

Políticas de empleo y sentido del trabajo en los jóvenes cubanos: ¿Soluciones emergentes?

*Lisett María Gutiérrez Domínguez**

Los jóvenes y el empleo: una emergencia mundial

El tema del empleo juvenil ocupa hoy en día un lugar prioritario en las agendas políticas a nivel global. Funcionarios y especialistas saben que los jóvenes son el mayor activo mundial para el presente y para el futuro, por lo cual constituyen el recurso estratégico del desarrollo integral de la sociedad. Saben, además, que el empleo para los jóvenes significa independencia y libertad al decidir sobre sus propias vidas, que el trabajo los coloca en una u otra posición dentro de la sociedad, determina en gran medida sus estilos de vida y atraviesa los procesos de constitución de sus identidades, convirtiéndose en uno de los principales ejes organizadores de su existencia social... Y también saben que la juventud actual debe soportar grandes incertidumbres en este sentido; pues en los últimos años, el creciente desempleo mundial ha afectado especialmente a los jóvenes.

Según el informe del año 2004 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre las tendencias mundiales del empleo juvenil, el número de jóvenes desempleados aumentó de forma constante entre 1993 y 2003, hasta alcanzar el máximo actual de 88 millones de jóvenes sin empleo. Esto significa que los jóvenes constituyen el 47 por ciento del total del desempleo, a pesar de que representan sólo el 25 por ciento de la población en edad de trabajar (OIT, 2004a).

Las tasas de desempleo, que de por sí ya son alarmantes, ilustran sólo una parte de los problemas relacionados con el empleo juvenil. A ella se suman las condiciones de trabajo de los jóvenes con empleo que muchas veces son poco satisfactorias; y el hecho de que los trabajadores jóvenes tienen más probabilidades de tener horarios de trabajo prolongados, contratos informales y/o de corta duración, baja remuneración y poca o ninguna protección social (OIT, 2004a).

El problema del empleo juvenil está asociado a otros males sociales como el aumento de la pobreza y la marginalidad; cerrándose un ciclo que ofrece pocas perspectivas de mejora en el futuro: Muchos jóvenes de hogares de bajos ingresos, cuyos padres tuvieron un empleo mal remunerado, se ven obligados por la necesidad económica de la familia a incorporarse al mercado de trabajo a una edad demasiado temprana y normalmente acaban, a su vez, consiguiendo empleos precarios y mal pagados. Tal conflicto amenaza con convertirse, a corto y mediano plazo, en un mecanismo estructural de la sociedad si no se toman medidas urgentes para revertirlo.

Es por esto que las organizaciones internacionales y los gobiernos dedican esfuerzos y recursos a indagar cuáles son los factores fundamentales que están condicionando esta situación, con vistas a proponer estrategias eficaces a fin de solucionarla. El espectro de variantes y especificidades económicas, políticas y sociales presentes en los diferentes contextos, parece resumirse en tres grandes cuestiones fundamentales: 1) Insuficiencia en las opciones de empleo, 2) desigualdad de oportunidades para acceder a los mismos, vinculadas con frecuencia al género, etnia y procedencia social, y 3) falta de correspondencia entre los programas educativos y las dinámicas reales del mercado de trabajo (OIT, 2004a; OIT, 2004b; Aro, 2001; Kremenutzky, 2000; Thezá, 2003, Abdala, 2004).

Las intenciones de hacer frente a estas dificultades a nivel mundial se han materializado en la creación de una Red de Empleo Juvenil, promovida por el Secretario General de las Naciones Unidas en el marco de la Declaración del Milenio, en la que jefes de Estado y de gobierno decidieron “elaborar y aplicar estrategias que

proporcionen a los jóvenes de todo el mundo la posibilidad real de encontrar un trabajo digno y productivo” (Aro, 2001). La Red es una asociación entre las Naciones Unidas, el Banco Mundial y la OIT para integrar a los responsables de la adopción de políticas, los empleadores, los trabajadores, los jóvenes y otras partes interesadas, en discusiones y actividades con el objetivo de encontrar soluciones innovadoras para enfrentar el desafío del empleo de los jóvenes. El Consejo de Administración de la OIT aprobó, además, la celebración de una “Reunión tripartita internacional sobre el empleo de los jóvenes: el camino a seguir” en octubre de 2004 e identificó el empleo de los jóvenes como tema para la discusión general en la reunión de 2005 de la Conferencia Internacional del Trabajo (OIT, 2004a, OIT, 2004b).

Las recomendaciones derivadas de estos encuentros destacan algunas líneas esenciales sobre los cuales deberían implementarse los planes concretos de acción:

- Enfocar integralmente el problema, comenzando por plantear marcos de desarrollo macroeconómico orientados a incrementar la demanda agregada, la capacidad de producción y las oportunidades de empleo, con intervenciones dirigidas a grupos específicos encaminadas a superar las desventajas y promover la igualdad y la inclusión social.
- Concebir el empleo juvenil como prioridad clave basada en las circunstancias nacionales, en cuya solución debe tenerse en cuenta cuáles son los sectores con un fuerte potencial de empleo para los jóvenes dentro de cada país.
- Combinar políticas y programas dirigidos específicamente a crear puestos de trabajo decente y productivo para los jóvenes, en particular los que se encuentran en una situación vulnerable, sin que dichas políticas perjudiquen la cantidad o calidad de puestos de trabajo de los trabajadores adultos.
- Promover el espíritu empresarial y el trabajo independiente productivo y sostenible como opciones profesionales para lograr el empleo decente para los jóvenes mediante estrategias generales de ámbito nacional e internacional.
- Potenciar el sector de las tecnologías de la información y las comunicaciones como fuente de trabajo para los jóvenes, tanto en calidad de empleados como de empleadores.
- Poner en práctica legislaciones nacionales en materia de salarios, protección del empleo, contratos de duración determinada, etc., que se basen en las normas internacionales del trabajo y que ayuden a generar empleo para las personas jóvenes -incluidas las que realizan un trabajo temporal-, y a que estas ejerciten sus derechos.
- Implementar servicios de asesoramiento para el empleo, tales como los de información sobre el mercado laboral y de orientación profesional, prestando especial atención a los jóvenes que hayan atravesado largos períodos de desempleo.
- Fomentar medidas que vinculen la educación y la formación al mundo del trabajo, como por ejemplo, la documentación de programas para reducir el número de desertores escolares y ayudarles a regresar a la escuela, y la identificación de caminos innovadores para pasar de la escuela al trabajo, incluidos mejores enlaces entre educación inicial, formación y experiencia profesional y creación de puentes entre trabajadores y empleadores. Se señala que es preciso garantizar un acceso equitativo por parte de todos los y las jóvenes a dichas medidas
- Evaluar sistemáticamente las políticas y sus efectos, para poder hacer cambios a tiempo cuando la situación lo requiera (Aro, 2001; OIT, 2004b; Abdala, 2004).

Estas consideraciones dan una imagen general del estado de la cuestión laboral de los jóvenes en el mundo; sin embargo, cada país tiene un panorama peculiar en relación con dichos problemas, resultante de la combinación de los procesos globales con una serie de condiciones histórico-sociales específicas. ¿Cómo han hecho los gobiernos para instrumentar las anteriores recomendaciones en función de sus estrategias políticas y sus realidades concretas en cuestiones de empleo juvenil? Este ensayo está dedicado justamente a mostrar

algunas particularidades de la experiencia cubana, intentando lograr sucesivamente distintos niveles de acercamiento a la cuestión.

Para ello se hará en primer lugar una reseña de los principales acontecimientos políticos y económicos que se han venido sucediendo en el país desde 1959, dando lugar a los diferentes procesos sociales relacionados con la inserción de los jóvenes en la vida laboral. Seguidamente se abordará críticamente el panorama actual y se presentarán algunos cuestionamientos acerca del impacto que pueden haber tenido las nuevas políticas de empleo juvenil en la subjetividad de los jóvenes hacia los cuales están dirigidas. A continuación se expondrán algunas reflexiones teórico-metodológicas hasta llegar al planteamiento de un problema y varios objetivos de investigación sobre este asunto; y por último, serán presentados y discutidos los resultados obtenidos.

Los avatares del socialismo cubano en cuestiones de empleo juvenil: de la equidad alcanzada al ensayo de alternativas.

Calificación, espacios y confianza en el futuro.

Hay que comenzar diciendo que con el triunfo de la Revolución Socialista, la política de empleo en Cuba intentó seguir los principios de equidad y justicia social que guiaban todo el proyecto político, adoptando medidas para erradicar el desempleo existente. Según datos ofrecidos por el Instituto de Estudios e Investigaciones del Trabajo (IEIT), entre 1959 y 1989 la ocupación en Cuba creció en 3,1 millones de personas (2004).

Investigaciones referidas por la socióloga María Isabel Domínguez, señalan que “los jóvenes de los años sesenta conformaron entonces una generación de transición, iniciaron un rápido proceso de urbanización, de acceso masivo a la instrucción y la calificación -incluso de nivel superior-, y al empleo urbano y calificado” (Domínguez, 1998: 28). Es necesario subrayar que desde aquel momento, un principio esencial de la política de empleo cubana fue garantizar un empleo a todo joven que terminase su educación; por lo tanto, el tránsito del estudio al trabajo no era un problema que el joven tuviese que resolver pues existían los mecanismos institucionales que se encargaban de ello.

En la década de los setenta, el acercamiento de Cuba a la comunidad socialista europea y su inclusión como miembro del Consejo de Ayuda Mutua Económica (CAME) trajeron consigo un crecimiento de la economía y con ello, de las condiciones de vida de la población, lo cual se vio reflejado en las características de la generación joven de esa etapa: “fuerte concentración urbana, altos niveles de escolaridad y calificación, movilidad social ascendente a partir de la combinación educación superior - empleo urbano calificado - mayor nivel de vida, y elevadas expectativas” (Domínguez, 1998: 28). Ya en el umbral de los ochenta el nivel promedio de escolaridad de los jóvenes sobrepasaba el noveno grado, en contraste con la escolaridad promedio de los años cincuenta, que era inferior al tercero.

El lado oscuro de este desarrollo en el panorama laboral de la juventud fue la reproducción de modelos externos, que condujeron a la formación de profesionales poco ajustados a las circunstancias cubanas, con lo que se comenzaba a producir una desconexión entre los programas educativos y las demandas del mercado de trabajo.

En los años ochenta se inició un estancamiento económico que evidenciaba las limitaciones del modelo de planificación y dirección de la economía adoptado. Sin embargo, como se habían incrementado los niveles de consumo de la población, la imagen que se formó fue la del crecimiento económico a partir del crecimiento del consumo. Ello contribuyó a fomentar la elevación de las expectativas de la población y en especial de la juventud, en un momento en que la estabilidad social lograda y la menor dinámica de crecimiento económico

más bien reducían el ritmo de la movilidad social ascendente para esa generación. Si bien contó con altas posibilidades para el acceso a la instrucción y la calificación, y se convirtió en el grupo generacional que alcanzó los más altos niveles, llegando a tener estudios universitarios el 18% de la población entre 18 y 23 años (Domínguez, M., 2003: 70), fue en esta etapa cuando se inició la tendencia a la autorreproducción de las clases y capas sociales, que redujo los movimientos de ascenso social en relación con las dos generaciones precedentes -y que llegaría a ser mucho más alarmante en la década siguiente.

En correspondencia con esta disminución de la movilidad social, otro rasgo que caracterizó la inserción laboral juvenil en estos años fue la débil recirculación de la fuerza de trabajo, que limitó el acceso real a los puestos según la capacidad y preparación y no según el orden de llegada (Domínguez, 1998: 29). A pesar de ello, los jóvenes en la segunda mitad de los 80 llegaron a representar el 50% de la fuerza de trabajo ocupada -aún cuando constituían aproximadamente el 40% de la población en edad laboral-; concentrándose en actividades económicas y sociales vitales para el país, como por ejemplo, 32% de los obreros industriales, 43% de los profesionales y técnicos y 34% de los científicos (en Domínguez, M., 2003: 70).

A finales de la década ya comenzaban a resultar preocupantes las desproporciones que se estaban creando en la composición de la fuerza de trabajo calificada, en la que era muy limitado el nivel básico, y el superior comenzaba a hipertrofiarse. Se plantea entonces en 1988 una reestructuración de la calificación profesional, dirigida a reducir la enseñanza superior y ampliar la politécnica, introduciéndose cambios en los perfiles con predominio de los vinculados al sector agropecuario. Como resultado, mientras que, en 1990, de cada tres graduados de noveno grado, dos ingresaban al preuniversitario y solo uno iba a la enseñanza politécnica, ya en el curso 1992-93 el comportamiento se produjo a la inversa: dos para los politécnicos y uno para preuniversitario. También se establecieron mecanismos de selección para el otorgamiento de carreras. La entrada a la universidad dependía ahora del rendimiento escolar durante la enseñanza media y de las calificaciones que se obtuvieran en exámenes de ingreso, con lo cual dejó de ser tan masiva como en años anteriores: la cifra de estudiantes universitarios en el curso 1994-95 fue 43,7 % menor que la del curso 1989-90.

Estas transformaciones en el sistema de calificación de los jóvenes estaban dirigidas a producir cambios en la estructura de ocupaciones, al garantizar una mayor preparación para las principales líneas de desarrollo del país, como son las vinculadas a la biotecnología, el turismo y el sector agropecuario; contribuyendo, a su vez, a la reducción numérica de la intelectualidad demasiado amplia para nuestras condiciones y a una mayor calificación básica de la clase obrera (Domínguez, 1996: 3-4).

Hay que destacar que a pesar de estas tendencias y contradicciones que comenzaban a manifestarse, en la experiencia socialista cubana hasta finales de los ochenta, el mecanismo por excelencia de movilidad social ascendente tenía que ver con el vínculo calificación- trabajo. Se había logrado estructurar un mundo laboral relativamente homogéneo (casi totalmente estatalizado) que, junto a los fondos sociales de consumo, garantizaba la satisfacción de necesidades básicas prácticamente para todos los grupos poblacionales (Espina et Al., 2005).

Del reajuste y sus efectos.

En medio de este escenario, se produjo la caída del socialismo en Europa del Este y se recrudeció el bloqueo norteamericano que afectaba a la economía cubana desde los años sesenta. Estos sucesos generaron una aguda crisis que se extendió a todas las esferas de la vida en el país. Según datos del Centro de Estudios de la Economía Cubana, entre 1989 y 1993 el PIB llegó a disminuir en un 35 %. (CEEC, 1995: 10) La magnitud de la caída económica que se produjo durante esos años implicó una drástica reducción de los niveles de vida de

la población cubana, lo que ha significado una considerable afectación para los distintos grupos. En solo tres años (entre 1989 y 1992), el consumo per cápita de los hogares se redujo en 18,5% (en Domínguez, M., 2003).

