

An abstract painting of a face. The most prominent feature is a large, circular camera lens where the right eye would be. The lens is surrounded by thick, expressive brushstrokes in red, blue, and black. The rest of the face is composed of various colors and textures, including red, blue, yellow, and black. The overall style is expressive and somewhat surreal.

# Ni adaptados ni desadaptados solo jóvenes

Siete propuestas de desarrollo juvenil

**piie**  
PROGRAMA INTEGRADO  
DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

**NI ADAPTADOS, NI DESADAPTADOS....**  
**SOLO JOVENES**

Andrés Medina  
Alicia Valdés  
Compiladores

Se puede reproducir y traducir total o parcialmente, siempre que se cite la fuente.

Las expresiones y conceptos manifestados en esta publicación son de exclusiva responsabilidad de los autores y no comprometen a la institución que lo edita.

Publicado por el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE)

Enrique Richards 3344 - Ñuñoa

Teléfono: 209 6644

Fax: (56 2) 204 7460

Santiago, Chile

© PIIE - 1995

Registro N° 93.474

I.S.B.N.: 956-7342-07-5

Ilustración y fotografía portada: Mauricio Espinoza

Diagramación e Impresión: Hernán Troncoso  
699 4806

## ***Agradecimientos***

*Agradecemos muy especialmente al Instituto Nacional de la Juventud (INJ), y a la Unión Europea (U.E.), sin cuyo aporte esta publicación no habría sido posible.*

*Agradecemos también, la confianza y el tiempo dedicado, a todas las ONG's que nos permiten publicar sus experiencias.*

*Andrés Medina  
Alicia Valdés*

## Presentación

En la actualidad, un elemento coincidente y presente en casi todos los discursos de las autoridades tanto Gubernamentales, políticas, académicas, económicas como sociales, es el de la modernización y la necesidad de impulsar procesos, en diversos ámbitos del quehacer nacional, que permitan situar a Chile en una posición histórica e inigualable frente a otros países de la región, en perspectivas de enfrentar los desafíos de fin de siglo y de inicio de un nuevo milenio.

Si coincidimos en que el concepto modernización, en tanto mera abstracción, queda referido sólo a las esferas del metalenguaje sino se le adhiere un componente que lo ligue a alguna realidad específica a partir de la cual se desarrolle como proceso que altere y modifique la dinámica y el sentido de la misma, tendremos que coincidir también en que la modernización parece abarcar sólo dos ámbitos.

Por un lado, la modernización económica; en cuanto proceso de transformación de la estructura productiva, de diversificación de las finanzas, de cobertura de los procesos productivos hacia nuevas áreas, de ampliación de las exportaciones y de inserción de nuestra economía en los mercados internacionales. Y por otro lado, la modernización del Estado y sus tres ejes posibles de desarrollo: la adecuación y especialización de las estructuras estatales; el mejoramiento y perfeccionamiento de la gestión pública; y, la descentralización político-administrativa.

En este contexto dual de modernización -por cierto no excluyentes, pero tampoco necesariamente incluyentes el uno respecto del otro- está en juego la viabilidad y el futuro de la modernización del país. Tanto la modernización económica como la del Estado, por el hecho de desarrollarse de manera paralela y a ritmos e intensidades dispares, inevitablemente despierta dudas e interrogantes respecto del cumplimiento de los objetivos y de la congruencia con la realidad de las premisas y fundamentos filosóficos y políticos que inspiraron la construcción del instrumento público y privado denominado Plan Nacional de Superación de la Extrema Pobreza (P.N.S.P.).

Sin, embargo, reducir el concepto modernidad y su desarrollo concreto sólo a dos ámbitos, no parece justo. Más aún cuando tales

procesos afectan directamente a las personas y a sus espacios cotidianos de desarrollo personal y de convivencia colectiva. Desde esta perspectiva habría que decir y reconocer que la ausencia de procesos de modernización en el ámbito cultural de una sociedad -independiente de sus estructuras- podría producir efectos y consecuencias imprevisibles para la estabilidad general del sistema.

Por otro lado, la modernización del Estado, en su dimensión referida al mejoramiento y perfeccionamiento de la gestión pública, está fundamentada en la necesidad de transformar a éste en un instrumento eficiente y eficaz, al servicio del bien común y de la gente que presenta mayores dificultades de incorporación y participación de los beneficios alcanzados por el país. Entendido así, resulta que crecimiento y equidad no aparecen como simples conceptos y tampoco son contradictorios. Por el contrario, se constituyen en un imperativo ético y moral íntimamente ligados y vinculados entre sí.

Modernizar la gestión pública también demanda un cambio de actitud y de concepción respecto del sentido y dirección de las políticas sociales, tanto desde el punto de vista de su construcción como de su implementación. Avanzar desde una lógica asistencialista hacia una que enfatice en la inversión social, y/o desde una mirada paternalista a una que privilegie la participación activa de los usuarios, sin duda que es un desafío de gran magnitud y alcance para el futuro de las políticas públicas.

Lo mismo acontece respecto de los usuarios o destinatarios de las acciones del Estado. La moderna gestión pública en la formulación de las políticas sociales incorpora una dimensión más específica, es decir, la tendencia indica que junto al criterio de universalidad tradicional ha surgido el criterio de focalizar en sectores específicos de la sociedad, por ejemplo, tercera edad, mujeres, minorías étnicas y jóvenes. Entender que existen demandas y necesidades específicas en ciertos sectores de la sociedad que requieren respuestas puntuales, ha sido la razón que ha llevado a introducir innovaciones al interior de los procesos de formulación de políticas públicas.

En el caso de los jóvenes ocurre así. Hoy se ha dado un importante paso en la forma como se trabaja con el segmento juvenil del país. Dada la heterogeneidad de la población juvenil, de la diversidad de intereses, necesidades y demandas; como asimismo, de la necesidad de generar mejores y mayores oportunidades para los jóvenes y promover la inversión social en los mismos; se requiere de respuestas integrales por parte del Estado y del mundo privado.

Un Estado eficiente es capaz de construir, junto con otros

actores, instrumentos de gestión e inversión eficaces para enfrentar las necesidades sociales. La formulación de un Plan Integral de la Juventud es ese instrumento y esa respuesta. En consecuencia, un Plan Integral de Juventud debe caracterizarse por contener una serie de definiciones políticas y por establecer un conjunto de orientaciones y acciones coordinadas, integradas y coherentes unas con otras, planificadas y racionalizadas que el Estado realiza y que dirige hacia los jóvenes.

En este contexto de formulación y construcción de respuestas integrales para los jóvenes, el libro que el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación P.I.I.E., pone a disposición de autoridades, especialistas y profesionales que trabajan con jóvenes, constituye un aporte de considerable valor y significado teórico y práctico.

Los siete trabajos compilados entregan insumos relevantes para dimensionar correctamente el alcance de las acciones dirigidas hacia los sectores juveniles de nuestro país. Tres elementos sobresalen en cada uno de los trabajos, independiente de los contenidos, que por sí ya son valiosos.

El primero, las metodologías de intervención social utilizadas, por cuanto reconocen y dan cuenta del joven en su entorno cotidiano y de sus características identitarias.

El segundo, el rescate y construcción de la imagen de un sujeto social juvenil depositario de potencialidades y de energías creadoras que pueden por un lado, solucionar sus propias dificultades, y por otro, contribuir al desarrollo de su comunidad.

