes de hoy sean vistos como una versión desmejorada de los jóvenes de ayer e impide el reconocimiento de nuevas formas de participación juvenil. Sin embargo, muchos jóvenes son protagonistas de procesos de signo diverso y buscan hacerse escuchar, relacionando prácticas de “antes” (consideradas tradicionales) con formas “novedosas” de participación social.

Veamos por qué causas se movilizan los jóvenes protagonistas de este relato, cómo lo hacen y qué cosas consiguen.

Amancay, de 18 años, y el joven *punk*, de 16 años, ¿qué están reclamando? No quieren “derribar” las instituciones ni están hablando de “cambiar el mundo”, sino que demandan ser incluidos en la escuela a partir del respeto a sus singularidades. El joven *punk* exige ser respetado en su orientación ideológica. Amancay

quisiera que su identidad indígena y extranjera no fuera un obstáculo para ser reconocida como una alumna igual al resto.

En ambos casos, el derecho a la identidad cobra una importancia central en los reclamos. Y también vemos que los dos ejemplos parten de situaciones particulares e individuales de injusticia. En este sentido, es claro que los jóvenes no parten de un programa colectivo previo sino que van construyendo sus posicionamientos políticos “sobre la marcha de los acontecimientos”.

En cambio, el Centro de Estudiantes emplea formas más colectivas de participación (organizarse, elegir a sus representantes, repartir un volante) y, además, habla en nombre de un “nosotros”, antes que de un “yo”, reivindicando las identidades nacionales por encima de otras (las políticas, las musicales), a las que califica de “imposiciones del mercado”.

Algunas investigaciones realizadas sobre la participación política de los jóvenes indican que en todos los sectores sociales ellos suelen criticar las formas tradicionales de la política, pues las consideran alejadas de sus propias necesidades.

La desconfianza en el modo tradicional de hacer política tiene como contracara la búsqueda de otras alternativas, que van por fuera de los espacios clásicos como los partidos políticos. Estas formas nuevas se caracterizan, en general, por ser horizontales, autogestivas, de participación directa. El joven *punk* lo dice directamente: “El Centro de Estudiantes no me representa”. Amancay y sus compañeros convocan de forma espontánea a una protesta en lugar de, por ejemplo, enviar una carta a sus representantes políticos.

En la búsqueda de alternativas, tiene un lugar destacado la tecnología. En el caso del joven *punk*, sus compañeros deciden apostar a difundir lo sucedido a través de una cadena de correos electrónicos. Otro dato para tener en cuenta es que los jóvenes juegan con el lenguaje



para hacerse escuchar. La frase utilizada por los compañeros del joven *punk*, “abajo las banderas”, puede pensarse como un ejemplo del uso “burlón” del lenguaje: si la escuela obliga a izar la bandera, ellos invierten el sentido y proponen tirarlas “abajo”.

Amancay y el joven *punk*, como muchos otros jóvenes del presente, no fueron tratados como sujetos de derecho. Es decir, no fueron tratados como ciudadanos. Acompañados de sus profesores, sus compañeros y sus padres, según uno y otro caso, salieron a pelear por sus derechos.

Desde el 1° de marzo de 2008 existe, en buena parte de nuestra región, una herramienta legal: la *Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes*. Es el único tratado internacional del mundo que reconoce a la juventud como un segmento de la población específico. Representa a unas 150 millones de personas. Los 44 artículos de la *Convención* establecen una serie de derechos civiles y políticos (derecho a la vida, a la objeción de conciencia, a la justicia, libertad de pensamiento y religión, libertad de expresión, reunión y asociación, entre otros); y derechos económicos sociales y culturales (derecho a la educación, a la educación sexual, a la cultura y el arte, al trabajo, a la vivienda, entre otros).

Para pensar en los casos de Amancay y el joven *punk* hemos seleccionado cinco artículos de la *Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes*, incluidos en el “Capítulo II, Derechos Civiles y Políticos de los jóvenes”.

Artículo 14. Derecho a la identidad y personalidad propias. 1. Todo joven tiene derecho a tener una nacionalidad, a no ser privado de ella y a adquirir otra voluntariamente, y a su propia identidad, consistente en la formación de su personalidad, en atención a sus especificidades y características de sexo, nacionalidad, etnia, filiación, orientación sexual, creencia y cultura. [...]

Artículo 15. Derecho al honor, intimidad y a la propia imagen. 1. Los jóvenes tienen derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. [...]