Se hizo necesario iniciar un proceso de reajuste radical que hiciera frente a los daños económicos con la mayor urgencia posible, evitando a su vez la toma de medidas que tuvieran un fuerte costo para algunos grupos particularmente vulnerables, como podría haber sido racionalizar indiscriminadamente el mercado laboral o mercantilizar los servicios sociales básicos. Entre las primeras medidas estuvo mantener los empleos y los ingresos de los trabajadores, e ir realizando un ajuste gradual en el que se consideraran las implicaciones sociales. No obstante, una de las mayores y más rápidas reformas estructurales tuvo lugar, precisamente, en la esfera laboral (Domínguez, 2005; González, 1997: 7), cuyo rasgo fundamental fue la diversificación de los espacios laborales, que antes de este momento estaban concentrados, casi exclusivamente, en el sector estatal.

Así comenzaron a coexistir los siguientes espacios, definidos a partir de la forma de propiedad predominante:

- *El estatal*, donde se incluyen empresas que operan con fondos propios en divisas para sus intercambios, y otras que solo dependen de suministros estatales.
- *El cooperativo*, donde están las UBPC y las Cooperativas de Producción Agropecuaria (CPA). Este es un espacio restringido a la agricultura, pero susceptible de abarcar otros sectores.
- *El mixto*, donde se asocian en diversas modalidades la propiedad estatal y la privada extranjera.
- *El privado*, donde se sitúan las firmas y representaciones extranjeras, asociaciones y fundaciones; así como las actividades del trabajo por cuenta propia y los campesinos individuales, aunque estos últimos están muy próximos al espacio cooperativo.
- *El sumergido*, que concentra las actividades económicas ilegales o indeclaradas, basadas generalmente en sustracciones a la economía estatal o la propiedad privada y cooperativa.
- *El de la desocupación*, que concentra a los desempleados propiamente dichos, y a otros desocupados que prefieren esperar oportunidades en el espacio de su preferencia (Martín, 2002: 47).

Como apunta el especialista José Luis Martín, los espacios estatales junto al cooperativo representan la continuidad en el mundo laboral cubano. El mixto, el privado y el de la desocupación representan la ruptura y la emergencia (2002: 47).

Esta pluralidad en las formas de empleo hizo que la obtención de mayores ingresos ya no estuviese necesariamente vinculada con la cantidad o calidad del trabajo realizado: por una parte, las asociaciones económicas con capital extranjero ofrecían mayor estimulación y mejores condiciones de trabajo que el sector estatal tradicional; por otra parte la autorización del envío de remesas del extranjero y la combinación de ocupaciones informales (legales o ilegales) introdujeron diferencias en las condiciones de vida de la población cubana sin que estas diferencias guardaran relación directa con el trabajo. (Espina et al., 2005)

El mérito laboral y la calificación profesional comenzaron a perder legitimidad como vías de ascenso en la escala social, pues el éxito en la vida, la realización personal, la seguridad y el prestigio social comenzaban a asociarse más directamente al consumo, que muy pocas veces era garantizado por el trabajo. Se estaba produciendo, como señalaron Martín y Capote, una “redefinición del trabajador cubano en su dimensión subjetiva individual” (1998: 77).

Los jóvenes de los noventa

A partir de lo señalado hasta ahora puede inferirse claramente que a la generación joven cubana de la última década del siglo XX le tocó ingresar a la vida social en un momento particularmente difícil, en que se había alterado el ritmo, más o menos estable, con que se movía la sociedad por casi tres décadas y en el que de

repente se habían recortado posibilidades que estuvieron al alcance de las generaciones anteriores, como disponer de un lugar asegurado en una estructura socioclasista básicamente homogénea y un nivel de bienestar garantizado mediante esa inserción. En lugar de esto, los jóvenes que ingresaban en ese momento a la vida laboral encontraban un panorama con las siguientes características:

- Disminución en la disponibilidad de empleos.
- Reducción en las posibilidades de acceso a la educación superior, resultado de la estrategia de redistribución ocupacional que había comenzado a trazarse desde finales de los ochenta, y que ahora se agudizaba con la crisis.
- Diversificación de los espacios laborales, donde unos resultaban más atractivos por la remuneración y las condiciones de trabajo y otros eran rechazados.¹
- Falta de correspondencia entre el esfuerzo laboral y la posibilidad de satisfacer las necesidades individuales mediante el salario, lo cual provocaba que se buscaran vías alternativas para satisfacer estas necesidades.
- Incremento de las desigualdades sociales entre grupos de la juventud, condicionado fundamentalmente por el acceso o no a la tenencia de dólares (Domínguez, 1998: 30–31).

Como resultado de esta situación, a finales de los noventa se había producido entre los jóvenes un aumento de la subocupación, de la desvinculación laboral y del número de grupos ligados al sector informal y a la economía sumergida, pues a pesar de que se intentaba continuar garantizando un empleo a cada joven graduado, la mayoría de las veces los empleos disponibles no satisfacían sus expectativas y necesidades. Según declaraciones del Ministro de Trabajo y Seguridad Social para el periódico Granma en enero de 1997 (en Rodríguez y Quirós, 1997: 157), el 60% del total de desocupados en Cuba en ese momento eran jóvenes entre 15 y 29 años; y a pesar de que existía una oferta de plazas sin cubrir, el 71% de los jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo no encontraban estímulo económico para trabajar, y el 79% era mantenido por su familia o recibía ingresos de amigos o familiares en el extranjero (en Domínguez, M., 2003: 77).

Paralelamente, se había acelerado el proceso de feminización de la educación superior y autorreproducción de la intelectualidad que se venía manifestando desde la segunda mitad de los 80. El estudiantado universitario se concentraba en mujeres de raza blanca, que casi siempre eran hijas de otros profesionales (Domínguez, 1996: 4-5; 2003: 74).

Pero el hecho de que la mayoría de los universitarios fueran mujeres no significa que la mayoría de las mujeres fueran universitarias; realmente las jóvenes con los más altos niveles de instrucción eran solo una pequeña porción del total (la quinta parte, aproximadamente). Justamente en el tipo de enseñanza que estaba siendo jerarquizado en esos momentos –el técnico profesional–, era el único en el cual las muchachas no eran mayoría, pues muchas de las profesiones relacionadas con ese tipo de enseñanza no resultaban atractivas a las jóvenes, particularmente las agropecuarias. Esto estaba originando la desvinculación del estudio, y posteriormente del trabajo, de un grupo considerable de muchachas que terminaban la secundaria básica. Otro fenómeno lamentable relacionado con la socialización de las jóvenes en esta época, que reapareció con la crisis, después de haberse eliminado en los primeros años posteriores a la Revolución, fue la prostitución; vinculada básicamente al turismo extranjero, como vía para acceder a la divisa o al tipo de servicio que con ella se podía obtener (Domínguez, 1996: 5-6).

Se asistía a una reestructuración social cada vez más evidente dentro del grupo juvenil, que hacía evocar con nostalgia el sueño de igualdad y desarrollo para las nuevas generaciones que sacudió tantas conciencias en décadas anteriores, y que constituía además una seria amenaza para la persistencia de la ideología socialista.

Aquí en Cuba ya también era preciso, como en muchos otros países, encontrar alternativas que transformaran la situación social de la juventud, particularmente en las cuestiones relacionadas con el estudio y el trabajo.

Nuevo milenio, nuevas perspectivas...

A partir del año 2000, el país se trazó como estrategia llevar a cabo una ofensiva política para profundizar la participación de los trabajadores y jóvenes en la revolución socialista cubana, a la cual se llamó *La Batalla de Ideas*; la cual se inició con la lucha convocada para lograr el regreso del niño Elián González. Un aspecto central de esta campaña es el esfuerzo por ampliar las oportunidades educacionales para el pueblo cubano y aumentar el acceso a la cultura, a fin de hacer frente de algún modo a las presiones ideológicas del capitalismo (Castro, 2003; Wikipedia, 2006; Mayoral, 2003; Martínez, 2004).

Uno de los principales objetivos propuestos como parte de este proceso fue eliminar la desocupación juvenil; y para ello se tomó una serie de medidas enfocadas tácticamente hacia tres direcciones fundamentales:

- Actualizar y precisar algunos aspectos de la legislación concerniente a la ubicación laboral de los Licenciados del Servicio Militar Activo, de los egresados de los centros penitenciarios y los sancionados sin internamiento, de los egresados de las distintas enseñanzas, de los jóvenes que interrumpen los estudios, de las personas con discapacidad física o mental y de las mujeres (MTSS, 2005)
- Introducir una nueva concepción del estudio como variante de empleo para los desvinculados, creándose un Curso de Superación Integral para Jóvenes (CSIJ) donde se les prepare para acceder a una carrera universitaria y se les pague un estipendio por estudiar.
- Diseñar Nuevos Programas de la Revolución (NPR) como alternativa para generar empleo y a su vez solucionar algunas necesidades de la sociedad cubana en materia de educación, salud, cultura, etc.; de manera tal que a los jóvenes que se vinculen a ellos se les brinde la opción de estudiar una carrera universitaria mientras trabajen.

Estas decisiones demandaron una reestructuración general de la educación superior, donde junto al modelo tradicional se implementó una nueva variante consistente en la creación de Sedes Universitarias Municipales (SUM) en todos los municipios del país para acoger en horario nocturno a los nuevos estudiantes universitarios provenientes del CSIJ, de los NPR y de otros sectores de trabajadores no universitarios a los que sucesivamente se les ha ido dando la posibilidad de matricular una carrera. En 2004 se reportaba una matrícula de 161.666 estudiantes en 774 sedes repartidas en los 169 municipios (Calzadilla, 2004). Las SUM han constituido también una importante fuente de empleo para profesionales ya graduados que fueron convocados a cubrir la demanda de profesores que generaba este proyecto, y tras pasar un ejercicio de categorización, ejercen la docencia además de desempeñar su empleo diurno, lo cual en estos casos alivia un poco la desproporción entre salario y necesidades de consumo que afecta a la mayoría de los profesionales que permanecieron trabajando en el sector estatal tradicional después del reajuste. Según datos del portal digital de la televisora capitalina CHTV, en el año 2004 trabajaban en la municipalización 58.114 profesores y tutores (Calzadilla, 2004).

La situación del empleo juvenil en Cuba, como resultado de todas estas acciones, se caracteriza actualmente por la presencia de varias situaciones laborales diferentes, relacionadas con la diversificación de las trayectorias educación-empleo; habiendo disminuido el índice de desocupación en la juventud de un 17,5% en 1995 a un 3,4% en 2003, según revela el IEIT (2004).

Al analizar la evolución de la situación laboral de los jóvenes en Cuba, podrían identificarse, a manera de resumen, tres etapas con diferentes características:

1. De 1959 a 1989: etapa de la homogeneización estatal, cuyas peculiaridades principales fueron el aumento de las opciones de movilidad social ascendente para los jóvenes y de las posibilidades de acceder a empleos calificados, con perspectivas de bienestar social.
2. De 1990 a 1999: etapa del reajuste económico, caracterizada por el recorte de las posibilidades de empleo y el aumento de la desocupación juvenil.
3. De 2000 a la actualidad (2006): etapa de la Batalla de Ideas, definida por la revisión de la política de empleo, la creación de nuevas opciones de empleo para los jóvenes y la reducción de los índices de desvinculación.

Los Nuevos Programas de la Revolución: mirar otra cara de la moneda.

Entre los NPR que mayor impacto han tenido en la situación actual del empleo juvenil se encuentran los programas de formación de trabajadores sociales (TS), maestros emergentes de primaria (ME) e instructores de arte (IA)². Según revelan diversas fuentes, en el año 2005 se encontraban trabajando en Cuba 41.330 jóvenes en puestos generados por estos tres programas: 21.485 como trabajadores sociales, 16.619 como maestros emergentes y 3.226 como instructores de arte (Mesa redonda, 2005; Castro, 2005; De la Hoz, 2005).

Teniendo en cuenta las estadísticas que indican que, en efecto, estas alternativas han contribuido a reducir en un corto plazo los índices de desocupación, las mismas podrían valorarse como muy eficaces; sin embargo, la complejidad de la cuestión laboral en la juventud a nivel mundial demuestra que las cifras no son suficientes a la hora de entender otras dimensiones de su dinámica que se hace necesario tener en cuenta.

Llama la atención, por ejemplo, el alto nivel de convocatoria logrado con estas propuestas en una población juvenil inconforme con las opciones salariales a las que podía aspirar, aún cuando los salarios ofrecidos por estos programas no superarían significativamente a los ofrecidos por los restantes puestos disponibles; al menos no en lo que a posibilidades de satisfacción de las necesidades básicas se refiere. Si, como ya hemos visto, los jóvenes cubanos atribuían su desinterés por trabajar a la falta de correspondencia entre esfuerzo y remuneración, ¿por qué se vincularon entonces a estos nuevos empleos que tampoco les garantizarían el salario deseado? ¿Cuál fue el elemento motivacional que convirtió estas ofertas en propuestas atractivas para los jóvenes?

Todo indica que la posibilidad de hacerse universitarios jugó un papel importante en este sentido. A pesar de que algunas investigaciones sugieren que la ruptura de la línea continua que existía entre calificación, empleo y condiciones de vida provocó una cierta devaluación de la educación; hay evidencias de que esta desvalorización ha comenzado a revertirse, sobre todo gracias al significado que tiene la educación en la psicología de la población como indicador de status social, más que por reales cambios en su contribución a un mejoramiento de las condiciones de vida; de manera tal que la educación superior aún conserva su imagen positiva en la juventud y un peso significativo entre las aspiraciones de este grupo social (Domínguez, M., 2003: 74-75; 2005)

Pero si ya en los años 80 se había demostrado que la estrategia de formar masivamente profesionales de nivel superior no era sostenible en las condiciones cubanas, ¿Qué sucederá entonces cuando todos estos estudiantes de las SUM se gradúen de una carrera universitaria? ¿Cuáles serán sus aspiraciones: continuar trabajando en su ocupación actual o acceder a un empleo como profesionales de la carrera que estudien? ¿Conducirán estos programas inevitablemente al subempleo o a un nuevo crecimiento de aspiraciones laborales sin posibilidades de satisfacción en los jóvenes? ¿Qué pasos se están dando para evitar estas contradicciones y lograr un equilibrio en las políticas trazadas? En pocas palabras: ¿Cuál es el futuro de estos programas? ¿Qué

perspectivas tienen de evitar que ocurra una nueva crisis en el contexto laboral de la juventud cubana en los próximos años?