Y el tercero, las conclusiones y resultados que entregan, por cuanto éstas deberán ayudar a la reflexión respecto de la calidad y pertinencia de las acciones que el Estado orienta y dirige hacia los jóvenes, y además porque servirán para mejorar las metodologías de intervención a utilizar en las distintas fases de construcción y de implementación del Plan Integral de Juventud.

Finalmente, el contenido de los trabajos contribuye a revertir la imagen distorsionada que la sociedad tiene de los jóvenes y a modificar la concepción respecto de los mismos. Entender a los jóvenes como sujetos de derecho y agentes estratégicos para el desarrollo del país en el gran desafío de los nuevos tiempos.

LEONARDO GONZALEZ MUÑOZ  
DIRECTOR NACIONAL  
INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD

## TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
INTRODUCCION	
Verónica Edwards R. ....	1
FORMACION INTEGRAL PARA LA PARTICIPACION JUVENIL: Una Propuesta a Partir de la Experiencia.	
Andrés Medina, Alicia Valdés .....	5
METODOLOGIA PARA EL ABORDAJE DE LA DROGADICCION INFANTO JUVENIL.	
Antonio Favreau, Monica Bonnefoy .....	47
LOS JOVENES COMO COMUNIDADES REALIZADORAS: Entre lo cotidiano y lo estratégico.	
Oscar Dávila, Raúl Irrázabal, Astrid Oyarzún .....	85
ESBOZOS DEL MODELO GRADA DE SISTEMATIZACION TEORICO-METODOLOGICO: La Experiencia de los «Quioscos Juveniles de información y Encuentro».	
Rosario Correa, Jorge Troncoso, Paula Aburto, Aimée Concepción ...	135
ACOMPANAMIENTO A LA JUVENTUD POPULAR: Aporte pedagógico a las prácticas de formación de jóvenes en los '90.	
Equipo Pedagógico SEDEJ. ....	171
OLMUE 1994: Una Experiencia de Desarrollo Rural con Jóvenes.	
Luis Olivares .....	197
INTERVENCION PEDAGOGICA-SOCIAL CON CENTROS DE ALUMNOS.	
María Luisa Díaz, Wendy Godoy, Eusebio Nájera .....	243

## Introducción

Presentar al público el resultado de las acciones y reflexiones es un proceso difícil de culminar cuando se trata de educadores o animadores de terreno. Es una tarea que va quedando constantemente relegada, debido a la urgencia por cumplir con las actividades programadas. Este celo por privilegiar la acción deja en una zona oscura, con demasiada frecuencia, la gran variedad y riqueza de un trabajo que puede dar ideas u orientaciones respecto al trabajo social y la participación comunitaria.

El principal propósito de este libro es dar a conocer siete experiencias de trabajo con jóvenes. Lo central reside en los aspectos propositivos y metodológicos de estas acciones, que pueden servir de referencia y orientación para otros trabajos similares.

En general, las experiencias que aquí se presentan han llegado a constituirse en una propuesta metodológica y conceptual después de un proceso de varios años.

Tienen en común el que conciben al joven como persona viviendo el aquí y ahora, con intereses, potencialidades y necesidades actuales, que sufre diversos problemas, en contraposición a la concepción que concibe al joven en tanto proyecto para el futuro o a aquella otra que lo vislumbra como un problema para la sociedad, en especial si es un joven del sector popular.

Los equipos de trabajo se consideran a sí mismos como educadores populares, en el sentido que conciben al joven como protagonista de los procesos educativo formativos, en que se rescata y valora el saber y la cultura del joven popular en un proceso dialógico, que tienen una intencionalidad de cambio de las dificultades y problemas que inciden en su calidad de vida y que privilegian las metodologías activo participativas y de grupo.

Los educadores de estas experiencias constatan que el mundo adulto y las instituciones deben recorrer un largo camino para cambiar sus actitudes respecto del mundo juvenil.

Una constante en las experiencias es la discriminación que afecta a los jóvenes. La discriminación negativa se produce tanto a nivel de las instituciones educativas y de gobierno local como de la comunidad.

Cuando los adultos o los directivos de las Juntas de Vecinos conocen de las experiencias que se desea implementar tienen una voz de apoyo, aliento y estímulo para las actividades con los jóvenes, porque «eso es lo que hace falta», «está bien que trabajen con los jóvenes», «es bueno que se les de qué hacer a los jóvenes». No obstante, en el transcurso de la puesta en práctica de las acciones, los jóvenes, estimulados a hacer valer sus derechos como vecinos o como personas, encuentran dificultades y rechazos de aquellos, porque «son volados», «son vagos», «son irresponsables». A nivel de la Educación Media, si bien hay una disposición favorable a los servicios que darán las ONG's a la comunidad estudiantil y a facilitar infraestructura, presentan resistencia a apoyar y estimular las acciones que pretenden desarrollar los estudiantes sin tutoría de adultos. Tanto en las negociaciones para iniciar las acciones como en las que llevan adelante los estudiantes mismos, aparecen prejuicios como que los estudiantes harán desórdenes, provocarán destrozos en el mobiliario, no harán nada bueno. A nivel municipal, los jóvenes no son atendidos en forma adecuada, se les prohíbe el ingreso a las dependencias municipales o se les pone condiciones distintas a las de los adultos.

Los educadores deben realizar el papel de tutores de las acciones de los jóvenes, deben responder por lo que hagan o dejen de hacer los jóvenes, constituyéndose así en «bisagras sociales». La autonomía, la capacidad de decidir por sí mismos, de ser dueños de sus propios proyectos, que son valores y conductas estimulados por los educadores, en la práctica son limitadas por la censura y el control que realizan adultos.

Hay diferencias en la forma de enfocar el trabajo. Algunos equipos han privilegiado un **trabajo educativo con inserción territorial**. Este tipo de trabajo implica que un equipo de profesionales y animadores comunitarios toma contacto con una comunidad o territorio determinado, realiza un diagnóstico de las necesidades de los jóvenes del sector, a partir de lo cual van ofreciendo, sea programas concretos de trabajo, sea la posibilidad de ir elaborando en conjunto las estrategias de intervención. Aunque el eje principal son los jóvenes, se realiza un trabajo integrado con toda la comunidad, que es el medio donde aquéllos se desenvuelven. Es un trabajo cíclico, con avances y retrocesos derivados de las dinámicas que se producen en la interacción de los distintos actores. Supone que los cambios se deben ir intencionando en distintos ámbitos y no sólo a nivel de los beneficiarios directos.

Cuando los adultos o los directivos de las Juntas de Vecinos conocen de las experiencias que se desea implementar tienen una voz de apoyo, aliento y estímulo para las actividades con los jóvenes, porque «eso es lo que hace falta», «está bien que trabajen con los jóvenes», «es bueno que se les de qué hacer a los jóvenes». No obstante, en el transcurso de la puesta en práctica de las acciones, los jóvenes, estimulados a hacer valer sus derechos como vecinos o como personas, encuentran dificultades y rechazos de aquellos, porque «son volados», «son vagos», «son irresponsables». A nivel de la Educación Media, si bien hay una disposición favorable a los servicios que darán las ONG's a la comunidad estudiantil y a facilitar infraestructura, presentan resistencia a apoyar y estimular las acciones que pretenden desarrollar los estudiantes sin tutoría de adultos. Tanto en las negociaciones para iniciar las acciones como en las que llevan adelante los estudiantes mismos, aparecen prejuicios como que los estudiantes harán desórdenes, provocarán destrozos en el mobiliario, no harán nada bueno. A nivel municipal, los jóvenes no son atendidos en forma adecuada, se les prohíbe el ingreso a las dependencias municipales o se les pone condiciones distintas a las de los adultos.

