

integración social, que pasa fundamentalmente por la integración económica. A ratos es un imperativo y, como es imperativo, genera resistencia en los jóvenes; como es imperativo, muchas veces los programas de capacitación laboral se ven urgidos por capacitar con un prisma utilitarista y los jóvenes resienten esto y se alejan ya que perciben perfectamente el discurso que, en algunos casos, es de neto corte neoliberal.

En cuarto lugar, falta también reinterpretar las visiones clásicas de la apatía y tratar de profundizar la crisis de institucionalidad política y social que existe. Se interpreta sintomáticamente a los jóvenes, pero no sintomáticamente al sistema.

En quinto lugar, los modelos de exclusión social están en un proceso de obsolescencia en la interpretación que puede existir acerca de jóvenes que no necesariamente están excluidos, sino que están en sectores periféricos; están en los márgenes. Es un enfoque complicado porque las políticas de inclusión tienden a forzar una marginalidad que también responde a procesos simbólicos e identitarios.

En sexto lugar, la necesidad de las políticas sociales debe distinguirse del discurso de la clase política. ¿Por qué? Porque los jóvenes distinguen claramente el discurso de la clase política y no les satisface. Entonces, esto tiene que llevar también a los procesos de modernización de los partidos políticos y de las formas de hacer política que hay dentro del Estado.

Por último, se plantea también como desafío una mayor necesidad de aproximarse a un Estado más regulador del sector privado debido a la importante descentralización, privatización, procesos de licitación y transferencia de competencias tradicionales del Estado hacia este sector. Ello es muy importante porque no solamente permite orientar la corrupción y detectarla en el interior del Estado, sino contar con colaboradores privados que pueden actuar de manera más directa.

Uno de los desafíos cruciales en este momento para el Estado chileno es desarrollar una política integral de juventud que se pueda transformar, en algún momento, en un plan con metas, con orientaciones, con desafíos, con metodologías más estructuradas que permitan, por una parte, facilitar la transferencia del saber que hay respecto a los jóvenes en la institucionalidad juvenil y, por otra, una necesidad de poder permeabilizar a los distintos servicios públicos con miradas diversas. Los grupos de trabajo interministerial han logrado esto, pero aún falta camino por recorrer.

Gracias.

Diosma Piotti

En primer término quiero agradecer a quienes organizan este Congreso en nombre del Ministerio de Educación y Cultura y del Director del Instituto Nacional de la Juventud, Cr. Jorge Ottavianelli, porque nos permite el intercambio de experiencias a nivel de América Latina.

En el Ministerio coordino el área de Desarrollo Humano, área que se ha creado en el marco de la Reforma del Estado, cuya finalidad es la de coordinar las políticas sociales hacia el interior del mismo y hacia otras instituciones estatales y de la Sociedad Civil, como forma de potenciar los recursos existentes, mejorando la eficacia y eficiencia a la hora de implementar tales políticas.

El tema de la juventud estuvo planteado a nivel del Estado desde el inicio del siglo XX; pero es a partir de 1985, que se introduce como una política social específica.

Desde las primeras décadas de este siglo, con la organización del "Estado Benefactor" uruguayo, las políticas hacia los jóvenes estuvieron integradas como educación, salud, etc.. Se organiza el sistema educativo, a nivel primario, secundario y terciario bajo los principios rectores de la gratuidad y laicidad; se establece la obligatoriedad de la escuela primaria; se reestructura la Universidad del Trabajo que capacita en el área de formación laboral se estructuran nuevas Facultades

Se democratiza el acceso a la salud, a través de la creación del organismo estatal rector en el tema, el que en 1984 pasará a denominarse Ministerio de Salud Pública. Se estructuran programas de vivienda, leyes sociales laborales avanzadas que legislan en torno al trabajo de menores, etc.. Al ser programas "universalistas", tienen como eje central el acceso de todos a tales beneficios, sin reconocer la existencia de diferencias sociales, culturales, económicas. Este sistema, que fortificó la base social de nuestra sociedad creando un "capital social" de real envergadura, mostró debilidades con el avance del tiempo. Las circunstancias nacionales e internacionales fueron otras, los cambios a nivel de la sociedad se fueron procesando a pesar del mantenimiento estructural de las instituciones creadas a principios de siglo.

A partir de la década del '60, se reconocía que la igualdad en el acceso

no creaba, en forma mecánica, igualdad de oportunidades. Surge la discusión de qué tipo de políticas sociales se deben promover, si las de tipo universalista o las de tipo focalizado.

En 1985, se realizó en Uruguay la conferencia de CEPAL, relativa al "Año Internacional de la Juventud", a partir de la cual se planteó la necesidad de promover políticas específicas para los jóvenes. El momento era propicio, pues se iniciaba en nuestro país el proceso de redemocratización, hecho por el cual el tema adquirió resonancia dentro del Estado. También desde otra perspectiva, el momento era oportuno porque se estaba cuestionando la visión del Estado paternalista y, por lo tanto, la forma de procesar las políticas sociales. Un tema nuevo como el de la juventud podía ser un buen laboratorio para implementar nuevas formas políticas en las que el Estado y la Sociedad Civil, concertaran, discutieran e implementaran políticas coordinadas.

El 1º de setiembre de 1987, por decreto presidencial, se creó la Comisión Coordinadora de la Juventud en el Ministerio de Educación y Cultura. Como su nombre lo dice, lo que intentaba hacer, en primera instancia, no era un Instituto de la Juventud, sino que buscaba coordinar aquellos organismos del Estado que hasta ese momento sectorialmente trabajaban en políticas sociales y que, subsumidas dentro de éstas, hacían políticas relacionadas con los jóvenes. Por otro lado, intentaba dialogar con los grupos sociales jóvenes o con aquellos organismos de la Sociedad Civil que trabajaban con jóvenes o en el área de la juventud. La idea era que nos sentáramos todos juntos, hiciéramos un diagnóstico de la situación a partir del cual se plantearían políticas para llevar adelante, en conjunto entre el Estado y la Sociedad Civil. El tiempo demostró que las coordinaciones pueden realizarse y que a ese nivel se hicieron. A partir del año '90, con el cambio de gobierno, el planteo pasó de la coordinación a la creación del Instituto de la Juventud. A partir de ese momento se implementaron desde el Instituto una serie de políticas hacia los jóvenes.

En el año '93 se realizó una encuesta que analizó estadísticamente la situación de los jóvenes a nivel del mercado laboral, la educación, la salud, etc. En el año '96, iniciamos la segunda etapa de dicha encuesta tratando de obtener un análisis de tipo cualitativo sobre cuáles deben ser las políticas sociales de juventud, desde la perspectiva de los propios jóvenes, cómo ven ellos al Estado, cuál es la inserción que deben tener dichas políticas sociales. Con este conocimiento pretendemos hacer del Instituto Nacional

de la Juventud algo diferente, menos paternalista y más abierto hacia los jóvenes. El Instituto está en inmejorables condiciones para lograr esto, ya que el 50% de los jóvenes, según la encuesta, reconoce al Instituto como organismo que específicamente trabaja en el área, mientras que los otros no fueron reconocidos.

Tenemos que ser capaces de llevar adelante políticas integrales. Pero, si queremos llevar adelante políticas integrales desde un Instituto de la Juventud, tenemos que ser eminentemente coordinadores y articuladores de políticas dentro de un Estado que está dividido sectorialmente; porque es evidente que no podemos ser ejecutores de todas las políticas de juventud. Se debe tener la capacidad de coordinar para articular y para determinar, en forma conjunta, cuáles son las necesidades y cuáles son los desafíos que hay que gestar en el campo de la salud, de la educación, de la vivienda o del empleo, desde la perspectiva del sector juvenil. Concretar esta idea es muy difícil porque ochenta años de sectorialización implican una estructuración del Estado y una institucionalización fuerte y cerrada. Esto significa un cambio de mentalidades, un cambio de cultura, un cambio en el hacer.

En el Uruguay se está planteando el tema de la "Reforma Social". Se está analizando por dónde deben pasar las políticas, si deben ser universales o focalizadas; si debe existir una política universal y a su vez una política focalizada; cuál debe ser la integración entre el Estado y la Sociedad Civil, etc.. Es evidente que aquí hay una cantidad de cambios; tanto en lo que tiene que ver con la mentalidad de quienes integramos las instituciones del Estado como de quienes integran también la Sociedad Civil. Muchas veces, se sigue visualizando al Estado como un "Estado Paternalista", al que se le debe pedir y exigir todo y es evidente que, en situaciones como las que vivimos, un Estado de ese tipo y estructurado de tal forma no se puede mantener. El Estado debe revisar su trabajo con la Sociedad Civil y la Sociedad Civil debe revisar cuál debe ser su forma de trabajo con el Estado. Entre ambos se debe dar una empatía que pueda gestar una simbiosis entre lo que es la Sociedad Civil y el Estado.

En materia de políticas, los jóvenes que llegan al Instituto de la Juventud comúnmente tienen dos planteos importantes. El primer planteo fundamental para ellos es el tema del acceso al empleo y el de la educación. Es evidente que nosotros, como Instituto de la Juventud y como Estado, no podemos resolver el tema del empleo juvenil. Pero sí podemos llevar

adelante una serie de acciones que están encaminadas para que los jóvenes puedan lograr insertarse y obtener una calificación mejor a la hora de poder ingresar al mercado de trabajo. Tenemos experiencias apoyadas por el BID, como es Opción Joven, que en la actualidad se coordina con el Ministerio de Trabajo, con la Junta Nacional de Empleo, denominándose PROJOVEN. A los jóvenes, sobre todo a los que tienen baja calificación educativa, se les ofrece una capacitación y se les busca una solución de tipo laboral. Por otro lado, para jóvenes de clase media, que no están tan angustiados con el problema económico, está el programa "Primera Experiencia Laboral" que son convenios con organismos del Estado y con organismos privados que le permiten al joven hacer sus primeros inicios en experiencias de trabajo durante una cantidad de tiempo, dándose, en muchos casos, la permanencia efectiva del joven en esa área de trabajo.

Por otro lado, dentro del Ministerio de Educación y Cultura tenemos el Centro de Capacitación y Producción, que trabaja con jóvenes marginados del sistema educativo a los cuales les intenta dar una calificación e integrarlos también al sistema productivo mediante todo un trabajo de inserción en el mercado y posterior seguimiento del mismo.

Otro de los programas que tenemos es el Fondo de Iniciativas Juveniles, que es un llamado que se les hace a los jóvenes a participar para que ellos mismos presenten proyectos en los cuales trabajen en forma solidaria para la comunidad de sus padres o de la comunidad en general, con el apoyo del Estado, en un trabajo conjunto que se inició a partir de 1996.

A partir del 1º de septiembre funcionará la primera Casa de la Juventud en la cual vamos a tener un centro de información y documentación sobre los jóvenes en el Uruguay. La casa tendrá un espacio para los artistas jóvenes para que éstos puedan llegar hasta allí y participar a través de presentaciones culturales. La intención es que ellos mismos sean los organizadores y los protagonistas de sus propias producciones culturales. Muchas gracias

René Bendit

Nos parece importante, por su posible relevancia para un futuro desarrollo de políticas de juventud en América Latina, exponer las premisas fundamentales que rigen a las mismas en la República Federal Alemana y España, puesto que son expresión de una organización moderna y

descentralizada de políticas sociales de Estado que no pueden dejar de ser consideradas a la hora de reflexionar sobre una reforma y actualización del Estado y de las administraciones regionales y locales en Latinoamérica.

1.1 Premisas Programáticas de las Políticas de Juventud

Como punto de partida para la comprensión de los casos alemán y español de políticas de juventud, debe mencionarse la organización descentralizada, tanto de la administración Estatal, regional y comunal, así como del "tercer sector" (privado), encargados ambos de la formulación e implementación de las políticas de juventud en los respectivos países. En el marco de esta organización descentralizada, una de las premisas básicas del "modelo alemán" de políticas de juventud se refiere al tipo de relaciones establecidas entre el Estado y la sociedad civil, es decir, entre la política de juventud estatal (sector público) y las organizaciones e instituciones no gubernamentales de participación juvenil o de "Ayuda a la Juventud" (sector privado). Esta relación se halla en primer lugar regulada por el principio de "*subsidiaridad*", según el cual, los problemas deben tratarse allí donde se originan, debiendo ser resueltos por las instancias más cercanas a ellos. Las instancias inmediatamente superiores sólo deben intervenir cuando dichos problemas adquieran una dimensión y significación supra-local. Este mismo principio se refiere a las relaciones entre el sector público y privado, en las cuales este último ejerce la primacía en el enfrentamiento y solución de los problemas sociales (no sólo juveniles). A partir del principio de subsidiaridad, entre Estado y sociedad civil se establece una vinculación no jerárquica, basada en el principio de *cooperación*, en el marco de la cual, el Estado se halla obligado, por ley (Ley de Ayuda a la Infancia y a la Juventud-KJHG de 1991), a facilitar el trabajo de las organizaciones del sector privado a través de todos aquellos actos, medios administrativos y financieros que obran en su poder. En ningún momento ha de asumir el sector público un rol dominante en esta cooperación. Por el contrario, el Estado reconoce el trabajo del sector privado y de los particulares en el campo del desarrollo infanto-juvenil, como un *derecho original* mediante cuyo ejercicio los individuos y organizaciones que forman parte de la sociedad civil contribuyen al cumplimiento de una tarea que es de interés público.

El *pluralismo* es otra premisa fundamental de las políticas de juventud en Alemania. Ello implica que las políticas de juventud no pueden regirse

por visiones del mundo o por objetivos únicos. De hecho, tanto a nivel del Estado (coexistencia y cooperación entre gobiernos federales y autonómicos de muy diverso signo político-ideológico) como en el campo de las asociaciones juveniles y otras organizaciones de la sociedad civil, oficialmente reconocidas o no, encontraremos autodefiniciones ideológicas y objetivos particulares muy diversos. Desde esta perspectiva, los problemas, objetivos o temas a ser definidos como "prioritarios" no se desprenden de una definición fundamentalmente ideológica del Estado ni tampoco son fijados unilateralmente por éste, sino que surgen a partir del diagnóstico científico y del consenso logrado entre los diferentes actores sobre los problemas infanto-juveniles en una determinada coyuntura económica, social o política. Esta definición de problemas, objetivos y "prioridades temáticas" depende por ello también, de la influencia y el poder acumulados por las asociaciones y de su capacidad de ponerlos sobre el tapete de la discusión al nivel respectivo. Es en esta discusión donde las orientaciones ideológicas, y los perfiles de actividad específicos que cada asociación u organización se haya dado (perfiles políticos, sindicales, de amigos de la naturaleza, deportivos, culturales, de representación de grupos étnicos minoritarios, etc.), entran a jugar un papel importante.

En estrecha relación con la anterior, se encuentra la cuarta premisa fundamental de las políticas de juventud en Alemania: la búsqueda del *consenso*. Dicho objetivo se realiza en la medida en que el Estado, por una parte, reconoce la autonomía de las organizaciones e instituciones privadas y, por el otro, las consulta a la hora de fijar las prioridades e hitos principales de su propia política. Este consenso se basa además en el hecho de que las organizaciones e instituciones del sector privado se autodefinen como colaboradoras del sector público en todos aquellos aspectos y problemas sociales considerados como de interés prioritario en una determinada coyuntura.

El consenso se genera, también, a partir de la "negociación" de los intereses particulares de cada asociación juvenil o institución de ayuda a la juventud con otras, puesto que para poder realizar sus objetivos, cada una de ellas requiere de la generación de alianzas, lo más amplias posibles, hecho que sólo puede darse en la medida en que se consideren los intereses de las demás organizaciones.

Esta permanente búsqueda de consensos y de alianzas no deja de plantear problemas en lo que se refiere a la realización de los intereses

inmediatos de los sectores de juventud representados por cada asociación puesto que, por lo general, estos sólo pueden ser considerados parcialmente a la hora de establecer programas de acción a nivel local, regional o nacional. Ello habitualmente genera frustración y desencanto en los propios afiliados.

De lo dicho se desprende que no son sólo los procesos de creciente individualización de estilos vida los que alejan a los jóvenes de la participación social y ciudadana, sino que también los procedimientos de negociación burocráticos, tan contrarios al espíritu de acción inmediata y transparente imperante en la juventud.

Una quinta premisa básica de la política de juventud en Alemania se halla en la *representatividad*. En base al papel que la legislación les ha definido, las asociaciones y organizaciones del tercer sector han de funcionar como "*comunidades de intereses*", cuyo rol específico es el de articular las necesidades e intereses de los jóvenes, en particular de sus afiliados, ante la función se desarrolla al interior de un sistema democrático, parlamentario-tal manera. Ello implica, por una parte, el ejercicio de la democracia representativa en el seno de las propias organizaciones juveniles Departamental, Municipal, Regional y Federal, que a la vez eligen a las direcciones y autoridades de cada Asociación o Federación Juvenil en sus respectivos niveles), y por la otra, la constitución y el financiamiento de un aparato de funcionarios, profesional, estructurado de manera paralela a las instancias respectivas del Estado. Ello sitúa a las Asociaciones en una posición de igualdad técnica con el Estado, precondition para ejercer el "lobbyismo", es decir, defender los intereses de sus representados, de manera efectiva, ante los diferentes niveles de la administración.

Tanto la estructura representativa en que funciona su democracia interna (a menudo fuertemente influenciada por el propio aparato burocrático-profesional), como las exigencias de buscar consensos y aceptar compromisos con otras asociaciones y con el Estado, hacen que las asociaciones se encuentren permanentemente en la contradicción de, por un lado, no perder el contacto con la propia base social que representan y, por el otro, tener que defender ante esta misma base, objetivos y contenidos de trabajo que en gran medida son producto de la negociación y que a los afiliados les aparecen como "impuestos desde fuera" o desde "arriba", por

el Estado o la instancia de poder regional o local. Es un hecho que la difícil solución de este dilema repercute no sólo fuertemente en la participación efectiva de los representados sino que además cuestiona fuertemente la legitimidad del sistema.

Finalmente, el principio de *participación*, en su dimensión social, política y cultural, termina por darle perfil a este modelo de políticas de juventud. A partir de esta premisa, las políticas y el trabajo de juventud deben ofrecer posibilidades de plantear y resolver problemas y conflictos individuales y grupales así como asegurar la participación de los jóvenes en la solución de los problemas de la sociedad en su conjunto. En el proceso de discusión y "negociación" de estos conflictos, los jóvenes mismos deben ir estableciendo las relaciones, estrategias y acciones que consideren adecuadas, ejercitándose al mismo tiempo, en la práctica de la democracia y de la ciudadanía.

La política de juventud en España, al igual que en el caso alemán, se rige por el principio de colaboración entre el Estado y la sociedad civil, siendo válidas también aquí, la mayoría de las premisas hasta ahora formuladas. Por otra parte, el hecho de que la apertura democrática y la modernización del Estado en España sean relativamente recientes (mediados de los años '70/comienzos de los '80) ha llevado, y con razón, a que los acentos fundamentales de la nueva política estatal de juventud del período de transición a la democracia (1976-1982) y del período democrático "propiamente tal" (1983-1997), hayan sido puestos, tanto en la progresiva regionalización y transferencia de competencias a las Comunidades Autónomas y a los Municipios, como en la en la reconstitución del tejido social e institucional juvenil, fuertemente unidimensionalizado durante el régimen corporativo franquista. Es por ello que desde sus inicios, la política de juventud española haya tenido como uno de sus objetivos fundamentales la promoción del asociacionismo y del voluntariado con el fin de ir constituyendo un interlocutor fuerte y preparado con el cual se pudieran concertar políticas que fueran realmente representativas de los diferentes colectivos juveniles. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, hasta el día de hoy, tanto las instituciones centrales del Estado como aquellas de las Comunidades Autónomas juegan un papel aún preeminente en el diseño e implementación de estas políticas. Ello se debe, en parte, a que como contrapartida al intenso desarrollo del sector público en lo que a estructuras e instituciones de políticas de juventud se

refiere, la mayoría de los interlocutores civiles del Estado del "tercer sector" (con excepción de las juventudes políticas y sindicales vinculadas a los mayores partidos de gobierno y oposición, así como de algunas instituciones y organizaciones de ayuda social vinculadas a la Iglesia y a los Sindicatos) siguen siendo relativamente débiles y por tanto con escaso protagonismo en la definición de las políticas juveniles.

Como ya se dijera anteriormente, entre las dimensiones más relevantes de las que se constituyen las políticas de juventud se encuentra el sistema de leyes, decretos y ordenanzas, así como de estructuras parlamentarias y extra-parlamentarias, que regulan el consenso social y político así como el comportamiento de los actores individuales y sociales en el escenario de relación tensional y de negociación entre Estado y sociedad civil.

1. 2 Significación de estas Premisas (y su implementación) para el Desarrollo de un nuevo Modelo de Políticas de Juventud en América Latina

Si bien no estamos en condiciones de desarrollar aquí un análisis exhaustivo de lo que podrían ser las principales convergencias y divergencias entre ambos casos presentados, así como tampoco sobre las contradicciones, conflictos y problemas inherentes a cada uno de ellos, intentaremos delinear algunos aspectos que podrían ser significativos para el futuro desarrollo de estructuras adecuadas de políticas de juventud en América Latina.

En la comparación global de los casos citados, llama la atención que, desde el punto de vista *programático-doctrinario*, las políticas de juventud en ambos países, se rigen más o menos por las mismas premisas fundamentales y principios, descritos con algo más de detalle para el "modelo" alemán. En ambos casos, en el contexto de una política de juventud democrática, pluralista, tolerante, abierta y participativa, los principios de "subsidiaridad" y de "cooperación-colaboración" entre el sector público y el privado son centrales en la orientación y el desarrollo de ambos "modelos". Sin embargo, también es evidente que tanto los objetivos específicos a seguir como los modos de operacionalización difieren de acuerdo con tradiciones culturales, realidades económicas y "puntos de arranque" distintos.

Desde una perspectiva *estructural-orgánica*, tanto a nivel de la división administrativa del Estado, así como de las estructuras responsables de las políticas de juventud, se observan una serie de paralelismos muy grandes

en lo que se refiere a la constitución de estructuras Federales, descentralizadas, es decir regionalizadas o municipalizadas. En la práctica, sin embargo, el grado de descentralización alcanzado es aún muy distinto. Particularmente en los niveles regional y local este proceso aún no ha sido finalizado en España. La aún existente dominancia del sector público sobre el privado, tanto en la planificación como en la implementación de políticas, hecho que probablemente sólo podrá ser superado una vez que se hayan constituido asociaciones, ONG's y otras organizaciones privadas suficientemente fuertes, es un fenómeno que en América Latina, después de un prolongado paso por regímenes políticos autoritarios, debe ser estudiado con detalle a la hora de modernizar y reformar las estructuras de políticas de juventud existentes, en particular en cuanto a las consecuencias de tal dominancia sobre la participación y la regeneración del tejido social juvenil.

También es distinto entre los dos casos europeos presentados, el grado de diferenciación y profesionalización de los servicios sociales y de ayuda juvenil. Aquí, es evidente que las políticas estatales de juventud en España, ya sea por razones históricas, como las antes comentadas, ya sea por una cuestión de recursos o por motivos "doctrinarios", ponen de manifiesto una muy lenta descentralización de las ofertas públicas en lo que a servicios sociales para los jóvenes se refiere (asunto ya resuelto en Alemania desde los primeros años de posguerra). Distinta parece ser la situación respecto a la promoción del voluntariado y la auto-ayuda, cuando de "trabajo y juvenil" se trata. Aquí sí es posible reconocer una clara voluntad política de desarrollar este sector. Ambas tendencias de desarrollo tienen por consecuencia que el grado de "profesionalización", en el sentido de servicios pagados a expertos, formados *ex-profeso* para el trabajo social y cultural con jóvenes, sea más bajo que en Alemania. Para el desarrollo de políticas de juventud en América Latina sería de mucha utilidad el analizar las ventajas y desventajas de ambos modelos, tanto en lo referido al proceso descentralizador descrito anteriormente, tratando de no repetir los errores allí cometidos en cuanto a mantener durante un período de tiempo demasiado prolongado la hegemonía del Estado, sobre las instancias administrativas regionales y locales al igual que sobre el "tercer sector", como tampoco la estrategia priorizada en España de mantener un bajo perfil de profesionalización en todo lo que atañe al trabajo juvenil.

Desde el punto de vista *normativo*, llama la atención el alto grado de

regulación jurídica observable en ambos casos aquí analizados, siendo preeminente en España la legislación sectorial, al mismo tiempo que no existe una ley general ordenadora e integradora de los derechos de la infancia y la juventud, como en el caso del KJHG (Ley de Ayuda a la Infancia y a la Juventud) alemán. Tampoco se observa la integración de las diferentes leyes existentes en un Código Social unificado, como sucede en la RFA.

Desde la perspectiva de las realidades sociales, políticas e institucionales latinoamericanas, parecería adecuado, en este caso, el considerar con atención el modelo alemán, que estructura y regula jurídicamente las obligaciones del Estado para con la sociedad civil y sus miembros, generando así un alto grado de legitimidad a la política de juventud, por un lado, y una amplia seguridad jurídica para los actores sociales envueltos en la planificación e implementación de las políticas, por el otro. Una ventaja adicional de un modelo altamente institucionalizado en el ámbito político-parlamentario radica, además, en el hecho de que los casi siempre escasos recursos financieros disponibles en el sector de las políticas de juventud pueden ser asignados con cierta continuidad a la construcción y desarrollo de estructuras que aseguren una política estatal de juventud a largo plazo que no dependa de avatares coyunturales de tipo electoral.

En un plano ya más *operativo*, pueden observarse una serie de convergencias y divergencias en la función de los "instrumentos" a disposición de las políticas estatales de juventud de ambos modelos, por ejemplo, entre las atribuciones de los "Institutos de Juventud", los "Informes de Juventud" y los "Planes de Juventud" existentes en ambos países. Las diferencias se deben, más que nada, al hecho de que mientras el INJUVE es legal y estatutariamente una parte funcional de la administración central del Estado, el DJI es un "Asociación Federal Mixta", de derecho privado, que si bien actúa con financiamiento estatal (fondos de los Ministerios Federales de Familia, Mujer y Juventud y de Educación, Ciencia y Tecnología), desde el punto de vista de sus estatutos, asamblea de socios y estructura orgánica, responde tanto a las necesidades, expectativas y exigencias del sector público, en sus diferentes niveles, como a las de las Asociaciones Juveniles y de Ayuda a la Juventud del "tercer sector".