Pienso que una aproximación interesante a estas cuestiones puede conseguirse dándoles la palabra a los propios jóvenes; intentando una mirada a su posición subjetiva respecto a estas políticas: ¿Cómo perciben los jóvenes graduados de los NPR su situación laboral? ¿Tienen conciencia de que su alternativa de empleo es una opción ante una potencial desocupación? ¿En qué criterios estuvo basada su elección ocupacional? ¿Se ha formado en estos jóvenes algún sentido de pertenencia hacia su profesión, algún tipo de identidad como sujetos laborales? ¿Qué visión de futuro se construyen acerca de su trabajo?

Coordenadas teórico-metodológicas.

Para llevar a cabo este tipo de análisis sobre el lugar del trabajo en la subjetividad del ser humano, son varios los conceptos ya empleados por las ciencias sociales que podrían resultar útiles. No es mi objetivo presentar ahora un minucioso recorrido epistemológico por los alcances y límites de cada uno de ellos que justifique su pertinencia o no en este estudio; pero sí considero conveniente dejar claros varios principios teórico-metodológicos generales que estarán guiando mi concepción del objeto y mi aproximación al mismo, señalando en cada caso algunas categorías que responden a ese principio específico y por lo tanto, me han ayudado a orientarme en su puesta en práctica:

1. *Identificación de dimensiones bien definidas operacionalmente que permitan tener una idea clara del objeto de estudio.* El concepto de *significado del trabajo* (*meaning of working, MOW*), acuñado en 1987 por un grupo de investigación integrado por científicos sociales de 8 países europeos, cumple con este requisito, pues se define como un constructo multidimensional cuyos principales componentes son: los aspectos que definen el trabajo, la centralidad del trabajo, los valores laborales, las normas sociales del trabajo y la identificación con el trabajo (MOW Internacional Research Team, 1987; Gracia et. Al, 2001; Martínez y Barreiro, 2005; Gaggiotti, 2004). También lo cumple la categoría *motivación profesional*, tal y como ha sido trabajada en Cuba por Laura Domínguez y otros autores: como una formación de la personalidad, que integra un conjunto de componentes psicológicos referidos al conocimiento que posee el sujeto acerca del contenido de su futura profesión, al vínculo afectivo que siente hacia ella, y además, a los aspectos de la autovaloración y de la proyección futura de la personalidad, vinculados a la regulación motivacional en esta esfera (Domínguez, L., 2003).
2. *Análisis integrador del comportamiento de dichas dimensiones, con vistas a encontrar posibles configuraciones o patrones de acuerdo a su combinación, que estén indicando diferentes niveles de desarrollo o simplemente diferentes perfiles de sujetos sin asumir que alguno sea más desarrollado que otro.* Las dos categorías referidas anteriormente responden también a este principio.
3. *Flexibilidad a la hora de definir estos componentes o dimensiones, contando con la posibilidad de que en el material empírico aparezcan nuevas aristas que no hayan sido contempladas previamente por el autor.* En este sentido, los conceptos de MOW y motivación profesional son bastante limitados, pues se ciñen a operacionalizaciones muy estrictas. Las investigaciones que han pretendido ser un poco más abiertas han usado muchas veces el término *representación social del trabajo*, que se construye más a partir de la producción libre de ideas por parte de los sujetos (Cogliati et Al., 2000; Perera, 1999; Mora, 2002; Gutiérrez, 1998).
4. *Visión holística del trabajo como constructo subjetivo, donde se tenga en cuenta su doble carácter como medio y fin en la realización personal y social del individuo.* Al respecto, la categoría *satisfacción laboral* distingue factores extrínsecos como el salario, la supervisión, la seguridad, etc., y factores intrínsecos que tienen que ver con las actividades relacionadas con el contenido del trabajo, como la responsabilidad, el reconocimiento, la promoción, etc. Sin embargo, considero que lo que es

extrínseco o intrínseco depende también de cómo lo ve y lo siente el sujeto en cada caso concreto; por lo tanto, estos aspectos tampoco deben quedar predeterminados. Esta es una crítica que con frecuencia se le ha hecho al uso tradicional del concepto de satisfacción laboral (Roca, 2006; Pérez, 2006).

5. *Necesidad de ubicar la posición subjetiva ante el trabajo en el contexto de una situación laboral concreta.* Esto se logra muy acertadamente en el concepto de *cultura del trabajo*, que según J. L. Martín, “se define por los contenidos, el sostén tecnológico, la orientación y el sentido subjetivo con que se marca y nos marca el trabajo y es la acción y la emoción del trabajo en un todo único y con todos sus posibles atributos”, “la configuración siempre dinámica y a menudo compleja que imbrica íntimamente lo que se hace con las formas en que se asimila y se reproduce subjetivamente la actividad laboral” (Martín, 2006); a diferencia de la motivación profesional, que como ya vimos más arriba, se limita a elementos estrictamente psicológicos, internos, sin incluir las peculiaridades objetivas de las diferentes situaciones laborales.

Las reflexiones anteriores quedarían reflejadas entonces en la siguiente pregunta o problema de investigación:

¿Cómo se expresan las políticas de empleo para jóvenes vinculados a los NPR en el sentido que tiene el trabajo para estos jóvenes?

A la cual se intentará dar respuesta en lo adelante mediante el cumplimiento de los siguientes objetivos:

1. Caracterizar la situación laboral de los trabajadores sociales, los maestros emergentes de primaria y los instructores de arte.
2. Analizar el sentido que tiene el trabajo para un grupo de jóvenes vinculados a estos NPR.
3. Comparar los tres programas a partir del impacto que han tenido en la subjetividad de los jóvenes, identificando en cada caso las principales zonas de equilibrio, armonía y desarrollo, así como las principales áreas de conflictos y contradicciones.

El *sentido del trabajo*, a los efectos de esta investigación, quedó definido simplemente como *la relación subjetiva global del individuo con el trabajo*, cuyas dimensiones, en principio, serían las siguientes:

- Centralidad del trabajo en la vida del joven (¿cuán importante es para mí el trabajo?)
- Elementos de satisfacción e insatisfacción laboral (¿qué me gusta y qué me molesta de mi trabajo?)
- Valor instrumental del trabajo (¿para qué sirve?, ¿qué me proporciona?)
- Autovaloración en la esfera laboral (¿qué tipo de trabajador soy yo?, ¿cuánto este trabajo tiene que ver conmigo?)
- Proyección futura en relación con el trabajo (¿cuáles son mis metas y objetivos en la vida laboral?)

La *expresión de las políticas de empleo* se midió a partir de las referencias de los jóvenes a cuestiones relacionadas con su situación laboral en cuanto a remuneración, posibilidades de calificación, condiciones materiales de trabajo, opciones de movilidad laboral, obligaciones y derechos.

Hago nuevamente la salvedad de que estas no fueron operacionalizaciones cerradas, sino que admitían la inclusión oportuna de alguna otra dimensión que se considerase importante tener en cuenta. Para ello se conservó abierto el análisis de los instrumentos con vistas a identificar algún otro componente que emergiese sin haber sido incluido previamente.

Como técnicas de exploración se emplearon un cuestionario y una entrevista, cuyas preguntas fueron confeccionadas en función de las diferentes dimensiones del sentido del trabajo y la expresión de las políticas de empleo en las que se pretendía indagar. Se les aplicó a una pequeña muestra de 24 jóvenes compuesta por 8

trabajadores sociales, 8 maestros emergentes y 8 instructores de arte residentes en los municipios de Güines (provincia La Habana) y Habana Vieja (provincia Ciudad de La Habana), distribuidos de la siguiente forma:

Cuadro 1
Composición de la muestra

Programa	Sexo femenino			Sexo masculino			Total
	Güines	Habana Vieja	Sub total	Güines	Habana Vieja	Sub total	
Trabajadores Sociales	2	2	4	2	2	4	8
Maestros Emergentes	2	2	4	2	2	4	8
Instructores de Arte	2	3	5	2	1	3	8
Total	6	7	13	6	5	11	24

Programa	No	%
Trabajadores Sociales	8	33,3
Maestros Emergentes	8	33,3
Instructores de Arte	8	33,3
Total	24	100

Sexo	No	%
Femenino	13	54
Masculino	11	46
Total	24	100

Municipio de residencia	No	%
Güines	12	50
Habana Vieja	12	50
Total	24	100

Los resultados de esta investigación no pretenden ser representativos de lo que sucede en Cuba con los NPR, sino detectar puntos clave para pensar y discutir esta cuestión a partir de la integración de elementos cuantitativos y cualitativos que a su vez ofrezcan pistas para diseñar futuras investigaciones más abarcadoras.

Hechas estas precisiones, asomémonos al escenario laboral de trabajadores sociales, maestros emergentes e instructores de arte cubanos.

Tres proyectos: su origen y devenir

Oportunidades que igualen

El programa de formación emergente de trabajadores sociales comenzó en el 2000 con la apertura de una escuela en Cojimar, Ciudad de La Habana, y luego se amplió a otras provincias. En una de las graduaciones de la Escuela de Cojimar, decía su entonces director Rubén Zardoya, que se trata de una

batalla por “alejarse los demonios de otras sociedades”, por ofrecer valores e igualdad de oportunidades a todas las personas (Valencia, 2003).

Esta experiencia de formar profesionales que se dediquen al trabajo social no es nueva en Cuba. Ya en 1943 se había abierto en La Habana una Escuela de Servicio Social, vinculada a la Facultad de Educación de la Universidad de La Habana, que fue cerrada con la Reforma Universitaria de 1962, en la cual se les dio prioridad a las carreras técnicas que contribuyesen a garantizar un desarrollo socioeconómico acelerado al país. Posteriormente, la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) contribuyó a la práctica del trabajo social, diseñando un programa de capacitación básica de 30 horas para dotar al personal insertado de conocimientos elementales en la disciplina. Por su parte, el Ministerio de Salud Pública abrió varias escuelas de trabajadores sociales a partir de la década de los setenta; y a principio de los noventa se inició la licenciatura en Sociología con salida en trabajo social, por la Universidad de La Habana, que se estudia en la modalidad de curso para trabajadores (Muñoz y Urrutia, 2004).

Ante la nueva necesidad de encontrar una fuente capaz de generar empleo de forma masiva para los jóvenes, se consideró que el trabajo social podía ser una alternativa viable; y se crearon entonces las Escuelas de Formación de Trabajadores Sociales (EFTS), con el doble objetivo de responder a esta demanda de empleo y utilizar la nueva fuerza laboral que se estaba formando para vincularla a proyectos de transformación en las distintas esferas de la vida social y brindar atención a personas en diferentes condiciones de desventaja social (Valencia, 2003; Muñoz y Urrutia, 2004, Castro, 2005; Hernández, 2006).

Con estas premisas, la Universidad de La Habana diseñó en agosto del año 2000 el plan de estudios de la primera de estas escuelas, concebido para aproximadamente un semestre de estudios, de ahí la palabra “emergente”. Según apunta Enrique Gómez Cabeza, coordinador nacional de ese proyecto, desde el primer curso de formación de TS, iniciado en septiembre de 2000, ninguno ha sido exactamente igual para un programa en constante transformación incluso en lo que a planes de estudios se refiere y enriquecido con la apertura de escuelas municipales, más cercanas a las realidades sociales (En Tiempo 21, 2006). Los testimonios de dos de mis entrevistados reflejan estos cambios:

[El curso de formación duró] “más o menos seis meses. Aprendí un poco de cada una de las carreras que ofertaron después: psicología, derecho. Sin embargo, lo que necesitaba aprender a hacer, como llenar planillas, hacer encuestas, entrevistas, la forma de proyectarme, cómo hacer trámites de ayuda económica, no sé..., nociones prácticas de nuestro quehacer; esas cosas no me las enseñaron nunca”, expresa una TS de 23 años de la Habana Vieja, estudiante de Derecho, graduada del primer curso; mientras que un joven guinero de 18 años, con apenas uno de formado, refiere lo siguiente: “El curso duró un año. Nos enseñaron cómo comunicarnos en sociedad, la forma en que había que hablar con las personas para ayudarlas y que hicieran lo correcto. Casi todo tenía que ver con eso”.

Refiriéndose al criterio de Fidel Castro acerca de los TS, Enrique Gómez comenta:

“El los ha denominado como un ejército de médicos del alma, lo del ejército tiene que ver con la organización que se requiere, esa disposición para las tareas que son difíciles porque hay que interactuar con todos los sectores de la sociedad. Llegar allí donde es más difícil, allí donde a lo mejor no es totalmente aceptado todavía el trabajador social. Pero hace falta pues es el lugar donde es necesario llegar con un mensaje, orientar, llegar en calidad de amigo, conquistar la confianza de esa persona, o sea son propósitos ambiciosos los que tenemos con los jóvenes trabajadores sociales en cada localidad”(en Habana Radio, 2005).

Ganando un salario de 445 pesos cubanos, desde que aceptan entrar al programa los futuros TS firman un compromiso de trabajar por 10 años “en lo que la revolución los necesite”. Esto último, hasta ahora ha incluido atender a niños con problemas nutricionales, jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo para ofrecerles opciones de empleo, personas de la tercera edad, discapacitados, ex reclusos y otros sectores vulnerables de la sociedad. Su función con estas personas consiste en actuar como intermediarios facilitando las relaciones interpersonales e interinstitucionales en la localidad, tender un puente para quienes necesitan la ayuda que el Estado estipula para cada caso, y sobre todo, en mostrar afecto y solidaridad a las personas y familias en momentos de adversidad (Hernández, 2006; Valencia, 2005). Pero también han tenido que incorporarse a las tareas de la lucha contra la corrupción, controlando la venta de combustible en las gasolineras (Mesa Redonda, 2005), y la revolución energética, cambiando equipos electrodomésticos en las casas por otros de bajo consumo de electricidad.

Al preguntarles en qué consiste su contenido de trabajo, los TS responden:

“En ayudar a las personas. Hacemos lo que nos manden: censos, repartir artículos, cualquier cosa que nos manden a hacer” (sexo femenino, 18 años, de Güines, con 2 meses de trabajo).