Los educadores deben realizar el papel de tutores de las acciones de los jóvenes, deben responder por lo que hagan o dejen de hacer los jóvenes, constituyéndose así en «bisagras sociales». La autonomía, la capacidad de decidir por sí mismos, de ser dueños de sus propios proyectos, que son valores y conductas estimulados por los educadores, en la práctica son limitadas por la censura y el control que realizan adultos.

Hay diferencias en la forma de enfocar el trabajo. Algunos equipos han privilegiado un **trabajo educativo con inserción territorial**. Este tipo de trabajo implica que un equipo de profesionales y animadores comunitarios toma contacto con una comunidad o territorio determinado, realiza un diagnóstico de las necesidades de los jóvenes del sector, a partir de lo cual van ofreciendo, sea programas concretos de trabajo, sea la posibilidad de ir elaborando en conjunto las estrategias de intervención. Aunque el eje principal son los jóvenes, se realiza un trabajo integrado con toda la comunidad, que es el medio donde aquéllos se desenvuelven. Es un trabajo cíclico, con avances y retrocesos derivados de las dinámicas que se producen en la interacción de los distintos actores. Supone que los cambios se deben ir intencionando en distintos ámbitos y no sólo a nivel de los beneficiarios directos.

La otra modalidad de trabajo es la que podemos denominar **Intervenciones educativas**. Aquí se considera al joven como eje y como el irradiador de cambios hacia su comunidad. Las acciones formativas o educativas están destinadas únicamente a los jóvenes, ellos son los actores y protagonistas del cambio que se desea lograr. Se reconoce que también se requiere cambios en otros niveles, pero se apuesta por focalizar el apoyo al joven y en ayudar a generar competencias y habilidades que le permitan desenvolverse adecuadamente en esos distintos ámbitos.

Las experiencias reseñadas tienen como intención última mejorar la calidad de vida y responder a las inquietudes y problemas de los jóvenes. Así, el problema fundamental no es la droga, sino el generar condiciones y oportunidades alternativas a ellas; los jóvenes siguen siendo personas con aro, con pelo largo o corto, con cadenas o tatuajes y deben ser respetados en su cultura.

Se desea que el joven, hombre o mujer, se sientan mejores consigo mismos y con los demás, se sientan más personas, más felices. Esto puede o no llevar a la integración a la sociedad, aunque es el deseo desde la perspectiva del adulto, pero la decisión final está en el joven. Se aporta elementos que ayuden a una decisión responsable y razonada. La mayor apuesta es contribuir a una definición de proyectos de vida, a que el joven haga una opción en conciencia, es decir, qué quiere hacer, teniendo en cuenta todos los elementos a favor y en contra de su proyecto.

Es importante la construcción de identidad que tenga relación con el contexto de su vida. Para ello se ofrece espacios para sus búsquedas con otros, donde pueden ser escuchados y escuchar.

En relación a sus posibilidades, estas experiencias, pese al carácter integral de sus propuestas y su capacidad para ir flexibilizándolas de acuerdo al contexto, no tienen toda la visibilidad deseable dada la insuficiencia de recursos con que cuentan las instituciones.

Sus fortalezas, en relación con los beneficiarios, es que se centran con fuerza en el proceso de desarrollo del joven sea como actor principal o en conjunto con los otros actores de la comunidad; son experiencias desarrolladas pensando en jóvenes determinados viviendo en contextos determinados y con problemas determinados, en contraposición a experiencias como las del Estado, que tienden a homogeneizar al joven, a pesar de los intentos de focalización.

Hay muchos desafíos y proyecciones en este tipo de trabajo. Es importante la coordinación de acciones que ayude a mejorar la cobertura, a disminuir la duplicación de esfuerzos en un mismo sector, a centrarse en las especificidades que aporta cada ONG's, es decir, se requiere un aprendizaje para optimizar recursos y para el trabajo mancomunado.

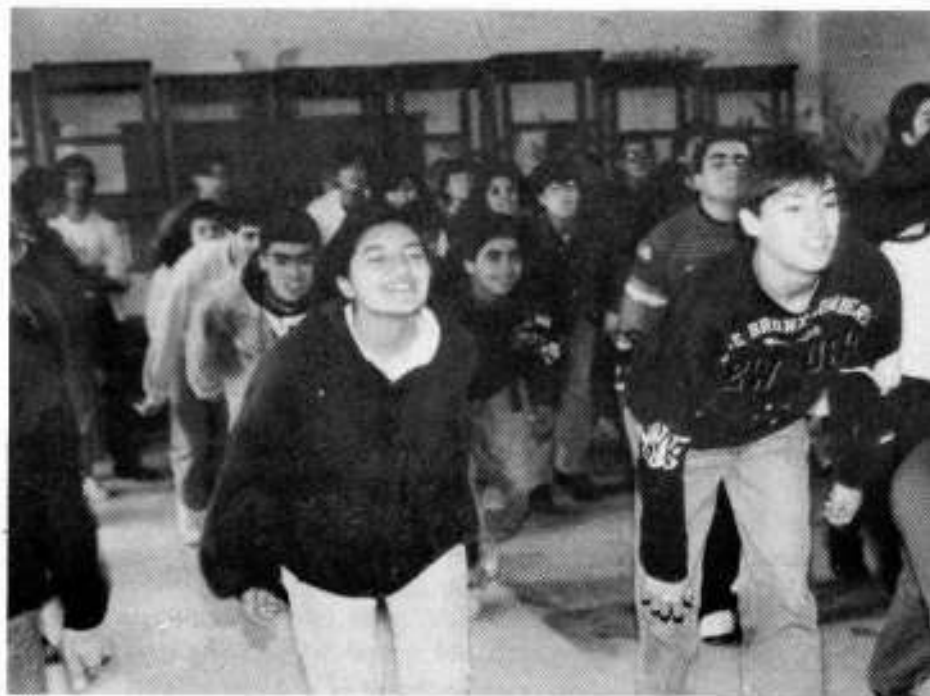
La generación de redes en la comunidad que trabajen junto con o apoyando a los jóvenes es primordial, en la medida que la exclusión o la marginación del joven del sector popular se da fundamentalmente en la comunidad.

Es urgente que se planteen trabajos de mediano y largo plazo con los jóvenes más marginados. Si lo que se desea es ayudar a la incorporación de los más desposeídos o carenciados, no basta con programas de algunos meses. Es muy difícil que aquellos se apropien de los espacios que se les ofrecen de buenas a primeras. Se requiere más bien de un trabajo constante, permanente donde se creen lazos de confianza, se desvanezcan prejuicios y se demuestre que las alternativas existen y son alternativas reales para la superación de los problemas.

Es importante también que se pueda cuantificar los logros en términos de beneficio para la sociedad en general. Las experiencias tienen resultados valiosos pero que no han sido cuantificados en términos de aporte al Estado o la sociedad: ¿cuánto ahorra la sociedad cuando previene que un joven no desemboque en la droga? ¿Cuánto significa a la economía del país el que un estudiante mejore su autoestima y se sienta seguro para acometer el desafío de aprender y no repita de curso ni deserte? ¿Qué ganancias obtiene la comunidad cuando un joven se organiza para mejorar su calidad de vida en aquella y su conducta será de construcción en vez de apatía o de destrucción?