Artículo 17. Libertad de pensamiento, conciencia y religión. 1. Los jóvenes tienen derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, prohibiéndose cualquier forma de persecución o represión del pensamiento. [...]

Artículo 18. Libertad de expresión, reunión y asociación. 1. Los jóvenes tienen derecho a la libertad de opinión, expresión, reunión e información, a disponer de foros juveniles y a crear organizaciones y asociaciones donde se analicen sus problemas y puedan presentar propuestas de iniciativas políticas ante las instancias públicas encargadas de atender asuntos relativos a la juventud, sin ningún tipo de interferencia o limitación.

Artículo 21. Participación de los Jóvenes. 1. Los jóvenes tienen derecho a la participación política. [...]

Derecho a la participación política

Además cabe señalar que en varios países de América del Sur se está asistiendo a un cambio en relación con la ampliación de los derechos políticos de los jóvenes. Si bien en los países la legislación vigente los habilita a votar a partir de los 18 años, normativas recientemente sancionadas en algunos de ellos establecen que los jóvenes puedan votar de modo voluntario a partir de los 16 años.

Como se puede observar, en países como Argentina, Brasil y Ecuador la legislación vigente ya establece que los jóvenes pueden ejercer de manera voluntaria su derecho al voto a partir de los 16 años, mientras que en otros países, como en Colombia y Uruguay, se encuentra en discusión,



con la perspectiva de sancionar normativas de carácter similar.

En el debate sobre la participación ciudadana de los jóvenes vale la pena que nos preguntemos por la “escuela media que queremos”. Las escuelas pueden ser espacios propicios para que ustedes se ejerciten en la práctica de participar, no solo como estudiantes sino también como ciudadanos y ciudadanas. Para ello, es importante

que tengan en cuenta que no hay una única forma válida de hacerlo. Las escuelas pueden dar lugar a que ustedes se organicen colectivamente y exploren alternativas de participación en las que pongan en juego sus preocupaciones, sus intereses y sus particulares formas de expresión. La cultura escolar podrá verse enriquecida y renovada, ampliando los sentidos de lo que significa la vida democrática.

Cuadro 1: Sufragio de jóvenes en países de América del Sur.

Argentina	Sufragio voluntario a partir de los 16 y obligatorio a partir de los 18 años.
Bolivia (Estado Plurinacional de)	Sufragio obligatorio a partir de 18 años.
Brasil	Sufragio voluntario a partir de 16 años y obligatorio a partir de los 18 años.
Chile	Sufragio voluntario a partir de 18 años.
Colombia	Sufragio obligatorio a partir de los 18 años. Se debate llevar a los 16 años.
Ecuador	Sufragio voluntario a partir de los 16 y obligatorio a partir de los 18 años.
Paraguay	Sufragio obligatorio a partir de los 18 años.
Perú	Sufragio obligatorio a partir de los 18 años.
Uruguay	Sufragio obligatorio a partir de los 18 años. Se debate llevar a los 16 años.
Venezuela (República Bolivariana de)	Sufragio voluntario a partir de los 18 años.

Fuente: Elaboración propia.

DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo



Un caso para debatir

Todo parecía indicar que el gobernador iba a tener un día agitado. En cuanto se subió al automóvil oficial para asistir a la primera reunión de la jornada, su asesora de máxima confianza le entregó los datos de la última encuesta, que señalaban un descenso en su imagen debido fundamentalmente a su incapacidad para “frenar la delincuencia”. Fue en aquel momento que recordó el proyecto de un funcionario de un país vecino: construir un muro para separar a un barrio señalado como “peligroso” del barrio de enfrente; se decía que en el primero vivían maleantes que perpetraban hechos delictivos en el segundo. Ese muro había durado poco. Algunos vecinos rompieron los primeros ladrillos colocados argumentando que el paredón iba a dificultar el contacto con los familiares y amigos que quedarían del “otro lado”. Además, iba a ser tremendamente complicado acceder a servicios básicos como la escuela y el hospital ubicados también del muro “para allá”.