“En hacer lo que me pidan en el momento. Un día me pueden decir que voy a atender a los discapacitados y retrasados mentales, y al otro día pueden decirme que no, que ya eso no es lo que hay que hacer, que ahora voy a ofrecerle trabajo a los desvinculados.” (sexo masculino, 20 años, de La Habana Vieja, 2 años de experiencia laboral)

“En atender una circunscripción integralmente; conocer sus casos críticos, su población. No prometer nada, solo darles apoyo moral, espiritual. También decirles cuáles son los pasos para hacer las cosas, porque a veces la gente no sabe qué es lo que tiene que hacer para tramitar algo que necesita. Y además de eso, cumplir cualquier tarea que el comandante determine, como controlar la venta de combustible, distribuir equipos, etc.” (sexo femenino, 23 años, de Habana Vieja, 6 años de graduada.)

“En hacer cualquier cosa que me manden” (Sexo masculino, 18 años, de Güines, 1 año de experiencia laboral.)

Veinte alumnos por maestro

La idea de los Maestros Emergentes para la Enseñanza Primaria surge en septiembre del 2000. Según declaró Fidel Castro en el acto de graduación de su segundo curso, “a pesar de que Cuba ocupaba ampliamente el primer lugar en ese nivel escolar entre todos los países de América Latina de acuerdo con investigaciones de la UNESCO y de otras instituciones, casi duplicando el conocimiento promedio de los alumnos del resto de esos países; en la Ciudad de La Habana, capital de la República, el conocimiento de los niños de primaria apenas alcanzaba la mitad del de las provincias más avanzadas del país.” (2001).

Lograr elevar los niveles educativos del pueblo cubano ha sido una preocupación constante del proyecto socialista a lo largo de todos los años de revolución. Sin embargo, una y otra vez ha habido que reaccionar rápidamente ante las crisis de maestros y profesores que, por diversas razones, se han sucedido en varias ocasiones.

Según investigaciones referidas por el Centro de Estudios Sobre Juventud, las exigencias históricas de los primeros años posteriores a 1959 “obligaron a la formación pedagógica de los maestros desde circunstancias urgentes y disímiles” (Hernández y Vega, 1999). La Campaña de Alfabetización demandó la formación de maestros populares con diferente procedencia e intereses, pero que tenían en común la voluntad de enseñar en lugares lejanos y de difícil acceso. En la década del setenta fue creado el

Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, que formó maestros con sexto, noveno y décimo grado, los cuales no tenían en todos los casos la suficiente formación ni la suficiente motivación profesional. Las necesidades de orden cuantitativo que imponía el proyecto de desarrollo social en esta esfera impidieron la selección del personal adecuado.

En los años posteriores se trabajó con mayor detenimiento en la estructuración del sistema de educación y en la elaboración de planes de perfeccionamiento profesional. Se crearon los Institutos Preuniversitarios Pedagógicos, encaminados a la orientación vocacional para la formación de maestros fundamentalmente de la enseñanza primaria; y a pesar de esto, a finales de la década del noventa había en Ciudad de La Habana una verdadera crisis vocacional con relación al personal docente de la enseñanza primaria. Debido al deterioro económico general del país, el estado de las instalaciones era crítico; el número de alumnos promedio por aula era de casi 40, y en cientos de ellas entre 40 y 50; y los maestros, conscientes de la importancia social y las dificultades de la tarea que realizaban, sentían que su salario era insuficiente.

Así fue como se descubrió una nueva rama con potencial para generar empleo juvenil. Todo dependía de encontrar la forma de motivar a una buena cantidad de jóvenes hacia el ejercicio de la docencia en la educación primaria. Esto se consiguió ofreciéndoles la posibilidad de estudiar una carrera sin tener que hacer pruebas de ingreso, y mejorando en alguna medida las condiciones materiales de las escuelas. El propósito era formar la suficiente cantidad de maestros emergentes como para que cada aula tuviese un máximo de 20 alumnos, con lo cual el trabajo tampoco sería tan difícil.

Con estas perspectivas, se inauguró en el municipio Melena del Sur la primera Escuela de Formación Emergente de Maestros Primarios *Revolución Húngara de 1919*. El período de formación duraba “un curso y un poquito, porque terminamos en agosto. Dimos casi todo lo que hace falta para hacer este trabajo: planificar clases, dirigirse al estudiante. Tuvimos buenos profesores, muy buenas condiciones, mucho estudio. A veces era agotador, teníamos 9 ó 10 horas de estudio y más o menos 5 horas de sueño”, relata un joven de 21 años, de Güines, con 4 años de experiencia laboral.

Los maestros emergentes, que en los dos primeros años ganan 285 pesos y a partir del tercero, 312, manifiestan que su trabajo consiste en:

“darles clases a los niños, enseñarlos, educarlos” (sexo masculino, 17 años, de Güines, 2 meses de experiencia laboral).

“enseñar, educar, transmitir conocimientos” (sexo femenino, 20 años, de Habana Vieja, 4 años de experiencia laboral).

“llevar todo el proceso docente-educativo en un aula: planificar el sistema de clases, dosificar el contenido, revisar libretas, llenar expedientes, preparación política, hacer planes de intervención individual a niños con dificultades, evaluaciones sistemáticas de alumnos, visitas al hogar...” (sexo masculino, 21 años, de Güines, 4 años de trabajo).

Un ejército de la cultura

El 17 de mayo del 2000, en reunión del Grupo de Trabajo de la Batalla de Ideas fue aprobado el proyecto de formación de instructores de arte. No empezó por una sola escuela, sino por 15 -una por provincia-; ni el período de adiestramiento se concibió para un curso escolar, sino para cuatro. La entrada fue selectiva. El programa, no tan emergente.

Como propósito inicial estuvo formar en diez años alrededor de 30.000 instructores de arte. Según declaró Fidel, “el programa en esa dirección creado en los primeros años de la Revolución, aunque dio modestos pero prometedores frutos, se había reducido casi a cero y era imprescindible restablecerlo sobre bases sólidas, con toda la fuerza, los conocimientos y la conciencia revolucionaria que ya nuestro pueblo poseía” (Castro, 2004).

Reciben el título de Bachiller en Humanidades e Instructor de Arte en Música, Artes Plásticas, Teatro o Danza. Todos ellos deben poseer una base amplia de conocimientos sobre todas las demás esferas del arte, además de su especialidad.

El papel del instructor de arte radica en potenciar la cultura como instrumento de bienestar e inserción social para niños y adolescentes; en abrir un camino hacia la formación de sensibilidad y apreciación de las artes entre los más jóvenes y hacia la creación de una cultura general integral masiva (Castro, 2005). Una vez graduados se integran a la Brigada de Instructores de Arte "José Martí", la cual, al decir de Fidel Castro, funciona “en cierta medida como un movimiento juvenil y como un ejército de la cultura cuyo teatro de operaciones fundamental, aunque no único, es la escuela. La Brigada de Instructores de Arte «José Martí» facilitará una mejor atención en todos los sentidos. Algo similar hemos hecho con los trabajadores sociales, poderosa y creciente fuerza con que cuenta hoy la Revolución” (2004).

Los primeros graduados hicieron un compromiso de trabajar durante no menos de cinco años como IA, el cual se extendió a 8 años a partir de la segunda graduación. Perciben un salario de 330 pesos mensuales y son atendidos y dirigidos por la Unión de Jóvenes Comunistas, aunque también responden al Ministerio de Cultura y al Ministerio de Educación. Las acciones desarrolladas por ellos en los centros docentes están encaminadas concretamente a alcanzar cinco objetivos fundamentales:

- el desarrollo de talleres de creación y apreciación con todos los alumnos del centro escolar.
- la atención a grupos y unidades artísticas de aficionados.
- la preparación técnico-metodológica del personal docente.
- la labor promocional de la cultura artística en la escuela.
- el mejoramiento del entorno sonoro y visual de la escuela (Castro, 2004; 2005; Circular MINED-MINCULT, 2004).

En la enseñanza primaria, cada Instructor puede trabajar simultáneamente con un mínimo de 12 grupos de alumnos y un máximo de 20, con frecuencias semanales de una (1) hora/clase siempre dentro del horario docente. En la enseñanza secundaria básica, y también siempre dentro del horario docente, cada instructor puede trabajar con un mínimo de 6 grupos de alumnos y un máximo de 10 con frecuencias semanales de dos (2) horas/clases. Como consecuencia, el instructor de arte imparte hasta 20 horas clase de apreciación artística a la semana (MINED-MINCULT, 2004).

En palabras de los propios instructores, la labor que desempeñan a diario es la siguiente:

“dar talleres de apreciación-creación de música en los grados superiores, y en 1º y 2º dar talleres interdisciplinarios. También hay que velar por la estética del centro y atender un grupo de aficionados” (sexo femenino, 21 años, de la Habana Vieja, 2 años de experiencia laboral).

“impartir talleres de apreciación y creación, tengo un turno asignado para cada grupo. Hay talleres interdisciplinarios para los niños más chiquitos, y los demás son específicos de artes plásticas. La especialidad que aprenden los niños depende de cual es la especialidad del instructor que le tocó a su escuela” (sexo masculino, 20 años, de Güines, 1 año de trabajo).

“impartir clases a 5° y 6° grado de teatro (apreciación-creación) Se dan también talleres interdisciplinarios a 1° y 2°. También hay que atender el grupo de aficionados, la estética del centro, lograr que la escuela sea un centro cultural para los padres y otros integrantes de la comunidad y preparar a los maestros para que nos apoyen en nuestro trabajo. En Cultura tengo que preparar los festivales de aficionados y recibir la preparación metodológica. Hay que responder también a la UJC asistiendo a todas las actividades que nos cite la brigada. Como yo soy la jefa de la brigada en la Habana Vieja, tengo que atender a todos los instructores del municipio en los asuntos de trabajo, problemas personales, transmitirles toda la información que bajan; también me tengo que reunir una vez al mes con todos los presidentes de la provincia, más las reuniones extraordinarias que convocan cuando hay algo más que decir, y tengo que rendir cuenta en la UJC provincial” (sexo femenino, 20 años, de Habana Vieja, 2 años de experiencia laboral).

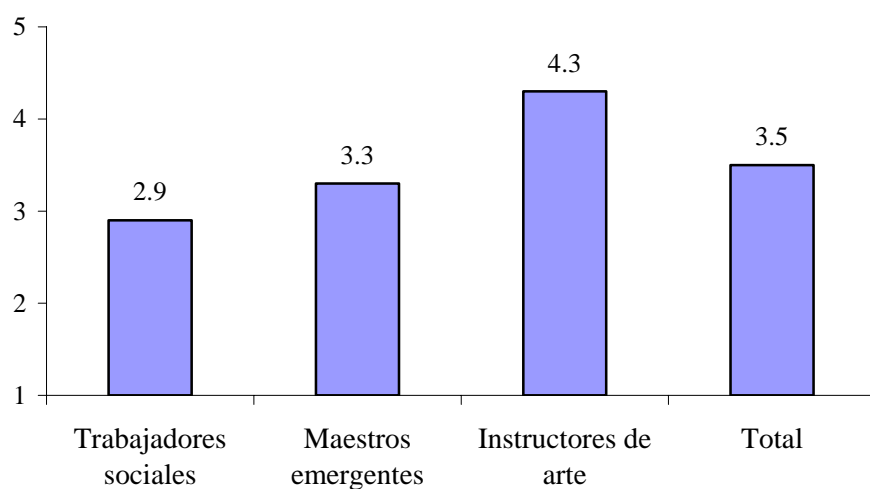
El sentido del trabajo

Centralidad en la vida

La centralidad del trabajo en la vida de los jóvenes se midió a través de dos preguntas. En una de ellas se les pedía que colocaran en una escala del 1 al 5 la frecuencia con que pensaban en el trabajo durante su tiempo libre, donde 1 significaba casi nunca y 5 significaba casi siempre. En la otra se les indicaba que asignasen un total de 100 puntos divididos entre diferentes áreas de su vida, entre las que se encontraba el trabajo, para indicar la importancia que tenía cada una de esas áreas y ver el lugar relativo que ocupaba el trabajo respecto a las restantes. Se tomaron como referencia preguntas análogas del cuestionario *The Meaning of Working Survey C*, elaborado por G. W. England et Al. (1995).

Gráfico 1

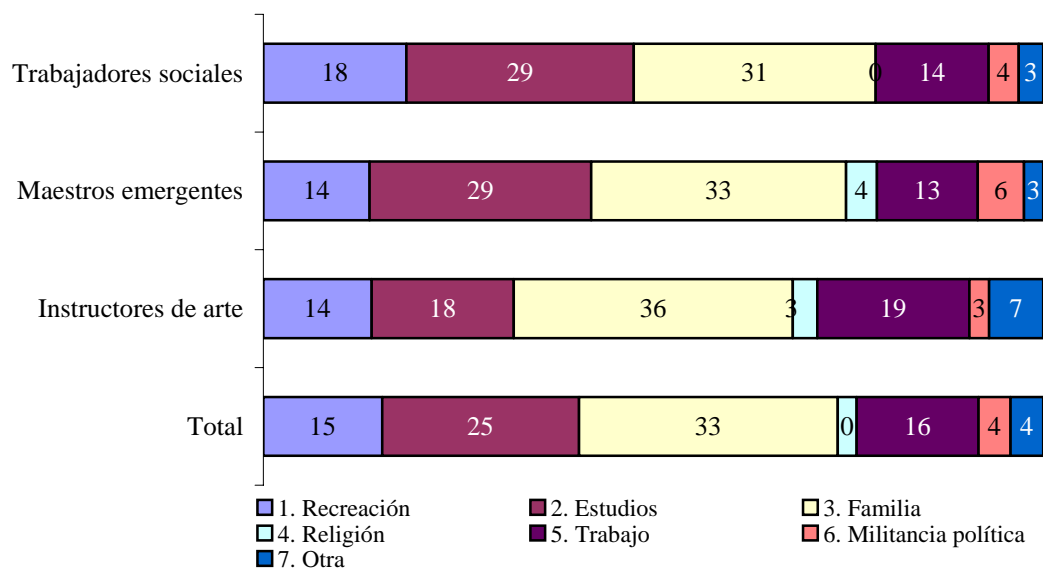
Frecuencia con que piensan en el trabajo durante su tiempo libre



El gráfico muestra claramente algunas diferencias entre los tres grupos. Los instructores de arte piensan más en su trabajo durante su tiempo libre que los restantes; y existe también una diferencia –un poco menor- entre maestros y TS, siendo estos últimos los que refieren pensar menos en su trabajo.