Verónica Edwards R.  
Directora PHE

FORMACION INTEGRAL PARA LA  
PARTICIPACION JUVENIL: UNA PROPUESTA  
A PARTIR DE LA EXPERIENCIA



**PIIE**

Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación

# Formación integral para la participación juvenil: *Una Propuesta a Partir de la Experiencia*

*Andrés Medina Retamal\**

*Alicia Valdés Rojas\*\**

## INTRODUCCION

El Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (P.I.I.E.) ha realizado numerosas acciones e intervenciones educativas con jóvenes de sectores populares.

En 1989, en vísperas de las elecciones presidenciales y parlamentarias, se inicia un trabajo con jóvenes de las comunas de Valparaíso y Viña del Mar, con el Proyecto «**Reinserción Social de Jóvenes Urbano populares de la V Región**». Se pretendía, por una parte, entregar elementos técnicos y materiales a jóvenes de sectores populares en apoyo a su trabajo por la vuelta a la democracia; por otra, generar espacios para el desarrollo personal y social con cursos y talleres conducentes a ese propósito.

Aquel trabajo se ha continuado como «**Programa de Formación Integral para la Participación Juvenil**». Es así que se han realizado intervenciones educativas en diversas localidades de la Región de Valparaíso: Viña del Mar, Valparaíso, Quilpué, San Antonio, El Quisco, Quillota, Los Andes, La Ligua.

La experiencia se inscribe dentro de los lineamientos generales de la Educación Popular y se ha realizado tanto con jóvenes estudiantes como con pobladores.

Este documento da cuenta de la experiencia desarrollada en los últimos tres años, en el trabajo formativo con jóvenes en el ámbito

\* Psicólogo; Investigador P.I.I.E.; Master en Psicología y Ciencias de la Educación.

\*\* Terapeuta Ocupacional, Investigadora P.I.I.E., (c) Diploma de Planificación Social.

escolar. Específicamente, se ha trabajado con jóvenes estudiantes y en el espacio físico del Liceo.

Se hace referencia a la problemática que se intenta abordar, a la concepción de juventud que subyace al proyecto, así como a las orientaciones y metodología de trabajo que se ha diseñado.

## I. CONTEXTUALIZACION

### 1. Jóvenes y Pobreza en la Región de Valparaíso

La V Región o Región de Valparaíso tiene una población de 1.384.336 habitantes, de los cuales, el 26% está entre los 15 y los 29 años de edad<sup>1</sup>. La población juvenil pobre corresponde al menos al 48% del total de jóvenes<sup>2</sup> (Quintiles I y II CASEN 1990).

Actualmente, y pese a los esfuerzos destinados a modificar esa situación, la juventud continúa siendo excluida de la sociedad chilena en lo económico, laboral, social y cultural. El joven de sector popular continúa viviendo la doble exclusión<sup>3</sup>: por su condición de joven y por vivir en condiciones de pobreza.

La mala calidad de la educación genera, si no se deserta del sistema, bajas calificaciones de ingreso, sea para el mundo laboral o de la Educación Superior. No se orienta adecuadamente a los jóvenes respecto de sus intereses y habilidades; no se les entrega las herramientas necesarias para incorporarse al mundo laboral ni para constituirse como ciudadanos ni como madres o padres.

La situación permanente de pobreza va configurando situaciones que inciden no sólo a nivel de necesidades básicas. Configura una serie de actitudes y de valores que ya en los años 60 describían Oscar Lewis, Joaquín Aduriz y Paulo Freire, tales como el fatalismo, la dependencia, la incapacidad para postergar gratificaciones, el no tener un discurso propio, etc...

A nivel individual esto se traduce en lo que los psicólogos denominan autoestima negativa.

### 2. Juventud popular y autoestima

La mayoría de las investigaciones que indagan respecto a las características de los sectores populares coinciden en que uno de los

<sup>1</sup> INE. Censo de Población y Vivienda. Chile 1992. Santiago, Chile: Instituto Nacional de Estadística, 1994.

<sup>2</sup> Se hace una traslación automática del porcentaje de la población de quintiles I y II respecto del porcentaje de jóvenes.

<sup>3</sup> TSUKAME, Alejandro: La droga y la doble exclusión juvenil-popular. En: Generación (compiladores). Los jóvenes en Chile hoy. Santiago, Chile: CIDE - CIEPLAN - INCH - PSI, Pirque SUR, 1990. p. 155-169.

problemas importantes es la autoestima negativa de las personas en general, y por supuesto, también, en el caso específico de los jóvenes<sup>4</sup>.

La autoestima se entiende como la valoración positiva o negativa que la persona hace acerca de sus atributos, rasgos y características de personalidad que estructuran el yo de la persona, incluyendo las emociones que asocia a ellas y las actitudes que tiene respecto de sí mismo<sup>5</sup>.

La autoestima o valoración que cada persona tiene de sí misma se va desarrollando desde la infancia, en la relación con otros.

Es en el encuentro con otros que se va aprendiendo lo que está bien y lo que está mal, En efecto, en la valoración que cada uno tiene de sí influye el cómo es percibido por los otros y la manifestación que hacen esos otros de esa percepción.

Así, como lo expresa Rogers: «La mayoría de sus valores provienen de la introyección de los de otras personas o grupos que él considera significativos, pero que los toma como suyos»<sup>6</sup>. Y la evaluación que se hace en la mayoría de los campos es externa al individuo.

Esta valoración es el resultado de las relaciones que tiene el niño y el adolescente con personas significativas de su medio.

Las primeras figuras significativas del niño son los padres o sustitutos; posteriormente es el profesor o la profesora quienes pasan también a ser figuras significativas.

La «caracterización», proceso a través del cual se identifica o se define a una persona por alguna cualidad o característica específica (por ejemplo: «el flojo», «el pavo», «la linda») juega un rol importante en la formación negativa o positiva de la autoestima.

La autoestima positiva es el resultado de una interacción donde el niño o el joven se siente aceptado, apreciado, querido. Y cuando tiene posibilidades de ir ensayando sus habilidades y destrezas en un clima libre de amenazas, donde la crítica, como cuestionamiento constructivo, es aceptada; cuando tiene acceso a información adecuada.

<sup>4</sup> Véase por ejemplo, los artículos de la Segunda y Tercera parte del Libro Los jóvenes en Chile, hoy. Generación Compiladores. Santiago, Chile 1990.

<sup>5</sup> BRINKMANN, Hellmut; SEGURE, Teresa y SOLAR, María Adaptación estandarización y elaboración de normas para el inventario de Autoestima de Coopersmith. *Revista Chilena de Psicología*, Vol 10, N° 1, 1989, p. 63-71.

<sup>6</sup> ROGERS, Carl. Libertad y creatividad en la educación. Buenos Aires: Paidós, 1978.

Al revés, la autoestima negativa se va forjando cuando no hay espacio para la crítica constructiva ni la autonomía, ni la creatividad; cuando no se recibe expresiones de afecto y aliento; cuando no hay posibilidades ni oportunidades para probarse ni informarse. Así, por ejemplo, cuando alguien es caracterizado por figuras significativas de su vida, como «tonto», o «desordenado» o «bueno para nada» y se le repite constantemente, el etiquetado con seguridad internalizará esto como una parte suya. Poco a poco, su autovaloración comenzará a coincidir con la etiqueta que se le ha pegado.