Desde el punto de vista de la influencia directa que ambos institutos pueden ejercer sobre las políticas de juventud a nivel nacional, es claramente

el INJUVE, el que por su rol de instancia estatal coordinadora de políticas, tanto al interior del Estado como con las Comunidades Autónomas y con el sector "privado" (especialmente por su rol protagónico al interior de la Comisión Interministerial de Juventud), el que mejor puede ejercer esta función. El DJI, por el contrario, sólo puede influenciar la política de juventud de manera indirecta, ya sea a través de la publicación de sus resultados de investigación y de los Informes de Juventud que a través de él se realizan, ya sea a través del contacto y la colaboración existente con algunas Oficinas de Juventud, con las Asociaciones Juveniles y de Ayuda a la Juventud así como con las Comisiones Parlamentarias Federales y Regionales de infancia y juventud, donde regularmente también presenta sus resultados.

Desde una perspectiva latinoamericana, los modelos institucionales a desarrollar para dinamizar la implementación y coordinación de políticas de juventud, probablemente deberán diferir bastante de acuerdo con la tradición institucional y política de cada país. En algunos casos, especialmente allí donde casi no existan otras estructuras, habrá que optar por formas más cercanas al modelo "estatal-funcionario" español (Secretarías o Institutos Nacionales de Juventud, vinculados a determinados Ministerios) que progresivamente vayan generando una institucionalidad regional y local con creciente autonomía, en otros casos, allí donde la descentralización, la regionalización y la constitución del "tercer sector" estén más avanzados, se podrá optar por modelos "mixtos", más abiertos y menos dirigistas.

Importantes diferencias pueden observarse también en las características de los "Informes de Juventud", producidos por ambas instituciones. Mientras el informe de juventud alemán, se halla más enfocado hacia la descripción de las condiciones socio-estructurales de vida de niños y jóvenes y los desarrollos observables en las instituciones de Ayuda a la Infancia y la Juventud (el KJHG exige al Gobierno la presentación al Parlamento de un informe de este tipo en cada período legislativo), el español se centra más en el estudio de los cambios en las orientaciones valóricas, las actitudes y los comportamientos sociales y políticos de los jóvenes, en lapsos que, por lo general, se corresponden con la duración de los períodos parlamentarios.

Algo similar sucede en relación a los respectivos "Planes Integrales" (España) o "Federales" (Alemania) de Juventud. Mientras que los Planes de Juventud Españoles son verdaderamente inter-sectoriales, teniendo por

objetivo el coordinar los recursos y las medidas dirigidas a la infancia y la juventud por cada Ministerio competente así como por las numerosas instituciones centrales y autonómicas en función de objetivos globales comunes, el Plan Federal de Juventud Alemán es un instrumento de intervención e innovación de tipo sectorial, dirigido única y exclusivamente a las áreas de acción jurisdiccional del Ministerio de Familia, Tercera Edad, Mujeres y Jóvenes, es decir, a las instituciones de la política de juventud reguladas por el KJHG. La no existencia de un "Plan Integral" se debe en parte a la gran descentralización de competencias predominante en el modelo estatal alemán; así, por ejemplo, mientras los temas de "Salud", "Educación" y "Cultura" son de fuerte competencia autonómica (Estados Federales), los de "Juventud" propiamente tal, son de competencia casi exclusivamente municipal, lo que dificulta enormemente el desarrollar e implementar planes integrales de juventud que no sólo se restrinjan a un área de acción específica (como por ejemplo, el Plan Federal de Lucha contra el Consumo de Drogas y Estupefacientes) sino que además integren los niveles institucionales regionales y locales.

Desde una perspectiva más inmanente a cada uno de los modelos presentados, cabe destacar a continuación algunos de los *problemas y contradicciones* inherentes a cada uno de ellos. Por razones de espacio nos centraremos fundamentalmente en el caso Alemán.

El rol predominante conferido por las políticas de juventud al "tercer sector" (privado) causa como contrapartida una cierta incapacidad estructural de generar políticas de juventud coherentes que respondan al principio de "unidad en la diversidad" postulado por las instituciones de ayuda a la infancia y la juventud. Si bien la autonomía y preponderancia del sector privado aseguran el pluralismo ideológico y político en lo que a la formación de las nuevas generaciones se refiere, no es menos cierto que dicha pluralización en tiempos de acelerada modernización social e individualización de los estilos de vida dificulta a menudo el encontrar respuestas adecuadas a los nuevos problemas que se presentan. Es posible que el rol dominante de las organizaciones privadas en el campo de las ayudas a la juventud contribuya también a configurar un tipo de relación entre el sector público y privado que, a la hora de definir políticas, conduzca a que el concepto moderno de políticas integrales de juventud se mantenga siempre a la sombra de una política paternalista y asistencial dictada por los intereses del Estado y de las poderosas Asociaciones de Beneficencia e

incluso también por los de las mismas Asociaciones Juveniles. En la práctica, ello puede llevar a que en ciertas regiones y ciudades, bajo el término de "políticas de juventud" se entienda una sumaria de medidas particulares e inconexas de ayudas a la infancia y a la juventud cuya legitimación fundamental se halla en el hecho de que son expresión de la parálisis cotidiana desarrollada por tales organizaciones e instituciones del "tercer sector", independientemente de que éstas correspondan o no a las cambiantes realidades, intereses y deseos de los diferentes colectivos juveniles. Bajo estas condiciones, el Estado encuentra un interlocutor "adecuado" a sus propios propósitos, es decir, funcionalizable de acuerdo con sus propias prioridades políticas, en la medida que dichas asociaciones dependen en su trabajo profesional fuertemente del financiamiento estatal. Este fenómeno de relación "neo-corporativista" entre el Estado y el "tercer sector", puede observarse tanto en la RFA como en el modelo español de implementación de políticas sociales.

En estrecha relación con esta problemática es factible observar otra contradicción, particularmente manifiesta en el caso alemán. *Ella se refiere a la discrepancia existente entre el postulado emancipador de la "autoayuda" (premisa esgrimida tanto por el Estado como por las Asociaciones), y la praxis tecnocrática y asistencialista desarrollada por ambos.* En virtud del alto grado de burocratización y profesionalización alcanzado por los servicios sociales públicos y privados de ayuda a la infancia y la juventud y por las Asociaciones Juveniles, es casi imposible para ellas ejercer una *praxis social, psico-social o comunitaria basada en el principio de "ayuda para la autoayuda"* por el que, teóricamente, la mayoría de ellas se rige.

Por el contrario, el alto grado de profesionalización y el excesivo peso adquirido por las "políticas de ayuda" al interior del conjunto de las políticas de juventud, conducen a que la mayoría de los profesionales ocupados por estas organizaciones e instituciones se dediquen más a asegurar la propia existencia mediante el mantenimiento y la búsqueda de nuevos "grupos-problema", que a la potenciación (*empowerment*) y capacitación de aquellos individuos y colectivos con menores oportunidades o en riesgo de ser marginados. Por ello, independientemente de las proclamaciones verbales, la política de juventud en Alemania, incluida la de las Asociaciones Juveniles, a menudo asume un carácter socio-educativo, compensatorio y/o terapéutico y casi nunca el de una *praxis social liberadora*, en el sentido que P. Freire le da a este término (FREIRE, 1970; 1970a; 1973; 1974).

A pesar de los problemas aquí discutidos y de las diferencias sociales y culturales existentes entre los países miembros de la UE, con el correr del tiempo, y en parte debido al intercambio político y técnico creciente y a la estrategia de armonización de las condiciones de vida entre las diferentes regiones, estimulada por la Comisión Europea, ha ido cristalizándose una especie de "matriz" común de políticas de juventud que, lenta pero progresivamente, también se va generalizando a otras regiones. Es así que en círculos políticos y de expertos así como entre miembros de asociaciones juveniles, organizaciones no gubernamentales y administradores públicos, también en América Latina se ha comenzado desde hace más o menos una década a discutir sobre estos problemas. El encuentro para el que se ha preparado este trabajo es una prueba más de la relevancia progresiva que va asumiendo esta temática en el continente.

2. JUVENTUD Y POLÍTICAS DE JUVENTUD EN AMÉRICA LATINA

Sobre la base de lo hasta aquí dicho respecto al trasfondo social, teórico y empírico de las políticas de juventud en Europa, en particular en relación a los casos de Alemania y España, nos referiremos a continuación al desarrollo que estas cuestiones han asumido en América Latina a partir de mediados/fines de la década de los '80, recordando que ello sucede en el contexto de la aplicación de un nuevo modelo de desarrollo económico-social, de corte neo-liberal, y de una profunda reforma del Estado con fuertes características des-centralizadoras y des-reguladoras, todo lo cual, en la mayoría de los países en que dicho modelo se ha venido aplicando, no sólo ha tenido consecuencias positivas sino que también ha conducido a un creciente desarrollo económico-social excluyente.

2.1 Juventud y Políticas de Juventud en América Latina en la Década de los '80

En muchas sociedades latinoamericanas no parecía existir hasta mediados de la década de los años '80, y en algunos países aún hoy es así, en el ámbito político, mediático y en el público en general, la suficiente conciencia respecto al significado que para la sociedad en su conjunto y para los individuos en particular, tiene el surgimiento y la constitución

de esta nueva categoría social denominada "Juventud". De hecho, como lo señalan diferentes estudios sobre el "estado del arte" (BRASLAVSKY, 1986; OTTONE/RODRIGUEZ, 1987) tampoco en el ámbito académico -con excepción de algunos pequeños enclaves- parecía existir hasta dicho período la necesaria claridad conceptual y el indispensable conocimiento empírico que permitieran percibir a este importante sector poblacional, ya no exclusivamente como futura fuerza de trabajo (¿ejército de reserva?), a ser calificada de acuerdo con ciertos requerimientos coyunturales del mercado laboral, sino como un recurso humano de relevancia estratégica para el desarrollo local, regional y nacional.

Por el contrario, las formas de referirse a la juventud seguían siendo tradicionales y parecían estar en abierta contradicción con los procesos de modernización tecnológica y de globalización que el mundo estaba viviendo. Seguramente, mucho de ello, relacionado a que no se contaba con el ambiente propicio a la libre reflexión y la acción consecuente en el marco de las sucesivas rupturas democráticas. Es por ello que, más que necesario, haya sido imprescindible conectar la discusión sobre "Juventud" en América Latina con los avances logrados en este terreno por las ciencias sociales y humanas en algunos países de Europa y de la América del Norte, intento iniciado justamente a partir del Año Internacional de la Juventud -AIJ- (1985) y que ha ido permitiendo que, más allá de los círculos de expertos, aquellos temas referidos a "Juventud" y "políticas de juventud" hayan ganado en contenido y vayan dejando de ser esos "comodines idiomáticos", de los que habla Saltalamachia, para convertirse, cada vez más, tanto en conceptos más precisos y operacionales como en realidades prácticas institucionalmente visibles.

A pesar de esta dinamización impulsada por el AIJ, es necesario reconocer que hasta fines de los años '80, para la mayoría de los gobiernos así como también para muchos académicos y expertos, en América Latina, "política de juventud" continuaba siendo, en el mejor de los casos, sinónimo de políticas sectoriales: de familia, educacionales, laborales, de salud o de "protección del menor", generalmente de tipo reactivo y cortoplacista, no integradas ni consensuadas con el actor social a las que se dirigían. Además se trataba, por lo general, de políticas poco coordinadas entre sí, de escasa continuidad y casi nunca evaluadas en cuanto a su eficiencia para alcanzar a los objetivos y grupos-objetivo que se proponían. En una hipótesis aún más negativa, en algunos países, "política de juventud"

aún seguía siendo sinónimo de autoritarismo, de instrumentalización de la juventud, o sea "política a través de la juventud" (SAEZ-MARIN, 1988), o de política "clientelista" y de retórica dominguera, sin contenido sustantivo.

Un segundo hito importante en la dinamización y modernización de las políticas de juventud estatales en la América Latina en los '90, se encuentra en la fundación de la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Juventud, reunida por primera vez en San José de Costa Rica en 1989 y que posteriormente, al inicio de los años '90, se transforma en una institución de cooperación y coordinación intergubernamental permanente y con secretaría propia, la Organización Iberoamericana de Juventud (OIJ).

También es un hecho innegable, pero que no podemos entrar a analizar en detalle aquí, que los desarrollos institucionales, tanto estatales como mediados de la presente, a menudo se dieron y aún se dan de manera absolutamente desconectada entre sí y del trabajo social juvenil de base realizado en la mayoría de los casos por instituciones clásicas de trabajo juvenil, como por ejemplo los Scouts, la Cruz Roja, y las Pastorales Juveniles de auto-ayuda y ONG's, conformadas por adultos y/o jóvenes, vinculadas al trabajo comunitario, al trabajo con poblaciones indígenas y minorías étnicas, a la protección de los derechos humanos, a la protección de la naturaleza, etc. En este contexto y en el marco de una creciente apertura democrática, es que en América Latina comienza a conformarse un nuevo espacio y un nuevo estilo de practicar políticas de juventud

2. 2. El Contexto Económico-Social de los '90: Consecuencias para la Juventud y las Políticas de Juventud

A pesar de una evolución económica positiva, según el "Panorama Social de América Latina" de CEPAL (1994), los niveles de pobreza e indigencia en América Latina aún no han logrado reducirse a los niveles que alcanzaban en 1970. Según el citado informe, los logros sociales relativos alcanzados en este período (en la mayoría de los países del continente se redujo la pobreza y extrema pobreza) se deberían, en algunos casos, a un aumento de los puestos de empleo; en otros, al aumento de los ingresos familiares (por inclusión de mujeres, niños y jóvenes al trabajo) y en otros, a la reducción de la inflación y las consiguientes mejoras en el

poder de compra de la población. El hecho de que casi no hayan habido cambios en la distribución desigual del ingreso (éste se ha mantenido en sus niveles de concentración históricos o en algunos países incluso ha aumentado), explica que la reducción de la pobreza y la extrema pobreza sean muy lentas.

Según el mismo informe, la evolución creciente del empleo en América Latina, indicaría "que se han mantenido o asentado las tendencias observadas en los años '80: la alta participación del empleo asalariado en el sector privado, el aumento de los ocupados con calificación profesional o técnica y la pérdida de importancia del empleo en el sector público. En las zonas rurales continuó la tendencia a la disminución del peso relativo del campesinado" (CEPAL 1994). El estudio muestra al mismo tiempo que, a pesar del mejoramiento ocupacional observable en el período analizado, las altas tasas de desempleo observadas en la mayoría de los países continúan siendo un factor clave en el mantenimiento de la pobreza; es así como, en los hogares pobres las tasas de desempleo duplican y a veces triplican a las existentes en hogares de mayores recursos. En algunos países, como por ejemplo, Argentina Brasil y Uruguay, el desempleo ha vuelto a aumentar en los últimos años, a pesar la existencia de tasas de crecimiento económico relativamente altas.

De estos datos puede concluirse que, a pesar de una cierta recuperación económica y social, los dos problemas sociales fundamentales de América Latina siguen siendo el *desempleo y la pobreza*, factores no sólo ligados íntimamente entre sí, sino también con las condiciones de vida de la infancia y la juventud. Por lo tanto, desde una perspectiva juvenológica es posible afirmar que ambos factores determinarán en el futuro inmediato tanto las prioridades "temáticas" como las posibles limitaciones de las políticas de juventud en el continente.

Finalmente, desde un punto de vista demográfico y económico, es decir, desde una apreciación cuantitativa de la incidencia relativa de los colectivos juveniles (14 - 25 años), tanto en la estructura poblacional así como en el desarrollo económico y social de los países del continente, puede concluirse que una fuerte exclusión de estos sectores de las actividades socio (estudios)-laborales, significará sub-utilizar o dejar sin utilizar un recurso humano clave para el desarrollo local, regional y nacional.

2. 3 Desarrollo de las Políticas de Juventud

El desarrollo programático e institucional de las políticas de juventud en América Latina, en particular los logros alcanzados entre finales de la "década perdida" (1980 y 1990) y mediados de los años '90, ha sido precisado en un estudio evaluativo (evaluación programática e Institucional) denominado: "Políticas de Juventud en América Latina. Evaluación y Diseño". Este trabajo fue realizado durante los años 95/96 por encargo del Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID) y por la OIJ. De este informe se desprenden una serie de datos, de los cuales sólo podemos comentar algunos aquí.

A pesar de los numerosos problemas y déficits aún observables, el informe constata que, desde 1990 en adelante, algunos de los países del continente han ido avanzando progresivamente en la *modernización de estructuras* y en la fundación de nuevas *instituciones estatales* (Institutos o Secretarías Nacionales de Juventud y/o de Acción Social con programas dirigidos a la familia, la infancia y la juventud; Grupos u oficinas de estudios y planificación en juventud al interior de Ministerios de Planificación; Comisiones de Coordinación Intersectorial; Oficinas Municipales o Consejos Locales de Juventud, etc.) y "*privadas*" (o del "tercer sector"). Estas últimas actúan con los jóvenes mismos, o en su entorno social (Pastorales Juveniles; Iniciativas de barrio o estudiantiles; Foros Juveniles; Mesas de Concertación Juvenil; Consejos de la juventud, etc.). En la mayoría de los casos, esta nueva institucionalidad aún es muy débil, inestable y con poco peso al interior del resto de las estructuras vinculadas a políticas sociales estatales. Un carácter ejemplar para América Latina han adquirido, mientras tanto, algunos Institutos Nacionales de Juventud, como los de Chile (estrechamente vinculado al Ministerio de Planificación) y Uruguay (parte del Ministerio de Educación), tanto por su capacidad articuladora y coordinadora de políticas intersectoriales (por ej. el "PROJOVEN" de Chile) así como por su eficiencia en administrar y orientar recursos hacia los jóvenes mismos y hacia la investigación aplicada a las políticas de juventud (Instituto Nacional de la Juventud, 1993).

En el mundo académico (universitario y extrauniversitario), particularmente en los centros e instituciones de investigación social y/o educativa, como por ejemplo, aquellos establecidos en Universidades como la Nacional Autónoma de México (UNAM), la de San Juan de Puerto Rico, la de San José de Costa Rica, la de Caracas, la de Buenos Aires

(UBA) así como en las Universidades de Chile y Católica de Santiago de Chile, por nombrar algunos, o en el espacio de los Centros de Investigación Social extra-universitarios como, por ejemplo, el "Foro Juvenil" de Uruguay, el Centro Latinoamericano de Juventud (CELAJU) en Montevideo, el CIDE en Santiago de Chile, el "Proyecto Juventud" de FLACSO-Argentina, etc., la temática referida a "Juventud" y "Políticas de Juventud" ha ido adquiriendo cada vez más relevancia.

Como instancia paralela a la coordinación inter-estatal (desarrollada en el marco de la OIJ), las instituciones de investigación juvenológica universitarias y extra-universitarias del continente han establecido formas de cooperación y coordinación propias a través del "Grupo de Juventud" instalado al interior del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Los trabajos desarrollados en estos ámbitos académicos han contribuido enormemente a que desde comienzos de los años '90, en diferentes países del continente, se fuera tomando conciencia y dando cada vez más atención pública y política al tema.

Finalmente cabe destacar el importante papel cumplido por organizaciones internacionales como CEPAL, UNICEF y OMS, en legitimar científica y políticamente el desarrollo de políticas infanto-juveniles y en impulsar, desde su ángulo de trabajo, tanto el desarrollo de estudios sobre la cuestión como en diseñar programas dirigidos a mejorar las condiciones de vida de los niños y jóvenes más carenciados y con menos oportunidades de crecimiento sano y desarrollo integral de la región.

Sobre la base de la información que al respecto hemos podido recopilar, y teniendo en cuenta las experiencias obtenidas en otras regiones, en particular en la Europa Comunitaria, podemos concluir que, para el desarrollo de futuras políticas de juventud en América Latina, se hace necesario profundizar en una serie de cuestiones, referidas tanto a sus objetivos y premisas básicas como al desarrollo de una nueva institucionalidad y profesionalidad en este sector. Estas cuestiones se plantean a continuación, tanto a manera de conclusión de lo dicho hasta ahora como de propuestas programáticas para el desarrollo de un nuevo modelo de políticas de juventud, adecuado a los requerimientos del desarrollo económico, social y político actual del continente.

3. HACIA UN NUEVO MODELO DE POLÍTICAS DE JUVENTUD EN AMÉRICA LATINA

3. 1 Objetivos Programáticos Generales

De lo dicho sobre el desarrollo económico-social de América Latina en el apartado 2.2 de este trabajo, se desprende que una política de juventud adecuada a la actual realidad de un amplio sector de jóvenes del continente debería centrarse en torno al objetivo y a la necesidad de *superar tanto la exclusión juvenil como la aceptación social de dicha exclusión*, de modo de poder transformar a los jóvenes en actores del desarrollo. Una política de juventud basada en este objetivo, si bien se dirige a todas las "juventudes" existentes en una sociedad, a la vez debe poseer un alto grado de *especificidad*, es decir, debe estar concebida de manera tal que pueda dar respuestas precisas a los diferentes aspectos de la problemática juvenil y a la vez priorizar programáticamente, en las políticas a desarrollar, medidas dirigidas a mejorar la calidad de vida de aquellos jóvenes con menores oportunidades y en situación de mayor riesgo social y que por lo tanto más requieren de un apoyo social y educativo extrafamiliar y extra-escolar.

Tanto desde un punto de vista programático como operativo, si bien es un hecho que aquellos modelos de políticas de juventud desarrollados en sociedades ricas o relativamente ricas y altamente diferenciadas no pueden ser transferidos acríticamente a sociedades de otras características y que no disponen de los recursos materiales, personales y financieros ni tampoco del desarrollo institucional de los primeros, tampoco es menos cierto que, a la hora de diseñar e implementar "políticas" o de modernizar instituciones existentes, no es necesario comenzar desde cero, "inventando nuevamente la rueda". Por el contrario, a nuestro juicio, es imprescindible, por un lado, analizar y evaluar lo hasta ahora existente en este plano en cada uno de los países de América Latina y, por el otro, con modelos de políticas de juventud, como los analizados en la segunda parte de este trabajo, para extraer de ellas las conclusiones adecuadas a la realidad de cada una de las sociedades latinoamericanas.

3. 2 Premisas Orientadoras de una Nueva Política de Juventud

Desde esta perspectiva, nos parece que entre las *premisas orientadoras* de un nuevo modelo latinoamericano de políticas de juventud debería

darse una relevancia particular a aquella referida al desarrollo de una *política de Estado*, acordada con la sociedad civil en términos de una *concertación sin hegemonías* basada en objetivos y propuestas tanto del sector público como del "privado" o "tercer sector" conformado por las Organizaciones Juveniles legalmente reconocidas, las Asociaciones de Beneficencia que trabajan con jóvenes, las ONG's y los grupos informales existentes a nivel de redes locales. Igual relevancia debería otorgarse a la premisa de la *descentralización regionalización*, sin cuya realización no parece ser posible el logro de una política participativa que, en sus programas y soluciones propuestas, parta de allí, donde los problemas se originan. En este sentido priorizamos una estrategia de acción que apunte a la *potenciación (empowerment)* de las redes sociales y grupos formales e informales existentes en las respectivas comunidades locales para, a partir de allí, avanzar tanto hacia la construcción de "*Plataformas Juveniles Locales*" ("mesas de concerración") como hacia un diálogo con el "sector público" que permita y conduzca a la *estructuración, financiamiento e implementación* de "*Planes Juveniles Municipales*" basados en la participación y el consenso. Sería, pues, función de los organismos de poder y administración local (Municipios, Consejos de Desarrollo Local, Oficinas de Juventud Municipales, Consejos Locales de Juventud, etc.) identificar, apoyar y recoger las necesidades e inquietudes juveniles, contribuir a darles forma y a desarrollar estructuras institucionales a través de las cuales darles curso. Es sobre la base de un desarrollo de este tipo - tanto del sector "privado" como del público- que se podrán ir generando, progresivamente, estructuras de concertación a nivel regional y nacional.

Para el desarrollo de políticas de juventud que sean *integrales* (en la medida que apunten a la multidimensionalidad propia del desarrollo individual) e *integradas* (en el sentido de dejar de actuar sectorial y parcialmente para pasar a formar parte de un plan de acción concertado), es necesario desarrollar institucionalmente, tanto a nivel local, regional como nacional, estructuras de interlocución que permitan superar la lógica estrecha del partidismo político local como la visión burocrática de las diferentes "Oficinas", "Concejalías", "Secretarías" y Ministerios con responsabilidad jurisdiccional. Ello conduciría necesariamente a la creación de grupos o "*Comisiones Intersectoriales*" que en lo posible deberían ser apoyadas logísticamente por las instancias responsables de los asuntos de juventud en sentido estricto.

3. 3 Modernización y Cambio de Estructuras e Instituciones

Desde una perspectiva estructural-institucional, es indudable que hay que seguir avanzando en la construcción de un sistema institucional moderno que responda eficientemente a las demandas y problemas que los jóvenes hoy plantean. En la articulación de este sistema juegan un papel muy importante los *Institutos* o *Secretarías Nacionales de Juventud* en la medida que sean *capaces de reformular sus roles y de fortalecer técnicamente su personal*. Sin embargo, hay que tener mucho cuidado de que estos Institutos no se conviertan en instituciones burocráticas e ineficientes o en lugares de trabajo para políticos en ciernes que, desde el Estado, pretendan impulsar una determinada política, tecnocrática o clientelista, pero escasamente consensuada con todos los demás actores, tanto del sector público como del privado. Los principios democráticos de diálogo y participación así como de *primacía del protagonismo juvenil* en el diseño de políticas, programas y medidas, sirven aquí de criterio modelo de políticas de juventud.

En el plano de la promoción del "tercer sector" ("privado"), es necesario fortalecer el protagonismo juvenil, tanto formal como informal y constituir/consolidar -allí donde aún no existan- los Consejos Locales, Regionales y Nacionales de Juventud. Del mismo modo se hace necesario apoyar y promover los movimientos, organizaciones y grupos juveniles existentes en cada región, apoyando la comunicación y el intercambio de experiencias entre ellos, así como las formas particulares de organización y participación democráticas que éstas se hayan dado. Uno de los objetivos más importantes de los Consejos Locales de Juventud (Juventud Organizada) y de los organismos Municipales de juventud existentes o a ser creados (Oficinas de los grupos informales de jóvenes y de las redes existentes a nivel local, de Juventud) debería consistir en promover la *participación y la movilización* buscando formas de interrelación con los grupos organizados que permitan, por un lado, recoger las iniciativas y la creatividad de estos jóvenes para incluirlas en las agendas de acción local y comunitaria y, por el otro, la participación ciudadana directa. Para ello sería de utilidad la instauración de formas de participación local con carácter plebiscitario.