Gráfico 2

Importancia asignada por los jóvenes a las diferentes áreas de su vida



Quizá el resultado más interesante respecto a este otro indicador de la dimensión centralidad, sea la relación entre la importancia que le conceden al trabajo y la que le conceden al estudio los jóvenes de los tres programas; pues a partir de ello podría comenzar a inferirse hasta qué punto el trabajo es importante por sí mismo o constituye esencialmente un medio para poder estudiar. Aquí los datos se corresponden en gran medida con los del gráfico anterior: el comportamiento de TS y ME es muy parecido. Los dos grupos priorizan el estudio sobre el trabajo casi en la misma medida en ambos casos; mientras que IA es el único grupo en que se le otorga a las dos esferas una importancia similar, siendo incluso ligeramente mayor la puntuación que obtiene el trabajo.

Estos datos muestran que la centralidad del trabajo en la vida de los instructores de arte es mayor que en la de los trabajadores sociales y maestros emergentes, comportándose de manera muy parecida en estos últimos grupos.

Elementos de satisfacción e insatisfacción laboral

Para explorar esta dimensión se utilizaron dos preguntas semiabiertas y una pregunta cerrada. En las dos primeras los jóvenes debían referir lo que más les gustaba y lo que más les molestaba de su trabajo respectivamente, pudiendo completar hasta cinco espacios en cada caso. En la tercera se les listaban cinco aspectos de la vida laboral –remuneración, condiciones de trabajo, posibilidades de superación, posibilidades de traslado, obligaciones y derechos- para que ellos señalaran su nivel de satisfacción con cada uno de ellos, en una escala de 1 a 5 donde 1 significaba satisfecho y 5, insatisfecho. Durante la calificación se invirtió la escala, para poder hacer una representación gráfica más ilustrativa, de manera tal que las barras más altas indicasen mayor satisfacción; procedimiento que se repitió en el resto de las preguntas en que sucedía esto. Los aspectos fueron seleccionados teniendo en cuenta que son las cuestiones que normalmente se mencionan en documentos que contienen disposiciones legales concernientes a la ubicación laboral de los jóvenes en Cuba, como son la Ley No. 1254 de Servicio Social y el Decreto Número 3771: Reglamento de la Ley Del Servicio Social. Por su parte, en la entrevista, una de las preguntas estaba dirigida a indagar el ideal de trabajo de estos jóvenes, con lo cual se obtuvo

información acerca de cuánto se aproxima o se aleja su realidad de este ideal, aportando nuevos elementos al análisis de su satisfacción laboral.

Los elementos de satisfacción a que hicieron referencia los jóvenes en la primera de las preguntas semiabiertas se agruparon en varias categorías. La cantidad de veces que se mencionó cada una de ellas en los tres grupos aparece reflejada en el siguiente gráfico:

Cuadro 2

Elementos de satisfacción laboral

Categorías	Trabajadores sociales	Maestros Emergentes	Instructores de Arte	Total
Utilidad social	6	1	4	11
Relaciones interpersonales	2	4	5	11
Posibilidad de estudiar una carrera universitaria	2	0	0	2
Logro de metas	1	1	2	4
Características de la actividad	0	6	13	19
Retribución espiritual	1	5	2	8
Condiciones en las que trabaja	0	0	3	3
Desarrollo personal	1	1	2	4
Total	13	18	31	62

En el caso de los TS, la utilidad social que le encuentran a su trabajo es el elemento que sobresale ampliamente por encima de los restantes en cuanto a lo que a satisfacción laboral se refiere; mientras que para maestros e instructores lo más satisfactorio son las características de la actividad misma que realizan, aunque los IA mencionan este elemento el doble de veces que los ME. Las relaciones interpersonales aparecen en segundo lugar con una diferencia mucho menor entre ambos.

El hecho de que el disfrute de lo que se hace sea el elemento que más incida en la satisfacción laboral indica una vocación importante hacia el trabajo, por lo que llama la atención que, en contraste con los otros grupos, ningún TS lo mencionara.

Sumando los tres grupos, queda como el elemento de mayor satisfacción las características de la actividad, con un empate entre la utilidad social y las relaciones interpersonales en segundo lugar, seguidas por la retribución espiritual. Es particularmente significativo que este sea el único tipo de retribución al que se hace referencia, puesto que la retribución material no fue mencionada por ningún joven en esta pregunta.

Del mismo modo se procedió con los elementos de insatisfacción. En este caso las categorías fueron las siguientes:

Cuadro 3

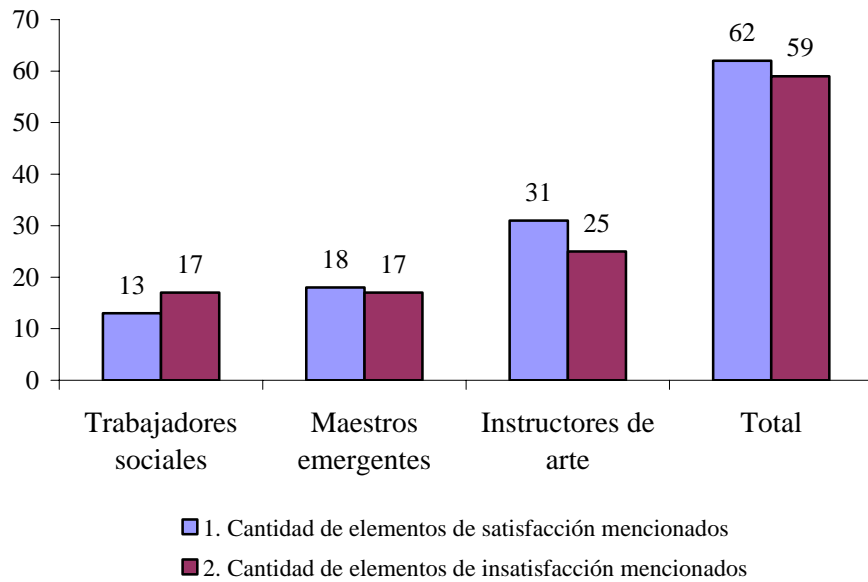
Elementos de insatisfacción laboral

Categorías	Trabajadores sociales	Maestros emergentes	Instructores de arte	Total
Falta de retribución espiritual	2	1	1	4
Relaciones interpersonales desagradables	3	2	3	8
Mala dirección y organización del trabajo	9	4	10	23
Falta de remuneración material	2	3	0	5
Malas condiciones de trabajo	1	2	2	5
Características de la actividad	0	0	3	3
Falta de oportunidades de participación y toma de decisiones	0	2	0	2
Sobrecarga de trabajo	0	3	6	9
Total	17	17	25	59

Aquí se observa por primera vez un consenso entre los tres programas, cuyos integrantes se quejan siempre en primer lugar de cuestiones relativas a una inadecuada dirección y organización del trabajo. A continuación y con una diferencia de casi las dos terceras partes, aparece la sobrecarga de trabajo, referida solo por ME e IA, pues a los TS no parece molestarles este aspecto. Después están las relaciones interpersonales desagradables, lo cual refleja el peso que tienen las relaciones con los compañeros de trabajo a esta edad, pues en dependencia de cómo se comporten, pueden constituir tanto fuente de satisfacción como de insatisfacción, casi igualmente importantes en cada caso; y esto no había sido tomado en cuenta en la elaboración de las preguntas cerradas.

Gráfico 3

Balance entre satisfacción e insatisfacción

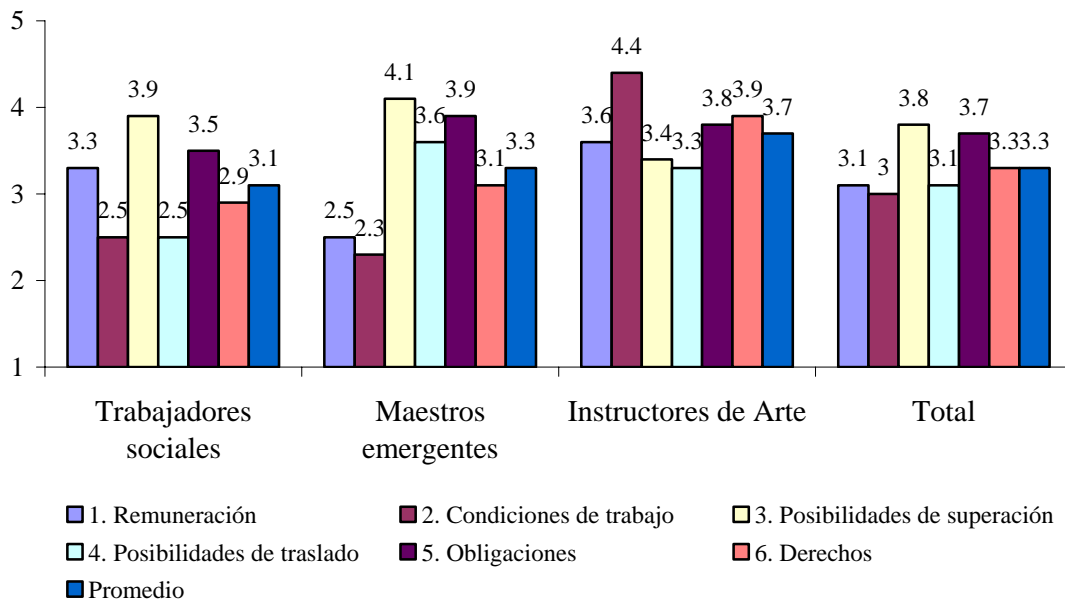


Haciendo un balance entre la cantidad de elementos de satisfacción e insatisfacción mencionados por cada grupo de jóvenes trabajadores, encontramos, según el gráfico anterior, los siguientes resultados:

- En los TS aparecieron más aspectos insatisfactorios que satisfactorios; en ME hubo casi la misma cantidad de cada uno; y en IA hubo más satisfacción que insatisfacción.
- Los IA mencionaron más elementos que los restantes grupos, tanto en la satisfacción como en la insatisfacción, lo cual podría estar hablando de una posición más crítica y reflexiva y/o de una mayor implicación personal en el trabajo.
- Sumando los tres grupos, afloraron más fuentes de satisfacción que de insatisfacción, aunque la diferencia entre ambas fue pequeña.

Gráfico 4

Nivel de satisfacción con respecto a algunos aspectos específicos del trabajo



Según muestra el gráfico anterior, entre los elementos ofrecidos en la pregunta cerrada, el aspecto con el que están más satisfechos los trabajadores sociales es el referido a las posibilidades de superación, seguido por las obligaciones. Los que puntúan más bajo son las condiciones de trabajo y las posibilidades de traslado, mientras que la remuneración y los derechos ocupan una posición intermedia.

Los maestros emergentes también valoran a las posibilidades de superación como el aspecto de mayor satisfacción, seguido muy de cerca por las obligaciones. Después están las posibilidades de traslado y los derechos; y en último lugar sitúan a la remuneración y las condiciones de trabajo.

En cuanto a los instructores de arte, es justamente este último aspecto, las condiciones, el que juzgan como más satisfactorio. Los demás se acercan mucho entre sí, en el siguiente orden descendente: derechos, obligaciones, remuneración, posibilidades de superación y posibilidades de traslado. En este grupo ningún elemento obtuvo menos de la mitad de los puntos.

Promediando el grado de satisfacción con respecto a todos los aspectos, tenemos que los IA resultan los más satisfechos, y los TS, los que menos lo están.

Llama también la atención la diferencia entre el primer lugar ocupado por las posibilidades de superación en TS y ME y el quinto en que la sitúan los IA.

Al pedirles que se imaginen un trabajo ideal, afloran algunas de sus carencias e insatisfacciones:

“A mí me gusta este trabajo, así mismo, pero quisiera que fuera con más rectitud, porque nosotros vamos a las casas, les hacemos preguntas a la gente, y no damos seguridad de si les vamos a resolver los problemas o no, ni cuando vamos a entregar los equipos, ni nada. A mí me gustaría dar seguridad, poder decirles el día, porque las personas se quedan insatisfechas. Quisiera que pudiéramos trabajar con más eficiencia para

que ellos nos tengan más confianza” (sexo masculino, 18 años, trabajador social, de Güines, 1 año de experiencia laboral)

“Un trabajo donde uno se pueda organizar, saber lo que vas a hacer, que te puedas planificar, que haya una estabilidad; no que te digan el lunes que hay que llenar las planillas de la circunscripción y el martes te digan que no, que ya hay que hacer otra cosa.” (sexo femenino, 23 años, trabajadora social, de Habana Vieja, 6 años de experiencia laboral)

“Un trabajo con buen salario, buena estimulación, tecnología, material de oficina, buena dirección, personas preparadas que te sepan dirigir, que nos traten como adultos.” (sexo femenino, 23 años, trabajadora social, de Habana Vieja, 6 años de experiencia laboral)

“... yo pienso que lo más importante en un trabajo es saber dividir el tiempo en cosas necesarias y útiles, no en papeles almacenados que lo que hacen es quitarle el tiempo al maestro. Es mucho más importante saber hacer algo y lograr hacerlo bien, que saber poner bien en un papel cómo hay que hacerlo. Yo no estoy de acuerdo con que haya que perder tanto tiempo planificando una clase en una libreta, cuando en la realidad uno no se guía nunca estrictamente por los planes de clase, solo en los puntos más esenciales. Entonces viene una visita a ver por qué no avanza un niño con dificultades y el plan de intervención en la libreta está perfecto, pero el niño no avanzó, ¿Y por qué no avanzó el niño? Porque el maestro no tuvo tiempo de dedicarle el tiempo que necesitaba para avanzar, llenando papeles” (sexo masculino, 21 años, maestro emergente, de Güines, 4 años de experiencia laboral)

“Que me dieran más tiempo para dedicarles a los niños, porque este trabajo tiene mucha burocracia, hay que hacer muchos papeles y no lo dejan a uno atender como debería ser a los muchachos. Nosotros no estamos en contra de las transformaciones que se están haciendo, pero queremos participar, porque es que todo lo que hay que hacer te lo dicen, y tampoco hay una unión en lo que dicen, en la provincia te dicen una cosa, en el municipio te dicen otra sobre como hay que hacer las cosas, las normas que hay que seguir; y al final te vuelves loco porque hay que hacer las cosas de una manera cuando son para la provincia y de otra cuando son en el municipio. Además, la opinión de nosotros no cuenta para nada, cuando en realidad somos nosotros los que estamos delante del aula, y por lo tanto, somos los que sabemos cuáles son los problemas que hay de verdad en el aula” (sexo femenino, 21 años, maestra emergente, de Güines, 4 años de experiencia laboral).