Esta valoración, que puede haber surgido de uno o dos aspectos puntuales de la vida del niño o del joven donde se mostró como no muy hábil para entender la división aritmética (tonto), o poco apegado a las normas de la sala de clase (desordenado), o incapaz de realizar un par de tareas que se le encomendaron en el hogar (bueno para nada), paulatinamente y por un efecto de generalización se extiende a otros aspectos de su vida: ya no es tonto para la aritmética, es tonto para estudiar o es tonto para todo. «Si decimos que un niño es de una cierta manera: bueno, malo, inteligente o tonto, estabilizamos nuestra relación de acuerdo a lo que decimos, y el niño, a menos que se acepte y respete a sí mismo, no tendrá escapatoria y caerá en la trampa de la no aceptación y el no respeto a sí mismo, porque sólo podrá ser algo dependiente de lo que surja como niño bueno, o malo, o inteligente o tonto, en su relación con nosotros.»<sup>7</sup>

En los sectores populares se vive precariedad en muchos sentidos: económica, de vivienda, salud, educación. Por lo general, se tiene pocas posibilidades para acceder a una educación de calidad, no existe privacidad, se tiene poco acceso a la producción cultural (aparte de la televisión), el clima predominante en la familia es de autoritarismo o de ningún tipo de control, con frecuencia está ausente la figura del padre, etc...

Así, es común que las figuras significativas no sean todo lo apoyadoras y estimuladoras que se necesita para ir formando una autoestima positiva. Por lo general, la crianza está fundada en resaltar lo negativo del niño o joven, sin una correlación de apoyo o reforzamiento de los aspectos positivos de aquéllos. Se utiliza la agresión, la descalificación, el disminuir al otro con lo cual se acentúa una valoración negativa de sí mismo.

A nivel escolar, por las características actuales de la educación, la tendencia es no permitir la crítica, estimular poco la iniciativa y la

<sup>7</sup> MATORANA, Humberto. Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago Chile: Editorial Hachette - CED, 1990. p. 27.

creatividad, considerar al curso y no sus individualidades, etc... lo que también ayuda a generar una autovaloración negativa.

Los efectos derivados de una valoración negativa y de una inadecuada información y educación, desembocan en aspectos como sumisión o agresividad, una sexualidad vista como problema y no como un proceso de maduración socioemocional, dificultades para estudiar, lenguaje verbal y corporal limitado o bloqueado, problemas en la expresión del afecto, déficit en asertividad y en habilidades comunicacionales en general.

El medio donde se desenvuelven los jóvenes es también de carencia: ausencia de espacios de recreación y de práctica deportiva, de desarrollo de la creatividad y la cultura, con establecimientos escolares pobremente habilitados, y donde la calle pasa a ser el living, la plaza, el campo deportivo.

No es raro entonces que, producto de sus vivencias cotidianas y de lo que otros opinan de ellos, se observe que las apreciaciones que hacen los jóvenes pobladores acerca de sí mismos sean «por lo general negativas. Parecen invadidos por un sentimiento difuso de culpabilidad, pero también se perciben vagamente afectados por situaciones que escapan a su control»<sup>8</sup>.

Y es que la autoestima se forja en la interrelación con el medio. Esta relación con el medio se realiza a través de lo cognitivo, lo afectivo y por la acción misma. Cuando no existe oportunidades para ampliar el repertorio conductual, actitudinal y cognitivo, se puede suponer entonces que la autoestima se encontrará disminuida.

La autoestima negativa se encuentra a la base de lo que se ha denominado «daño psicosocial»<sup>9</sup>, que se presenta como la culminación de un proceso de baja valoración de sí mismo y de permanentes frustraciones en distintos planos, lo que aumenta la autoimagen desvalorada. Producto de ello serían la drogadicción, el alcoholismo, el embarazo precoz, la prostitución infantil y juvenil, cierto tipo de delincuencia.

La generación de la autoestima es un proceso y los procesos pueden revertirse. La modificación de una autoestima negativa requiere de una serie de condiciones: ser respetado, escuchado y comprendido, tener la oportunidad de practicar destrezas y habilidades, interactuar con los pares, todo ello en un clima libre de amenazas.

<sup>8</sup> OPAZO Bernal, Andrés Escuchando a la juventud poblacional. Santiago Chile: Ediciones Sur, 1991.

<sup>9</sup> Ver por ejemplo, Generación (compiladores). Op. Cit. II Parte.

## II. LA PARTICIPACION COMO PROCESO DE REFORZAMIENTO DE LA AUTOESTIMA

Los seres humanos constituyen su identidad y su pertenencia en la relación con otros, y la forma privilegiada es el grupo. Es en el grupo donde la persona conoce y reconoce a otros, se reconoce como distinto a los demás y con intereses, valores e ideas comunes a otros.

Las distintas formas de participación juvenil: el grupo del colegio, del barrio, los grupos de iglesia u otros, se constituyen en instancias muy relevantes para el desarrollo de la persona, en especial en aquellos valores como el trabajo en equipo, la solidaridad, el sentido social, etc...

La experiencia demuestra que participar en grupo ayuda a generar un sentido de identidad, a tener una mejor imagen de sí mismo y a obtener habilidades para relacionarse con otros. Incluso puede postularse que la participación en grupo puede ser una forma de alivio de tensiones y de salud mental.

Por otra parte, diferentes investigaciones, muestran que apenas entre el 18% y el 25% del universo de jóvenes participa en forma activa en grupos y organizaciones. La desagregación por tipo de grupos de pertenencia muestra que 50% o más, corresponde a clubes deportivos, en especial de fútbol (investigación PIII 1991, Informe del INJ 1992, estudio de Flasco para la V Región de 1992). La participación en estas últimas organizaciones se traduce, por lo general, en jugar un partido una vez a la semana, y excluye a la mayoría de las mujeres, salvo como espectadoras.

Así entonces, tres de cada cuatro jóvenes no tienen instancia de participación relativamente permanente.

La instancia principal de socialización para la gran mayoría de los jóvenes, aparte de la familia, la constituye entonces, el sistema escolar. No obstante, por diversas circunstancias que no es del caso analizar en este espacio, el sistema escolar no cumple a cabalidad ese rol, restringiéndose sólo al papel de entregar conocimientos de acuerdo a los programas de estudio. Así, raramente el joven tiene la posibilidad de discutir, reflexionar, expresar sus propias opiniones, plantearse temas de interés para su edad y para la vida en general.

La calle, que es otra gran instancia de socialización, con frecuencia se ve asociada a conductas, actitudes y valores que se contradicen tanto con la convivencia barrial, como con la conforma-

ción de proyectos de vida que den cuenta del mejoramiento de calidad de vida y de una inserción propositiva en la vida societal.

En el caso específico de la Provincia de Valparaíso, a partir de 1990, se ha generado una baja notable de organizaciones juveniles estables, que existían durante el tiempo de Dictadura. La participación principal se produce en los grandes eventos artístico-culturales. Existen en forma aislada grupos de raperos, rockeros o de otro tipo, que continúan siendo marginales.

Pese a todas las limitaciones del mundo juvenil popular, es evidente que hay allí muchas potencialidades que son posibles de convertir en hechos, acciones y actitudes concretas, tanto en su relación personal como en la relación con el mundo laboral y con la comunidad donde habitan. A diferencia del adulto, el joven está más ávido de tener información, de aprender cosas nuevas, de experimentar de manera distinta.

Hacer realidad las potencialidades requiere que el joven tenga acceso a la información en diversos ámbitos que le sirvan para su vida pública y privada; que pueda formarse en actitudes y valores relacionados con la solidaridad, la autonomía e interdependencia, la creatividad; y que se capacite para vivir una vida con mayor calidad.