3. 4 Modernización Legislativa

La modernización estructural-institucional de la que hablábamos en

la sección anterior debería ir acompañada por el desarrollo de una legislación infanto-juvenil y de una institucionalidad parlamentaria específica orientada en las premisas formuladas anteriormente. Concretamente, la legislación a desarrollar debería promover aspectos generales y particulares de la integración social infanto-juvenil, desde las diferentes facetas y ángulos en que esta problemática se presenta, configurando un marco legal específico pero integrado y coherente con el de las políticas sociales generales del Estado. Esta modernización legislativa debería contemplar además la constitución de "Comisiones Parlamentarias de Familia, Infancia y Juventud" y la obligatoriedad para los gobiernos de presentar al Parlamento, regularmente, Informes Periódicos sobre "Estados del desarrollo Infanto-Juvenil y de las Políticas de Juventud". De la misma manera se hace necesaria una actualización de la *legislación judicial y de la administración de justicia* dirigida al sector juvenil, procurando desarrollar al máximo un sistema de justicia juvenil basado más en principios educativo-socializatorios que en los punitivos y que permitan superar la dicotomía inherente a los sistemas judiciales latinoamericanos actuales, que sólo diferencian entre "menores" y "adultos", ignorando así la especificidad de la problemática juvenil.

3.5 Prioridades Temáticas

En relación a las prioridades "temáticas" que las políticas de juventud deberían considerar y asumir en América Latina, se encuentra en primer lugar, el *mejoramiento de las condiciones de vida socio-estructurales y culturales de aquellos jóvenes en situación de mayor desprivilegio y riesgo social*. Las estrategias a desarrollar al respecto deberían diferenciar por género y apuntar, fundamentalmente, a la superación de la *pobreza, la exclusión y el desempleo*. Este objetivo programático general debería implementarse, en primer lugar, a través de una política de *desarrollo social, familiar y comunitario*, en cuyo centro se encuentre la promoción de una vivienda digna, la promoción de la salud y de formas de vida sanas, la superación del desempleo adulto y juvenil, la promoción de la educación general y de la formación vocacional así como el desarrollo de una infraestructura social y comunitaria que se apoye en las redes formales e informales ya existentes. Esta primera prioridad temática debería ser diferenciada en cuanto a sus objetivos específicos de acuerdo con las realidades socio-económicas y culturales de las diferentes juventudes en cada país y región.

Una segunda prioridad, complementaria a la anterior, se halla, a nuestro juicio, en aquellos "temas" de gran importancia subjetiva desde la óptica de los diferentes colectivos juveniles existentes en cada sociedad. Estos temas se articulan esencialmente en torno al devenir juvenil mismo, es decir, a la *construcción de la propia identidad juvenil* por los jóvenes mismos. En otras palabras, partiendo de lo que son los problemas materiales y sociales más acuciantes, la agenda global de una política moderna de juventud, debería incluir, por ejemplo: el apoyo a la *constitución de identidades coherentes y consistentes* (problemática especialmente relevante en la juventud indígena y en los sectores de juventud popular urbana), la *facilitación de estilos de vida independientes* y el desarrollo de *diseños de vida diferenciados por género* (las mujeres y los hombres jóvenes desarrollan en cada estrato social modelos biográficos particulares), la vivenciación de la propia subjetividad y sexualidad, es decir, de *formas independientes y nuevas de sociabilidad y de actividad cultural juvenil*.

Una tercera prioridad, estrechamente ligada a estos aspectos, está constituida por la necesidad de potenciar el tema de la *participación social y política de los jóvenes en su calidad de ciudadanos*, es decir, el desarrollo de una ciudadanía responsable. El desarrollo de la ciudadanía y la experimentación con nuevas formas de participación deberían ser puestos en manos de los jóvenes mismos. Su ejercicio de ninguna manera debería estar condicionado por expectativas o prioridades socio-políticas formuladas desde la visión de los "adultos".

Una cuarta prioridad programática en esta agenda se refiere al *consumo y al aprendizaje crítico de las posibilidades de acceso* a dicho consumo. En el centro de estos aprendizajes debería ubicarse una reflexión crítica sobre el rol social diferenciador asumido hoy en día por el consumo y las presiones que ello genera sobre determinados grupos de jóvenes. En estrecha vinculación con la dimensión del consumo en un mundo globalizado, la política juvenil y el trabajo con jóvenes deben estimular también, tanto aquellos aprendizajes que se vinculan a un *uso reflexionado e inteligente de los mass-media*, en particular de la TV, así como las posibilidades de *uso creativo de las nuevas tecnologías de comunicación* (por ejemplo como nuevos instrumentos de participación social y política). Ambos aspectos son como en el desarrollo de este nuevo modelo de políticas de juventud que proponemos. Tanto la educación formal como trabajo juvenil deberían

asumir aquí una importante responsabilidad.

Una quinta prioridad programática de un nuevo modelo de políticas de juventud se encuentra en el apoyo al desarrollo *de las culturas juveniles populares*, es decir, de los colectivos de jóvenes con menos oportunidades, expresadas, por ejemplo, en formas específicas de productividad o consumo musical, estético (*grafitti*) y literario (poesía, letras musicales, etc.), en modas y vestimentas caracterizadoras de la pertenencia a ciertos grupos, en formas individualizadas de escenificación de la propia persona, en formas de ganarse la vida en la calle, etc.

Finalmente, y de manera transversal a los diferentes colectivos juveniles existentes en cada sociedad y a los objetivos programáticos y "temáticos" hasta ahora señalados, es imprescindible poner en la agenda de una política de juventud moderna la *potenciación de la participación juvenil en la prevención y el enfrentamiento de los riesgos*, propios de sociedades de alto riesgo como las latinoamericanas. Los programas y medidas de prevención a desarrollar con alta participación juvenil van desde la problemática de los accidentes de tránsito y la violencia entre y contra jóvenes, el embarazo adolescente no deseado, el abuso y la delincuencia juvenil (como forma de subsistencia y/o de participación en un cierto tipo de consumo), hasta el uso y abuso de sustancias tóxicas de todo tipo. Muchos de estos problemas y riesgos sociales particularmente virulentos en algunas mega-ciudades del continente pueden definirse como problemas de participación y deben ser resueltos consecuentemente mediante una activa participación juvenil y atendiendo a mejorar la calidad de vida y las ofertas sociales y culturales dirigidas hacia los jóvenes. Aquí no se trata ya sólo de prevenir y aprender a vivir con los riesgos de una sociedad moderna (fortalecimiento de la autonomía del Yo y de la capacidad de discriminación y de toma de decisiones racionales) sino además desarrollar formas de vida y sociabilidad que den sentido a proyectos de vida realizables.

3.6 Formación - Capacitación - Profesionalización

Entre los aspectos "estratégicos" de un nuevo modelo de políticas de juventud en América Latina han de encontrar un lugar relevante la tecnificación y profesionalización, tanto del personal encargado de trabajar directamente con los jóvenes, como también de aquél encargado de la investigación sobre juventud y políticas de juventud, de su planificación, coordinación y evaluación. Esta propuesta se basa en el convencimiento

de que sólo un conocimiento profundo y sistemático del desarrollo juvenil y de los problemas a él vinculados permitirá instaurar en América Latina políticas de Estado continuadas y dirigidas a los diferentes colectivos juveniles con la especificidad que sus diferentes condiciones de vida requieren.

Las modalidades de formación/capacitación a proponer deberían considerar salidas de grado y posgrado. A nivel de *estudios universitarios de grado*, nos parece imprescindible la *formación socio-pedagógica* de personal capacitado para el trabajo juvenil en sus dimensiones social, comunitaria, educacional y cultural. Dicha formación debería estar orientada tanto al apoyo de la auto-organización juvenil, a la promoción del desarrollo social y comunitario y a la participación juvenil en la mejora de las condiciones de vida y de inserción laboral de los jóvenes, como también, al aprendizaje de la animación cultural y al desarrollo e implementación de proyectos socio-educativos de educación extra-escolar. Los socio-pedagogos a formar a este nivel deberían estar capacitados para promover la formación y la potenciación de redes sociales comunitarias, para cooperar con profesionales de otros ámbitos (maestros, asistentes sociales, policías, jueces de menores, etc.) así como para estimular el desarrollo del asociacionismo juvenil. En el marco de una formación teórico-práctica, que combine períodos de reflexión y elaboración de información con períodos de experiencia práctica en diferentes espacios sociales y culturales, los profesionales a formar deberían adquirir como competencia "clave", la capacidad de estimular la participación juvenil y el voluntariado de manera tal que la mayor parte de las tareas a resolver puedan ser asumidas por "multiplicadores sociales" comprometidos con el tema del desarrollo juvenil, evitando así que el trabajo con jóvenes asuma una profesionalización excesiva, como es el caso de algunos modelos europeos.

A nivel de *post-grado* (Maestría en "Juventud y Políticas Sociales de Juventud"), una primera salida profesional debería centrarse, fundamentalmente, en la formación de técnicos capacitados en la investigación aplicada, en el diseño, monitoreo y evaluación de programas y proyectos innovadores de desarrollo juvenil así como en la documentación y diseminación de resultados de investigación y de prácticas sociales con jóvenes de carácter innovador. Estos técnicos, cuyo potencial espacio de acción profesional podría estar en algunas instancias del Estado (Institutos

o Secretarías de Juventud y/o de Acción Social, en las Oficinas Provinciales o Municipales de Juventud, en las ONG's de mayor envergadura o incidencia hacia los jóvenes así como en las Asociaciones de Beneficencia o Trabajo Social orientadas al trabajo con jóvenes), tendrían por misión fundamental la planificación, estructuración, coordinación y evaluación de las políticas de juventud en los ámbitos de competencias en que se desempeñen. Estos "técnicos" deberían adquirir, además, una formación sólida en materia comunicacional para, desde allí, poder incidir fuertemente en la opinión pública sobre la relevancia de ciertos temas de juventud y la necesidad de su promoción mediante políticas adecuadas. También aquí se hace imprescindible una formación teórico-práctica y metodológica, a ser implementada tanto al interior de instituciones académicas como en el terreno mismo.

En este nivel de post-grado, una segunda salida profesional debería centrarse en la *formación científico-metodológica de investigadores en temas juvenológicos, capacitados para la investigación básica y aplicada, una formación, que si bien se orientaría fundamentalmente hacia aspectos teórico-metodológicos y académicos de la investigación juvenológica, también debería desarrollarse sobre la base de una consideración de las experiencias y exigencias planteadas por la praxis. Se trataría pues de la formación de aquellos profesionales que dentro del modelo de políticas de juventud a construir, orienten su interés fundamentalmente a la producción de datos empíricos y de modelos interpretativos de la realidad juvenil en los respectivos países. Esta variante formativa, orientada a la calificación de personal científico-académico, tiene, como objetivo a largo plazo, la formación de profesionales encargados de retroalimentar y actualizar dinámicamente el sistema de políticas de juventud desde la perspectiva de la producción de nuevos conocimientos y la formación de técnicos capaces de aplicarlos. Estos profesionales podrían encontrar su lugar de trabajo en especial en las Universidades, en los Centros de Investigación Social extra-universitarios, en las ONG's y en ciertas instancias estatales, provinciales y municipales de investigación y planificación juvenil.*

A nivel extra-académico nos parece de gran importancia el desarrollo de programas de capacitación "juvenológica" para personal tanto del Estado como del "tercer sector" vinculados a la problemática juvenil, por ejemplo, en calidad de maestros, trabajadores sociales, médicos, policías, jueces,

miembros de las FFAA, personal de prisiones, educadores en centros cerrados ("reformatorios"), etc. Dichos programas de calificación deberían incluir aspectos temáticos como la introducción en conceptos fundamentales sobre desarrollo, educación y formación juvenil; la transmisión y discusión de conocimientos básicos referidos a salud física y salud mental adolescente, sobre psicología y problemática adolescente, sobre sociología de juventudes, problemáticas de marginalidad y criminología juvenil así como sobre formas y técnicas de acercamiento y entrevista a jóvenes, etc. El análisis casuístico junto a la reflexión crítica pueden ser aquí métodos a priorizar y a utilizar en la capacitación continua de estos profesionales.

A este nivel, sería sumamente beneficioso el desarrollar estructuras que permitan y faciliten el intercambio teórico-práctico y la cooperación entre representantes del sector académico, es decir, entre aquellos que realizan estudios sobre la problemática juvenil y miembros de instancias administrativas y de decisión política como también representantes de la *praxis* social con jóvenes y con representantes de asociaciones y organizaciones juveniles.

Finalmente, como una forma un tanto "alternativa" de capacitación-formación de los involucrados en la formulación y aplicación de las políticas de juventud, estaría la promoción de "encuentros" o "foros públicos" (nacionales, provinciales o locales) de juventud y políticas de juventud en que las partes interesadas estén en condiciones de presentar y reflexionar con sus pares el trabajo práctico desarrollado durante un período determinado de tiempo.

Conclusiones

La categoría social denominada "Juventud" es un fenómeno histórico bastante nuevo que adquiere su máximo desarrollo durante el paso de la sociedad industrial a la postindustrial. Este fenómeno se halla estrechamente vinculado a la creciente significación que adquieren los procesos educativo-formativos en la sociedad moderna. En este marco ser joven es sinónimo de ser estudiante. El surgimiento y desarrollo de las políticas de juventud en los países industrializados más avanzados debe ser visto como una respuesta estatal a estos fenómenos así como una manifestación de la creciente diferenciación y socialización de los procesos de socialización y reproducción social.

Los estudios desarrollados en América Latina respecto a este fenómeno social y cultural muestran que también aquí, particularmente en sus centros urbanos, la "Juventud" como categoría social, ha adquirido cada vez más significación al mismo tiempo que la categoría clásica de lo joven, la de "estudiante", se ha visto complementada por las de "mujer joven", "juventud obrera", "juventud popular urbana" y "juventud rural". Es respecto a las oportunidades y expectativas de estas diferentes juventudes que la política de juventud estatal debe actuar, de manera participativa y a la vez integrada y especializada.

Los modelos de políticas de juventud desarrollados en los países de la Unión Europea, si bien difieren entre sí, tanto en función de las diferentes tradiciones culturales y sociales en que se basan como también en función de los recursos materiales que disponen, pueden ser vistos como puntos de referencia en relación a los cuales desarrollar nuevos modelos de políticas de juventud en América Latina que correspondan, por un lado, al grado de desarrollo económico y social alcanzado y, por el otro, a las problemáticas realidades sociales del continente, por ejemplo, al carácter dual de la mayoría de sus sociedades, al bajo grado de integración social existente en algunas de ellas así como los altos grados de segmentación y desarrollo social excluyentes, propios del modelo de desarrollo económico adoptado en las últimas décadas.

Considerando estos fenómenos, hemos tratado de diseñar las bases de un "programa abierto" para una nueva política de juventud en América Latina. Pensamos que en el marco de un modelo como el aquí formulado, la problemática del desarrollo de "estructuras adecuadas" de políticas de juventud, en el contexto de la relación tensional siempre existente entre sociedad civil y Estado, puede resolverse de manera participativa y creativa, a través de una cooperación "horizontal" y sin hegemonías entre los actores sociales involucrados.

Norma Ramones

Muy buenas tardes. Comenzaré por ratificar que igual que el resto de los compañeros de América Latina, el panorama en Venezuela es muy similar. Las políticas de juventud han venido pasando por cada uno de los paradigmas que se han señalado: el paso del paradigma del problema de la

Juventud centrado como problema educativo al paradigma de la juventud desde la anomia o como juventud desocupada. Y en esa transición de cambio de paradigma de educación a juventud desocupada, es en la que nos encontramos precisamente en este momento ; estamos confrontando serios problemas en la base institucional que sirve de soporte para el desarrollo de esta política. Y quisiera compartir esta inquietud, que fue señalada como reto por el compañero de Chile y también sugerida por la colega de Uruguay: nuestra institucionalidad no está preparada realmente para poder afrontar de una manera proactiva hacia adelante, mirando hacia el siglo XXI, todos los retos que plantean el desarrollo de unas políticas de Juventud. Uno de esos retos es que estamos precisamente avizorando una crisis de institucionalidad y de enfoques para abordar este problema. En este sentido creo que la visión con la cual estamos tratando de impulsar respuestas a esta situación. Todavía también tenemos muchísimas dudas, ese proceso de articulación insitucional y en ese proceso de concertación entre actotes.

He de referirme justamente a un actor del cual no hemos hablado a lo largo de este foro que, precisamente está enmarcado en políticas de Jóvenes para qué, por qué, cómo, desde dónde. Estamos hablando de políticas hacia los jóvenes y creo que, en esa crisis de paradigmas, hay que empezar precisamente por lo que es la temática que enmarca este Seminario: Los jóvenes como sujetos de políticas sociales. En Venezuela, en el IX Plan de la Nación, el instrumento clave de planificación del país, incluye en una de las tres políticas de integración social que fueron definidas dentro de ese IX Plan de la Nación, el protagonismo Juvenil. El protagonismo juvenil asume el desarrollo de un nuevo paradigma de educación y capacitación para hacerle frente a los desafíos de incremento de competitividad en un mundo globalizado, porque precisamente consideramos que no es el problema desde la anomia, sino más bien desde la perspectiva de qué es lo deseable para una sociedad productiva en la que una posibilidad de competir se da con recursos humanos, educados con recursos humanos saludables y con recursos humanos que tengan igualdad de oportunidades de acceso a la calidad de vida, sin retomar el viejo paradigma del capital humano solamente desde el punto de vista de la rentabilidad económica que puede producir el capital humano, sino también desde la construcción del capital social. Esa construcción de ese capital social evidentemente se

da en la medida en que el país logra articular la visión de los diferentes actores que pueden producir una política de juventud en una visión integral e integrada. Y en este sentido, para nosotros, la base fundamental en la cual articulamos el problema de las políticas hacia la juventud, es primordialmente el campo donde se interrelaciona la política económica con la política social, el campo del empleo.

Para nosotros la generación de oportunidades hacia los jóvenes parte precisamente de una encuesta que hicimos en el año '93, que es la encuesta nacional juvenil ENJUVE, en la cual nos aportaban una cifra terrible sobre la situación de los jóvenes donde se establece que ha venido ampliándose el rezago en la formación de capital humano. Sólo el 23% de los jóvenes en Venezuela, en el momento en que se aplicó esa encuesta, estaban incorporados al sistema de educación media nacional y más del 25% de los encuestados no estaban incorporados a la fuerza de trabajo. Entonces, si enmarcamos el problema en la visión en la cual no se trata de reproducir círculos perversos que reproduzcan pobreza y que reproduzcan jóvenes sin oportunidades de educación y de jóvenes sin oportunidades de inserción laboral, entonces el reto, incluso, es mucho más complejo porque debemos pensar sobre cuál es el lugar que aspira la sociedad para los jóvenes. Por eso, en ese instrumento de diseño de políticas básico con que cuenta el país, el IX Plan de la Nación, nos planteamos que el compromiso fundamental dentro de la política de solidaridad social era desarrollar una política de protagonismo juvenil. Para esto nos propusimos algunos retos importantes en los cuales hemos venido avanzado. De 30.000 jóvenes que participaban en la capacitación juvenil, que se estaba desarrollando como una respuesta al problema desde el punto de vista de la anomia de la juventud desocupada, hemos pasado en 2 años a 150.000 jóvenes que se han venido incorporando a la capacitación laboral. Pero, lo más importante no es que simplemente acceden a cursos de capacitación laboral, sino que también esos cursos incorporan un conjunto de dimensiones integrales de lo que es la situación de la problemática de la juventud. Los cursos trabajan sobre módulos de autoestima, valorización como jóvenes, inserción social, respuestas psicosociales a los otros problemas que están alrededor del entorno de los jóvenes, como son la drogadicción, el embarazo adolescente, las enfermedades de transmisión sexual, el SIDA, etc.. A su vez nos preguntamos cómo incluir a estos jóvenes en la dimensión productiva y hemos pasado a desarrollar un

conjunto de alianzas importantes con sectores del aparato productivo dirigidas a crear precisamente oportunidades en las cuales el plan de empleo joven no sea un plan que reproduzca también ahora jóvenes con autoestima, jóvenes capacitados, pero jóvenes sin empleo. Para esto hemos venido desarrollando importantes convenios con organismos del sector privado, corporaciones que agrupan tanto las cámaras industriales como de comercio, de manera que en cada Estado del país se desarrolle una política de juventud orientada a lo que son las necesidades y las especificidades que cada región presenta. Esto es, trabajar con lo que son las ocasiones económicas de los Estados.

Para esto, contamos también con un instrumento que es el Plan Trienal de Desarrollo. Cada gobernador en el marco del proceso político de descentralización que estamos viviendo (elecciones tanto de Presidentes, Gobernadores y Alcaldes), desarrolla un plan de tres años sobre qué es lo que va a hacer con sus Estados en términos económicos. Dentro de esa visión económica de la política social, se enmarca cómo se articulan los cursos de capacitación juvenil, las oportunidades educativas y de calidad de vida para estos jóvenes.

Asimismo, se han venido creando las unidades ejecutoras regionales de los programas de juventud. Se ha insistido que sean dirigidos por jóvenes que puedan articular la visión intersectorial y la visión programática desde la demanda, es decir, la caracterización de la situación que están viviendo los jóvenes en un Estado y cuáles son las oportunidades de respuesta que se les pueden ofrecer a esos problemas.

Simultáneamente a este proceso de apoyo a los jóvenes en materia de capacitación y empleo, se han desarrollado otros conjuntos de programas importantes como es el Programa del Pasaje Preferencial Estudiantil, el cual cubre más de 5.000.000 de alumnos a nivel nacional. También contamos con servicios nacionales juveniles en los cuales los jóvenes que no tienen los problemas graves de inserción en el campo económico y educativo prestan apoyo hacia otros programas sociales. Éste es el caso de jóvenes que, para realizar sus tesis de bachilleres o en sus tesis universitarias, realizan pasantías de pregrado en los distintos programas sociales que conforman la agenda de Venezuela.

Todo el esfuerzo anterior se engrana con un conjunto de iniciativas importantes dirigidas a que los jóvenes que están insertos en el sistema educativo puedan recibir una mejor calidad de educación y para esto se

están desarrollando programas importantes con el Banco Interamericano de Desarrollo y con el Banco Mundial, dirigidos a promover el mejoramiento de la calidad de la educación básica y la calidad de la educación media.

Por otra parte, a nivel sectorial en educación y salud, estamos trabajando en un conjunto de programas sobre sexualidad juvenil y salud reproductiva, de manera de poder atender problemas importantes que tenemos en materia de embarazo adolescente, enfermedades de transmisión sexual y algunos elementos importantes relativos también a los casos de jóvenes portadores del SIDA.

A manera de síntesis es importante destacar que todo este trabajo que se está desarrollando está enmarcado en el desarrollo de una política pública dirigida tanto a la niñez como a la juventud y también estamos desarrollando, a nivel legislativo, cambios importantes dirigidos a la aprobación de la Ley de Protección de la Infancia y de la Juventud. Se busca que esa ley cubra toda la población nacional cuyas edades estén comprendidas entre 0 y 24 años.

Otro dato para compartir con ustedes es que, para desarrollar parte de este esfuerzo, contamos con organizaciones importantes a nivel internacional como la Organización Interamericana del Trabajo, la Organización Internacional del Trabajo, y la Agencia de Cooperación Alemana que nos está apoyando con la transmisión de los modelos de juventud que ellos vienen aplicando en distintos programas que tienen que ver con el fomento del empleo. En el contexto de este mismo Seminario, estamos tratando de aprender sobre todo de experiencias como la de Chile, la de Argentina, las de otros países, de manera de nutrirnos de sus errores.

Mirando hacia el futuro, con una visión de integridad, creo que es necesario asumir que tenemos que tratar de desarrollar estas políticas hacia otros tiempos. Para ello tenemos que fijarnos en otro elemento importante: el desarrollo de oportunidades distintas para los jóvenes que tienen conductas transgresoras producto del patrón de consumo que genera una cultura mediatizada que sirve de referencia al modelaje social a través de los medios de comunicación, como son la homogeneización de los gustos y la homogeneización cultural. Creo que, en ese campo, es mucho lo que tenemos que aprender para afrontar estos retos ya que, en Venezuela, estamos confrontando problemas importantes en materia de altos índices

de involucración de jóvenes en diversos actos de violencia. En la medida en que podamos contar con una agenda que nos permita no solamente encarar el problema del empleo, de la educación, sino también el problema de la seguridad, podremos avanzar hacia un contexto mucho más integral.

Para finalizar, mencionaré que como parte del consenso tripartito en el diseño que se está haciendo hacia el sistema de seguridad social en Venezuela, el cual también está sufriendo cambios importantes, está previsto un subsistema que se denomina "Subsistema de Capacitación Profesional". Este subsistema abarcará las oportunidades que tanto el Estado como la iniciativa privada tengan previsto para la capacitación de la Mano de Obra.

María Inés López

El Viceministerio de la Juventud dependiente del Ministerio de Educación y Culto fue creado el 20 de Septiembre de 1994, por Decreto del Poder Ejecutivo N° 5719. Desde su creación hasta la fecha ha venido consolidando un espacio y, simultáneamente, ha contribuido —con el apoyo paraguaya el debate sobre cómo los problemas nacionales afectan muy especialmente al segmento joven de la población.

Este posicionamiento del Viceministerio de la Juventud se logra a partir del reconocimiento de las realidades que operan sobre la juventud. Esta realidad se compone de numerosos elementos favorables, como las diferentes organizaciones públicas y privadas que trabajan con jóvenes en ámbitos como la educación, la salud, la promoción del voluntariado; y de elementos desfavorables, como la falta de coordinación de las labores entre estas instituciones; la atención de las áreas de fortalecimiento de la gestión de las organizaciones juveniles; mejores servicios informativos para jóvenes y la carencia de personal capacitado para atender cuestiones específicas de juventud. Igualmente, la atención de los jóvenes de nuestro país se ve dificultada por la poca cantidad de recursos que gobernaciones y municipios brindan a la atención de jóvenes.

Si bien el Viceministerio de la Juventud ha venido sistemáticamente trabajando —en coordinación con entidades públicas y privadas— para la solución de dichas falencias; el trabajo de tres años ha mostrado la necesidad

de precisar aún más los objetivos estratégicos de la institución, priorizando las áreas y focalizando el uso de recursos en los sectores más postergados.