La polémica desatada a partir del intento de construir aquel muro llegó a los medios y muchas personas manifestaron su opinión en diferentes programas de televisión. Un joven decía que la idea le parecía mala porque “la culpa no la tienen los que viven en ese barrio sino que falta seguridad. La solución pasa por otro lado, si hubiera trabajo no pasarían estas cosas”. A este joven, la presencia del muro le iba a obstaculizar su viaje al centro de la ciudad, al que concurría frecuentemente para pasear, ir al cine o comprar cosas que no conseguía en su barrio. Una joven entrevistada, por el contrario, se mostró entusiasmada ante la posibilidad de construir una pared que separara ambos barrios. Según su visión, “de aquel lado” —decía mientras trazaba con su mano una divisoria imaginaria— “vive gente que anda en cosas raras. A veces me quedo despierta hasta las tres de la mañana y veo pasar a la gente que lleva televisores, equipos. Yo no ando robando, tengo derecho a dormir tranquila”.

Las cámaras de televisión también entraron al barrio considerado “peligroso”. En una esquina había un grupo de jóvenes. Cuando un cronista les acercó un micrófono manifestaron su enojo ante la iniciativa de la construcción del muro.



DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo

Uno de ellos dijo: “Nosotros no tenemos cloacas ni agua potable, cuando llueve las calles y las casas se inundan. ¿Por qué no usan la plata que quieren gastar en esa pared en arreglar el barrio? Nos dicen que somos ladrones. ¿Y los políticos que se roban toda la plata? Una adolescente agregó: “Los de enfrente nos echan la culpa por todo. Nos discriminan por pobres. Nosotros tenemos derecho a salir a la calle y caminar por todos lados, como todo el mundo”.

La tentativa del país vecino de edificar aquel paredón había fracasado, pero este antecedente no desalentó al gobernador. Su propuesta era construirlo alrededor de un asentamiento de viviendas muy precarias para poder separarlo de un barrio residencial próximo. El funcionario confiaba contar con el apoyo de los medios de comunicación y las clases medias y altas.

Un nuevo muro estaba a punto de ser construido en una ciudad latinoamericana.



Conceptos clave

El gobernador pretendía construir un muro para aislar a un barrio considerado peligroso. Un muro con pretensiones de “solucionar” un problema: el de la inseguridad y el delito. Pero esto generó una acalorada polémica y la consecuente suspensión de la medida. Las diferentes personas que dan su opinión sobre el tema mencionan, de manera tácita o explícita, una serie de “derechos”: a dormir tranquilo, a circular libremente por la ciudad, a acceder a la escuela y al hospital, a tener un trabajo.

Pero alguien se preguntará si estamos verdaderamente ante un caso de “derechos humanos” o si se trata de un conflicto entre vecinos. Si consideramos que los derechos humanos se vuelven “reales” en situaciones concretas, es decir, en los momentos en que las personas consideran que fueron tratadas de manera justa o injusta, y que sus derechos lograron ser garantizados o, por el contrario, afectados, la respuesta será que sí, que este caso sirve para debatir sobre los derechos humanos. Los derechos humanos no “se juegan” solamente en las leyes y declaraciones formales. Si bien las normativas oficiales son fundamentales, en la definición de los derechos humanos son muy importantes las prácticas cotidianas de las personas. Por eso, los estudiosos del tema hablan de los derechos humanos como principios y normas en permanente construcción, que se van modificando y ampliando a medida que las sociedades avanzan en su discusión.

En este sentido podemos observar que hoy se reclama el cumplimiento de derechos que en otros tiempos no existían como tales o que, aun existiendo, no se veían como importantes o prioritarios. Es decir, en distintos momentos históricos y en distintas sociedades se han considerado fundamentales distintas clases de derechos. Luego de las dictaduras militares, por ejemplo, los países de América Latina revalorizaron fundamentalmente

los derechos humanos más básicos vinculados a la vida y la libertad. Con el tiempo, y garantizada la vida democrática, fueron reclamándose otros derechos, relacionados con el bienestar económico, el trabajo, la situación de las mujeres, las minorías, etcétera.

Ahora bien, volvamos al conflicto presente en el caso. Allí hallamos testimonios diferentes ante la propuesta de construir un muro para separar dos barrios. Hay personas que manifiestan su derecho a circular sin restricciones por ambos barrios, en tanto encuentran importante comunicarse con “el otro lado”: para visitar amigos y familiares, ir a la escuela y al hospital, o para viajar al centro de la ciudad. Mientras que hay quienes dicen que tienen derecho a “dormir tranquilos”, es decir, a vivir seguros y sin miedo a que les roben. Estas personas encuentran que el encierro los protegerá de ciertos peligros que ellos consideran son provocados por personas extrañas, “de afuera”.