### III. LA CONCEPCION DE JUVENTUD DE ESTA EXPERIENCIA EDUCATIVA

#### 1. Límites cronológicos de ser joven

Se considera jóvenes, al igual que el I.N.J, a las personas que están entre los 15 y los 29 años de edad, sin importar educación, nivel socioeconómico, estado civil u ocupación. No obstante, el límite de edad no es rígido, reconociendo, en ocasiones, como jóvenes a personas mayores o menores, teniendo en cuenta el interés de cada uno por participar en las actividades que propone el proyecto.

#### 2. No hay juventud heterogénea, sino expresiones heterogéneas de las vivencias juveniles

La juventud es una etapa similar en cuanto a los cambios fisiológicos, corporales, del pensamiento y de la afectividad. Las expresiones de ella son heterogéneas, dependiendo del nivel socioeconómico, de la educación y formación recibidas en los años previos y de las experiencias de vida.

#### 3. El joven vive hoy su juventud

La acción formativa enfatiza la idea que la juventud es una **vivencia hoy**. Ello implica pensar las acciones con y para los jóvenes, que tengan muy presente las necesidades e intereses que ellos experimentan en su día a día, en este momento. Necesidad de interactuar con otros, de saber acerca de sus cambios corporales, sexuales, de ir generando sus propias identidades y sentidos de pertenencia en la relación con otros, de reconocer y practicar sus aptitudes y habilidades, etc...

#### 4. La juventud es una etapa en que se vive problemas pero la juventud no es problema

La tendencia de la mayor parte del mundo adulto es a no aceptar las diferencias y esto afecta a la juventud en su conjunto.

Como el adulto desea que el mundo funcione de acuerdo a lo que él cree es la manera correcta, las manifestaciones juveniles aparecen como problemáticas: no aceptación del pelo largo o de los «raros peinados nuevos», de la ropa «estrafalaria», del tipo de música, de la espontaneidad juvenil, etc....

El joven vive problemas porque no percibe claramente su futuro, porque tiene pocas facilidades para estudiar, porque los trabajos no son todo lo adecuados que quisiera, porque tiene pocas posibilidades de acceso a la cultura y a la recreación, porque no percibe apoyo de su familia, porque tiene una percepción negativa de sí mismo.

La idea de la juventud problema ha estado notoriamente enfatizada en los medios de comunicación de masas, y afecta especialmente a los sectores populares. Se destaca las situaciones negativas en que participan algunos jóvenes, de forma sensacionalista: las noticias dan cuenta de los jóvenes delincuentes, los jóvenes terroristas, los jóvenes de las barras bravas, los jóvenes drogadictos y alcohólicos, los jóvenes rockeros tumultuosos.

Una recopilación estadística de la Fundación Paz Ciudadana, y que el Mercurio destaca así «SE BUSCA HOMBRE SOLTERO MENOR DE 24 AÑOS .... para meterlo en la cárcel porque es un delincuente.»<sup>10</sup>, ejemplifica el tipo de tratamiento que se da a los jóvenes en las noticias. El artículo se refiere a la necesidad de compatibilizar la forma de establecer las estadísticas de delincuencia entre los diferentes servicios, pero en ninguna parte aparecen datos acerca de los jóvenes que delinquen que puedan sugerir lo que dice el titular de dicho artículo.

La imagen que prevalece en los medios, es que la juventud popular es un problema y es peligrosa para la sociedad.

La tendencia al sensacionalismo deja fuera a la gran mayoría de los jóvenes: el estudiante, el que realiza acciones por su comunidad, el joven trabajador, el integrante de comunidades cristianas, el joven que en definitiva no es «problema» para la sociedad.

## 5. La juventud es también etapa de preparación

La idea de **preparación** implica generar actividades y acciones donde el joven vaya conociendo aspectos que le permitan diseñar su

<sup>10</sup> El Mercurio, 30 de octubre de 1994. (El subrayado es nuestro).

proyecto de vida en lo económico, lo laboral, lo social, lo familiar y lo personal.

Aunque los propósitos de la educación incluyen al hombre en su integralidad, en la práctica el énfasis está puesto en la **inserción laboral**<sup>11</sup>. No obstante, el trabajo es (o debiera serlo) un componente más en la vida de cada uno. Está también la familia, la participación ciudadana, la cultura, la recreación, el grupo de amigos, el uso del tiempo libre. Y ello implica aprendizajes distintos a los que requiere el trabajo: preparación para la relación de pareja, para la paternidad y maternidad, valoración de la democracia, del respeto al otro, respeto a la diversidad, habilidades para la comunicación, etc...

Es importante que el joven se prepare para la vida adulta, pero también es importante que el joven viva su vida en el aquí y ahora. Tal vez existen jóvenes que son un problema social, pero la mayoría de los jóvenes, al igual que aquellos calificados de problema, son resultado de la sociedad, que no legitima suficientemente la etapa que están viviendo y tampoco -pese al discurso del joven como futuro del país- les ofrece nada claro, sino más bien muchas incertidumbres y temores.

## **6. La juventud tiene valores positivos para el desarrollo de una sociedad humana**

Pese a la tendencia a incentivar el consumismo, la competencia a como dé lugar, el valorar lo material sobre cualquier otro aspecto, que bombardea desde todas partes, los jóvenes siguen siendo idealistas, solidarios, preocupados de mejorar la sociedad y la calidad de vida.

Como muestras están los trabajos solidarios de invierno y verano, la avalancha de jóvenes que acudió a socorrer y a ayudar en labores de rescate del aluvión de la comuna de La Florida en mayo de 1993, los grupos ecológicos, los jóvenes que trabajan con niños y ancianos, los jóvenes de distintos credos religiosos o políticos que desarrollan acciones solidarias, etc.

<sup>11</sup> Adicionalmente, el tipo de preparación genera actitudes pasivas, de poca o nula iniciativa, tendientes a la repetición mecánica, sin creatividad, con pocas posibilidades de crítica y tendiente a la uniformidad de las personas.

## IV. EL PROGRAMA FORMACION INTEGRAL PARA LA PARTICIPACION JUVENIL

### 1. Acerca de sus Propósitos

Basado en la experiencia, el equipo ha diseñado una propuesta, orientada a favorecer el desarrollo de una autoestima positiva y la emergencia y fortalecimiento de procesos de liderazgo juvenil, en los espacios en que se desenvuelve la vida cotidiana del joven de sectores populares.

Con ello se pretende:

- \* Estimular el desarrollo personal, especialmente en el ámbito de la autoestima,
- \* Propiciar un espacio de reflexión colectiva en torno a temáticas de interés juvenil, a partir de un debate amplio sobre las vivencias y conceptos de los jóvenes,
- \* Facilitar el establecimiento de una relación positiva del joven consigo mismo y con los demás,
- \* Estimular el desarrollo de la creatividad juvenil,
- \* Estimular el desarrollo de una relación con la propia corporalidad sana y orientada a la autoexpresión,
- \* Promover el fortalecimiento de la identidad y capacidad propositiva en los jóvenes,
- \* Facilitar y promover la participación social juvenil en sectores populares,
- \* Proveer a los jóvenes de un bagaje técnico-instrumental que les facilite desempeñarse en el plano organizacional.