Sin embargo, ningún trabajo será efectivo si no se produce un sustancial aumento de los recursos presupuestarios. Las medidas que se puedan adoptar tendrán carácter de remiendos, y servirán, a la postre, para prolongar las situaciones que se desean solucionar.

El Viceministerio llevará a cabo, en el período 1997/1998 los siguientes programas:

- 1. Programa de Formación de Animadores Socioculturales Juveniles:** Este programa tiene por objetivo crear un "Instituto pedagógico especializado en la formación de Animadores Socioculturales Juveniles". La experiencia ha demostrado que, en el sector público, una de las carencias básicas es la falta de herramientas metodológicas adecuadas de intervención social en el campo de la atención a jóvenes, por lo cual este Programa, que se ejecutará con la cooperación del Viceministerio de Cultura, es absolutamente prioritario.
- 2. Programa de Información Joven:** Este Programa tiene por objetivo crear un "Centro de Información Joven" con una base de datos que contenga servicios y oportunidades para jóvenes en las áreas de educación (becas, universidades, colegios, institutos de formación técnica, etc.), salud (servicios de salud para adolescentes, información sobre salud integral del adolescente y el joven, etc.), empleo (bolsa de trabajo, institutos de formación profesional, programas de empleo, etc.), tiempo libre (museos, parques, sitios turísticos, etc.), cultura (actividades culturales, instituciones culturales, etc.). En suma: se trata de un Centro que contribuya a facilitar la inserción de jóvenes en la sociedad como verdaderos protagonistas y no como pasivos espectadores
- 3. Programa de Escuelas para la Democracia:** Este Programa, iniciado en el año de 1996, ha conseguido, a la fecha, estimular la formación de más de 120 centros estudiantiles de nivel medio en todo el país. Igualmente ha servido para promocionar otras formas de organización juvenil, como cooperativas, asociaciones de voluntarios, debates y foros sobre liderazgo y organización. Su prosecución resulta fundamental para contribuir a la creación de una cultura cívica de raíz democrática. En vista de los exitosos

resultados de este programa, en junio de 1997, el Ministerio de Educación y Culto encargó al Viceministerio de la Juventud la ejecución de un Acuerdo, suscripto con el Tribunal Superior de Justicia Electoral y por el término de un año, que tiene como objetivo principal lograr a corto plazo la activa participación ciudadana de los jóvenes mediante encuentros de formación cívica, la inscripción al Registro Electoral, para el posterior ejercicio responsable del voto.

4. Plan de Apoyo a Discapacitados: Se trata de acompañar y apoyar el trabajo de las organizaciones que congregan a las personas discapacitadas a través de actividades como: incorporar a las organizaciones mencionadas a los programas que se encuentran en ejecución en el Viceministerio; explotar las potencialidades profesionales de los discapacitados en favor de programas institucionales; incorporar a discapacitados al trabajo institucional, en el marco de acuerdos con las organizaciones antes mencionadas.

5. Programa de Asistencia Económica a Jóvenes Estudiantes: Por Resolución N° 1/96, el Viceministerio de Juventud aprobó el Reglamento méritos académicos relevantes. Fueron recibidas 598 solicitudes de jóvenes de todo el país, nombrándose para la selección final una Comisión Especial integrada por dos miembros del Programa MECES de Reforma Educativa, los Presidentes de las Comisiones de Educación y Cultura del Congreso Nacional y una funcionaria de nuestra institución. Ésta, a su vez, contó con el apoyo técnico de tres profesionales de alto nivel del Ministerio de Educación y Culto, quienes efectuaron la evaluación conforme a los lineamientos del Reglamento, y el programa de computación para la distribución del monto. Resultaron beneficiados, finalmente, 478 jóvenes. El éxito obtenido y los pedidos recibidos, principalmente de estudiantes del interior del país, obligan a solicitar una ampliación del rubro antes concedido, a fin de alcanzar a mayor número de beneficiados, y por sobre todo, que la suma recibida se ajuste mejor a las necesidades de cada grupo de estudiantes.

6. Programa de Apoyo a las Secretarías de Juventud del interior del país: Durante 1997 se han consolidado Secretarías de Juventud en importantes

municipios del interior. Sin embargo, un número muy alto de municipios no cuenta con Secretarías de Juventud.

7. Programa de Apoyo a Organizaciones Juveniles: Se pretende apoyar proyectos presentados por organizaciones juveniles, de modo de lograr su consolidación. En el año 1997 fueron beneficiadas muchas asociaciones culturales, deportivas, sociales.

8. Igualmente, el Viceministerio de la Juventud tomará parte activa en la Promoción del Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades para la Mujer, coordinado por la Secretaría de la Mujer.

9. Programa de Fortalecimiento Institucional: Para el presente año, el Viceministerio pretende proseguir su política de capacitación de personal y de mejoramiento institucional, incluida la producción de material publicitario suficiente para dar a conocer el Viceministerio en todo el país. Incluye talleres sobre cuestiones administrativas, cuestiones políticas, viajes de capacitación (de acuerdo con el calendario internacional que dé la Organización Iberoamericana de Juventud) y cuestiones técnicas.

10. Programa de Salud Integral del Adolescente: El Viceministerio destinará una importante suma para apoyar la implementación del Plan Nacional de Salud Integral del Adolescente.

MONITOREO Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

Para mejorar el monitoreo y evaluación de los Programas, se pretende incorporar a asesores técnicos que facilitarán el trabajo de la supervisión. Los asesores se desempeñarán en las áreas de Diseño y Evaluación de Proyectos, Fortalecimiento Institucional, Salud Integral del Adolescente, Educación Democrática, Juventud Indígena y Empleo Juvenil.

ACUERDOS CON OTRAS INSTITUCIONES PARA EL EMPLEO JUVENIL Y LA INICIATIVA EMPRESARIAL

- Unión de Profesionales y Empresarios Jóvenes (UPEJ)
Encuentros de Juventud.

“Abriendo Caminos”: Charlas mensuales hasta diciembre de 1997, proyectándose hasta el 2000.

“Forjando realidades”: Debates sobre situación del empleo juvenil desde la perspectiva de los jóvenes, apoyo a la iniciativa empresarial juvenil, etc.

- **Viceministerio de Trabajo**
Acuerdo para Plan de Empleo Juvenil

- **Rotary Club Asunción Palma (Expo-Carreras)**
Ofrecer a los jóvenes toda la información posible sobre las carreras universitarias y técnicas, así como la policial y militar, que existen en nuestro país. Se prevee dar orientación vocacional y laboral.

- **Fundación Cámara de Comercio Paraguayo-Americana**
Apoyo al Programa “Colegios en Acción” y a otros programas a elaborarse conjuntamente.

Debate

Pregunta

Los jóvenes voluntarios, aparte de recibir la satisfacción personal, ¿reciben algún incentivo de tipo académico o similar? Asimismo, ¿cómo se están articulando los foros para la conformación de las políticas sociales de juventud?

Lucía López Regidor

En realidad, sí. Los jóvenes voluntarios tienen una retribución de tipo académico, si la pregunta se refiere a la parte formativa. De hecho, el trabajo voluntario ha generado incorporación a empleos, aprendizaje de oficios, etc.; por ejemplo, la construcción de las Casas de la Juventud se coordina con el Instituto Nacional de Aprendizaje y se dan cursos de capacitación en materia de construcción y muchos de los jóvenes capacitados, actualmente, tienen como fuente de empleo el trabajo en la construcción, son maestros de obras, en ebanistería y labores similares. Además, por el voluntariado, algunos se han incorporado al trabajo del Ministerio del Ambiente y Energía; muchos de ellos son, actualmente, funcionarios del sistema de Parques Nacionales. Otros trabajan como promotores voluntarios y otros están incorporados actualmente en el desarrollo del proyecto de "Foros de la juventud y multiplicadores juveniles" dirigido a jóvenes en riesgo social. De hecho, algunos promotores voluntarios son técnicos que desarrollan estos trabajos. El proyecto apunta a realizar reuniones en los diferentes cantones y que esos jóvenes en situación de riesgo social generen soluciones para las necesidades de sus comunidades.

Pregunta

¿Cuál es el fin de la incorporación de la perspectiva del género en la formulación de las políticas del movimiento? ¿Cómo se relaciona esto con la salud reproductiva y qué entienden por esto?

Lucía López Regidor

Para hablar de la perspectiva de género habría que generar un debate nuevo. Definitivamente consideramos importante la inclusión de la perspectiva de género dentro de la política nacional. De hecho, también es parte del Plan Nacional de Desarrollo, donde se dice que hombres y mujeres somos diferentes pero no desiguales. Así es que, dentro del trabajo de juventud, la idea es que el sexismo no se maneje como en niveles adultos. No obstante, los jóvenes también reproducen esa socialización de la desigualdad intergeneracional por lo que es importante que compartan otras vivencias. De hecho, hay una fuerte participación de las mujeres en las organizaciones de base, y no sólo juveniles, sino a nivel de todas las organizaciones de base en comunidades en riesgo social. Ahora, además de dar información sobre sexualidad, es importante trabajar con jóvenes adolescentes porque en algunas comunidades en riesgo social hay muchos embarazos no deseados, pero, aunque parezca mentira, lamentablemente muchas de estas chicas tienen como proyecto de vida simplemente llegar a ser madres y adelantan tal vez esos acontecimientos. Entonces, es necesario participación de las mujeres jóvenes. Aún la pero se está trabajando.

Pregunta

De acuerdo a lo dicho por usted en cuanto a la elaboración de propuestas y de proyectos para jóvenes, ¿los adultos son excluidos?

Alejandro Chiam

De ninguna manera. Lo que sucede es que ha cambiado la metodología de trabajo en Panamá. ¿En qué sentido? Hemos trabajado con jóvenes, les hemos llevado excelentes expositores sobre un tema cualquiera, prevención del uso de drogas, por ejemplo. ¿Qué sucedía? Llegábamos al debate. Estaban los técnicos, profesores e incluso participaban hasta sus padres.

El joven se cohibía inmediatamente. ¿Qué sucedió ahora con el Plan Nacional de Juventud? Hemos hecho todo lo contrario. Llevamos a los expositores, han participado los padres, porque dentro de nuestras proyecciones está la unificación de la familia -tenemos un gran índice de lo que es fracturación o deserción del padre o de la madre, es decir, de desintegración familiar-. Los padres participan en estos encuentros, pero cuando viene la etapa en que el joven tiene que manifestarse entonces, en ese momento, los adultos desalojan la sala y cuando sucede eso, el joven realmente puede expresar lo que él siente, provisto de su punto de vista, no cohibido ni manipulado porque están sus padres. Ahí se habla -como se dice- a calzón quitado y cada uno con su punto de vista.

Por otro lado, no vamos a provocar una discusión para un Plan Nacional sin que el joven tenga, por lo menos, parámetros preestablecidos. Para eso son los técnicos, para eso son los adultos, para que ellos los orienten, les den los parámetros: de aquí hasta aquí. Entonces, el joven tiene dónde manejarse. Eso no se efectuaba en Panamá. No se daba esa clase de comunicación, no se escuchaba al joven, no había foro donde el joven participara. Por eso nosotros comenzamos este proyecto en 1996 -sí, oyeron bien, 1996- cuando el Congreso de Juventud fue en 1985. Nosotros estamos sumamente atrasados en este tipo de programas donde el joven es partícipe de su propia política social; donde es sujeto, no objeto.

Pregunta

Al referirse a la capacitación del joven, queda claro que se busca insertarlos a través de la educación al mercado laboral; pero si esta educación busca formarlos en una empresa determinada, ¿no condicionaría la realidad del joven, no estaría predestinándolo a colocar siempre el mismo tornillo dentro de una maquinaria que no le pertenece?

Diosma Piotti

Hay distintos niveles. No sé a cuál de los programas se están refiriendo ustedes. En el caso del Centro de Capacitación y Producción, que es un programa prioritario para el Ministerio, que trabaja con jóvenes entre 14 y 18 años marginados del sistema educativo, provenientes en su gran mayoría, de hogares de necesidades básicas insatisfechas, lo que se busca es: primero, resolverle al joven un problema fundamental que es la

necesidad de acceder a un empleo para no seguir reproduciendo los niveles de pobreza en los cuales vive y segundo, tenemos que capacitarlo para que pueda insertarse en el mercado laboral de la mejor y más rápida forma posible. Entonces, lo que hacemos es un trabajo con ese joven tratando de darle elementos culturales que le permitan a él adquirir una cantidad de conocimientos para que después pueda hacer uso de ellos fuera de lo que es el trabajo, en el ámbito de su familia, en el ámbito de lo que es su comunidad y, a su vez, apoyarlo para que se capacite en una determinada área y, después, ayudarlo a conseguir trabajo en esa área. Eso es lo que se hace; no se lo enseña a apretar un tornillo simplemente; se le enseña una cantidad de elementos que ese joven no posee, como determinados hábitos de conducta, determinados tipos de responsabilidades, determinadas relaciones con una sociedad de la cual muchas veces él es excluido y cuando se enfrenta al ámbito del trabajo, entonces ese joven ya está directamente sancionado porque no sabe cómo relacionarse, cómo enfrentar a un jefe, cómo enfrentar a una persona con la cual va a trabajar, cómo llevar adelante sus relaciones laborales y con sus pares. No es simplemente enseñarle a apretar un tornillo, es enseñarle una capacidad o que integre una cantidad de capacidades culturales y técnicas para que se pueda desarrollar en el ambiente de trabajo y después pueda seguir creciendo por él mismo.

En el caso de PROJOVEN, se trabaja con organizaciones especializadas de la sociedad civil que capacitan a los jóvenes en determinadas áreas y lo que hace el Instituto Nacional de la Juventud es un seguimiento a esas organizaciones. Pero hemos visto que muchas veces, las organizaciones de la sociedad civil no están fortalecidas como tales para poder llevar adelante una capacitación integral de los jóvenes; pero ahora está tratando de revertirse con un nuevo proyecto que hacemos con la DINAE que busca fortalecer a esas instituciones para que puedan brindarle una capacitación más integral al joven, aparte de enseñarle un oficio.

Pregunta

Las condiciones laborales contractuales con las que se encuentran estos jóvenes cuando acceden a los programas de capacitación laboral, ¿no reproducen de alguna manera la situación que a estos jóvenes les tocó vivir? ¿Encuentran estabilidad para ofrecerle a sus familias?

Diosma Piotti

Es uno de los aspectos que se discute en el caso del Centro de Capacitación y Producción. Aquí tenemos una representante que mañana va a exponer sobre el tema. Muchos de los profesores y funcionarios que integran el plantel dicen que, en cierta medida, lo que estamos haciendo con los jóvenes cuando los capacitamos de determinada forma es mantenerlos dentro de ciertos márgenes que no les permiten salir de determinado nivel social o económico. Es un problema que no está resuelto. Yo podría decir que la gran mayoría de los jóvenes del CECAP son jóvenes que encuentran en esa institución un *feeling* muy especial, que encuentran una acogida que muchas veces no la tienen en su hogar. Tanto es así que, a veces, los jóvenes quieren seguir estando en el CECAP para mantener ese vínculo con la institución. El CECAP les sirve de trampolín para aprender determinadas cosas y después mejorar la visión que ellos mismos tienen; empezar a crecer en lo que es la autoestima y, si bien muchos de ellos pueden ser potenciales desertores -algunos lo son-, otros pueden quedarse con lo que simplemente aprendieron en ese momento, también otros desarrollan su capacidad para seguir creciendo y para poder desarrollarse en la sociedad. Es evidente que es difícil resolver el problema que formula la pregunta; pero, si no hacemos las cosas, no las vamos trabajando; si no las vamos evaluando, no hacemos nada y no resolvemos un problema muy importante como es el de jóvenes marginados por el sistema educativo, marginados dentro de la sociedad y que pueden reproducir dentro de ellos una cantidad de problemas que tratan de superarse con estos programas para que estos jóvenes tengan una inserción diferente en la sociedad.

Norma Ramones

Yo creo que es complejo dar una respuesta integral. Creo que es válida una reflexión. Me parece que partir del paradigma de que el problema del joven es sólo la educación o es sólo la desocupación es asumir parcialmente la problemática en la cual el joven se encuentra inserto. Entonces, ¿cómo plantearse una respuesta que, al mismo tiempo, atienda las necesidades de crecimiento y desarrollo que tiene el joven que no está capacitado, ofrecerle educación laboral, ofrecerle oportunidades de integración social -más allá de lo que significa capacitarlo para un empleo-? No es una respuesta

fácil, sobre todo en un contexto económico donde tenemos restricciones financieras importantes para poder dar una respuesta integral a la solución que nos demanda este complejo problema. Me parece que, en la medida en que realmente los países nos pongamos a pensar en serio lo que significa una respuesta completa para los jóvenes, vamos a plantearnos no políticas parciales, sino políticas de corte integral y que combinen modelos que integren lo económico, lo social, el aspecto psicológico, etc. En mi intervención les señalaba que nosotros estamos en una situación incómoda; por una parte tenemos una gran legión de jóvenes que ya tienen acumulado un conjunto importante de déficits, pero por otra parte si nosotros los capacitamos y no les ofrecemos otras oportunidades, generamos jóvenes resentidos, con autoestima y con capacitación; estaríamos creando un problema triple. Entonces, como creo que la respuesta no está en quedarse sólo en el paradigma de la capacitación -porque ése no es el único problema que tiene el joven-, tenemos que seguir profundizando en la búsqueda de una respuesta integral y para esto, es necesario que los países retomem la institucionalidad necesaria para dar esa respuesta. Porque generalmente la respuesta o está muy atomizada en distintos ministerios o instituciones de tipo sectorial, o se encuentra fuertemente articulada a una instancia política de mucho poder y que no da la solución oportuna a la problemática. Entonces, ¿es otro Estado? ¿Es otra organización del Estado? ¿Es otra institucionalidad? Tenemos que vincular el problema más cerca del beneficiario. ¿Cómo hacemos para integrar la realidad del joven, su participación, la solución del problema y los distintos agentes involucrados? ¿Cómo adecuamos la oferta programática a la demanda que nos está presentando el joven? Creo que es un tema para seguir reflexionando.

Pregunta

¿Podría desarrollar el tema funciones y actividades del Ministerio de la Juventud y la relación con otros ministerios?

Norma Ramones

Sí. En Venezuela se la ha dado un fuerte apoyo a la Oficina de la Ministro de Estado para la Juventud para los asuntos de juventud. Este Ministerio tiene como función articular los distintos programas y proyectos que el país tiene en esta materia y viene trabajando coordinadamente con

el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE). También se está trabajando con las entidades nacionales capacitadoras, las organizaciones de desarrollo social de la sociedad civil que, junto con el Estado, están cumpliendo esta función de desarrollo de la oferta de capacitación. También se están instrumentando importantes proyectos de vinculación con el sector productivo y, conjuntamente con el Ministerio de Educación, se está desarrollando una propuesta de hacer de cada empresa una escuela, de manera que no agotemos la formación sólo desde los ámbitos que tradicionalmente han sido capacitadores, sino también hacer de las unidades industriales un espacio donde los jóvenes como aprendices puedan ir incorporándose a las propuestas de capacitación. También se está desarrollando un programa que se denomina "Servicio Nacional Juvenil", el cual a través de los servicios voluntarios que prestan los jóvenes, lleva adelante una lucha importante en contra de la droga. En fin, todos los programas sociales y, en particular, todo lo relacionado con las políticas de juventud, la representación institucional ante el gabinete social del programa del Plan de Empleo Joven la lleva adelante el Ministerio de la Juventud.

Pregunta

¿Cómo se financian las políticas sociales en Chile? ¿Qué porcentaje del presupuesto en políticas sociales representa? ¿Cuál es la estructura de las Oficinas Municipales de Juventud?

Alejandro Reinoso

El presupuesto dirigido a políticas sociales tiene que ser desglosado porque incorpora las políticas de trabajo y de educación, que son las más importantes. Si incorporamos, dentro del gasto social, a las políticas de educación y trabajo -estamos hablando de las políticas sociales de juventud- se acercan al 40% del gasto social dirigido hacia los objetos y grupos llamados vulnerables. Si hablamos del presupuesto del Instituto de la Juventud en el gasto social, hablamos del 0,1 % del gasto social. En el año '90, era del 0.01%

Pregunta

¿Cuál es la estructura de las Oficinas Municipales de la Juventud?

Alejandro Reinoso

Las Oficinas Municipales de la Juventud, al igual que otras oficinas, como la Oficina de la Mujer y la Oficina de Información de los Municipios tienen estructuras que dependen de cómo están situadas dentro de los municipios. Esto tiene una relación directa con el proceso de inserción de las oficinas a los municipios. Depende también del peso político que los alcaldes quieran darle a esta Oficina y, por tanto, pueden ser más técnicas y, de esta manera están insertas en las Direcciones de Desarrollo Social de los municipios, coordinadas con las otras oficinas, o pueden ser más políticas y estar vinculadas a la asesoría del alcalde; por tanto, tienen estructuras distintas de acuerdo a los perfiles, más técnicos, o más políticos. También es relativa la asignación de recursos humanos. Los municipios en Chile son muy heterogéneos y es así como el municipio con mayor inversión social -haciendo una comparación internacional- tiene el presupuesto que puede tener un país como Alemania para política social y el municipio con menor recurso puede estar perfectamente en una dirección diametralmente opuesta a algunos de los países más pobres del mundo; realmente hay una diferencia abismal entre algunos municipios y otros. Por tanto, no podríamos hablar de una estructura básica; dependen de la posición que tengan dentro de los municipios.

Pregunta

¿Cómo caracteriza a los jóvenes excluidos y a los jóvenes marginales?

Alejandro Reinoso

El concepto de exclusión tiene una relación directa con la norma y se está excluido en relación a algo. Habitualmente hablamos de excluido en términos educacionales para el caso de la deserción y en términos laborales como efecto de las personas que están fuera del sistema productivo. La marginalidad tiene un componente más cultural y es que la inactividad que, en algunos casos, es presionada por el sistema, en otros se transforma en un modo de vida. Estamos hablando de culturas marginales. Y son

marginales dependiendo de cual es el grado de exclusión social; si es exclusión económica, estamos hablando de una marginalidad distinta que la exclusión simbólica de los medios de comunicación y la tendencia a homogeneizar. Por tanto, en el caso de Chile, la cultura marginal en estos momentos tiene que ver con marginalidad respecto a los niveles de consumo, no respecto a los niveles de exclusión económica. ¿Por qué? Porque observamos, por ejemplo, que niveles de marginalidad alta se dan en algunos niveles del estrato medio, porque están fuera de algunos niveles de alcance de consumo que tiene la clase alta. Esto implica posiciones relativas, diversas y que hay que evaluarlas al momento de pensar en cultura marginal, porque tendemos a asociarlo a la pobreza y no es así.

Pregunta

¿No crees que estamos en otra dictadura: la del libre mercado? ¿Cómo ves la relación economía neoliberal y real protagonismo de los jóvenes? ¿Son compatibles?

Alejandro Reinoso

Es compleja esa pregunta. El neoliberalismo en Chile empieza antes de la democracia; empieza a fines de los '70. Por tanto, cuando la democracia se asume, más bien devela el desarrollo que el mercado ha tenido. Ahora, los jóvenes se relacionan con el mercado de maneras diversas. No hay una relación única de los jóvenes con el mercado. Ciertamente, el mercado estructura patrones de funcionamiento y patrones de consumo ante los cuales los jóvenes pueden reaccionar con culturas diversas. Por ejemplo, si observamos las protestas universitarias y el paro universitario de los últimos dos meses, los *slogans* de los universitarios eran *slogans* antineoliberales; no era el discurso de los '60. Esto significa que, por una parte hay algunas culturas de incipiente resistencia y de posición antineoliberal, toscas aún, sin constituirse en movimiento, pero a la vez lo suficientemente sólidas como para lograr en dos meses que el gobierno chileno duplique el presupuesto de Educación Superior. En ese sentido, si nos referimos al mercado, éste ha sido un punto de constitución importante de la identidad juvenil. En otros casos no es así y el mercado articula patrones de consumo tiende a estructurar también cuáles son los bienes simbólicos que jerarquizan *status*, que hacen que un joven se sienta más

apreciado.

Pregunta

¿Cómo debería ser la implementación de las políticas sociales para que no caigan en el descreimiento de los discursos políticos demagógicos?

Alejandro Reinoso

No tengo muchas respuestas para eso, pero creo que hay algunas entradas que tienen que ver con el concepto de sujeto. De alguna forma, el sujeto tiene que ver con la expresión del deseo de los jóvenes, deseo que puede ser llevado a la constitución del actor social o no, eso es relativo, puede ser simplemente el reconocimiento. Y hay iniciativas que, de alguna manera, colaboran en que este aspecto se pueda potenciar sin pasar por la partidización política. Un ejemplo de ello es el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación del Ministerio de Educación que, de alguna forma, potencia aspectos que buscan redistribuir aspectos comunicacionales, redistribuir autoestima a los jóvenes del sistema educacional. Por otra parte, otro elemento que también favorece las políticas sociales es considerar que los organismos tengan, en su coordinación, elementos técnicos que se validen al interior del Estado por su saber en relación al tema juvenil. De esta manera pueden ser legitimados por los distintos servicios que trabajan directamente con jóvenes.

Pregunta

Por lo escuchado, todos los Estados latinoamericanos están preocupados por implementar políticas sociales que incorporen, participen, involucren, etc., etc. a los jóvenes. Sin embargo, esos mismos Estados desarrollan políticas económicas que los excluyen del modelo productivo. ¿Cómo se resuelve esta contradicción? ¿Son conscientes de esta contradicción los que promueven estas políticas sociales?