También están los testimonios del “otro lado”, los de los jóvenes que viven en el barrio “peligroso”. Ellos también enumeran una serie de derechos que consideran vulnerados: no cuentan con viviendas dignas, ni con agua potable, cloacas, desagües; son discriminados (“nos dicen que somos ladrones”, “nos echan la culpa por todo”, “nos discriminan por pobres”).

Los vecinos de ambos barrios demandan derechos legítimos, y el cumplimiento de los derechos de “unos” no debería ser un obstáculo para que se respeten y hagan efectivos los derechos de los “otros”.

Es posible trasladar lo que ocurre en este caso a situaciones cotidianas en las que se observan dificultades para compartir espacios entre personas de diferentes niveles socioeconómicos, barrios o regiones. En muchas ocasiones, aunque no se construyan paredes de verdad, se levantan “fronteras” entre grupos



Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo

que visten, hablan o tienen gustos diferentes. Estas divisiones tajantes entre “unos” y “otros” hacen difícil pensar que la convivencia entre personas diferentes sea posible.

Otro asunto para tener en cuenta son las diferentes vías que los protagonistas de este relato eligen para hacerse oír o para lograr que sus derechos (o lo que ellos consideran que son sus derechos) sean respetados.

En primer lugar, se trata de reclamos individuales que se realizan por intermedio de la televisión. Es importante destacar que, desde hace varios años, los medios de comunicación se vienen erigiendo en “representantes” de las ciudadanas y los ciudadanos en materia de derechos, recibiendo reclamos y denunciando injusticias. Pero también los gobernantes prestan atención a los medios de comunicación y a la opinión pública. Por ejemplo, en el caso que estamos analizando, el gobernador decide construir la pared sobre la base de la información de una encuesta porque vio en la televisión lo sucedido en un país vecino.

El caso tiene otro ingrediente. Aparecen unos vecinos que, disconformes, rompen los primeros ladrillos colocados con la intención de construir un muro. En este sentido, es posible ver diferentes maneras de ejercer los reclamos: no es lo mismo avanzar con las propias manos, o llamar a la televisión y hacer una denuncia, o intentar una audiencia con los funcionarios que están tomando las decisiones. Es importante destacar que no hay una sola vía para reclamar y luchar por los derechos.

Es interesante detenerse a pensar si las personas se reconocen como titulares de derechos y, en ese sentido, generan obligaciones al Estado, o si se comportan como simples beneficiarios y beneficiarias. Quizá en este punto deberíamos formular una pregunta: ¿existen condiciones para que los ciudadanos y las ciu-

dadanas reclamen al Estado el cumplimiento de sus obligaciones?

Cuando uno de los jóvenes dice “¿por qué no usan la plata que quieren gastar en esa pared en arreglar el barrio?”, podríamos pensar que está preguntándose por las decisiones que toman los responsables de llevar adelante políticas públicas.

En este sentido, no es un asunto menor conocer las normativas que amparan a las ciudadanas y los ciudadanos en materia de derechos. Así como cada país tiene su legislación específica, es importante saber que hay pactos internacionales, convenciones y declaraciones. Además de la *Declaración Universal de Derechos Humanos* promulgada por las Naciones Unidas en 1948, cabe mencionar la *Convención Contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes*, la *Convención sobre los Derechos del Niño*, la *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer* y la *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*, entre otros.

Unos párrafos más arriba decíamos que los derechos humanos se vienen ampliando y diversificando. Sin descuidar los derechos humanos más básicos, que consisten en el derecho a una buena alimentación, a gozar de salud, a tener una vivienda digna, por nombrar algunos, se vienen sumando demandas más específicas que también deben ser escuchadas. Hoy en día, las personas (y en particular los jóvenes) están pidiendo ser escuchadas y respetadas desde su particularidad. Existen dentro de lo que se suele denominar como “jóvenes” un sinnúmero de situaciones y diferencias que las personas consideran deben ser reconocidas en pie de igualdad con otras.

Vale la pena preguntarse qué implica pensar “qué escuela media queremos” en el debate

DERECHOS HUMANOS
Los derechos humanos
ante los desafíos de un nuevo siglo



sobre derechos humanos. Tal vez se trata de ser conscientes de que, además de recibir una buena formación (lo cual es un derecho), es importante contar con la posibilidad de hacerse oír, de tomar la palabra para expresar deseos y demandas, pero también de contemplar

que existen otras personas que cuentan con derechos similares a los de uno. El estar con otros supone respeto y reciprocidad, para que las diferencias sean consideradas como lo que enriquece la vida en común y no como amenaza.



PARLAMENTO
JUVENIL
MERCOSUR