### 2. Principios que orientan la acción formativa

Las orientaciones del trabajo se sustentan en la concepción de la educación popular, planteadas por Paulo Freire a comienzos de los años 60 y en los aportes de la psicología, especialmente de Carl Rogers así como de la teoría de los microgrupos. No obstante, el modelo es

una síntesis ecléctica donde confluyen elementos de corrientes psicológicas diversas (Gestalt, No directividad, Neurolingüística, Conductismo) de teorías educativas, de la antropología.<sup>12</sup>

En este marco, se señala a continuación, los elementos que conforman la trama valórica que orienta este quehacer formativo con jóvenes:

## 2.1. Sobre el educador o facilitador

El educador debe cumplir algunos requisitos para trabajar con jóvenes:

### 2.1.1. *Saber Escuchar*

Un educador debe saber escuchar, en especial si desea generar condiciones para el desarrollo personal del joven. Muchas de las dificultades del tímido, sumiso, temeroso, que no se atreve a abrir la boca en clase o en un grupo, tienen que ver con la percepción de no ser escuchado.

Freire expresa así esta condición-habilidad: «La primera implicación profunda y rigurosa que surge cuando yo encarno eso de que no estoy sólo en el mundo es precisamente el derecho y el deber que tengo de respetar en ti el derecho a que tú digas también tu palabra.»

«Esto significa que es preciso también saber escuchar. En la medida que parto del reconocimiento de tu derecho a tener voz, cuando te hablo porque te escuché, hago algo más que hablarte a ti, **hablo contigo**. No sé si los estoy complicando, en todo caso lo que hago no es un juego de palabras»<sup>13</sup>

### 2.1.2. *Respetar al joven*

El respeto que aquí se señala se refiere a reconocer en el joven alguien igual a uno y al mismo tiempo distinto a uno. Se es igual en

<sup>12</sup> Es interesante señalar la coincidencia de pensamientos del psicólogo Carl Rogers y la del educador Paulo Freire respecto a la educación. Rogers mismo desarrolla las coincidencias de ambos en el capítulo 6 del libro *Un Manifiesto personalista: Fondements d'une politique de la personne*. París: Editorial Dunod, 1979.

<sup>13</sup> FREIRE, Paulo. Como trabalhar com o povo. Extracto de Conferencia Villa Alpina. Brasil. s.f. (mimeo).

la medida que todos somos seres humanos. Somos distintos en tanto cada uno tiene una historia, cultura familiar, intereses, necesidades y forma de ver el mundo que varían de acuerdo al individuo.

Freire plantea que el educador debe tener presente algo fundamental: Que nadie está sólo en el mundo. «Estar con otros necesariamente significa respetarnos unos a otros el derecho a tener voz (decir la palabra). Aquí es donde se empieza a poner resbalosa la cosa para los que tienen una posición poco humilde, aquellos que piensan que conocen toda la verdad y por lo tanto, tienen que meterla en la cabeza de los que no tienen la verdad»

«Otra diferencia, otra consecuencia de la diferencia entre hablar a y hablar con: yo hablo en la medida que también escucho; solamente escucho en la medida que respeto, incluso al que al hablar me contradice. Porque si la gente sólo escucha al que concuerda con ella, eso es exactamente como lo hace la gente que tiene el poder. O sea, si Uds. aceptan las reglas del juego, la apertura proseguirá»<sup>14</sup>

Carl Rogers manifiesta, en otros términos, una idea similar. Facilitar el aprendizaje es «apreciar al alumno, sus sentimientos, opiniones y toda su persona. ...Significa la aceptación del otro individuo como una persona independiente, con derechos propios. Es la creencia básica de que esta otra persona es digna de confianza...»<sup>15</sup>

### 2.1.3. *Tener una comprensión empática*

Esta comprensión no es la de la frase típica «si, te comprendo; no te preocupes» sino que incorpora la idea que el educador es capaz de ponerse en el lugar del joven y desde esa perspectiva comunicar sus vivencias.

Es decir, evita emitir juicios de valor contaminados por su propia experiencia y sus prejuicios. La comprensión empática idealmente sucede como si conociéramos por primera vez a la persona que está frente a nosotros, y donde escuchamos y dialogamos dejando fuera los prejuicios y las experiencias previas de situaciones similares.

### 2.1.4. *Ser auténtico en su relación con los jóvenes*

El educador también debe ser capaz de expresar lo que le pasa cuando está en relación con los jóvenes. Estos prefieren y tienen más

<sup>14</sup> *Ibíd.*

<sup>15</sup> ROGERS, Carl. *Libertad y creatividad en la educación*, pág. 94.

confianza con los educadores que transmiten confianza, que son capaces de reír o de enojarse, desde la aceptación de sus propias emociones y no desde una «neutralidad» impuesta por el ejercicio del rol.

El educador que es capaz de expresar libremente sus sentimientos producto del proceso educativo ayuda también a que las personas eviten fingir, expresen sus dudas y sentimientos, tengan una relación más transparente. «El maestro puede ser una persona real en su relación con los alumnos. Puede entusiasmarse, aburrirse, puede interesarse por los estudiantes, enojarse, ser sensible o simpático, porque acepta estos sentimientos como suyos no tiene necesidad de imponérselos a los alumnos.»<sup>16</sup>

## 2.2. Sobre el proceso educativo

### 2.2.1 *Proceso educativo integral*

Uno de los papeles importantes que juega cada adulto es el rol productor, económico y laboral, pero el hombre y la mujer son al mismo tiempo personas que cumplen roles de pareja, de madres<sup>17</sup>, de ciudadanos, de personas «ociosas»<sup>18</sup>, de personas con intereses diversos, de personas con necesidad de información, etc...

En ese sentido, la etapa juvenil no es preparación sólo en habilidades para el trabajo. Es también una forma de prepararse para la vida íntegra: pareja, familia, ciudadanía, ocio, etc.

### 2.2.2. *Educar para el presente*

El proceso educativo debe considerar al joven en el aquí y ahora, en su presente, con sus inquietudes, emociones, dudas, re-

<sup>16</sup> *Ibíd.*, p. 92.

<sup>17</sup> Madro, entendida en el sentido que le da Maturana, como "mujer u hombre que cumple en la convivencia con un niño o una niña la relación íntima de cuidado que satisface sus necesidades de aceptación, confianza y contacto corporal, en el desarrollo de su conciencia de sí y su conciencia social", en MATURANA, H. y VERDEN-ZÖLLER, G. Amor y juego: Fundamentos olvidados de lo humano. Santiago, Chile: Instituto de Terapia Cognitiva, 1993, p. 166.

<sup>18</sup> Ocioso en el sentido que, voluntariamente y como opción, se tiene tiempo disponible, sin un objetivo prefijado de antemano. No nos referimos aquí al tiempo vacío que muchos jóvenes, a pesar de ellos y sin quererlo, no tienen cómo utilizar.

flexiones, deseos. Es decir, el propósito del proceso educativo es que los jóvenes puedan vivir plenamente su presente y lo compartan con sus pares.

### *2.2.3. Fortalecer la autoestima positiva y por tanto, la identidad del joven*

La etapa juvenil, por las características que le son propias, condiciona e impulsa a la persona joven a un estado permanente de búsqueda de la propia identidad en el acto de pertenecer, participar y decidir en grupos sociales de diversa índole.

Más allá de una definición de corte demográfico del período juvenil, lo que centralmente lo define, es el proceso social de constitución de identidad.

En el proceso formativo desarrollado, el espacio social generado por el grupo como instancia de fortalecimiento de identidad y de «ensayo protegido» de potencialidades, cobra centralidad.

En este plano, el programa podría definirse como encaminado hacia la promoción del liderazgo juvenil, entendido éste como el desarrollo integral del potencial humano, para una plena participación en la vida societal. En el joven cobra especial relevancia la expresión de la propia identidad, como parte importante de su proceso de maduración y como un derecho a ejercer.