Lucía López Regidor

Definitivamente, Costa Rica no ha sido excepción y también ha sufrido los embates de las políticas de ajustes estructurales y, tal vez por el hecho de que no vivimos solos en el mundo, somos también afectados por

acciones en el sistema internacional. Sí, tal vez por eso, las acciones que se están tomando en este momento, a la luz de los procesos de globalización y de descentralización, buscan trabajar directamente con las comunidades, tal vez aunando un poquito con estos dos proyectos que se desarrollan a través del Movimiento Nacional de Juventudes -“Foros de Formación de Multiplicadores Juveniles” y “Foros de la Juventud: una alternativa para el desarrollo”-. Se ha tomado como política promover la organización de los jóvenes en las mismas comunidades, de modo que consideramos que la organización es la principal alternativa a través de la cual los jóvenes pueden contribuir al desarrollo de sus comunidades, en especial en las comunidades en situación de riesgo social. En este momento se está trabajando en 16 comunidades en todo el país. Son 16 comunidades donde hay una meta de participación de unos 19.600 jóvenes en el desarrollo del primer año de estos dos programas. Como les decía, Multiplicadores Juveniles se dirige hacia la capacitación de jóvenes para que se conviertan en multiplicadores en la organización de comunidades en situaciones especialmente difíciles y, además, promueve que haya foros en la comunidad en donde participen equipos interdisciplinarios representantes de las fuerzas vivas de las comunidades y jóvenes organizados, beneficiados en este tipo de programas para que, de esos mismos foros surjan una serie de proyectos que ellos mismos puedan desarrollar en las comunidades. De hecho, precisamente porque hay una conciencia del efecto que han generado esas políticas de ajuste estructural es que se ha tomado la vanguardia para que el trabajo sea desde las bases hacia arriba para poder desarrollar un trabajo autogestionario que pueda contribuir a mejorar las condiciones de vida. Gracias.

María Inés López

En Paraguay ocurre una situación similar. También trabajamos nosotros con las Secretarías de Juventud de las Municipalidades o las Gobernaciones y dependen mucho las formas que vayan asumiendo las políticas en cada una de sus comunidades. Pero de todas maneras, en el Viceministerio de la Juventud, lo que se procura es impulsar al joven o al grupo de jóvenes para que participen en la toma de decisiones. En el interior, las autoridades se comprometen a dar una participación efectiva y a la formulación de los proyectos, de manera tal que esos jóvenes no sean solamente críticos de las medidas que puedan tomar los gobiernos en su zona o el Gobierno

Nacional en su caso, sino también formuladores de propuestas que puedan resultar válidas. Esas propuestas, naturalmente, van a pasar por el cedazo de los técnicos; pero, es importante que los jóvenes se sientan partícipes. Ahora hay una cosa que tengo que apuntar: no todos los políticos son conscientes o realmente les interesa el efecto que puedan causar sus medidas sobre esos jóvenes y por ello, lo que nosotros hacemos es darle a la juventud el espacio para que se pronuncie aún a costa de que eso signifique un precio político para algunos de los responsables.

Pregunta

¿Ustedes consideran que los Institutos de Juventud deben reunir en sí el conjunto de programas sociales que tengan como población destinataria a la juventud o, por el contrario, suponen que deben tener un lugar de coordinación con las áreas diseñadoras y ejecutoras de políticas sociales por excelencia, a saber: educación, salud, empleo y desarrollo social?

Alejandro Chiam

Nosotros estamos tratando de sacar las direcciones de todos los Ministerios que tienen algún tipo de programa que tiene que ver con los jóvenes e incorporarlas dentro de lo que va a ser el Ministerio de la Juventud. Pero lo que sucede es que hay sectores como Educación o Salud que son áreas específicas y realmente no se pueden extraer programas de esos Ministerios para crear una política *per se* de juventud. Ahí sí se necesita coordinar y es lo que va a hacer la Dirección General para Desarrollo de la Comunidad (DIGEDECUM), donde está inmerso el Programa Nacional de Juventudes. ¿Qué se va a realizar? Direcciones que tienen que ver *per se* con juventud, entran al Ministerio de Juventud; en las otras áreas hay que trabajar coordinadamente porque, por ejemplo, en Boca del Toro el 60% de los chiquilines son analfabetos. Ése es mi país. Yo no puedo crear una política o un Ministerio de Educación falso. Yo tengo que trabajar coordinadamente con el Ministerio de Educación y buscar soluciones.

Pregunta

¿Existe alguna política de juventud desarrollada de manera comunitaria en la Unión Europea?

René Bendit

En eso estamos, pero es un gran problema. El gran problema es que en el contexto, ya sea de Maastrich o de todas las discusiones que se tienen sobre cómo derivar competencias nacionales a una competencia supranacional -como es esta especie de "Estados Unidos de Europa" que, lentamente se está construyendo- hay algunos países que van muy acelerados y avanzados en esa dirección y otros que frenan y que no tienen gran interés de que cierto tipo de competencias nacionales se transfieran al nivel supranacional. Un caso específico sería, por ejemplo Inglaterra que, cuando se hacen propuestas -por ejemplo de producir un Informe Europeo de Juventud, de desarrollar un Plan Europeo de Intervenciones Sociales que mejoren la calidad de vida de determinados colectivos en situación desmedrada, etc.- plantea claramente que es una competencia nacional. Lo mismo pasa con Dinamarca y con algunos otros países. Pero, se está avanzando lentamente a nivel de programas. Yo, honestamente, debo decirles que si bien acepto y comprendo la necesidad de los programas, como lo dije antes, programas sin estructuras no tienen larga duración. Entonces, algunos programas interesantes que apuntan a esto es el Programa del Voluntariado Europeo. En el año '96 se desarrolló el Plan Piloto de Voluntariado Europeo y ya en el '97/'98 empieza a desarrollarse como una política a nivel europeo. Esto permite que jóvenes de cualquier país de la Unión Europea puedan hacer un voluntariado de un mínimo de 6 meses y un máximo de 12 meses en instituciones de trabajo comunitario, trabajo social, ya sea en otro país de la Comunidad Europea o en un país fuera de la Unión Europea. En este sentido, también ya se están desarrollando conversaciones con América Latina para ver ese tipo de posibilidades. Lo mismo pasa con el Programa Juvenil para Europa, donde se experimenta con una serie de iniciativas innovadoras en cuanto a la preparación de jóvenes en situación precaria para su inserción en el mercado laboral. Maastrich permite, en función de algunas de las regulaciones que se tomaron allí, que haya algo así como una política europea en los temas de complementación de la formación profesional, en los temas de equiparación de calificaciones y, en gran medida, en todo lo que tenga que ver con la movilidad. La movilidad al interior de la Unión Europea es muy deseada pero es muy difícil de lograr cuando se trata de una movilidad que no se vincula al turismo o a hacer estudios en

otro país, sino para hacer una formación profesional. En síntesis, lo que tenemos son elementos puntuales que van un poco en esa dirección, pero va a pasar mucho tiempo hasta que se pueda construir una política europea de juventud.

Pregunta

Ya que parece que las prioridades de los jóvenes en Europa son diferentes a las de la juventud latinoamericana, ¿cómo se podría insertar la experiencia obtenida con jóvenes europeos en América Latina?

René Bendit

Yo creo que, naturalmente, hay condiciones de vida distintas. Por ejemplo, nosotros tenemos el tema de la pobreza también, pero éste tiene dimensiones y tiene "calidad" distinta a la que se da en América Latina. Dicho en otros términos, pobre es aquél que por la situación de ingreso o de no ingreso específico, tiene ingresos menores a aquéllos que las oficinas de asistencia social definen como nivel de pobreza. En ese momento entra a jugar la ayuda social y se financia a estas personas para que no caigan bajo el nivel de pobreza. Esto no significa que la actual crisis de mercado laboral, la destrucción de puestos de trabajo, la globalización, las transferencias de puestos de trabajo industriales desde Alemania a otros países del Este europeo o incluso a otros países de otros continentes no esté generando problemas como por ejemplo, gente sin techo, etc. etc. Pero hay similitudes donde se puede reflexionar en América Latina sobre estrategias a seguir.

Tomemos un tema que creo que es un tema general, por lo menos de la mayor parte de las sociedades industrializadas o semi-industrializadas, de las sociedades democráticas. Es el tema de la participación social, de la participación política y de la ciudadanía. Y tanto en Europa, como en Estados Unidos, como en América Latina vemos que hay un distanciamiento cada vez mayor de los jóvenes no solamente de la política sino de aquéllos que podríamos llamar "espacios sociales" como así también de las instituciones sociales clásicas de atracción. En América Latina todavía la iglesia, la pastoral juvenil, tiene un cierto poder de atracción. Pero miren ustedes los resultados de las encuestas en cuanto, por ejemplo, al grado de credibilidad o de interés no sólo de las juventudes sindicales o de las

juventudes políticas, sino también de asociaciones juveniles de diferente orden. Aparte de las deportivas, en todas las demás el nivel de participación es relativamente bajo. Pero, ¿qué descubrimos cuando estudiamos a los jóvenes, cuando estudiamos sus orientaciones valóricas, sus actitudes hacia la participación? Primero, descubrimos que hay un cambio muy fuerte de los valores tradicionales articulados en torno al trabajo, de los valores de autorealización y, cuando estos valores de autorealización y de vivencia de la subjetividad se vinculan a los temas de participación, encontramos que las respuestas que dan los jóvenes son: "Yo, en realidad, estoy dispuesto a participar allí donde puedo decir lo que se hace", o "estoy dispuesto a participar allí donde la participación me produce placer" -pero no placer en el sentido hedonista- sino "donde me produce gusto estar y participo allí donde puedo decir con mis iguales qué hacer", y cosas de este tipo. Cuando uno le dice, por ejemplo, -esto se le ha planteado a la Ministro de Juventud en Alemania cuando se presentó el informe CEL-: "¿Qué podría hacer la política para hacer más interesante para los jóvenes la participación?" La respuesta que se tiende a dar es que tenemos que dirigir mensajes más adecuados a los jóvenes, tenemos que hacer las organizaciones juveniles, políticas, más interesantes, etc. y es justamente lo equivocado. Si los jóvenes tuvieran posibilidad de participar en el ámbito local, tuvieran foros juveniles, formas plebiscitarias de decidir lo que se hace en su barrio, lo que se hace en su comunidad, lo que se hace en su club; si tuvieran formas de asociacionismo directo; si no tuvieran que esperar a través de la transmisión de funcionarios que están en tales o cuales asociaciones hasta que se realizan sus necesidades, la participación sería muy distinta. Y lo vemos en los proyectos de tipo ecologista, en los proyectos de tipos culturales.

Finalmente, en relación al tema de las tecnologías, nosotros, con la unificación alemana nos encontramos que en el Este de Alemania también existía política de juventud y también existían instrumentos para realizarla, pero que no se correspondían con las estructuras de políticas de juventud de la Alemania Federal. Y como nosotros tenemos una Ley Federal de Desarrollo Juvenil y Asistencia de Juventud que tiene que valer para todas las regiones, era necesario reconstruir un sistema de políticas de juventud adecuado que fuera similar en todo el país, pero naturalmente con contenidos particulares a cada región. Entonces, la estrategia a seguir -y eso yo creo que es una cosa que habría que reflexionar en América Latina-

es qué pasos se siguen. En el caso alemán, el primer paso era la arquitectura. La arquitectura significa montar un sistema de instituciones, de regulaciones jurídicas, de instrumentos de incidencia -como por ejemplo el Plan Federal de Juventud o los planes regionales de juventud que apuntan a temáticas muy específicas: la capacitación, la constitución de Consejos de Juventud a nivel local, etc. El riesgo es que los Consejos de Juventud a nivel local no se transformen en entes vacíos, sólo formalistas, y que las redes informales de jóvenes de una comunidad local no puedan ser captadas e integradas a los Consejos de Juventud o Mesas de Concertación, como los llaman aquí. Ése, a mi juicio, es el punto clave. El punto estratégico en los niveles local y regional: es cómo se constituye, se construye una dinámica de cooperación entre iguales sin hegemonía en que la parte que administra fondos genera mecanismos transparentes de distribución de estos fondos a aquéllos que quieren hacer cosas y cómo aquéllos que quieren hacer cosas tienen posibilidades de hacer propuestas a instituciones obligadas a realizarla. Esto significa, y con esto termino, que una ley es hecha para realizarla. En Alemania, hay muchos problemas para promulgar una ley porque una ley significa siempre financiamiento y significa servicio y la obligación fundamental de una Municipalidad, de un Ministerio de Juventud a nivel regional, de generar las estructuras marco en las cuales se van a mover los actores sociales. Es una estrategia que cabría reflexionar porque es una forma de trabajar a largo plazo -estoy hablando de políticas de Estado-. En este sentido yo tengo una cierta admiración por lo que se hace en Chile ya que se ha comprendido que no se puede mezclar una política de Gobierno con la política de Estado y una política de partido con la política de Estado. Y eso sólo se puede lograr en función de construir estructuras que tengan continuidad y que se basen en regulaciones legales que valen para todos.

Moderadora

Debemos cerrar aquí este panel, pero considero que, prácticamente, todos los temas han sido tocados y en la multiplicidad de respuestas que hubo, yo diría que el camino está trazado. Evidentemente, cada país dependiendo del ciclo y con distintos niveles de avance, está intentando tener verdaderas políticas sociales de los jóvenes hacia los jóvenes, romándolos como sujetos de política. Es un proceso que se está

construyendo. Tal vez, lo que nos falta es ver a través de foros como éste, de intercambio de experiencias, cómo esto que nosotros llamamos cooperación horizontal funciona para que podamos extrapolar estas experiencias y avanzar sobre ellas. Creo que esto es uno de los elementos clave que nos ha dado la exposición de todos los panelistas a quienes agradezco por su participación.

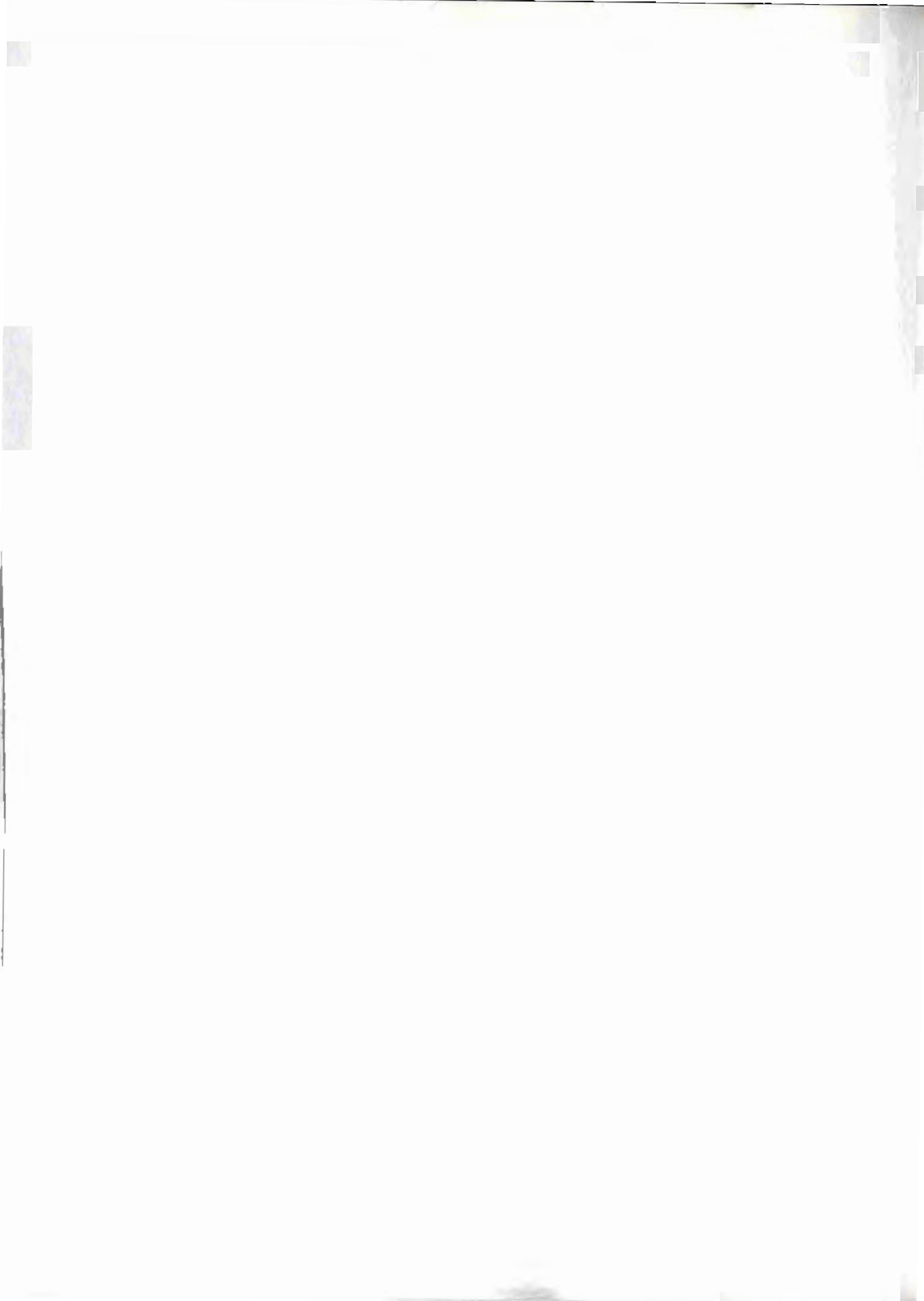
Primera Conferencia

LAS POLÍTICAS SOCIALES EN ARGENTINA

a cargo de

Lic. Leonardo Di Pietro Paolo

Subsecretario de Políticas Sociales de la
Secretaría de Desarrollo Social de la Nación Argentina



Buenas tardes a todos. Sean estas primeras palabras como saludo a todos los participantes de este magnífico encuentro.

A menudo uno ve encuentros de juventud asociados a la música o a actividades deportivas o a reuniones o a militancia universitaria y ver hoy un encuentro de esta naturaleza en donde son los jóvenes que participan en términos de la política social y de la política social relacionada desde los jóvenes para los jóvenes habla de algo que está pasando en nuestro continente y que seguramente está pasando también en otros. Esto lo ratifica la presencia de representantes de varios países de América Latina y de distinguidos visitantes de España, Israel y de Alemania que nos muestran esta amplia realidad de políticas y programas de la juventud, hacia la juventud, con la juventud; programas en general focalizados, que se llevan adelante a lo largo y a lo ancho de nuestro continente. Yo les quiero mencionar una sola referencia, porque a veces uno metido en su territorio, en su tierra, en su trabajo, cuando tiene la posibilidad de salir puede ver cómo funcionan algunas de estas cuestiones, además de lo que está sucediendo en su país. Y resulta que en América hay conformada una Red Social de América Latina y el Caribe, que la integran 25 países en este momento. Esta red, voluntaria, nació como una unión de los fondos sociales que comenzaron a tener vigencia en nuestro continente desde fines de la década pasada y que se incrementaron durante los años '90. Pero posteriormente se fueron sumando países o representaciones de los países, en donde los fondos no eran el principal instrumento de combate a la pobreza o de desarrollo social, sino que habían instituciones -esto se verifica en el caso de la Argentina, de Chile, de Uruguay, por dar algunos ejemplos-países con tradiciones en políticas sociales y con tradiciones en instituciones de políticas sociales. Y esta Red Social de América Latina y el Caribe que, repito, agrupa a unos 25 países, y que tiene un intercambio muy importante en términos de cooperación horizontal, en términos de pasantías, en términos de consulta sobre qué estamos haciendo, cómo lo estamos llevando adelante, tiene ya cuatro años de funcionamiento. Es

importante ver cómo los temas de juventud se van incrementando en la agenda de las consultas, en la agenda de los comentarios, en la agenda de los temas de los programas que se ponen en marcha.

Es muy interesante porque da una perspectiva respecto de lo que está pasando en general en todo el área y uno ve cómo en los últimos cuatro años se han incrementado los programas y las acciones que pretenden dar respuestas a ciertas cuestiones de la juventud y, sobre todo por supuesto, de la juventud pobre.

Pero me parece que debemos hacer alguna referencia histórica. Es importante tener conciencia que la juventud tal cual como se la concibe es un fenómeno relativamente reciente. En general, todos los autores que trabajan sobre el tema coinciden en señalar que la juventud es un fenómeno extendido en la sociedad que surge con la consolidación de las sociedades desarrolladas y modernas. La juventud, de alguna forma, se recorta como fenómeno, como hecho social, en los últimos 30 a 35 años.

Creo que es importante que nos pongamos de acuerdo respecto de alguna definición con respecto al tema juventud. Y acá me parece que podemos adherir a alguna definición de ciertos autores que conceptualizan a la juventud como la condición de ciertos grupos de población que, desde el punto de vista biológico, han adquirido las condiciones para ser reproductores de vida -esto es la maduración sexual- y productores sociales, o sea, la maduración física y mental para trabajar. Creo que estos dos elementos: la capacidad de reproducción biológica -la capacidad de dar vida- y la capacidad de ser productores sociales son dos elementos que podríamos caracterizar como fundamentales desde el punto de vista de conceptualizar a la juventud. Pero, a pesar de esto, no son reconocidos y habilitados -por lo menos en forma plena- por la sociedad en el desempeño de ambos roles. Acá tenemos lo que algunos autores denominan una situación de moratoria entre la juventud con capacidades de reproducción biológica, con capacidades de producción social, y esta ambivalencia entre la potencialidad en términos de poder realizarlo y la posibilidad efectiva que, a veces, la sociedad en su conjunto no le reconoce o demora en reconocer o en posibilitar. Como vemos, la definición social y en rigor su propia existencia como categoría social, es un producto de un proceso social. Creo que es importante que hagamos hincapié en este aspecto porque, como veremos más adelante, la juventud como proceso social ha tomado en la actualidad un dinamismo primordial a causa de los medios

de comunicación masiva, en especial la televisión, pero sobre todo a partir de un enfoque de mercado, como escuché que se estaba comentando en el panel anterior.

Indudablemente, sin negar su existencia anterior, los temas de juventud han cobrado visibilidad desde los años '60 hasta el presente. Primero, fueron los movimientos *hippies* en los Estados Unidos y la universalización de la música, de la mano de los Beatles y de los Rolling Stones, como una música recortada en especial para un público de adolescentes y jóvenes, creada y ejecutada por coetáneos, por jóvenes. En la segunda mitad de los '60, el Mayo Francés y Daniel Con Bendit convulsionaron al poder estatuido. A fines de los '60 y hasta bien entrados los '70, los movimientos de liberación en la América Latina convocan a miles de jóvenes a la utopía del cambio y la transformación. La militancia política se blande como el instrumento transformador de la sociedad para que ésta sea más libre e igualitaria. En esto tenemos ejemplos en muchos de nuestros países -quiero hacer un homenaje a la Juventud Peronista de la resistencia de los años '70 y también de la pelea contra la dictadura-. Avanzados los '70, las dictaduras militares se entronizan en varias naciones latinoamericanas. Miles de jóvenes son secuestrados, torturados y asesinados. Otros tantos parten al exilio. Estos años de plomo culminan en Argentina con los jóvenes mártires; cientos de ellos, en general, de familias humildes, mueren en Malvinas. Luego, la democracia es conquistada paso a paso en los países de la región y los jóvenes se vuelcan a los partidos en defensa de los derechos ciudadanos y en defensa de las instituciones. Tras 10, 12, 15, 17 años de democracia de acuerdo a los países que tomemos -con sus aciertos y sus errores- la nueva realidad de los 90 aleja a los jóvenes de la política partidaria. Y en esta segunda mitad, seguramente como prólogo al nuevo milenio, los jóvenes se enrolan en la militancia social como forma de acercarse a esa permanente utopía de una sociedad más justa e igualitaria. Estoy absolutamente convencido de que el fenómeno de la juventud es un proceso social, proceso social integral de muchas dimensiones y que si no hacemos pie en él es imposible reconocer el hoy. Los últimos 30 ó 35 años han influido indudablemente sobre la juventud, entre otras cosas, porque influyeron en nosotros, sus padres. Por supuesto, no sólo en esto. La compleja y polifacética realidad actual: los medios de comunicación, la globalización, la falta de trabajo, la deserción escolar, entre otros, son hoy fuertes impactos para los jóvenes.

¿En qué estamos hoy? En términos generales, los países de la región han modernizado sus economías a tono con el proceso mundial de globalización. Se estima que para el año '97, el producto bruto crecerá un 4% promedio en América Latina. Pero la teoría del derrame no se ha verificado. Esa teoría que decía que el crecimiento económico iba a acercarse de manera más o menos rápida e igualitaria hacia todos los grandes sectores de la población no se ha verificado. Y los efectos no queridos, o algunos efectos no queridos de esta modernización económica -altas tasas de desocupación, concentración del ingreso y, en el conjunto de América Latina, un aumento de la pobreza- se están verificando. Hoy, más de 200 millones de hermanos viven en condiciones precarias e injustas en América Latina.

Por otro lado, la tecnología social ha avanzado y, junto a las políticas universales de salud, educación, vivienda, en algunos casos los instrumentos de focalización nos permiten recortar segmentos o sectores con mayor vulnerabilidad social. No es el momento de discutir los pro y los contra de los instrumentos de focalización. Sepamos que ellos nos permiten, entre otras cosas, identificar situaciones críticas y darles visibilidad a fin de que podamos aplicar políticas y programas efectivos. Entre otros, los jóvenes que no estudian ni trabajan son un segmento importante de la sociedad en nuestros países, con un inmenso potencial de reproducción de pobreza, mostrando un escenario futuro donde deberemos multiplicar por 10 o por 20 los recursos que hoy no asignemos para encontrar una solución a esta situación. Un solo ejemplo: en la medición de mayo de 1996 de la Encuesta Permanente de Hogares que se hace cada 6 meses en la Argentina, referida únicamente al aglomerado Gran Buenos Aires, el total de jóvenes de entre 15 y 24 años eran 2.046.000. De este total, los que no trabajaban ni estudiaban, ni eran amas de casa, sumaban 352.000. Las cifras son elocuentes.

Pero, si bien está el problema, también tenemos parte de la solución. Los cientos de chicas y chicos pobres y no pobres, a lo ancho y a lo largo del país, que han abrazado la causa de la militancia social, están dispuestos a dar parte de su tiempo y de su esfuerzo para combatir la pobreza y promover el desarrollo social, que es sólo una barrera contra la corrupción, contra el clientelismo político de las políticas de juventud como se ha sabido dar en muchos lugares de nuestra América Latina, que son custodios de la correcta utilización de los recursos y de la verificación de que éstos

lleguen a donde tienen que llegar.

Hoy hay un nuevo Estado que estamos tratando de construir entre todos, menos paquidérmico, menos impersonal. Hay que reinventar el Estado como actor estratégico y decisivo de la transición. La reforma institucional es clave. En este nuevo Estado, más ágil, más eficiente, el combate a la pobreza y el desarrollo social es una obligación irrenunciable de su responsabilidad. Pero necesariamente no es el único efector. Hoy la sociedad civil, como han estado debatiendo desde hace unas horas, es un coprotagonista en la prestación de programas y acciones sociales.