“Sin tanta gente mandando. Yo estoy para que mis niños aprendan, eso es lo más importante para mí. Me molesta que haya tanta gente diciendo lo que uno tiene que hacer, y que lo manden a hacer tantas cosas por gusto a uno, por ejemplo: hay que hacer visitas a la casa de los alumnos, y cada vez que voy a una casa tengo que llenar una planilla sobre el estado de la casa; además, hay que hacer caracterizaciones de los niños al final de cada período, si siempre son las mismas y con una sola al final del curso es suficiente, ¿para qué hay que hacer tantas? hacen asambleas en cualquier lugar sobre las inquietudes que tiene el pedagogo, por gusto, porque no se resuelve nada” (sexo masculino, 18 años, maestro emergente, de Habana Vieja, 2 años de experiencia laboral)

“Un trabajo donde yo me sienta cómodo, donde pueda aprender más, tener más remuneración, que lo respeten a uno como artista. Poder viajar, estar en un grupo, hacer la música que me guste y que le guste al público” (sexo masculino, 21 años, instructor de arte (música), de Güines, 3 años de experiencia laboral).

“Un trabajo como instructora de arte, que es lo que a mí me gusta. Me gustaría que los niños no interrumpen cuando les estoy explicando algo, que atiendan, que me dejen hablar; que cuando vaya a montar una obra tenga todo lo que necesite, tener un local más grande, un lugar donde yo pueda guardar

mis materiales de trabajo, mis cosas en la escuela, donde pueda prepararme” (sexo femenino, 21 años, instructora de arte (teatro), de Güines, 3 años de experiencia laboral).

“A mí me gusta mi trabajo, pero no es fácil tener a tres organismos distintos que exigen cada uno por su lado y no se ponen de acuerdo. Eso es lo único que me molesta, porque no concuerda con lo que se supone que sea el trabajo de nosotros, que todo el mundo esté de acuerdo” (sexo femenino, 20 años, instructora de arte (teatro), de Habana Vieja, 2 años de experiencia laboral).

Valor instrumental del trabajo

En este caso se integraron las respuestas a una pregunta abierta y una cerrada. En la primera se le pedía a los jóvenes que mencionaran las razones por las cuales ellos trabajaban, sin límite de opciones; y en la segunda se les ofrecía una lista de cuatro tipos de valor diferentes que podía tener el trabajo para que ellos señalaran la importancia que le otorgaban a cada uno en una escala de 1 a 5 (invertida). Se tomó como referencia para esta última pregunta una investigación de la socióloga salvadoreña Cristina Cogliati y colaboradores, quienes sostienen que las representaciones sociales del trabajo para los jóvenes dan cuenta de las concepciones éticas subyacentes acerca del valor instrumental que otorgan al trabajo, destacando cuatro de ellas: el valor utilitario que les da la posibilidad de obtener dinero, el valor de la realización personal –que tiene que ver con el placer proporcionado por la propia actividad-, el valor de la obligación moral –relacionado con la necesidad de diferenciarse de los estigmas asociados con la desocupación-, y el valor de la utilidad social (Cogliati et Al., 2000).

En la entrevista se incluía también una pregunta relacionada con esta dimensión del sentido del trabajo, en la que se indagaba cómo los jóvenes conocieron la existencia del programa y por qué decidieron vincularse a él.

Las razones para trabajar que emergieron en la pregunta abierta del cuestionario fueron:

Cuadro 4

Razones por las cuales trabajan

Razones	Trabajadores sociales	Maestros emergentes	Instructores de Arte	Total
Gusto por el trabajo	3	3	7	13
Necesidad de obtener independencia económica	3	4	4	11
No estar desocupado	1	1	2	4
Interactuar con las personas	1	1	0	2
Estudiar una carrera universitaria	3	5	2	10
Desarrollo personal que se obtiene con el trabajo	0	1	2	3
Hacer algo útil	0	3	3	6
Evitar el servicio militar	0	0	1	1

Tiempo ya dedicado a su formación	0	0	1	1
Evitar problemas políticos	0	0	1	1
Obligatoriedad del servicio social	0	0	1	1
Compromiso con la Revolución	0	0	1	1
Total	11	18	25	54

El gusto por el trabajo fue la razón más reconocida por estos jóvenes, seguida de la necesidad de obtener independencia económica y el deseo de estudiar una carrera universitaria.

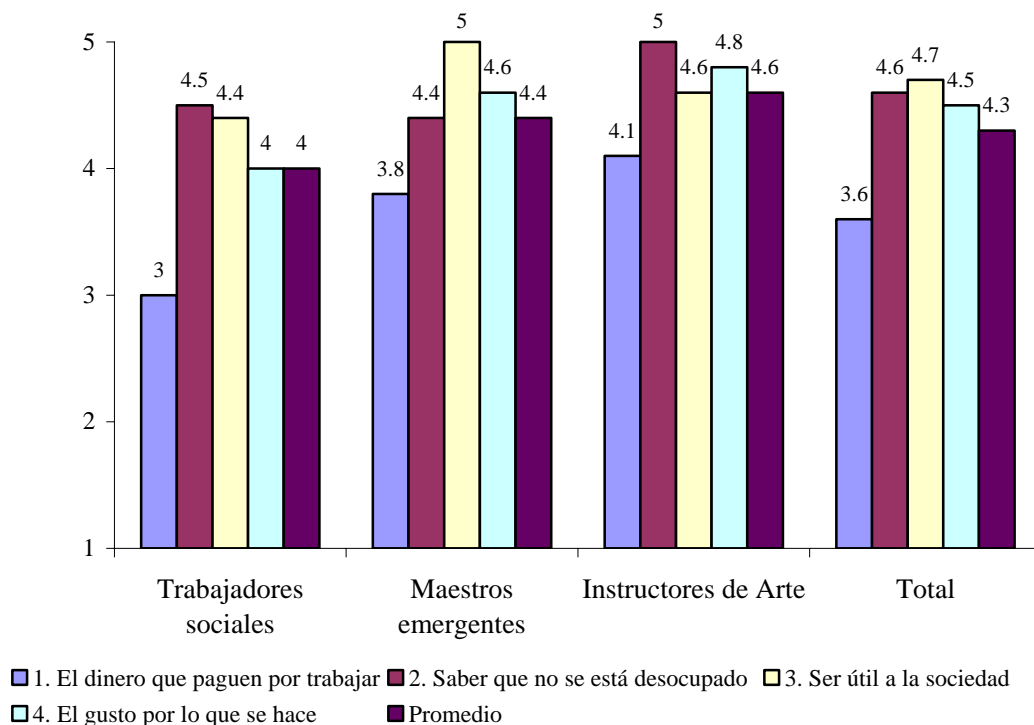
Particularizando en cada uno de los tres programas, tenemos que en los IA se observa un consenso dos veces mayor que en los restantes acerca de que trabajan porque les gusta lo que hacen; en cambio, los que más reconocen que trabajan para poder estudiar una carrera universitaria son los ME. La necesidad de independencia económica se comportó de manera similar en los tres grupos.

Los TS son los que menos razones para trabajar declaran, apareciendo en segundo lugar los ME. Los IA son los que más razones encuentran.

En cuanto a la pregunta cerrada, los resultados se muestran en el siguiente gráfico:

Gráfico 5

Importancia otorgada a diferentes aspectos de la vida laboral



Lo más sobresaliente en este caso, quizá sea que en esta pregunta el elemento que puntuó más bajo fue la remuneración. Según estos jóvenes, el dinero que les pagan por trabajar es lo que menos valor tiene, lo cual contrasta con las investigaciones de los noventa, citadas más arriba, donde el salario aparecía como el principal motivo de desvinculación. Este nuevo resultado supone también una contradicción con lo que arrojó la pregunta abierta de esta misma dimensión, donde jóvenes de los tres programas aseguraban que obtener la independencia económica era una de las principales razones por las cuales trabajaban. Probablemente la respuesta esté en que el hecho de estar trabajando trae consigo que ya no se sientan mantenidos por los padres, pero que como tal la cantidad de dinero que reciben como salario no es lo que determina su decisión de hacer o no hacer ese trabajo; sino que hay otros aspectos que pesan más en este sentido. Es posible también que esté teniendo lugar un cambio en el valor instrumental del trabajo juvenil con respecto a la década anterior.

En cuanto a las razones para vincularse al programa, de los ocho TS, cuatro alegan que fue por poder entrar a la universidad sin pruebas de ingreso, tres dicen que fue porque les gustó lo que se hacía; y una porque se quería ir del preuniversitario.

Los ME se dividen en dos grupos, la mitad vio en el proyecto la posibilidad de hacer la Universidad sin pruebas de ingreso y los otros cuatro se hicieron maestros porque siempre les había gustado enseñar.

Por su parte, los ocho instructores de arte dicen que se vincularon al proyecto porque querían estudiar algo relacionado con el arte. Una de ellos añade que además de eso, también le gustaba enseñar, y vio en este trabajo la posibilidad de hacer ambas cosas; mientras que otra señala que le interesaba también el trabajo comunitario vinculado a su vocación artística.

Autovaloración en la esfera laboral

Esta dimensión se estudió también mediante dos preguntas. En la primera los encuestados debían enumerar las características que en su opinión debía tener un buen profesional de su especialidad, señalando al lado de cada una el grado en que se consideraban portadores de esa característica, en un rango de 5 niveles (invertido). En la segunda pregunta, debían simplemente autoevaluar su calidad como profesionales en el trabajo realizado, también en una escala (invertida) de 5 cuyo máximo era muy buena y el mínimo, muy mala. En la pregunta abierta fueron mencionadas una gran cantidad de características diferentes, por lo que solo serán incluidas en el análisis aquellas que fueron referidas al menos dos veces en algún grupo:

Cuadro 5

Características que según los jóvenes debe tener un buen profesional de su especialidad.

Categorías	Trabajadores sociales	Maestros emergentes	Instructores de arte
Responsabilidad	3	3	5
Honestidad	3	1	2
Humanismo	3	1	1
Ética	2	1	1

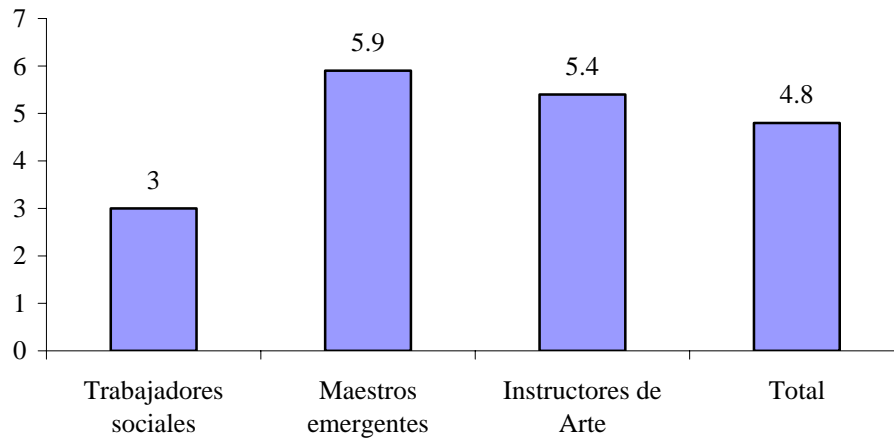
Habilidades comunicativas	2	3	0
Profesionalismo	2	0	0
Preparación	0	6	7
Compañerismo	0	4	0
Cumplimiento de tareas	2	2	1
Calidad docente	0	2	2
Paciencia	0	2	2
Respeto	1	2	1
Gusto por lo que se hace	0	2	5
Creatividad	0	1	2
Dedicación	1	1	3
Superación	0	0	2

En opinión de los TS, a quien decida asumir su labor no debe faltarle responsabilidad, honestidad y humanismo. Los ME coinciden más en la necesidad de estar bien preparados y ser buenos compañeros de trabajo de los otros maestros, además de tener responsabilidad y habilidades comunicativas; y los IA priorizan la preparación, el gusto por lo que se hace y también la responsabilidad. Esta última fue la característica que más consenso obtuvo entre los tres grupos.

Teniendo en cuenta que esta pregunta permitía un amplio rango de posibilidades, examinar cuántas características propusieron como promedio los miembros de cada grupo puede ser interesante, según muestra el gráfico que a continuación aparece:

Gráfico 6

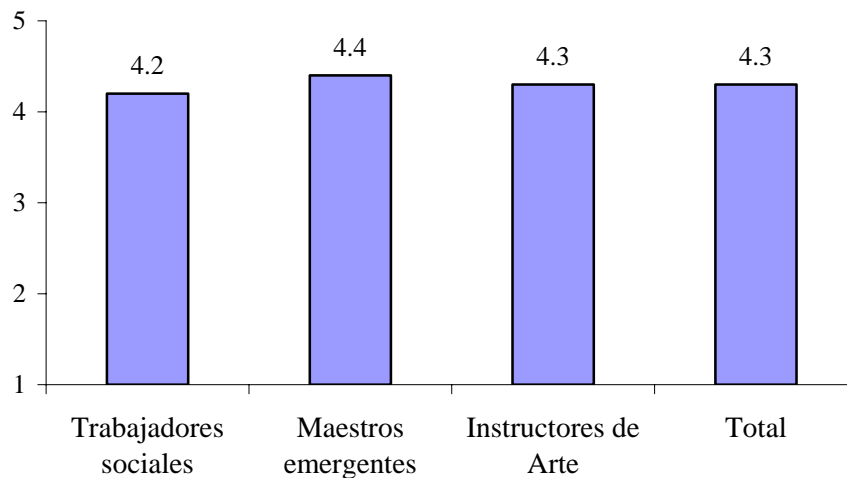
Cantidad promedio de características mencionadas por cada joven



Como puede observarse, los ME encontraron una mayor cantidad de requisitos personales necesarios para ser buenos profesionales, seguidos por los IA y por último están los TS.