Mucho se está haciendo dirigido a los niños, adolescentes y jóvenes en nuestro país y en los países de América desde las organizaciones comunitarias y, en muchos casos, protagonizado por los mismos jóvenes. Creo que es importante tomar conciencia de que una de las acciones más importantes a desarrollar dentro de las políticas y programas de juventud son las direccionadas a generar situaciones y espacios de contención social. Los jóvenes vulnerables que, en caso de tener un hogar, no se sienten a gusto en él como cualquier otro joven, pero que tampoco tienen el colegio o el trabajo como lugar de contención y de socialización, son más proclives a la marginalidad y a la inconducta. Acciones que tiendan a fortalecer sus lugares naturales de reemplazo como el barrio, la esquina, el lugar de los deportes, deben ser uno de nuestros objetivos básicos.

Uno de los mayores desafíos en las políticas dirigidas a jóvenes, en especial a los que no estudian ni trabajan es generar y reforzar lugares y ámbitos de contención social. Por supuesto, también existen estrategias de retención en colegios y escuelas, como también sistemas de capacitación con eventuales salidas laborales. Creo que, sobre este tema, tanto la gente del Ministerio de Educación como el Ministro Caro Figueroa se van a referir en el día de mañana.

Finalmente, quiero sintetizarles para no cansarlos, seis o siete puntos que son algunos de nuestros criterios con respecto a las políticas sociales en general y a su aplicación: reforzar un esquema asociativo Estado-organizaciones de la comunidad, es decir, tratar de crear redes y más redes para la contención de los jóvenes pobres; tender a la descentralización, tenemos que estar cerca de la gente, cuanto más cerca estemos de los otros jóvenes, más podremos colaborar con ellos; tener registros de beneficiarios; hacer una correcta focalización; hacer programas sustentables, no empezemos programas si no tenemos garantía de cierto nivel de

continuidad y, por lo tanto, de haber conseguido la meta y el objetivo trazado; tener programas fuertemente participativos; tener componentes de capacitación y de gerenciamiento social; tener, indudablemente, evaluación y monitoreo, medición de impactos y rendición de cuentas sobre los fondos transferidos. Éstos son algunos de los criterios con los cuales la Secretaría está trabajando y, seguramente, muchos de los amigos y compañeros de la América están trabajando.

Quiero terminar con una frase que está en algunos de los libros del Programa que coordinan Gabriela y Karina y que siempre me pareció interesante. Dice: "Ella está en el horizonte. Me acerco dos pasos; ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camino, nunca alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar". Gracias.

Tercer Panel

EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

Moderador:

Lic. Diana Melnik
Responsable del Área de Capacitación del
Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, Argentina

Panelistas:

Diana Silberman - Keller
Universidad de Jerusalem, Israel

Lúcia Gonçalves de Resende
UNESCO, Brasil

Jorge Oesterheld
Comisión de Comunicación Social del
Episcopado Argentino, Argentina

Celia Marder
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Alejandro Spiegel
Central Pedagógica Argentina, Argentina



Diana Silberman - Keller

MÁRGENES Y LUGAR DE LA EDUCACIÓN NO-FORMAL

La siguiente presentación tiene por objetivo caracterizar, describir y conceptualizar algunas de las regularidades observadas en el ámbito de la educación no-formal en Israel.

Es de suponer que muchas de las características aquí expuestas tengan expresión en otros lugares del mundo. El poder confirmar un hacer común mas allá de las fronteras geográficas y culturales podría permitirnos relacionarnos con este tema y quehacer desde un lugar más legítimo y seguro ya que existe la necesidad de conceptualizar y teoretizar en el ámbito de una época en la cual el ritmo de la acción vuela mientras la teoretización e investigación apenas corren.

Tanto la educación formal como la educación no-formal pertenecen a un lugar ideológico configurado por lo que podemos llamar la opinión pública y ésta marca lo que son y deben ser los márgenes del quehacer educacional. Estos márgenes nos permiten contemplar las siguientes características:

1. Existe una división dicotómica dentro del sistema educativo que marca la diferencia entre educación formal y educación no-formal. El sistema educativo formal adquiere, en esta división, funciones canónicas y es realmente reconocido por la opinión pública como el núcleo de contenidos y conductas que deben ser transmitidos de generación en generación para conservar la sociedad.
2. El sistema educativo no-formal es una de las instituciones más antiguas dentro de una sociedad dada. En la situación actual debido a procesos de diferenciación institucional, el *locus* de la educación no-formal se ha invertido y se encuentra alrededor del núcleo formal cumpliendo funciones específicas:
 - a. Las prácticas pedagógicas en el ámbito de la educación no-formal forman una especie de depósito de repertorios del cual se nutre,

efectuando transformaciones adecuadas, el sistema de educación formal. Debido al tamaño y funcionamiento de los sistemas de educación formal son pocas las iniciativas de innovación que logran ser introducidas en forma directa en ellos. La existencia de un sistema paralelo permite la creación y la manutención de modelos alternativos y tal vez su propia existencia tiene por efecto mantener un mecanismo de adaptación que transforma en familiar, y por eso en menos amenazante, a pedagogías y didácticas diferentes. Es así que una de las funciones del sistema de educación no-formal es crear y mantener pedagogías alternativas.

- b. El tipo de organización dominante en el ámbito de la educación no-formal es la organización sin fines de lucro y organizaciones no-gubernamentales. Algunas de estas organizaciones son creadas por los mismos gobiernos, a fin de evadir estancamientos en los procesos de toma de decisiones. Muchas de ellas se convierten en lugares de actividad civil en las cuales se canalizan la crítica y la creación alternativa a las organizaciones del ámbito oficial. Estos lugares de actividad civil crean el esqueleto de la sociedad civil ya que proporcionan muchas actividades como servicios sociales, culturales, sanitarios, etc.

La conceptualización de las funciones del sistema de educación no-formal permiten marcar el *locus* de este sistema respecto al sistema de educación formal y demás sistemas (cultural, económico, político) en una sociedad determinada. Es de suponer que los contenidos de las actividades en educación no-formal se generan alrededor de los dilemas centrales de dichas sociedades y preferentemente su función es introducir al discurso diario temáticas controversiales creando posibilidades de confrontación y asimilación ante situaciones angustiantes.

La conceptualización de las funciones principales y la locación de la educación no-formal nos permite introducirnos en sus estructuras y contenidos a nivel pedagógico. Es mi creencia que estos niveles actúan al unísono y mantienen entre ellos relaciones que generan el mapa cognitivo de la educación no-formal.

CONDICIONANTES ESTRUCTURALES DE LA EDUCACIÓN NO-FORMAL.

Condicionantes estructurales son todas aquellas regularidades que otorgan a la educación no-formal características específicas.

El libre acceso de los participantes a las actividades de educación no-formal es su condición básica. El ambiente permisivo creado por el voluntarismo impacta sobre la asimetría característica de la situación educador-educando, atenuando el nivel de autoridad que la forma y creando un grado más alto de simetría.

En el encuentro existente entre voluntarismo y simetría se crea un espacio en el cual el educador dialógico permite el moratorio como conducta que guía hacia la experimentación y legitima la posibilidad de cometer errores bajando las barreras de la sanción.

El espacio educacional creado entre el voluntarismo, el moratorio, la simetría debe incluir la posibilidad de multiplicidad en las actividades ya que su cliente asiste a ellas por libre elección ante una gama vasta de posibilidades y gracias a una actitud que permite desarrollar un ambiente de confianza. Este ambiente crea la posibilidad de elegir/descartar la participación de acuerdo a necesidades, intereses, presiones sociales, etc.

Los condicionantes estructurales de la educación no-formal: voluntarismo, simetría, moratorio y multiplicidad ejercen influencias sobre todos los aspectos de la educación no-formal combinándose en su configuración con las regularidades que se reflejan en la organización de sus contenidos y funcionamientos.

CONTENIDOS

La posición de la disciplina

Parte de los condicionamientos estructurales de la educación no-formal se instituyen como contenidos ideológicos transmitidos en el diario hacer en el ámbito de la educación no-formal. Así, el voluntarismo, el moratorio y la simetría son premisas básicas, bases de las actitudes de los participantes en las actividades como la de planificación de instituciones, programas y actividades en este ámbito. Cabe aclarar que hablo de modelos ideales que favorecen la actividad educativa voluntaria, permisiva, destinada a educar ciudadanos que participan en la vida civil democráticamente.

Pero más allá de ello cabe cuestionarnos qué tipo y de qué manera

éstos y otros mensajes son transmitidos por intermedio de la educación no-formal. Me refiero aquí al término *subject matter* para revisarlo a partir de una mirada comparativa entre educación formal y educación no-formal.

En la escuela se estudian disciplinas organizadas en materias: Lenguaje, Matemáticas, Historia, Literatura, Química, etc. La división en materias de estudios existente en la escuela configura la imagen de la realidad. Es así que los alumnos adquieren el conocimiento de la realidad mediante una imagen desarmada en ámbitos que por un lado presentan una realidad fragmentada y por otro muestran paulatinamente las reglas y contenidos de cada uno de los ámbitos que la constituyen.

La integración de los fragmentos formando una imagen global de la realidad es la labor del alumno y es muy difícil saber quién realmente la efectúa y cuál es el conocimiento profundo adquirido.

Pero la escuela promueve también otro tipo de aprendizaje transmitido que fue denominado por Michael Apple el *hidden curriculum* (el programa de estudios escondido). Básicamente este término implica que la escuela educa hacia el mundo del trabajo. La existencia de la escuela como el lugar de trabajo para los adultos divide nuestra actividad en actividades "obligatorias" y actividades de tiempo libre. Desde el jardín de infantes y mundo del trabajo, lo que es la jerarquía, lo que es la autoridad y aprenden la cultural oficial en el lugar donde se mantienen las clases sociales y el capital cultural.

La actividad educativa no-formal promueve, por el contrario, una visión integral de la realidad mediante lo que yo llamo "aprendizaje fenomenológico". Es así que durante el paseo, el trabajo grupal, actividades expresivas, para nombrar pocas como característica de la actividad no-formal, se observa un paisaje, un tema, una pintura -es decir, un fenómeno completo- y mediante este acercamiento global se desmenuza el fenómeno. Este proceso mimetiza un armar y desarmar que presenta una realidad más plástica, lo cual promueve una sensación de dominio ante el conocimiento adquirido que se presenta así en forma menos autoritaria por la relatividad configurada mediante una mirada interdisciplinaria.

En este sentido, la educación no-formal se adelanta a la educación formal que en estos tiempos, por diversas razones, estudia nuevamente la posibilidad de introducir el aprendizaje interdisciplinario.

La tipología de actividades educativas en el ámbito de la educación

no-formal refleja una gama amplia de actividades dominadas a nivel de contenidos por aquello que podría denominarse en términos freirianos, pero transformados, "temas generativos".

Me refiero aquí a la cercanía que existe entre el interés de los educandos y los temas de los que se ocupa la actividad y pienso que si estos temas no gozan de actualidad y popularidad entre sus clientes, el "voluntarismo", como norma de conducta que implica libre entrada pero también libre salida de la actividad, actúa como regulador del tipo de temas elegidos. Muchas veces, esta característica crea conflictos en la toma de decisiones pedagógicas cuando la institución educativa se fija objetivos ideológicos que no siempre son afines con los intereses y necesidades de sus clientes.

Otro tópico interesante ligado al aspecto de los contenidos es la relación existente entre motivación y aprendizaje. Si bien en el ámbito de la educación formal el alumno asiste a las actividades educativas debido a la existencia de una ley de educación compulsiva, el cliente del ámbito de educación no-formal asiste a las mismas por propia voluntad y generalmente en su tiempo libre. Esto implica que en nuestro ámbito, la motivación precede al aprendizaje y, tal vez por eso, es que las investigaciones muestran que los efectos de este aprendizaje son más profundos.

Los contenidos de estas actividades y sus impactos tardíos no siempre pasan por temas ligados a disciplinas y materias en forma directa. Por ejemplo, el aprendizaje de capacidades administrativas y el ejercicio de distintos tipos de liderazgo se convierten en contenidos, como bien lo demuestran investigaciones que se han llevado a cabo en Israel respecto a la temprana formación de elites directivas a través de la participación en movimientos juveniles.

Actividades tales como dinámica grupal, juegos competitivos o de simulación, el uso de las artes plásticas, multimedia, teatro comunitario, paseos, producción de programas desarrollan y mejoran la comunicación interpersonal, el sentido estético y la creatividad de los participantes a pesar de que no hubiesen sido los temas de la actividad y, a su vez, tienen una profunda influencia en las normas de conducta y valores a largo plazo.

Observando lo que he tratado de exponer respecto a los contenidos de las actividades de educación no-formal se podría dividir al tipo de contenidos en dos grandes grupos. Uno, ligado en forma directa a los contenidos en tanto éstos tienen que ver con temas disciplinarios (es así

como un panorama observado durante un paseo puede ser desmenuzado desde la geografía, la botánica, la geología, etc. o una actividad de crítica social puede estar inspirada desde las ciencias sociales, ciencias políticas, la semiología, etc.). El otro grupo de contenidos tiene que ver con la interiorización de conductas transmitidas por intermedio del *hidden curriculum*.

El *hidden curriculum* de la educación no-formal implica también un quehacer organizado y dirigido y, tal vez, sería importante distinguir entre actividades 'informales' que suceden en marcos recreativos y actividades de 'educación no-formal' que por definición son actividades planificadas. No menos que la educación formal, la educación no-formal transmite mediante su *hidden curriculum* lo que significa la jerarquía, la autoridad y la actividad planificada. No menos que la educación formal, la educación no-formal transmite contenidos ideológicos.

Los dos grupos de contenidos el declarado y el "escondido" aparecen en el momento de actividad al unísono y sólo una mirada analítica los puede distinguir. Este conocimiento es de gran importancia en los usos pedagógicos de la educación no-formal ya que desenmascara su gran poder.

Y nos debe alertar a nosotros, que tratamos de vivir democráticamente, para evitar su abuso en un ámbito en el cual las barreras del control y la censura son bajas debido a lo que se puede denominar los márgenes suaves de un sistema todavía no profesionalizado. Las implicancias de esta situación son vastas respecto a la capacitación de personal para el trabajo educacional pues la capacitación sería, entonces, en última instancia, el lugar donde se deben tratar los espacios y los límites del poder y de la influencia.

La función de la ideología

Los últimos veinte años de estudio en el ámbito de la investigación de las ideologías nos permiten relacionarnos con ellas en un encuentro que trata temas educativos. El positivismo en su apogeo marginó este término en el ámbito académico, lo que no implicó que no haya dejado de existir. El desenmascarlo de las funciones políticas de la educación permitió observar a los sistemas educativos como instrumentos de poder mediante los cuales las naciones socializaron muchas generaciones. En este proceso, la ideología como sistema de control tiene una gran función e importancia. Mi posición teórica respecto a las ideologías es radical en cuanto considera

que todo lo que es educación refleja y es generado por ideologías. Aún más, toda pedagogía es ideología, ya que no existe ningún modo de demostrar en forma científica qué y cómo se debe enseñar para obtener tales o cuales resultados. Esta situación ha permanecido mayormente oculta, sobre todo refiriéndonos a la educación formal.

En educación no-formal, la ideología es una constante y aparece a varios niveles. Pero antes de referirnos a ellos definiremos la ideología como un sistema de suposiciones cognitivas e identificaciones afectivas que se encuentran en la base de toda acción volitiva. Existe una vasta gama de ideologías. Las ideologías educativas son todos aquellos enunciados que dirigen y controlan todo lo ligado a la educación.

La educación no-formal asume ser guiada por ideologías y considera este hecho en forma positiva. En su mayoría, las organizaciones que se dedican a educación no-formal son organizaciones ideológicas interesadas en implementar ideologías sociales, culturales, políticas, etc. Por eso es que este tipo de educación es considerado como educación hacia valores. Pero, como he dicho anteriormente, existen diferentes niveles de expresión ideológica en nuestro ámbito.

Reitero, la educación no-formal es una ideología. Todos aquí creemos que es muy positivo que el hombre se desarrolle por libre elección y en su tiempo libre. Todos pensamos que el hecho educativo tiene que ser creativo, permisivo, persuasivo, dialógico, etc. Todos le damos mucha cabida a las pedagogías y todos hablamos de la inspiración para inscribir nuestro poema pedagógico. Todos creemos que la educación no-formal es alternativa a la educación formal.

Todas estas creencias son ideológicas y señalan el marco al cual podemos introducir las ideologías políticas, sociales, culturales, etc., de cada institución. Ellas son responsables de la selección de contenidos que será introducido en el programa educativo y de la creación de versiones narrativas diferentes respecto al mundo en el cual vivimos.

El otro nivel ideológico se ubica en la selección de elementos metódico y didácticos que reflejan, ellos también, procesos de inclusión y exclusión.

Todos estos fragmentos ideológicos actúan al unísono y la medida de coherencia entre ellos hace de una actividad educativa algo sistemático.

EN VEZ DE CONCLUSIÓN

Es difícil concluir lo que uno siente que recién esta empezando. Hablar de 'Pedagogía' en el ámbito de la educación no-formal y teoretizar sobre temas ligados a ella desde el punto de vista filosófico y sociológico es una labor relativamente joven. Yo he tratado de poner en teoría lo que he venido observando hace mas de 10 años en Israel mediante mi práctica como profesora y ahora también directora del departamento de educación no-formal en Beit Berl College.

La búsqueda bibliográfica del tema de educación no-formal es bastante frustrante ya que bajo este título se encuentra poco. Esto significa que no existe un ámbito de investigación específica y que no nos hemos profesionalizado todavía. Entonces con la mayor modestia prefiero resumir y no concluir.

El introducir lo que observamos en el campo de la educación no-formal dentro de un marco teórico significa sistematizar. El primer paso hacia la sistematización es crear una terminología estudiando las regularidades. Y lo que es regular en el ámbito de la educación no-formal es un gran crecimiento de instituciones y sistemas que de por sí cuestionan el éxito de sistemas de educación formal. Por otro lado, el separar los ámbitos implica que la educación no-formal es un contenido y un proceso que se quiere diferente, distinto.

He propuesto aquí una mirada sociológica y meta-ideológica tratando de abarcar algunos aspectos del ámbito. Y esto me liga al tema de este encuentro, pues todo mi trabajo sería gratuito si no deseara ligarlo a lo que podemos llevar desde la teoría a la práctica. Creo que las implicancias de esta mirada podría contribuir al pensamiento y a la planificación tanto de actividades como de programas de capacitación de personal para el trabajo en educación no-formal. Digo aquí mi discurso ideológico al remarcar que lo que debemos hacer es crear un espacio para el desarrollo combinando dos modos que parecerían contradictorios. La inspiración estética y el trabajo sistemático. Tomar distancia para contemplar y trabajar sistemáticamente participando son dos movimientos distintos pero inseparables cuando queremos conservar la sensibilidad de revisar las necesidades e intereses de nuestra clientela. Y sólo esta actitud conservará la cercanía de la clientela.

Un profesor mío, analizando los movimientos juveniles sionistas, observó que la época de apogeo de estos movimientos tuvo lugar en un

momento histórico de pasaje de una sociedad tradicional a la sociedad moderna. La angustia que acompañó a los jóvenes que los forjaron creó el espacio de reunión y trabajo que finalmente formaron un movimiento político y social que creó un Estado. ¡Miren qué fuerza!

No propongo crear angustias, ellas existen de todas maneras, y aunque en Europa hablan de Posmodernismo sabemos que en muchos lugares del mundo este discurso es extraño y lejano. La angustia existe de todas maneras para medirnos con ella y nuestra modesta contribución puede ser crear espacios y permitir profundamente la inspiración para el desarrollo. Sabiendo siempre que apostamos y apostar significa creer.

Lúcia Maria Gonçalves de Resende

A UNESCO há 50 anos direciona suas atividades no sentido de promover a paz no mundo através da educação, da ciência e da cultura. Esta é uma proposta de trabalho que tem intrinsecamente o caráter processual e não localizado, visto que necessita ser tratada continuamente e em diferentes lugares.

A dinâmica do trabalho pela paz é também impulsionado pelas próprias transformações da realidade - muda o homem, o contexto e as circunstâncias de pacificação. Todas estas mudanças, evidentemente, não são privilégio da modernidade ou dos novos ares da chamada pós-modernidade, pois são constitutivas da natureza humana. No entanto, atualmente são tão rápidas que chegam a provocar a sensação de distanciamento de pontos referenciais.

A proximidade do século XXI e do paradigma emergente da Pós-Modernidade parecem cobrar das sociedades uma maior reflexão sobre melhores possibilidades de vida e melhor desenvolvimento para as gerações vindouras. Os avanços da ciência e da tecnologia permitem esperar um futuro de progresso em muitas áreas, mas ao mesmo tempo nos coloca contradições éticas, sendo que a relação progresso X qualidade de vida, deve ser o foco central das preocupações.

As novas circunstâncias se inscrevem na realidade social muitas vezes provocando "colisões" de proporções desastrosas. Em boa parte do mundo e, em particular no Brasil, os contrastes revelam um cenário contraditório e por isso mais difícil para ser administrado e "pacificado".

Exemplo disto é que ao mesmo tempo em que a tecnologia adentra as escolas brasileiras, permitindo aos alunos acessar um corpo de informações nunca atingido e ainda desenvolver processos de construção do pensamento inovadores, temos que conviver com o grande contingente de analfabetos, em sua maioria de crianças e jovens. Entre as duas realidades percebemos uma grande distância, não apenas técnica, mas principalmente econômica e social.

O alinhamento de países como o Brasil entre as grandes potências, através do crescimento e da modernização dos setores básicos da economia, tem redundado em altos custos para boa parte da população brasileira.

O atrelamento das políticas públicas às exigências econômicas, faz surgir um débito social cujo resgate exige constantes redimensionamentos políticos, principalmente voltados para a educação, mesmo tendo-se a clareza de que esta educação não é o único elemento de reversão social, mas constitutiva da construção de mudanças positivas para a sociedade.

Nenhuma política, mesmo que bem sucedida economicamente, é legitimada se mantém excluídos, entre outros, os jovens e impede o acesso equitativo aos conhecimentos e saberes sociais. A direção da superação está na possibilidade de autonomia e solidariedade, senão para todos (numa perspectiva utópica), para a maioria da população.

Os sistemas educativos devem converter-se para os jovens em fator de desenvolvimento, abrangendo as dimensões econômica, científica e cultural, além de permitir a promoção de uma inserção crítica e responsável nas inovações.

A definição de políticas da UNESCO baseia-se na qualidade da realidade vivencial dos povos, através da transversalidade das áreas da educação, ciência, cultura, comunicação e seus ideais éticos, objetivando, como já foi mencionado, a promoção da paz e da tolerância. A questão da juventude -um dos grupos de prioridades da UNESCO- tem se mantido no centro das atenções e dos programas de ação.

Os programas por uma cultura de paz se baseiam em quatro pontos fundamentais: gestão não violenta, estabelecimento de uma administração democrática, respeito aos direitos básicos individuais e participação de todos no processo de paz e desenvolvimento.

O programa das Nações Unidas de Ação para a Juventude para além do Ano 2000, que foi adotado pela Assembléia Geral da ONU em 1995 e o Fórum Mundial Juvenil, em 1996, oportunizaram engrenar a

cooperação entre o sistema das Nações Unidas e a UNESCO, o que consequentemente fortalece a parceria com diferentes organizações para jovens.

Esta preocupação e mobilização esta calcada em vários pilares, mas sem dúvida um dos que por si já justificaria a concentração de esforços da UNESCO e dos governos em geral é o fato de que uma parte considerável do mundo é formado por pessoas jovens. As gerações passadas não foram nem tão jovens e nem tão numerosas assim. Cerca de 1/5 da população mundial consiste de pessoas de 14 a 25 anos. Mesmo considerando-se o fato de que a porcentagem de jovens nos países industrializados venha a cair até o ano 2000, tem-se a previsão de aumento desta população nos países em desenvolvimento, onde os jovens representam mais de 50% no universo populacional.

Esra é uma realidade que tem se apresentado profundamente desafiadora para as sociedades contemporâneas. E é compreensível, pois as pessoas jovens são os alvos mais vulneráveis e passíveis de conflitos, podendo-se constituírem em promotores de mudanças profundas nas sociedades. Ao lado disto e contraditoriamente, representam também, um potencial forte para a solução dos problemas.

Mas o que ocorre é que a sociedade, de forma geral, tem sido pouco hábil para trabalhar com esta força. Alguns se referem ao fato de que estamos vivendo uma crise da juventude. Seria um problema de inadaptação de um coletivo social particular?

Certamente seria mais correto raciocinarmos de maneira menos reducionista, considerando que é a sociedade que acaba excluindo uma parte dos que representam o futuro. A questão central esta em como fazer para que esta população excluída se transforme em uma força transformadora e que colabore na construção de uma sociedade mais justa.

Os Estados precisam assumir mais intensamente o compromisso educativo com as gerações jovens. Reconhecemos que possivelmente nenhuma geração passada foi tão bem informada e inteirada da natureza multicultural da sociedade e nunca as desigualdades e conflitos sociais estiveram tão presentes entre os jovens. Mas não bastam informações, é necessário o comprometimento societário e a possibilidade de reversão através das construções coletivas.

As gerações adultas certamente aspiram para seus jovens um tipo de educação que os encaminhe a uma vida feliz e cidadã, com acesso a espaços

profissionais, com participação política e democrática e ainda a oportunidade da livre expressão de sua cultura. Mas, também contraditoriamente, esses jovens tem herdado da sociedade um horizonte nada promissor, provocando a desesperança pela perda de perspectiva.

Um exemplo concreto pode ser apontado tomando-se uma minoria da juventude, considerada privilegiada, que atinge graus mais elevados de ensino, que após concluir todo um percurso escolar descobre que não terá trabalho estável e remuneração suficiente que lhe permita autonomia e vida digna. A tendência crescente é desaparecer a motivação para continuar aprendendo e/ou se especializando e até para respeitar as normas sociais e legais. Há que considerar, ainda, os jovens que nem mesmo tem acesso a essa educação, vendo seus sonhos cada vez mais limitados e até inviabilizados pelas condições disponíveis na realidade, resultando em alijamento social.

É inegável que vivemos uma época de grande violência. Muitas das cidades brasileiras por exemplo, tem exposto a população em geral e mais enfaticamente os seus jovens -são eles que mais fortemente se implicam nos atos de violência- a diferentes formas de agressão. Os discursos defendem a organização, as discussões destacam diferentes estratégias, sem no entanto haver clareza sobre as causas e o "vírus" se espalha, em novas combinações, dificultando o antídoto.

Há muito o tráfico de drogas envolvendo menores e jovens se insinua em nossas escolas e, em nossas praças observamos o crescimento da marginalidade, da mendicância, dos extermínios e dos atos de barbárie. Mas passamos ao largo, entendendo que este é um problema de polícia, de lares destruídos, de pais irresponsáveis, de políticos corruptos. Com muita frequência achamos alguns bodes expiatórios e pleiteamos maior controle e policiamento.

No entanto o que mais tem assustado a todos é que crimes hediondos, antes entendidos como restritos às pessoas desqualificadas e marginais, pobres bandidos, hoje são praticados também por cidadãos e grupos pertencentes às chamadas outras camadas. Adolescentes de classe média e atos inomináveis com tédios incendiando mendigos, índios, praticando namoradas.

Quando o fenômeno da violência atinge tais patamares, quase fugindo ao controle e às classes sociais, não há mais como apontar uma única

causa, ou justificar através de elementos externos ao nosso controle, como que nos eximindo de nossas responsabilidades.

Não é mais possível ignorar; a violência faz parte do cenário de nosso cotidiano. A violência urbana ou social e a doméstica estão ligadas a um mesmo denominador comum, qual seja, a vivência de situações disfuncionais estruturadas que podem engendrar distúrbios em uma ou outra instância, aparentemente tão separadas: a casa e a rua, o público e o privado, o masculino e o feminino, o coletivo familiar e o coletivo social. Estes são universos próximos onde os indivíduos transitam entre os horrores da violência e da anomia.

Os problemas que se confrontam e que dificultam a articulação entre as diferentes forças que compõem as engrenagens de nossa sociedade não serão rápida e facilmente equacionados. Esta parece uma constatação óbvia, mas que implica em formas organizadas e inteligentes de ação.

Neste contexto é inevitável abordarmos o fundamental papel da educação, essencial no projeto que coloca os jovens como construtores das aspirações de paz, liberdade e justiça social. É preciso construir a base de superação da exclusão e da perda de identidade.

Mas como estruturar esta construção? O que aspiram realmente os jovens? Preocupada em buscar respostas para estas questões, a UNESCO projetou um programa que busca conhecer a real situação, os problemas e as aspirações dos jovens que estão vivendo as vésperas do próximo século.

Trata-se concretamente de uma ação mundial mobilizadora para "escutar" os jovens de 15 a 25 anos, em suas aspirações, visão do futuro e atitudes frente aos problemas da atualidade. O trabalho se estenderá a jovens de distintos continentes que carecem, inclusive, de meios para se expressar. Para tanto recorrerá a associações diversas (universidades, centros de investigação, organizações governamentais e não governamentais, associações de jovens, entre outros).

Por outro lado, se consolidará junto às organizações não governamentais de jovens os intercâmbios de experiências e de desenvolvimento de atividades de jovens que favoreçam a participação dos mesmos no plano local, nacional e internacional, enfatizando a luta contra a pobreza, a exclusão e pela busca de maior qualidade de vida.

Serão igualmente incentivadas atividades que envolvem práticas desportivas e a dimensão ética do esporte, pois poderão contribuir para uma melhor compreensão das relações do esporte com algumas

problemáticas importantes das sociedades contemporâneas.

Estas ações não se convertem em fórmulas mágicas e a UNESCO, mesmo com uma política voltada para a juventude reconhece as dificuldades. Porém no bojo de sua política destaca objetivos que precisam ser superados no contexto atual e no próximo século, levantando alguns focos principais de tensão que se imbricam no processo educativo:

- tensão entre os níveis globais e locais: as pessoas precisam ser cidadãos do mundo mas antes necessitam preservar suas raízes. É a relação nação/comunidade local;
- tensão entre os níveis individuais e universais: mesmo que parcial, a globalização da cultura tem sido crescente. Não podemos ignorar a concretude e as promessas da globalização e nem seus riscos de esquecimento do caráter de cada potência individual e de cada ser humano em particular;
- tensão entre as tradições e a modernidade como sendo parte do mesmo problema: como é possível viver as mudanças sem desligar-se do passado? Cabe refletirmos sobre a assimilação das mudanças de nosso tempo;
- tensão entre considerações de curto e longo prazo: a sociedade pede respostas rápidas e soluções prontas, ao mesmo tempo que muitos problemas pedem paciência e estratégias negociadas para a reforma;
- tensão entre a necessidade de competição e a preocupação com a igualdade de oportunidades: esta reflexão nos remete a repensar incentivos, a cooperação que dá força e a solidariedade que dá união;
- tensão entre a extraordinária expansão da informação e da mudança em relação à nossa capacidade humana de assimilação;
- tensão entre o mundo espiritual e o material: como pode a educação estimular cada um a elevar sua mente e espírito à um plano universal e, até certo ponto, transcendê-lo, ao mesmo tempo que respeita tradições, convicções e pluralismo?

A superação destas tensões apoia-se basicamente em quatro tipos de aprendizagem:

- Combinar conhecimentos gerais, abrangentes e suficientes que permitam a formulação de projetos. Podemos caracterizar como o "aprender a aprender", no sentido de se beneficiar das oportunidades

- que se apresentam ao longo da vida.
- Adquirir habilidades ocupacionais e competência para lidar com as várias situações individuais e coletivas. É o “aprender a fazer” no contexto das experiências sociais e de trabalho dos jovens.
 - Saber viver em sociedade, sem violência, desenvolvendo o entendimento e sabendo administrar os conflitos. É o “aprender a conviver”.
 - Desenvolver a personalidade tendo em vista a autonomia, a capacidade de julgamento e a responsabilidade pessoal. Levando em consideração o mundo “desumanizado” como produto de mudanças, o problema deixa de ser preparar o jovem para a sociedade que aí está mas prepará-lo para a construção de referenciais que lhe permitam entender o mundo de forma responsável e justa. É o aprender a ser”.

Mais do que nunca a educação precisa ter como propósito a capacidade de recuperar nos jovens a leitura do passado, do presente e do futuro, articuladamente. A opção pela repetição do presente, implica na repetição da fome e da miséria para uma parte cada vez maior da população mundial, é a repetição de novos fascismo transnacionais públicos e privados que, sob a capa da democracia sem condições democráticas, criam um apartheid global; é, finalmente, a repetição do agravamento ecológico, da destruição da biodiversidade, da degradação de recursos que até agora garantiram a qualidade de vida na terra. Haveriam energias no passado e no futuro para impedir que o presente se repita?

O passado pode conflitualizar e desestabilizar a repetição do presente. O projeto educativo emancipatório é um projeto de aprendizagem de conhecimentos conflitantes e que pode produzir imagens radicais e desestabilizadoras que ocorreram no passado, capazes de potencializar a indignação e o inconformismo. É a recusa da trivialização do sofrimento e da opressão.

O conhecimento apenas suscita o inconformismo na medida em que se transforma em senso comum, o saber evidente que não existe separado das práticas que o confirmam. Esta educação visará conduzir a conflituosidade entre sentidos comuns alternativos, entre saberes práticos que trivializam o sofrimento e saberes práticos que se inconformam com ele, entre os que aceitam o que existe pelo simples fato de existirem e os

que só aceitam o que existe na medida em que merece existir. Enfim, da articulação entre os saberes num exercício pela construção humana poderá consolidar-se uma educação que realmente provoque rupturas.

O PROJETO EDUCATIVO EMANCIPATÓRIO além de definir corretamente a natureza do conflito cultural deve criar dispositivos que facilitam a comunicação. É o reforço do multiculturalismo em derrimento do imperialismo cultural, onde todas as culturas são vistas como incompletas, porque não absolutas. O objetivo é maximizar a consciência da incompletude recíproca das culturas. Trocas culturais desiguais acabam por acarretar a morte do conhecimento próprio da cultura subordinada.

A opção por este projeto implica em conhecer suas dificuldades e ter consciência da superação, sob pena de se caminhar cada vez mais rápido para o já citada apartheid global. É a opção pela educação para o desenvolvimento, para o diálogo e o entendimento.

A UNESCO está, a cada dia, tentando melhorar sua função de parceira direta dos jovens, escutando suas necessidades e discutindo seus problemas, o que possibilita a melhoria do entendimento de sua situação no mundo, visão do futuro e atitude comprometida em relação às "grandes" questões de sua contemporaneidade. Assim estaremos envolvendo os jovens ativamente em nosso trabalho, de um lado nos fortalecendo com sua criatividade e de outro contribuindo na interlocução deles com o mundo.

Jorge Oesterheld

Yo quisiera comenzar agradeciéndole mucho a Lucía, que nos haya recordado uno de los temas de la actualidad que más debería conmovernos, y que, sin embargo, aceptamos como algo natural. Es el fenómeno que ella llamó "la trivialización del sufrimiento". Sí, en nuestro tiempo estamos asisriendo, especialmente en los *reality shows* de la televisión, pero también en general en la sociedad, a este fenómeno tan curioso: el sufrimiento humano ha pasado a formar parte del show, de lo que hay que ver. Al de cualquier compromiso nos convierte en espectadores y esto nos aleja barbaridad, las cosas que pasan!". Esa es nuestra pobre participación. Creo que es muy importante que este tema haya surgido en un congreso como éste, en el que el tema es Educación para el Desarrollo.

Porque el tema Educación para el Desarrollo nos proyecta hacia el futuro humano; y tenemos que animarnos a que nos proyecte hacia el futuro. Y digo animarnos, porque a todos nos asusta un poco el futuro. Porque, la verdad, es que no tenemos la menor idea de lo que se nos viene. Pero eso que "se viene" es humano, y tiene que ver con el sufrimiento.

A quien hace 100 años asistía a los primeros efectos de la revolución industrial le resultaba simplemente inimaginable lo que se vino después. Pienso que, más inimaginable aún, es para nosotros el futuro. Y no es fácil plantearnos el tema de "educar", con un futuro por delante que desconocemos. Educar para qué, educar desde dónde, a qué nos estamos preparando.

Sólo podemos encarar el tema hablando desde la situación actual, desde las pistas que pueda darnos la situación tal como la vemos en nuestros días. Y una de las pistas que tenemos hoy por hoy, es que se van a poder manejar bien en ese mundo futuro que nos espera, no tanto quienes acumulen muchos saberes o conocimientos, cuanto quienes sean capaces de sintetizarlos y utilizarlos. Saber mucho ya no es más aprender muchas cosas y saberlas de memoria. Todo eso ya está en los CD-ROM, en las bibliotecas, en las computadoras, en Internet, en muchos sitios. Los datos abundan y es barato conseguirlos. Lo que no hay, y lo que realmente es un desafío, es saber qué hacer con ese conocimiento, cómo lo ordenamos, para qué sirve, cómo se transmite y, fundamentalmente, cómo se usa para sufrir menos, para que el sufrimiento humano deje de ser un espectáculo, para que sea posible una vida más plena, justa, humana.

Porque el objetivo del conocimiento no es que sirva para dar discursos en congresos internacionales; el objetivo es mejorar la calidad de la vida, ayudar a que se viva bien y a que se pueda compartir como personas, a convivir humanamente.

Si miramos así las cosas, el gran desafío que se puede presentar en un encuentro como éste, es el desafío de hacernos pocas preguntas, y muy esenciales, de preguntarnos lo que realmente importa, y de dejar salir lo que nos queda de jóvenes para no conformarnos con ninguna respuesta mediocre.

No podemos hablar de "Educación para el Desarrollo" sin detenernos a aclarar qué queremos decir con esta expresión. En una primera y apresurada lectura, "Educación para el Desarrollo" nos puede, casi sin darnos cuenta, llevar a pensar que estamos hablando de "educación para

un desarrollo *económico*", porque, en principio, en nuestra cultura, el desarrollo es económico. Pero es una falacia, el desarrollo es económico, personal, social, comunitario, espiritual, físico, psicológico, etc. ¿Educación para qué desarrollo?

Si estamos hablando de desarrollo, como sinónimo de desarrollo económico, entonces *educar para el desarrollo* es preparar bien a la gente para que participe exitosamente en el proceso económico; entonces "*exclusión*" es quedar fuera del proceso económico, e "*inclusión*" es estar dentro del proceso económico; y por lo tanto ser una *persona desarrollada* es ser una persona *económicamente* desarrollada.

Creo que en un ámbito como éste, en donde realmente nos apasiona y amamos la tarea educativa, nos resulta inaceptable pensar que lo que único que hacemos es entrenar gente para que sirva en el proceso productivo. Aspiramos a otras cosas. Por eso no nos podemos saltar la pregunta ¿de qué desarrollo estamos hablando?. En función de eso estaremos educando *inclusión y exclusión*, que son palabras claves especialmente en el ámbito de los jóvenes: "Mi educación, ¿me incluye o me excluye?". La respuesta es: "¿Me incluye a qué?". O: "¿Me excluye de qué?".

Podría ser interesante también poner la atención en la palabra marginalidad. Hay un sentido positivo de esta palabra que habitualmente no se usa y que no se puede desconocer si queremos mirar hacia el futuro. Lo marginal es lo que se escribe en el margen. Si un gran maestro de, por ejemplo psicología, nos presta sus obras completas de Freud y están llenas de escrituras al margen hechas por él, seguramente nosotros nos interesaríamos en ver qué puso *al margen* el maestro. Nos interesaría más la nota marginal que el texto. Todos nosotros, de una manera u otra, escribimos al margen; y la escritura al margen es lo que significa para mí eso que estoy leyendo; y la escritura al margen habla de la síntesis que yo estoy haciendo de ese texto y seguramente va a hacer alusión a algo que en el texto no está.

Esto que puede ocurrir con un libro pasa también en la sociedad. Los jóvenes son especialistas en escribir al margen del discurso de la cultura oficial, y al hacerlo están agregando cosas nuevas, están diciendo que el discurso oficial es incompleto. Esta marginalidad de los jóvenes puede llegar a ser, perdón, es, una reserva de enormes y extraordinarias riquezas. De hecho, los grandes creadores en general han sido socialmente

marginales, en un principio poco apreciados. La inmensa mayoría de ellos ha sido muy poco útil económicamente. En realidad, casi todos los grandes artistas, los grandes creadores que han aportado cosas verdaderamente definitivas para la humanidad, han sido irrelevantes económicamente.

Por eso: ¿de qué desarrollo estamos hablando?, ¿de qué marginalidad estamos hablando? Hay una marginalidad que nos tendría que enorgullecer, que nos tendría que alegrar mucho.

Todos los que estamos aquí pasamos por la experiencia de la escuela. Entonces, la clase era el momento en el que recibíamos la información, lo que había que saber, los datos. El recreo, un espacio de alguna manera marginal, fue el momento en el que aprendimos lo más difícil: convivir, relacionarnos entre nosotros. Mientras jugábamos nos enriquecíamos como personas quizás más que en clase. Es probable que en los recreos hayamos aprendido lo que hoy es más necesario: saber convivir y saber qué hacer con ese conocimiento que aprendíamos en clase, a ordenarlo, a utilizarlo.

El recreo al cual todos nosotros asistimos y en el cual aprendimos a escribir al margen, es una importante institución educativa. Allí aprendimos a compartir lo que realmente importaba, que muchas veces era sufrimiento, allí aprendimos a sostenernos unos a otros, a ser solidarios. Después, buena parte de nuestra educación iba intentar demostrarnos que compartir no servía para nada. Pero nosotros, en el recreo, ya habíamos experimentado lo contrario.

No sabemos muy bien cómo va a ser la sociedad del futuro, pero sí sabemos cómo queremos que sea. Entonces, algo tenemos para empezar a educar. Si queremos que sea justa, si queremos que no haya violencia, si queremos que sea una sociedad en la que no se trivialice el sufrimiento, (ya que es muchas veces inevitable, por lo menos que no sea trivial), entonces educar es algo que va mucho más allá de los discursos oficiales, es algo que incluye sin ninguna duda todo lo que es conocimiento instrumental, pero, fundamentalmente, es algo que tiene que ver con el conocimiento interpersonal y con saber encontrar las verdaderas preguntas que hay que hacerse.

Quizás estos congresos ya no sirvan tanto para encontrar respuestas como para que cada uno encuentre las verdaderas preguntas. Las respuestas están en Internet, en los libros, están por todos lados. Lo que es difícil es preguntarse bien; lo que es difícil es ubicar exactamente el punto en el que nos tenemos que parar para percibir la realidad y para poder construir

una sociedad más justa.

La realidad es la convivencia; lo económico está en función de eso. La realidad somos las personas y los modelos están en función de eso. Educar para el Desarrollo, desde lo que yo les puedo aportar esta mañana, es educar para definir exactamente en dónde y cómo nos queremos desarrollar, y qué es lo que queremos transmitir el día de mañana para realmente ser sujetos sociales. No importa tanto en qué lugar del margen, siempre se puede ser sujeto social, siempre se puede ser humano.

Celia Marder

Me preguntaba cómo construir un vínculo con ustedes que me permita en pocos instantes compartir un marco referencial, establecer una comunicación, una comunidad, una común unidad entre ustedes y yo, cómo sintetizar en pocos instantes reflexiones producto de la práctica concreta, conceptualizaciones enriquecidas a partir del trabajo cotidiano, y experiencias producto del pensar, del hacer, del sentir y del ser.

Quizás el primer paso sería definiendo algunas palabras que tienen que ver con esta exposición, porque la definición de las palabras nos ayudará a comprender el tema. Y si podemos jugar brevemente con las palabras, y jugar es crear, y para que haya creación es necesaria la libertad, es interesante ver que cuando hablamos de exposición aquél que expone, se expone, él en su totalidad y no sólo a través de sus palabras. Por esto propongo interrogar a las palabras para que a través de sus respuestas podamos echar luz sobre ciertos aspectos del problema que nos convoca.

La primera tiene que ver con el educar y el rol del educador.

Si nos remontamos a las distintas palabras que denominan este oficio, veremos que cada palabra otorga un sentido diferente a esta tarea, cada una surge en un contexto particular con valores e ideología diferentes. Así es que hablamos de docente, pedagogo, maestro, profesor, instructor, animador, educador.

Rastrear la historia social de estas palabras nos llevaría a otro tema, pero podemos descubrir que la definición de cada una de ellas implica descubrir una concepción de aprendizaje, una de educación, una del vínculo que se establece entre las partes, una del conocimiento, otra acerca de los saberes que se aprenden y enseñan, también dan cuenta de las

finalidades.

Tomemos un ejemplo: la palabra *profesor*. Proviene de *profesar*, uno profesa una fe, conocimiento que no se cuestiona, es un dogma.

Esta definición imponía un vínculo con el conocimiento y con aquél que lo transmitía. El profesor generalmente transmitía un saber que no podía ser cuestionado. El aprendizaje se concebía, entonces, como una transmisión de saber en la que el alumno era un sujeto pasivo, no se requería de él ninguna actividad, el sujeto era sólo un receptor.

Luego aparecen ciertos cambios en la denominación producto de una transformación en las funciones, por ejemplo, aparece el *instructor*, en la formación profesional o técnica, el *animador* en el ámbito sociocultural.

En esta última etapa se ha puesto de moda la palabra *formador*. ¿Qué es, entonces, un formador? Me gustaría recordar a un biólogo llamado Jean Rostin, citado por Jacky Bellerot en su clase inaugural de la carrera de Formación de Formadores que dice lo siguiente:

“El desafío del formador es formar espíritus sin conformarlos, se refiere a darles forma, enriquecerlos sin adoctrinarlos, armarlos sin enrolos, comunicarles una fuerza, seducirlos de verdad para conducirlos a su propia verdad, y darles lo mejor de sí sin esperar ese salario que es la similitud, la semejanza”.

Es clásico hablar de la situación pedagógica como una situación triangular, en la que cada vértice se corresponde con un término de esta relación, así encontraremos por un lado el saber, por otro el formador, y por otro el alumno.

Si unimos estos tres vértices con tres segmentos, de acuerdo con el que se privilegia, estamos jerarquizando procesos diferentes.

Si hablamos del segmento profesor - saber, privilegamos el enseñar.

Si hablamos del segmento alumno - saber, privilegamos el aprender.

Finalmente, si tomamos el tercer segmento, formador - alumno, estamos privilegiando el vínculo en la formación.

Martin Buber decía que un buen educador educa por contacto, uno educa a partir de lo que es, explica lo que sabe pero enseña lo que es.

Sinretizando, es por esto que hablando de educación elijo la palabra formador, porque da cuenta de una situación que excede la instrucción, que valoriza el vínculo, que trabaja sobre los valores a partir de su práctica y actualización e incluye el análisis sistemático del sí mismo del formador,

integrando, por supuesto, un análisis multidimensional de su contexto institucional y social, lo que contribuye a interpretar sus prácticas. La formación incluye a la persona en su totalidad e intenta promover su autonomía.

Cada acción del formador implica conocimientos, finalidades y valores aunque el no sea consciente de ellos. Se habla mucho acerca del *curriculum oculto*, todo aquello que la escuela enseña aún sin proponérselo conscientemente y que cuenta con más fuerza que lo planificado, dejando en sus alumnos una huella más profunda, en valores, actitudes, conocimientos, aprendizajes sociales y políticos que los aprendizajes sistemáticos.

Sabemos que el formador es un transmisor de valores y de concepciones éticas aún sin proponérselo. En investigaciones en países anglosajones se ha demostrado que los docentes tienen de dos a tres veces más interacciones con los alumnos que con las alumnas, cuando los docentes toman conciencia de ello, se sienten que estas actitudes involuntarias e inconscientes que tienen que ver con el prejuicio y los valores, comprometen sus convicciones democráticas.

Permanentemente estamos transmitiendo valores a partir de lo que decimos y hacemos, voluntaria o involuntariamente, consciente o inconscientemente. Tomar conciencia de estos valores que transmitimos, adecuadas para su promoción es la tarea. Entendiendo, como decía McLuhan, que el contenido es el método.

Regresando al eje de la educación para la promoción de valores, agrego que éstos se transmiten a través de su práctica en situaciones cotidianas. El saber es saber hacer, el enseñar y trabajar sobre los valores implica su traducción en la práctica. Valores como la participación y una forma de vida democrática se transmiten desde que una persona nace. Los saberes, aún los de los valores, no son conocimientos que tenemos almacenados, sólo podemos decir que los tenemos cuando están disponibles en situaciones concretas y éstos se actualizan a partir de su ejercicio en situaciones cotidianas, se traducen en actitudes.

Si el saber es saber hacer, educar para los valores es practicarlos. Tenti Fanfani nos dice que "cuando los saberes no estaban institucionalizados el hombre sabio tenía en la práctica las reglas del buen vivir. Su saber no era sólo informativo sino también ético. Los saberes se transmitían a través de

la familia y la comunidad, a partir de la práctica". Demóstenes decía que la virtud es cosa de obras y no precisa profusión de palabras. Si analizamos los textos bíblicos también el verbo es sinónimo de acción.

Ya definimos que la formación excede la instrucción y que el aprendizaje de los valores en nuestra sociedad para promover el desarrollo y una forma de vida democrática se aprenden a partir del ejercicio de una práctica cotidiana, la siguiente pregunta es cuáles son los ámbitos para esta formación.

Está en discusión actualmente la función de la escuela. Se dice que la escuela tiene un exceso de funciones y que está cubriendo ámbitos que exceden la función de la instrucción.

La realidad es que la escuela es una institución que llega hasta donde otras no lo hacen. Por eso, en ella la formación debería ser una formación integral.

No desde la palabra, sino desde lo cotidiano, la participación, la democratización de las relaciones sociales, el pluralismo, la responsabilidad social se deben vivenciar a partir de estrategias concretas que implican una adecuada organización institucional, y una ajustada conciencia de sí del docente.

Pero además, hoy la educación ha extendido sus fronteras más allá de la escuela, han dejado de ser niños y jóvenes los únicos sujetos de las acciones educativas y la escuela su ámbito por excelencia. Los medios, las instituciones para el tiempo libre, la sociedad en su conjunto cuenta con recursos diferentes para lograr estos objetivos si se lo propone como parte de una política destinada a este objetivo.

Hoy, los cursos con los que cuenta el CENOC para la formación de voluntarios en los que se actualizan valores como la participación y la solidaridad entendida como justicia social, o los del programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, o los del Programa de Voluntariado son programas gubernamentales que apuntan a la población en su conjunto y promueven valores en nuestra sociedad que tienden a la reconstrucción del tejido social. Paín habla de la educación incidental refiriéndose a las múltiples oportunidades de formación e influencia que ejerce nuestra sociedad fuera de la presión externa de la escuela.

En cuanto a la tarea concreta en relación al trabajo en educación para los valores, son distintas las experiencias posibles en función de las etapas evolutivas, y mi experiencia me ha hecho llevarlas a cabo desde el jardín

de infantes hasta espacios de trabajo con la tercera edad, pasando por escuelas primarias y secundarias, en los ámbitos de la educación formal e informal. Y en distintas etapas uno puede conocer y aprender que hay valores que no son sólo ideas abstractas, como la justicia, la solidaridad, la libertad.

Las experiencias realizadas apuntan a la participación, al desarrollo del juicio crítico sobre las acciones realizadas, el análisis de las decisiones que se toman, el conocimiento de opiniones diversas, la discusión, la descentración de los puntos de vista personales a través de la interacción permanente, la democratización de las relaciones sociales, el análisis de situaciones problemáticas y cotidianas, el diálogo, la búsqueda de acuerdos, el consenso como producto de la discusión y la argumentación, siempre a partir de propuestas concretas. Insisto en la importancia de que todo esto sea vivido y no enunciado, la relación entre teoría y práctica es lo fundamental.

Sintetizando lo que hasta ahora dijimos, la formación excede la instrucción; es función de los ámbitos formales y no formales y el aprendizaje de los valores y de las actitudes en los que éstos se traducen, se realiza a partir de la práctica, y para éstos se podría favorecer la implementación de Programas que favorezcan su desarrollo.

Un valor fundamental en cualquier sociedad democrática es la de la participación de los jóvenes. La participación de los jóvenes a partir de políticas sociales especialmente pensadas para ello es relevante. Todos aquellos programas que promuevan la participación de los jóvenes y su inserción social a partir del diseño y ejecución de proyectos dentro de su comunidad traen como consecuencia una afirmación de su identidad a partir de la acción, un reconocimiento social que los enriquece y consecuencias valiosas para su comunidad como la adquisición de responsabilidades frente a ella. Cuando un grupo de jóvenes encara una tarea social, esto los enriquece individual y grupalmente.