Gráfico 7

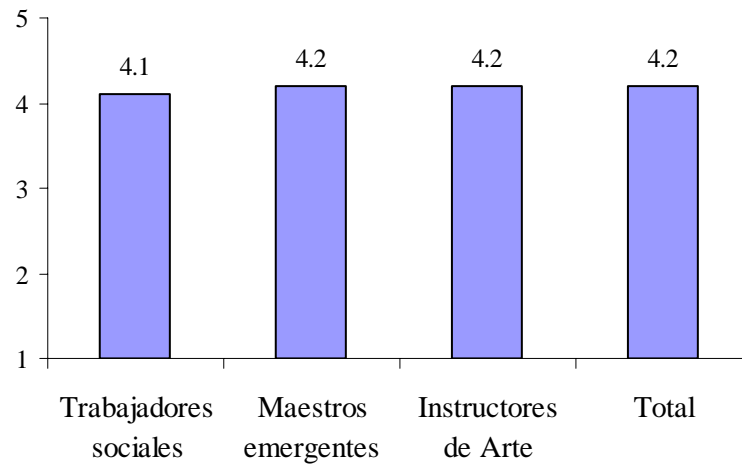
Autocalificación promedio en las características mencionadas



En cuanto a la calificación promedio que se otorgan en dichas características, resulta que es bastante elevada en los tres grupos, siendo nuevamente los ME los que aparecen en primer lugar, los IA en segundo y los TS en tercero.

Gráfico 8

Autoevaluación de su calidad como profesionales en el trabajo que realizan



La pregunta cerrada de esta dimensión refleja algo semejante: los tres grupos valoran su calidad profesional como buena, y la puntuación promedio de los TS es ligeramente más baja que en los restantes.

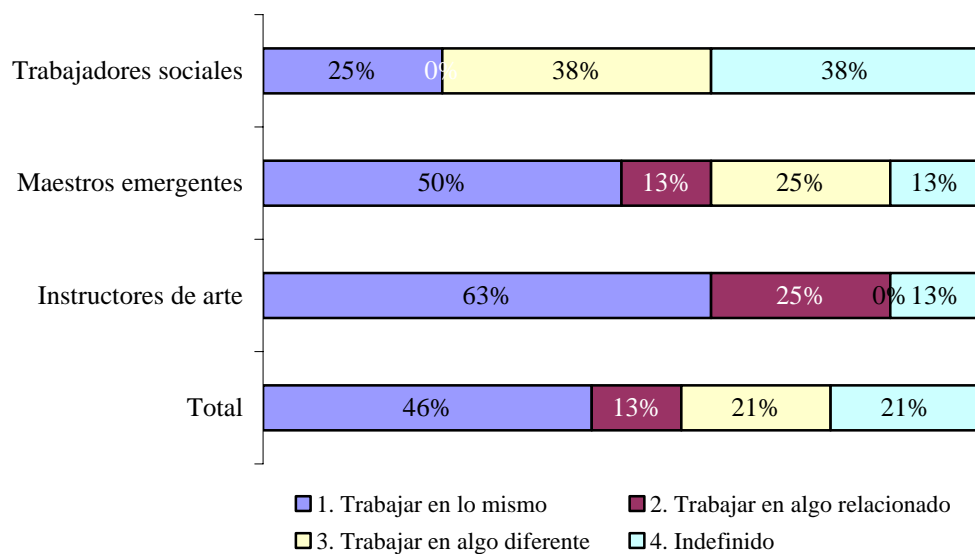
Podría concluirse entonces que los jóvenes de este estudio tienen una autovaloración muy positiva en la esfera del trabajo, donde el primer lugar lo tienen los ME, a continuación están los IA y por último los TS.

Proyección futura en relación con el trabajo

El análisis de esta dimensión se basó en las respuestas de los jóvenes a la última pregunta del cuestionario, acerca de cuáles eran sus planes para los próximos cinco años en relación con el trabajo. A partir de lo planteado por ellos, se establecieron categorías que reflejaran sus propósitos de continuar o no realizando el mismo trabajo. En los casos en que no quedaba claro esto, sirvió de apoyo una pregunta de la entrevista, en la que se exploró qué carrera estaba estudiando cada uno de ellos y por qué la estaba estudiando, para ver si el propósito de los estudios universitarios era superarse en su misma rama o reorientarse profesionalmente. Cuando no fue posible determinar tampoco esto último, se utilizó la categoría *indefinido*.

Gráfico 9

Planes para los próximos cinco años en relación con el trabajo



Según evidencia el gráfico, un poco menos de la mitad de los jóvenes estudiados pretende estar dentro de cinco años trabajando en lo mismo que ahora. El 54 % restante se divide entre los que esperan trabajar en algo relacionado, los que piensan trabajar en algo diferente y los que no han definido lo que van a hacer.

El empleo donde aspira a permanecer la menor cantidad de jóvenes es el de TS, le sigue el de ME, y son los IA los más que esperan continuar dedicándose a lo que hoy se dedican. En este último grupo no hubo ninguno que incluyese entre sus planes trabajar en algo diferente.

Cuadro 6

Carrera que estudian en la SUM

Carrera	Trabajadores sociales	Maestros emergentes	Instructores de Arte	Total
Comunicación Social	5	2	1	8
Psicología	1	2	3	6
Derecho	2	0	0	2
Educación Primaria	0	3	0	3
Matemática-Computación	0	1	0	1
Instrucción Artística	0	0	3	3
Estudios Socioculturales	0	0	1	1

En cuanto a la carrera que estudian en la SUM, Comunicación Social es la más concurrida, con el 33 % de los jóvenes investigados matriculados en ella, seguida por Psicología, con el 25 %. Estas son las dos únicas carreras donde están matriculados estudiantes de los tres programas.

En relación con cada programa en particular, tenemos que la mayoría de los TS estudia Comunicación social (63 %), en el caso de los ME, la carrera más repetida es Licenciatura en Educación Primaria (38 %), y en los IA, también lo es la licenciatura en su propia especialidad, empatada con Psicología, con igual representatividad, del 38 % cada una.

Luces y sombras

Una fuerte vocación, el deseo de hacerse universitarios y la conciencia de estar desempeñando un rol importante en la sociedad son los factores principales que en diversas proporciones se combinan para determinar que estos jóvenes elijan vincularse a uno de los NPR, en lugar de sumarse a la lista de desocupados a quienes no les interesa trabajar porque no ganarían lo suficiente. El punto más controvertido de estas políticas es tal vez el tipo de relación que propician entre los intereses relacionados con los estudios superiores y los relacionados con el trabajo. Algunos de estos jóvenes vivencian este asunto de manera conflictiva, pues decidieron estudiar una carrera que no se corresponde con el trabajo que están haciendo:

“Estaba en 10º grado, al final, y fueron a mi escuela estudiantes que estaban en Melena I haciendo captaciones, y explicaron que si nos hacíamos maestros nos dejaban estudiar en la universidad sin hacer pruebas de ingreso y los varones no tenían que pasar el servicio. Yo acepté la propuesta y entré al plan emergente. Después dijeron que había que estar en un aula por ocho años y a la vez estudiar la carrera” (sexo femenino, 21 años, maestra emergente, de Habana Vieja, 4 años de experiencia laboral, estudiante de psicología).

“Siempre, desde Chiquito, me gustó estudiar medicina o psicología, por eso me hice trabajador social, para poder estudiar psicología” (sexo masculino, 21 años, trabajador social, de Habana Vieja, 3 años de experiencia laboral).

Otra parte de los jóvenes decidió estudiar la misma carrera, algunos porque les gustaba, y otros, solo para evitar la contradicción:

“Yo primero estaba estudiando psicología porque cuando llegaron las carreras por primera vez, no explicaron bien el contenido; y después yo vi que psicología no era lo que me habían dicho, no tenía nada que ver conmigo, porque si yo estoy trabajando en una cosa y estudio otra, después voy a tener que escoger una de las dos, y a mí me gusta lo que yo hago, entonces siempre va a ser mejor, si tengo la posibilidad, ser licenciado de lo mío que quedarme como técnico medio. Aunque eso de mejor es muy relativo, porque aquí la preparación en la municipalización es malísima” (sexo femenino, 21 años, instructora de arte (teatro), de Güines, 3 años de experiencia laboral).

“Licenciatura en Educación Primaria. Porque nos dieron varias opciones y de todas esa era la que más me gustaba” (sexo femenino, 20 años, maestra emergente, de Habana Vieja, 4 años de experiencia laboral).

“Licenciatura en Educación, porque a eso es a lo que quiero seguirme dedicando” (sexo femenino, 21 años, maestra emergente, de Güines, 4 años de experiencia laboral).

“Licenciatura en Instructor de Arte; porque seguimos profundizando en eso que era lo que me gustaba a mí. Después de estudiar tanta música, ¿para qué voy a ponerme a estudiar psicología o comunicación social?” (sexo femenino, 20 años, instructora de arte (música), de Güines, 3 años de experiencia laboral).

Sin embargo, la elección de una carrera diferente, no siempre está acompañada de malestar para estos muchachos. Algunos encuentran en ello un atractivo especial, una ventaja que les ofrece este programa de probar experiencias laborales diferentes que les resultan simultáneamente atractivas:

“Yo estaba en Pedro Albizu, el pre pedagógico, porque a mí me gustaba ser maestro, pero me di cuenta de que el magisterio tenía muchas trabas; das y das y no recibes nada más que la retribución de tus propios estudiantes. El trabajo del maestro no es reconocido. Yo conozco de muchos profesionales que se han retirado después de dedicar casi toda su vida al magisterio sin obtener casi ninguna retribución. Entonces me empezó a gustar la psicología, pero a pesar de que mis notas eran buenas, yo sé que entrar directo a la universidad con una plaza de psicología no es fácil, y esta fue una opción de poder hacer las dos cosas que me gustaban: dar clases y hacer la carrera aunque fuera mediocrementemente, aquí en la municipalización, que no hay casi ni profesores, pero es algo. Yo priorizo siempre mis estudios. Yo garantizo mi trabajo en la escuela porque me gusta hacer las cosas bien hechas, pero profesionalmente, mis estudios me importan más” (sexo masculino, 21 años, piel blanca, maestro emergente, de Güines, 4 años de experiencia laboral).

“Comunicación Social, porque me gusta la comunicación, la literatura, las letras. La instrucción artística también me gusta, y por eso la ejerzo, para satisfacer ese gusto, ese deseo que siempre tuve, pero cuando me sienta preparada pienso cambiar, porque soy una persona que varía, y me gustaría incursionar en algo nuevo” (sexo femenino, 20 años, instructora de arte (teatro), de Habana Vieja, 2 años de experiencia laboral).

No hay que asumir, teniendo en cuenta los criterios anteriores, que la política seguida de combinar el trabajo con los estudios universitarios es en sí misma contraproducente; pues los resultados de esta investigación la muestran como una alternativa completamente legítima, que en muchos casos actúa como elemento potenciador de desarrollo en el sentido del trabajo para estos jóvenes. El problema está en el profesionalismo y la transparencia con que se maneje esta cuestión, pues según cuentan estos muchachos, no siempre se les habló claro desde el principio con respecto a su futuro:

“En 9º grado fueron a hacer las captaciones y yo entré porque tenía que ver con el arte. Nos hicieron tener la ilusión de que íbamos a ser más artistas que instructores, pero en la realidad fue lo contrario” (sexo masculino, 20 años, instructor de arte (artes plásticas), de Güines, 1 año de experiencia laboral).

“Cuando yo estaba en 9º grado lo conocí y entré por equivocación: dijeron que era una escuela de música que iban a abrir nueva y me propusieron entrar. Yo oí lo de instructor y dije «yo quiero ser músico, no dar clases», y me dijeron «no importa, vas a poder ser músico»; y como a los dos meses de estar ahí, en las reuniones de padres todo comenzó a tergiversarse. Primero dijeron que no íbamos a pasar el servicio, pero no era oficial; lo vinieron a hacer oficial en 4º año. En 2º año firmamos un contrato para pasar cinco años de servicio social, pero sin pasar servicio militar. Y nosotros no lo pasamos, los de la primera graduación, pero los de la segunda sí ya tuvieron que pasar el servicio” (sexo masculino, 21 años, instructor de arte (música), de Güines, 3 años de experiencia laboral).

“Después dijeron que había que estar en un aula por ocho años y a la vez estudiar la carrera. Eso no lo habían dicho al principio; ya después que uno lo sabía, se podía ir de la escuela si quería, pero te aconsejaban que no lo hicieras” (sexo femenino, 21 años, maestra emergente, de Habana Vieja, 4 años de experiencia laboral, estudiante de psicología).

En casi todas las dimensiones del sentido del trabajo analizadas encontramos que trabajadores sociales, maestros emergentes e instructores de arte se ubican en ese mismo orden en una escala progresiva hacia los valores más favorables o deseables. Paralelamente se han podido conocer ciertas peculiaridades acerca de la dinámica de cada programa que permiten explicar en alguna medida este fenómeno:

Los TS, por ejemplo, son los que tienen un sentido del trabajo menos desarrollado, menos consolidado. Esto coincide con que, de las tres opciones, esta es la que menos aparece vinculada a una vocación. Es también, por lo tanto, donde apenas se registró algún conflicto de tipo vocacional. Se les presenta claramente como un pacto, como una especie de negociación con la sociedad o con el gobierno: trabajar por diez años en lo que me manden, a cambio de la universidad. Es básicamente un medio para obtener un fin. Esto no quiere decir que el contenido de trabajo que realizan sea rechazado por estos jóvenes, pues están conscientes de su importancia social y de su responsabilidad con la gente; sin embargo, les molesta mucho la inestabilidad y la desorientación con que trabajan. La mayoría se plantea la tarea como algo a lo que van a dedicarse por un tiempo limitado, pues son el grupo donde menos jóvenes se proponen continuar trabajando en lo mismo.

Entre los MP sí se encuentran varios que manifiestan una vocación particular por su profesión, aunque algunos la siguen viendo en primera instancia como la vía de acceso a la universidad. En ellos existe un fuerte deseo de superarse, pero esta superación para algunos significa continuar dentro de la propia pedagogía, sin cambiar de actividad. Estos jóvenes se ven afectados en gran medida por las debilidades fundamentales que ha tenido tradicionalmente el sistema educativo cubano, como son el exceso de centralización y la rigidez en las regulaciones del trabajo del maestro, lo que da poco espacio a su creatividad y les limita la participación en las decisiones. Se quejan también de la falta de remuneración y de condiciones materiales; pero son el grupo donde hay mayor claridad con respecto al contenido de trabajo y a las características personales que hay que tener para desempeñarlo. Todo esto da cuenta de un sentido del trabajo un poco más desarrollado en estos jóvenes.