Esta responsabilidad les permite desarrollar y entrenarse en habilidades y actitudes que los involucran como personas en su totalidad. La posibilidad de insertarse en un grupo social, con un proyecto que los trascienda, la posibilidad de planificarlo y ejecutarlo, la posibilidad de cumplir con sus objetivos, de lograrlo a través de estrategias ampliamente consensuadas y de la participación de todos sus miembros, contribuye a entrenarlos en valores como la participación, la responsabilidad social, la solidaridad, la

democratización de las relaciones sociales, la reciprocidad, el respeto por el otro, por las diferencias, la adquisición de autonomía y la contribución en la reconstrucción del tejido social. Este entrenamiento en la implementación de pequeños proyectos sociales es la oportunidad para extenderse luego a un ámbito mayor.

Pero también es importante para los jóvenes la difusión de sus acciones en el medio. Podemos citar como ejemplo en nuestro país el Programa de Fortalecimiento del Desarrollo Juvenil, que promueve la participación de los jóvenes y su formación en el diseño de proyectos sociales que luego son implementados en su comunidad. Esto desarrolla una formación sistemática en las prácticas democráticas a través de su ejercicio, promueve e incrementa la inserción social del joven en su comunidad y desarrolla su responsabilidad hacia ella.

Dentro del Gobierno de la Ciudad encontramos el programa de estímulo al trabajo voluntario. Este trabajo conduce también a la participación en la cosa pública, desarrollando la solidaridad.

En relación al trabajo voluntario de los jóvenes como modo de promover su inserción social, podemos remontarnos a las experiencias de los movimientos juveniles creados a principios de siglo en algunos países europeos industrializados, respondiendo a necesidades que la escuela no podía satisfacer. Estas experiencias se tradujeron en hechos concretos, dando origen al primer proyecto social internacional realizado por jóvenes en Verdún, en 1920, una brigada internacional de jóvenes que ayudó a reconstruir las habitaciones de los campesinos destruidas después de la Primera Guerra Mundial, participando en esta experiencia suizos, franceses, austríacos, alemanes, ingleses, húngaros y holandeses.

Concluida la Segunda Guerra, se produjo un amplio desarrollo de este tipo de movimientos, para la reconstrucción de ciudades destruidas durante la guerra. En 1948 se creó, en el marco de la UNESCO, el Comité de Coordinación del Servicio Voluntario Internacional que reunió a 110 organizaciones que bregaban por la reconstrucción, reconciliación y la pacificación.

El tiempo libre puede transformarse de un tiempo residual a un tiempo social, a partir de la participación de los jóvenes en este tipo de proyectos. Podemos pensar en el tiempo libre como el tiempo liberado de las obligaciones rutinarias y de la escuela o como un tiempo social destinado al logro de ciertos aprendizajes que fuera de la presión escolar se pueden

lograr con mayor facilidad.

El tiempo fuera de la escuela es un tiempo estratégico. La elección de una actividad hace que su influencia se potencie frente a las que se hacen por imposición exterior y ésta es también una excelente oportunidad para el aprendizaje de comportamientos y valores.

La posibilidad de vincular el tiempo liberado a proyectos colectivos es un buen argumento para pensar en el diseño de políticas sociales destinadas a los jóvenes, pero también lo es el tiempo escolar. Sería interesante incluir dentro de los *curricula* de la escuela secundaria el trabajo social voluntario de los jóvenes y pensar que en nuestras Universidades, para obtener su certificación profesional, el joven debería obtener créditos de trabajo voluntario.

“Para realizar cosas importantes no es necesario ser un genio, no hay que estar por encima de los hombres hay que estar con ellos.”
(Montesquieu).

Alejandro Spiegel

Nuestro tiempo histórico se caracteriza por la incertidumbre, la violencia y el individualismo. La posmodernidad nos enfrenta a los que aún creemos en las utopías y negamos la posibilidad de sus muertes, a luchar contra el “sálvese quien pueda” y a traducir los valores en precios.

Nuestra vida institucional y comunitaria no puede y de hecho no está afuera de esta problemática de finales de siglo. Se torna indispensable su abordaje en términos de problemas complejos que necesitan de múltiples e integradas miradas a partir de los conceptos centrales del judaísmo y la lectura crítica de la realidad actual.

La formación de una identidad colectiva no elimina las particularidades. La multiplicidad de visiones, de experiencias y de interacción inducen a respuestas diferentes, heterogéneas, todo lo cual enriquece la visión y la conformación del ser judío.

La presencia del otro y del hacer con y para otros no es ajena en nuestra cultura

Para el judaísmo HOMBRE SE ES CON OTROS HOMBRES. Nuestras fuentes nos presentan un fuerte carácter social y una propuesta educativa que hace referencia no sólo al saber sino al ser mejor persona.

El concepto de TZEDAKÁ es central en nuestras fuentes.

Entendiendo la solidaridad no como caridad sino como el hacer justicia; el judaísmo plantea una forma de ser y hacer con el otro.

Las escuelas deben priorizar ciertos temas sin renunciar a las elaboraciones teóricas, impregnando a las distintas disciplinas de vida cotidiana.

Fue así que durante 1995 y 1996 motorizamos la implementación del proyecto "Tzedaká: Solidaridad con los Mayores", donde particularizamos el proyecto en la problemática de la tercera edad.

Cuando evaluamos este proyecto en conjunto con las escuelas que participaron del mismo, acordamos generar una propuesta que conserve el espíritu de aquel: es decir que promueva la **sensibilización** en torno al otro, al diferente, que **integre** las fuentes a la vida cotidiana y que impulse **acciones solidarias** respecto a otros grupos.

En "Ser diferente" nos propusimos enfocar la problemática desde el "prójimo" como ser humano único y diferente; y **promover la sensibilización** en relación a grupos con **características específicas**: discapacitados, desocupados, pobres, mayores y extranjeros.

OBJETIVOS

- **Sensibilizar en torno a las diferencias:**
Estimular la sensibilidad social de alumnos y docentes para intervenir ciertas problemáticas.
- **Integrar las distintas áreas y disciplinas escolares:**
Generar propuestas pedagógicas innovadoras que favorezcan la integralidad de la educación.
Proponer alternativas diferentes a la clásica división de los contenidos escolares que separa y aísla a las disciplinas, y disocia lo cognitivo y lo afectivo, lo judío de lo no judío.
- **Integrar las fuentes judías a lo cotidiano:**
Fortalecer la cosmovisión judía trabajando lo cotidiano y la crisis actual como lugar de encuentro de diferentes contenidos, valoraciones, afectos y como escenario de intervención y acción para y con otros.
- **Promover acciones particulares y concretas:**
Coordinar acciones que impliquen compromiso y participación a partir de la elaboración de estrategias crítico-creativas.

- **Vincular positivamente a los actores escolares con las problemáticas de los distintos “diferentes”:**
Explicitar los prejuicios y tensiones que surgen en la sociedad y en la escuela, a partir de las “diferencias”, creando condiciones para su abordaje y superación.

IMPLEMENTACIÓN

- A. Se confeccionó una carpeta que incluye la fundamentación del proyecto, una selección de fuentes judías y distintas actividades que abordan los temas que propone Ser diferente: discapacidad, pobreza, desocupación y extranjeros.
- B. Para plasmar este proyecto se propusieron dos modalidades:
 - 1) Relación vinculante: las escuelas que eligieron esta opción reciben un alto grado de apoyo del Merkaz Pedagogui. A saber:
 - Reuniones periódicas de trabajo en el Merkaz con directores y docentes facilitadores.
 - Visitas a las escuelas para planear actividades y nuevas estrategias de Implementación del proyecto.
 - Coordinación de actividades en las aulas de los grupos elegidos por cada escuela para llevar a cabo la propuesta.
 - Búsqueda de material complementario.
 - Coordinación de actividades de intercambio entre distintas instituciones en conjunto con el “Ente Coordinador de AMIA”.
 - Envío a las escuelas de los recursos existentes en el Merkaz como tableros y juegos.
 - Organización de un encuentro entre las comunidades educativas participantes.
 - 2) Relación no vinculante: las escuelas que eligieron esta opción recibieron la carpeta de actividades y participan de manera acotada.

CENTRAL PEDAGÓGICA

Una alternativa comunitaria de apoyo al docente para el avance educativo

Ingresando en el siglo XXI, son muchas las investigaciones que indican la distancia existente entre lo que sucede en la escuela y lo que la sociedad le demanda.

En este contexto, los docentes se encuentran en una situación particularmente conflictiva, condicionados por las demandas sociales surgidas del desfasaje antes mencionado, por la aparición de nuevos recursos, saberes y competencias, y por la falta de reconocimiento, tanto material como simbólico. Por otra parte, la continua agudización de la crisis económica afecta tanto a docentes y alumnos, como a la concreción de otra de las preocupaciones de la escuela en este fin de siglo: la permanente adecuación del equipamiento escolar a las demandas que imponen los avances tecnológicos (o, más precisamente, el poderoso mercado que los distribuye).

De esta manera, frente a la necesidad de mejorar la calidad de las clases que brindan nuestros docentes, resulta imprescindible encontrar alternativas creativas que asocien en este desafío a las distintas instancias educativas, distribuyendo más equitativamente la carga que este implica. En este sentido, en nuestro contexto latinoamericano, y con antecedentes en Gran Bretaña e Israel, la Central Pedagógica constituye una alternativa rica e innovadora. Es un espacio público/comunitario de apoyo al docente, que brinda servicios a múltiples escuelas. Está diseñada como un espacio de y para docentes, a ser utilizado tanto en la preparación de las planificaciones, como en la elaboración de recursos para el dictado de clases. Ha sido pensada para ser EL LUGAR del docente.

Si bien el término está utilizado en todo el espectro de sentidos, aún desde la significación más concreta, a nivel edilicio, en el modelo actual de escuela, los docentes casi no tienen lugar propio, más allá de la "sala de profesores". Ésta, si existe, está concebida como un lugar de paso entre clases y sólo es adecuada para encuentros fugaces. Es sólo para tomar un recreo, no para producción (tampoco hay recursos tecnológicos y/o elementos) o para encuentros "en tarea" con otros colegas.

La Central Pedagógica incluye esta dimensión y va más allá. Constituye un marco en donde los docentes son escuchados, comprendidos y tenidas

en cuenta sus necesidades para ayudarlos a construir los cambios, facilitando la reflexión y la apropiación de nuevos conceptos. En este sentido, la Central Pedagógica, se propone como una alternativa de producción de propuestas pedagógicas desde las distintas disciplinas y para diferentes grupos etáreos, que tiene dos potenciales:

- Los especialistas que dependen de la central.
- Los propios docentes que, alentados y valorados como especialistas, intercambian y aportan a este espacio cooperativo.

Es un espacio a ser compartido con otros docentes de diferentes especialidades, grados y niveles con los que se generan formal e informalmente instancias de reflexión crítica sobre la propia tarea, de intercambio y de apropiación de nuevos conocimientos y tecnologías. Este intercambio entre los docentes se materializa de dos maneras complementarias:

- Personalmente
- A través de las propuestas y productos por ellos elaborados. Toda propuesta generada en la central conserva la autoría del docente, aún siendo de libre disponibilidad para el resto de sus colegas.

Aspectos de Funcionamiento

En la Central Pedagógica las distintas tecnologías educativas son puestas al servicio del mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Al hablar de tecnologías educativas, lo hacemos desde una concepción que integra aquellas vinculadas con abordajes metodológicos (por ejemplo, los temas transversales), con las tradicionales (como el pizarrón, la cartulina, etc.) y las nuevas (como el video, la computadora, etc.). En este sentido, se alienta a los docentes a educar en la diversidad, en una escuela constructiva, que distribuye democráticamente el conocimiento (en términos de Gardner, abriendo puertas para las distintas inteligencias) de manera que cada alumno pueda construirlo en igualdad de condiciones.

Lejos de proponer solamente hacer más atractivos los mismos contenidos, la continua producción de conocimientos y la aparición de recursos de manejo de información cada vez más potentes (tanto en los medios de comunicación, como a nivel hogareño e institucional) hacen necesario que también se incluya en el trabajo cotidiano la reflexión sobre la actualización permanente de los contenidos, habilidades y competencias

enseñados.

La Central Pedagógica permite encontrar en las últimas versiones los distintos productos tecnológicos para usarlos personalmente o para dictar clases, y asesorarse sobre las distintas posibilidades de aprovechamiento significativo del equipamiento existen en cada escuela. En cada momento, el docente recibe la ayuda de facilitadores que le proponen andamios, utilizando la imagen de Bruner, para ir superando las distintas dificultades. Además, entre los cursos y talleres que ofrece se encuentran los de alfabetización y socialización con estas nuevas herramientas.

Por otra parte, las distintas alternativas de facilitamiento pedagógico pueden desarrollarse tanto en la propia sede de la Central, como en las escuelas. Esta asistencia incorpora las últimas investigaciones provenientes del ámbito académico, elaboradas en estrategias para potenciar la práctica docente.

Estructura de la Central Pedagógica

- Personal profesional:

- Asesores/Facilitadores: Docentes, expertos en atención, facilitamiento pedagógico y asistencia a otros docentes.

- Expertos disciplinarios.

- Coordinadores de proyectos especiales.

- Recursoteca:

- Biblioteca especializada.

- Informática (Multimedia, Internet, etc.)

- Equipamiento no informático para la elaboración de recursos.

- Audio/Video.

- Materiales para la elaboración de recursos.

Además, cuenta con espacios específicos para:

- Producción de propuestas y materiales.

- Utilización de recursos.

- Desarrollo de actividades culturales y para el dictado de clases.

- Muestra de propuestas y recursos.

La Central Pedagógica puede depender de organizaciones estatales o no gubernamentales y se ubica tanto fuera de la línea jerárquica particular de cada escuela, como de las instancias de supervisión regional. Esta

característica aleja las connotaciones de contralor o supervisión de la relación facilitador/docente, y favorece la generación de verdaderas instancias de aprendizaje, en tanto este puede mostrar "su no saber todo" sin temores.

De cualquier manera, esta vinculación indirecta no implica descontextuación. La dirección de la Central Pedagógica mantiene un diálogo permanente que apuntala una relación de estrecha colaboración con las direcciones de las escuelas y con las instancias de supervisión. Ellas constituyen fuentes desde donde surgen algunas de las necesidades que se incluyen en el plan de acción, y son, a su vez, un canal de retroalimentación que permite evaluar la efectividad de su labor.

Por otra parte, requiere de ellos:

- ∨ Un compromiso de asignación de tiempos de trabajo docente rentado (en la escuela y en la Central).
- ∨ Un mínimo presupuesto para la compra de materiales: fotocopias, etc.

Para finalizar, resulta importante destacar que en este modelo de trabajo, el efecto principal lo provoca la existencia de un verdadero marco de apoyo al docente. Una plastificadora, una impresora color, o una fotocopidora adicional, seguramente harán la tarea más efectiva. El mayor compromiso de las direcciones escolares en la tarea conjunta, la potenciará aún más. Sin embargo, la diferencia, la verdadera diferencia, la darán la calidad y la calidez de los vínculos interpersonales que se desarrollan alrededor de este espacio.

Debate

Pregunta

¿Es que todos los valores rompen con este modelo económico?

Celia Marder

Es complejo responder esta pregunta. Voy a tratar de hacer una síntesis. ¿Cuáles son los valores de cada una de las sociedades? Yo pienso que hay valores que no son ideas abstractas y que son esenciales para cualquier sociedad democrática. Uno es el valor de la participación; otro, el valor de la libertad; otro, el valor del pluralismo. Yo voy a centrarme en aquellos valores que me parece que contribuyen a la construcción de una sociedad democrática y voy a tratar de enfatizar dos o tres de ellos. Se puede trabajar concretamente con los valores y concuerdo con Alejandro en que no se enseñan, sino que se aprenden vivencialmente desde el jardín de infantes. En realidad uno aprende valores desde que nace en su familia. La familia y la comunidad es el primer lugar en donde uno aprende valores. Pero estos valores que se aprenden no se enuncian; sino que se viven. Y estos valores que se aprenden a partir de la vida cotidiana, se aprenden desde la familia y en la escuela. Y me parece que hay valores que trascienden las épocas y que a pesar de que hoy nos estamos cuestionando si los valores son individuales, si los valores son sociales, cómo se decide cuál es el valor de una sociedad, si el valor se consensúa y en función de ese valor consensuado, sobre ese valor, se educa. Me parece que igual hay valores sobre los que podemos llegar a acordar y un valor básico para cualquier sociedad democrática es el valor de la participación. Y un valor básico para cualquier sociedad democrática es el valor de la libertad. Y un valor básico para cualquier sociedad democrática es el pluralismo. Y todo esto se aprende en forma cotidiana, en la escuela, con situaciones cotidianas.

Voy a dar un ejemplo que tiene que ver con lo que decía antes Alejandro. Yo empecé a trabajar como docente imbuida por el Mayo Francés. Era la época de la imaginación al poder, de la libertad absoluta, de prohibido prohibir, la desinstitucionalización. Yo me acuerdo que la libertad, para mí, era un valor; el poder y el ejercicio del poder del docente sobre el alumno era algo que nosotros trabajábamos mucho, es decir, la toma de conciencia de ese poder simbólico y de la violencia simbólica ejercida en la situación educativa era algo que nosotros tratábamos de sacarnos de encima en forma cotidiana. Una de las cosas que a nosotros más nos conmovía, a aquéllos que teníamos esas ideas, habiendo leído a Foucault y asociando la escuela con la cárcel, era que yo pudiese legislar sobre las necesidades biológicas del otro. Entonces, cada vez que yo empezaba con un grupo de chicos, lo primero que hacíamos era acordar las reglas de funcionamiento del grado, del aula y cómo íbamos a funcionar. Y una de las primeras cosas que nosotros planteamos era que para ir al baño no tenían que pedir permiso. Esto generaba una conmoción total hasta tal punto que yo sabía que en el primer mes yo no iba a poder dar clase porque los chicos se levantaban y salían en forma continua del aula. Pero era una forma de preguntarme a mí cuál era mi límite y si yo era capaz de sostener estas convicciones, hasta que se daban cuenta que era así y la auto-regulación empezaba a funcionar después del primer mes. Obviamente, tenía una directora que podía sostener esta situación, pero me ponía como docente de séptimo grado porque ningún docente quería tomar mis grupos después de que yo había estado con ellos. Esto era, por determinados valores en la vida cotidiana en la escuela.

Pregunta

Al ser la motivación uno de los convocantes principales para aquéllos que se acercan a la educación no formal, al ser elegido libremente por el sujeto, ¿bastaría este componente para que la educación no formal escape a las trampas del *currículum* oculto?

Celia Marder

No. La idea, chicos, (yo les voy a explicar a los chicos) del *currículum* oculto es que cuando ustedes están en la escuela no solamente les enseñan

matemática, sino también hay una transmisión de cosas que tienen que ver con formarlos para la vida como adultos. Por ejemplo, la cuestión de dividir el tiempo del colegio en clases de 45 minutos, los recreos, tiene que ver con que la escuela, la escuela moderna en la época de la industrialización fue creada pensando en las fábricas y para educarnos para trabajar en fábricas, a entrar desde la niñez, con jardín de infantes, en un ritmo para que al final salgamos como en la película de Pink Floyd. Ésa es la idea. Eso es lo que está escondido.

Ahora la pregunta era si en la educación no formal también hay mensajes así transmitidos en forma no hablada, sino actuada ¿no? Creo que sí, que hay y que siempre van a haber porque hay un nivel simbólico. Nosotros decimos cosas y no podríamos pensar, sino por intermedio de la palabra. Pero también actuamos y también todo lo que nosotros somos, nuestra casa, nuestra ropa, la arquitectura de los lugares donde vivimos, actuamos, los espacios; todo tiene que ver con mensajes que no están ocultos. Yo no creo en el ocultamiento, yo creo que están ahí. Lo que pasa es que hay que aprender a ver.

Pregunta

¿Son realmente los medios de comunicación un compartir, un recreo o son un discurso que, como el oficial, tiene sus intereses, sus objetivos y, como el oficial, busca transmitir sus ideas, sus valores, en función de fines preestablecidos?

Jorge Oesterheld

Sin duda, han sido siempre un discurso. Hoy son un poco menos discurso por la diversidad y multiplicidad de la oferta. Cada día es mayor la posibilidad que uno tiene de construir su propio video clip. En última instancia, estar haciendo *zapping* y construir un video clip ininterminable. De todas maneras, tienen un discurso -o económico o político- muy claro, pero nosotros tenemos la posibilidad de convertirlo en un recreo y nos entretenemos con ellos -incluso con situaciones que de entretenidas no tienen nada-, no solamente en el momento de utilizar el medio sino que a lo largo de toda la vida le dedicamos una gran cantidad de comentarios en nuestra relación interpersonal. Entonces, en todo el diálogo después de los partidos de fútbol, antes de los partidos de fútbol, después de la

telenovela, antes o después del noticiero, etc., todo lo que hablamos con los amigos forma parte del recreo. Pero, sin duda, desde los medios, lo que se baja no es precisamente un recreo, salvo cosas muy específicas; lo que se baja como recreo tienen un lenguaje económico muy claro.

Pregunta

Cardoso, el Presidente de Brasil es sociólogo. ¿Cómo ha visto usted la política social y educacional del actual gobierno de Brasil?

Lúcia Gonçalves de Resende

Cardoso es sociólogo, inteligentísimo, un académico, tiene proyectos excelentes. Él tiene un Congreso absolutamente viciado, un Congreso que hace años, años y años que disfruta de una cultura política absolutamente ultrapasable, que precisa oxigenarse, pero que no lo consigue. Desde el ingreso de nuestro Presidente sociólogo estaba claro que dependíamos de reformas. Entre muchas, dependemos de reformas básicas del Estado, reformas que nos permitieran avances, pero estamos amarrados por un Congreso que, en muchos momentos, no se muestra comprometido con las cuestiones sociales. Y eso causa al pueblo brasileño insatisfacción, decepción. Pero, no hay que tener benevolencia con una cultura política absolutamente ultrapasada porque si no vamos a continuar siendo el país de buenas intenciones y de los sustos o si quieren, el país del carnaval, del fútbol, de las cosas coloridas y tristes al mismo tiempo. El país de los contrastes, a pesar de nuestro Presidente sociólogo.

Pregunta

¿La Central Pedagógica pertenece al ámbito privado o al Estado? Puntualmente, ¿con qué instituciones educativas trabajan?

Alejandro Spiegel

La central pedagógica que yo dirijo pertenece a la AMIA, es decir no es privada ni pertenece al Estado, sino a una organización sin fines de lucro, una asociación civil que pertenece a la comunidad judía. Brinda sus "materiales" que son pertinentes a la educación judía, pero también brinda sus servicios a las entidades que lo requieren. Digamos que está

pensada para la red escolar y para las organizaciones de la comunidad, pero es abierta a recibir los pedidos y las consultas que surjan de la sociedad en término amplio.

Pregunta

¿No cree que deslindar a la escuela toda la responsabilidad de la educación de las personas es olvidar el contexto donde muchas escuelas están inscriptas, como Jujuy y algunos barrios periféricos de nuestra ciudad? ¿No es tranquilizar nuestra conciencia como actores responsables dentro de una sociedad que debe interactuar desde diversas disciplinas?

Celia Marder

No sé, me parece que no entiendo la pregunta, porque mi planteo justamente es al revés: es pensar que la escuela tiene una función que excede la instrucción. Mi planteo es que la educación excede la instrucción y que es la función de escuela justamente la educación integral de la persona. No sé si está claro.

Pregunta

Así como toda pedagogía es una ideología, todo proyecto educativo - de educación formal o no- lleva en su base una concepción del hombre determinada. ¿Cuál sería, según el lugar donde usted se desempeña, el tipo de hombre que concibe como sustento de la misma?

Diana Silberman - Keller

Yo escribí un artículo que se llama *Trama y Personaje en el Texto Ideológico Educativo* y la conclusión es que hay posibilidades infinitas de construcciones, de ideologías educativas; pero hay tres principales y de esas se puede correr y armar. Porque la ideología no es una cosa que se puede llevar. Ideología es siempre una respuesta a necesidades, según la teoría y según mi punto de vista que yo represento. Decía que en la educación hay tres ideologías. Una es la ideología de la socialización, que ve en el hombre un ente social, es decir, el hombre nace salvaje y lo que la educación tiene que hacer es insertarlo en la sociedad. La imagen de hombre deseado según la ideología de la socialización es un ser social, alguien que

cumple todos los roles dentro de la sociedad. Un ser social significa un conglomerado de roles y la esencia humana según esta ideología es cumplir con los roles. Lo que hace la escuela últimamente es eso: trabajar la ideología de la socialización. La segunda es la de culturación que trabaja hacia los valores. Diría que la culturación por excelencia es la educación religiosa. Es el mejor ejemplo o el ejemplo más limpio de lo que es la ideología de la culturación. En hebreo se dice que ellos estudian la Torá, es decir, la Biblia, el Pentateuco en forma gratuita. Ésa es la verdadera educación hacia valores. Pero hay transformaciones en la modernidad y en la posmodernidad de la educación hacia de valores, y entonces ésta reza que el hombre nació no culto y cultivarlo significa que tiene que adquirir valores porque sin valores no se es humano. Y la tercera ideología, que es una ideología que no está muy ubicada en el ámbito institucional, es la individuación, según la cual el hombre no nace salvaje, ni tiene que adquirir roles o tiene que adquirir valores sino que nace con poderes que tiene que desarrollar. Ésos son los perfiles que las grandes ideologías traen ahora. En el campo tenemos una confusión entre todas estas ideologías.

Pregunta

¿Cómo evitar la filantropía y la beneficencia si, por un lado la psiquiatría y el psicoanálisis sostienen en una de sus teorías que personas filantrópicas son personas con una historia infantil de sufrimiento? ¿Cuándo se acaba si en el mundo hay más religiones que niños felices -como dice la canción- al cielo darle un poco a los pobres de lo que se tiene en los bancos? ¿Qué hacemos con el óbolo de San Pedro?

Jorge Oesterheld

No sé si voy a poder contestar toda la pregunta, pero hay un par de conceptos que sí es bueno aclarar. Uno de los pasos importantes que se ha aprendido a distinguir en los últimos tiempos es el de compromiso. Evidentemente, la solidaridad y la capacidad de compromiso social que tiene que ser el motor del voluntariado es una virtud en la cual todos tenemos mucho para crecer y para aprender. Y es una virtud social que -incluso de los mismos documentos de la Iglesia- se presenta como