En un nivel superior de desarrollo se encuentran los IA, quienes muestran una mayor vocación aún. El hecho de tener un período de formación más largo implica una inversión de tiempo a la que se le da cierto valor. Esto trae consigo que haya un mayor compromiso, implicación e identificación con la profesión. Es también la opción más selectiva de las tres, lo cual les transmite una especie de conciencia de privilegio, un sentimiento de élite, de que se es bueno en algo; aumentando de esta forma el prestigio otorgado. Esto, por una parte es muy positivo; pero por otra, se relaciona con el conflicto fundamental que viven algunos de estos jóvenes, que es el deseo de ser más artistas que pedagogos. Además, apenas encuentran opciones de superación adecuadas a sus expectativas, aún cuando a veces quieren seguir trabajando como instructores de arte, terminan estudiando otra cosa por falta de opciones de especialidades artísticas con las cuales se puedan sentir más identificados, con lo cual se les crea otro conflicto que al principio no existía.

La selectividad en el proceso de captación probablemente le garantiza al programa de formación de instructores de arte una mayor idoneidad y vocación de sus miembros que a los restantes. Los otros quizá se concibieron más como fuente de empleo masivo, donde lo vocacional se iría construyendo con la práctica.

Tal vez lo que está pasando actualmente con estos tres proyectos es parte de lo esperado, o al menos está dentro de un margen de tolerancia no declarado. De cualquier forma, mejorar en los tres casos los mecanismos de dirección de los jóvenes, dar más participación y autonomía a los maestros, planificar un poco mejor el trabajo de los TS y liberar de algunas exigencias a los instructores, dándoles un poco más de espacio para desarrollarse como artistas, contribuiría significativamente a mejorar la salud de estos

programas, los cuales ganarían en fortaleza, madurez y adecuación a la demanda que pretenden cubrir, evitando crear otro vacío que más adelante se tenga que resolver con nuevas soluciones “emergentes”.

La Habana-Güines, noviembre de 2006.

Bibliografía

- Abdala, Ernesto 2004 *Manual para la evaluación de impacto en programas de formación para jóvenes*. (Montevideo: OIT/CINTERFOR) Soporte digital.
- Aro, Pekka 2001 “Empleo y formación de jóvenes”, en *Boletín Cinterfor*. (Ginebra: OIT)
- Antúnez, Leticia 2001 *Jóvenes: cómo conseguir empleo*. Universidad Nacional de Asunción Facultad de Ciencias Económicas (Asunción).
- Calzadilla Iraida, 2004 *La Universidad definitivamente dejó los espacios intramuros*. Disponible en <http://www.chtv.cubasi.cu/cabezales/n/nacionales.htm> [consultado el 07/03/2006].
- Castro, Fidel 2003 *Discurso pronunciado por el Presidente de la República de Cuba, Fidel Castro Ruz, con motivo del cumpleaños de Elián González y el cuarto año del inicio de la batalla de ideas, efectuado en la escuela primaria "Marcelo Salado", de Cárdenas, Matanzas*. Disponible en <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2003> [consultado el 07/03/2006].
- _____ 2001 *Discurso pronunciado en el acto de graduación del primer curso emergente de formación de maestros primarios, efectuado en el teatro "Carlos Marx"*. Disponible en <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2001> [consultado el 07/03/2006].
- _____ 2002 *Discurso pronunciado en el acto de graduación de las Escuelas Emergentes de Maestros de la Enseñanza Primaria. Ciudad de La Habana*. Disponible en <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2002> [consultado el 07/03/2006].
- _____ 2004 *Discurso pronunciado en la graduación del primer curso de las Escuelas de Instructores de Arte, en la Plaza Ernesto Che Guevara, Santa Clara*. Disponible en <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2004> [consultado el 07/03/2006].
- _____ 2005 *Discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz, Presidente de la República de Cuba, en el acto nacional de la segunda graduación de instructores de arte, en la Ciudad Deportiva*. Disponible en <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2004> [consultado el 07/03/2006].
- Centro de Estudios de la Economía Cubana 1995 *Cuba. Estrategia para el cambio* (La Habana).
- Circular MINED-MINCULT, 2004 *Acerca del trabajo del instructor de arte en la escuela*. (Soporte Digital).
- Cogliati, Cristina et Al. 2000 “El trabajo de los jóvenes. La construcción de la identidad social”, en *Jóvenes. Revista de estudios sobre juventud*. (México, DF) Año 4, Nueva época, no. 12.
- De la Hoz, Pedro 2005 *Disponen de instructores de arte en 4 898 centros educacionales*. Disponible en <http://www.granma.cu/espanol/2005/noticia1.html> [consultado el 07/03/2006].
- Domínguez, Laura 2003 *Psicología del desarrollo: Adolescencia y juventud*. (La Habana: Félix Varela).
- Domínguez, María Isabel 1998 “Generaciones y mentalidades”, en *Temas* (La Habana), No. 14.
- _____ 2003 “Juventud cubana y participación social: desafíos de una nueva época” en Espina et Al. *La sociedad cubana. Retos y transformaciones* (La Habana: Ciencias Sociales).
- _____ 1996 “La mujer joven: inserción y proceso social”, en *Temas* (La Habana), No. 5.
- _____ 2005 “Cuba: ciencias sociales y juventud”, en *Boletín Electrónico CIPS*, año 1 No.5.
- England, George et Al. 1995 *The Meaning of Working. Survey C*. (Soporte Digital).

- Equipo investigador Ivie 2003 *Capital Humano. Observatorio de la Inserción Laboral de los Jóvenes: 1996-2002* Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (Valencia).
- Espina, Mayra Paula 1998 *Panorama de los efectos de la reforma sobre la estructura social cubana: grupos tradicionales y emergentes*. Ponencia presentada en el XXI CONGRESO DE LASA (Chicago). Soporte digital.
- _____ et al. 2005 “Heterogenización y desigualdades en la ciudad. Diagnóstico y perspectivas” en *Boletín Electrónico CIPS*, año 1 No.4.
- Febres, Carlos 1996 “«Uno tiene que trabajar, porque si no cómo vive». La perspectiva del trabajador sobre la cultura del trabajo” en Colectivo de Autores *La cultura del trabajo. Ciclo de conferencias* (Caracas: Cátedra Fundación SIVENSA).
- Gaggiotti, Hugo 2004 “¿Quiénes quieren ser globales?: deslocalización, sentido del trabajo y resistencia a la globalización en los directivos de empresas multinacionales españolas e hispanoamericanas.”, en *Scripta Nova* Vol. VIII, núm. 170 (5). (Barcelona: Universidad de Barcelona)
- González, Alfredo. 1997 “Economía y sociedad: los retos del modelo económico”, en *Temas* (La Habana), No. 11
- Gracia, Francisco et Al. 2001 “Cambios en los componentes del significado del trabajo durante los primeros años de empleo: Un análisis longitudinal”, en *Anales de psicología*, vol. 17, nº 2. (Murcia).
- Gutiérrez, Jorge 1998 “La teoría de las representaciones sociales y sus implicaciones metodológicas en el ámbito psicosocial”, en *Psiquiatría Pública*. Vol. 10. Núm. 4.
- Habana Radio, 2005. Disponible en <http://www.habanaradio.cu/modules/news/article.php?storyid=298> [consultado el 07/03/2006].
- Hernández, Yusmaly, 2006 *Defensores de la justicia social*. Disponible en http://www.radioreloj.cu/ENFOQUES/2006/7_enero/enf_Defensoresdelajusticiasocial.htm#Seccion [consultado el 07/03/2006].
- Hernández, Evelyn y Vega, Ailec 1999 “La educación Cubana en los 90: dos motivos para la reflexión”, en *Cuba: jóvenes en los 90* (La Habana: Editora Abril).
- Instituto de Estudios e Investigaciones del Trabajo 2004 *El empleo en Cuba. Síntesis actualizada*. Material docente en soporte digital.
- Krauskopf, Dina. 2000 “Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes” en Balardini, Sergio. (Comp.) *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo* (Buenos Aires: CLACSO).
- Kremenchutzky, Silvia 2000 *Formación para el trabajo para grupos vulnerables. Documento N° 3: propuesta de gestión comunitaria para Proyectos de formación juvenil*. (Soporte Digital).
- Martín, José Luis 2006 “La inadvertida pertinencia de la Cultura del Trabajo en Cuba” en *Seminario Internacional Culturas del trabajo y satisfacción laboral. Ponencias*. (Sevilla: Universidad de Sevilla).
- _____ 2002 “La cultura del trabajo en Cuba ante el perfeccionamiento empresarial”, en *Temas* No. 30.
- _____ y Capote 1997 “Reajuste, empleo y subjetividad”, en *Temas* (La Habana), No. 11.
- Martínez, Pilar y Barreiro, Jesús 2005 *Cambios en el significado del trabajo*. Disponible en http://www.psicologia-online.com/articulos/2005/significado_trabajo.shtml [Consultado el 20/10/2005].
- Martínez, Maritza 2004 *Fidel Castro Ruz. Principal estrategia de la actual Batalla de Ideas*. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos24/fidel-castro-ruz/fidel-castro-ruz.zip> [Consultado el 20/10/2005].
- Mayoral, María Julia 2003 *Celebran cuarto aniversario de la Batalla de Ideas*. Disponible en <http://www.chtv.cubasi.cu/index.html> [consultado el 07/03/2006].

- Mesa Redonda 2005. Disponible en <http://www.mesaredonda.cu/mesas.asp> consultado el 07/03/2006].
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social 2005 *Resolución No. 8/2005. Reglamento general sobre relaciones laborales*. (Soporte Digital).
- _____ 1973 *Ley no. 1254: De los principios y objetivos del servicio social*. (Soporte Digital).
- _____ 1974 *Decreto número 3771: Reglamento de la ley del servicio social*. (Soporte Digital).
- Mora, Martín 2002 “La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici”, en *Athenea Digital*, Num. 2.
- MOW Internacional Research Team 1987 *The meaning of Working*. (London: Academic Press).
- _____ 1997 *Meaning of Working*. Disponible en http://www.asb.dk/eok/org/staff/arq_form.htm [consultado el 07/03/2006].
- Muñoz, Teresa y Urrutia, Lourdes 2004 “El trabajo social en Cuba. Una disciplina científica en construcción”, en *Caminos*, No. 31-32 (La Habana).
- Organización Internacional de Empleadores 2003 *Marco para una política del empleo. Las perspectivas de los empleadores*. Disponible en http://www.ioe-emp.org.preview11.net4all.ch/.../position_papers/spanish/pos_2003marzo_marcopoliticaempleo.pdf [Consultado el 05/03/2006]
- Organización Internacional del Trabajo, 2004a: *Tendencias mundiales del empleo juvenil*. Disponible en <http://www.ilo.org/publns> [consultado el 07/03/2006]
- Organización Internacional del Trabajo 2004b: *Reunión tripartita sobre el empleo de los jóvenes: el camino a seguir*. (Ginebra). Soporte digital.
- _____ 2005 *El empleo de los jóvenes: vías para acceder a un trabajo decente*. Disponible en <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/index.htm> [Consultado el 23/08/2005]
- Palenzuela, Pablo 1995 “Las Culturas del trabajo, una aproximación antropológica”, en *Sociología del trabajo* (Madrid). Vol. 24.
- Perera, Maricela 1999 *A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad*. (Comunicación personal).
- Pérez, Arnaldo, 2006 *Reacción a ponencia “De la santificación del trabajo a la satisfacción laboral: Retrospectiva, panorama y propuestas sobre las formas de análisis de la satisfacción laboral”, de Jordi Roca i Girona*. (Comunicación personal).
- Quirós, Jonathan. 1999 “Los jóvenes y el empleo en los 90” en *Cuba: jóvenes en los 90* (La Habana: Editora Abril).
- _____ 2001 “El problema del empleo en los jóvenes cubanos”, en *Estudio* (La Habana) Año 15, segunda época, V5, no. 1.
- Roca, Jordi 2006 “De la santificación del trabajo a la satisfacción laboral: Retrospectiva, panorama y propuestas sobre las formas de análisis de la satisfacción laboral” en *Seminario Internacional Culturas del trabajo y satisfacción laboral. Ponencias*. (Sevilla: Universidad de Sevilla).
- Rodríguez, Rosa. y Quirós, Jonathan 1997 “Cuba y sus jóvenes. La actualización del cambio”, en *Jóvenes. Revista de estudios sobre juventud*. (México, DF) Año 2, Cuarta época, no. 5.
- Sandoval, Mario 2000 “La relación entre los cambios culturales de fines de siglo y la participación social y política de los jóvenes” en Balardini, Sergio (Comp.) *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo* (Buenos Aires: CLACSO).
- Thezá, Marcel 2003 *Jóvenes y Empleo: notas sobre un permanente desencuentro*. (Soporte Digital)

- Tiempo 21. Disponible en http://www.tiempo21.islagrande.cu/educacion/febrero06/experiencia_cuba_universidad2006.htm [Consultado el 23/08/2005]
- Valencia, Marelys 2003 “Mensajeros de la bondad. Trabajo de apoyo social”, en *Granma Digital*. Disponible en <http://www.granma.cu/espanol/2003/agosto03/nacionales1.html> [consultado el 07/03/2006].
- Wikipedia, 2006 *Batalla de Ideas*. Disponible en http://www.wikipedia.org/wiki/batalla_de_ideas [consultado el 07/03/2006].

Notas:

- * *Licenciada en psicología por la Universidad de La Habana. Actualmente trabaja como investigadora en el Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello, donde se dedica al tema de la cultura juvenil en Cuba.*
- 1. En relación con esto, Martín comenta que “las limitaciones económicas han provocado una disminución real de la ocupación: las mayores ofertas se producen en los espacios económicos menos atractivos. Aquellos que se reaniman, se recuperan, o simplemente emergen, generan poco empleo o reducen sus demandas de trabajadores en aras de la eficiencia. No puede fundamentarse una voluntad antiempleo en estos sujetos económicos, ya que son ciertos los antecedentes de excesos de plantillas y pobre utilización de los recursos humanos en la inmensa mayoría de ellos. Lo importante es la inexistencia de una relación directa entre reanimación económica y reactivación de la demanda de fuerza de trabajo” (2002: 47-48).
- 2. Además de estos programas, también se han formado como parte de la misma estrategia enfermeros emergentes, tecnólogos de la salud, profesores de computación, profesores generales integrales de Secundaria Básica, etc. Sin embargo, los tres programas seleccionados para este estudio son, de acuerdo a mi percepción, los que más se hacen sentir como grupos juveniles; y también los que más aparecen en la prensa, la televisión y los restantes medios de comunicación.