### *2.2.4. Participación como aporte al desarrollo juvenil*

Asumiendo plenamente que la participación del joven en los espacios colectivos de acción y creación, es el mejor motor para el desarrollo personal y social, es que la búsqueda se encamina a potenciar, al máximo, los espacios de conversación entre jóvenes para una creación permanente de su identidad juvenil.

Los espacios de participación juvenil de distinta índole constituyen una oportunidad inigualable para que los jóvenes trabajen en su propia formación, para que pongan en juego todas sus potencialidades y para que desplieguen capacidades individuales y colectivas que les facilitarán un desarrollo integral, y una vivencia en plenitud de este período vital.

Es por ello que durante el período juvenil, el hecho de participar en un grupo se constituye en un valioso aporte para el joven, no sólo para la construcción de la propia imagen, sino también para la construcción del ser con otros.

La participación real depende por un lado de la existencia de espacios participativos, y por otro, de la capacidad de los sujetos para usar dichos espacios. Esta capacidad, está a su vez asociada al aprendizaje de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas necesarias para contrarrestar modelos de relación basados en la subordinación y en la recepción pasiva (la impronta escolar), por otros de protagonismo y producción creativa a nivel individual y colectivo.

### *2.2.5. El grupo es fundamental para el desarrollo y el cambio*

Se concibe al grupo y al aprendizaje grupal como una situación de sometimiento voluntario a normas y objetivos comunes, y de reemplazo de los mecanismos impositivos, a que normalmente se encuentran sometidos los jóvenes, por otros de reciprocidad y compromiso mutuo. La participación es, entonces un aprendizaje social de y para la vida democrática, que favorece el desarrollo personal y la inserción activa en los grupos de pertenencia, con proyección hacia el medio social.

### *2.2.6 Respeto y valoración de la cultura y experiencia de los participantes*

Se valoran las experiencias que cada uno puede aportar a la reflexión grupal, se trabaja respetando las formas de hablar y de sentir de los jóvenes. Como dice Paulo Freire: «para romper la cultura del silencio se requiere que recuperen su palabra, aunque esa palabra no sea plenamente la suya, sino en gran medida, la expresión de su dominación»<sup>19</sup>. En ese sentido, es importante para los educadores respetar los ritmos de trabajo de los jóvenes, su natural lúdico, sus formas de expresión (salvo que se perciba que son agresivas o irrespetuosas para otros participantes, lo que se debe trabajar con todo el grupo).

Los contenidos formativos surgen, por una parte de lo que los mismos jóvenes saben o del sentido común que es vaciado en el grupo; por otra parte de las orientaciones propuestas por los educadores. El educador, que asume su rol de facilitador de la expresión del grupo, no se inhibe, no obstante, para exponer sus propias opiniones y sus conocimientos.

<sup>19</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 1972.

### 2.2.7. *Intencionalidad política*

En la temática sobre las organizaciones y los modos de conducir las aparece de manera mucho más obvia la intencionalidad política: un estilo democrático de conducción de la organización, la resolución de conflictos con participación de todas las partes, la toma de decisiones democrática, la información acerca de los deberes y derechos de los jóvenes, el rol de la organización social, etc...

Sin embargo, en el devenir cotidiano, con los amigos, en la familia, en el barrio, en el liceo se establecen relaciones sociales de fuerte -aunque no obvio- contenido político. Es éste un rico material «a la mano» para trabajar el ejercicio de la ciudadanía como un derecho a ejercer. Esto tiene una intencionalidad de cambio de las condiciones de vida, por cuanto se orienta a mejorar su calidad, por ejemplo, en la discusión colectiva en torno a los derechos juveniles o al ejercicio de una sexualidad libre e informada.

### 2.2.8. *Relación educativa dialógica*

Se entiende la relación educador-educando como una relación dialógica, que implica:

- que el alumno es sujeto activo del acto educativo. Se asigna la mayor importancia a que los jóvenes vivencien, experimenten, realicen acciones, tanto dentro de la sala de clases como en sus lugares de origen, de manera que puedan ir probando, ensayando los conocimientos que van adquiriendo.
- que la relación es horizontal. Se intenta que los educandos perciban que su opinión y sus ideas son tan importantes como las del educador. Se estimula la crítica y la proposición de ideas nuevas.
- una actitud de respeto, escucha activa, comprensión de unos con otros.
- que todos aprenden en la relación. Tanto el educador como el educando saben algunas cosas y no saben otras, es decir que todos aprenden.
- el diálogo, exige hablar con el otro y no hablarle al otro. Especialmente importante para el trabajo de valoración de la persona es que los jóvenes tengan el espacio y la oportunidad de dialogar.

### 3. Metodología de Trabajo

La metodología de trabajo es activo participativa, con énfasis en el trabajo grupal, en el rescate del conocimiento y experiencia de los participantes, con implementación de acciones derivadas de la reflexión y práctica en las sesiones de trabajo. Se da importancia tanto a los aspectos de desarrollo individual personal, como al aprendizaje y la comunicación interpersonal y a la participación en la comunidad y en las organizaciones.

Así, los principales elementos metodológicos son:

- \* La comunicación consigo mismo e interpersonal
- \* La participación activa de todos los miembros del grupo, dando un máximo de espacio a la autoexpresión y respetando ritmos y estilos individuales
- \* La entrega de información para facilitar una progresiva profundización de la reflexión individual y colectiva
- \* La discusión y confrontación de perspectivas y opiniones
- \* La generación de espacios de «ensayo» para la aplicación y reforzamiento de los conocimientos y destrezas adquiridas (práctica)

Junto con esto, los educadores, valorando también su propio saber y el conocimiento que tienen del mundo juvenil, proponen una serie de contenidos, que se estiman necesarios para el desarrollo de una autoestima positiva y para apoyar el proceso de formación de identidad tanto individual como colectiva de los jóvenes participantes.

Los contenidos son reforzados con materiales educativos en forma de manuales, cartillas de reflexión y pautas de trabajo, principalmente para trabajo grupal. No obstante, no se descuida el trabajo individual, que se valora como una importante forma de adquirir responsabilidad consigo mismo y de expresión de las propias ideas con mayor compromiso.

#### *Instrumentos que se usan para favorecer la participación*

La participación es entendida de tres formas: una, es la participación como pertenencia a un grupo u organización; la segunda, como la presencia o participación pasiva, en acciones o procesos

educativos, y que no necesariamente significa que la persona intervenga, dé su opinión, exprese lo que siente o se incorpore activamente a las acciones que se planifican; la tercera, es la participación activa, donde la persona expone, da su opinión, manifiesta lo que siente, se compromete activamente en las acciones planificadas.

En esta propuesta se intenta lograr que los educandos pasen de una participación pasiva a una participación activa. Para ello, las actividades son realizadas de manera tal que se da la posibilidad de que todas las personas puedan emitir su opinión y comprometerse en las actividades.

Se consideran como instrumentos para favorecer la participación: la disposición temporoespacial, el educador, las técnicas participativas.

### *3.1. La disposición temporoespacial*

Se parte del hecho que hay una forma de disposición espacial y temporal que favorece la participación activa. Así, se privilegia el trabajo en grupos, con disposición en círculo o semicírculo, donde las personas pueden interactuar cara a cara. Idealmente, se prefiere que el mobiliario sean sillas, para un desplazamiento más rápido. También se prefiere que el local donde se realizan las sesiones sea amplio, de modo que pueda ser usado como lugar de trabajo y de juego, indistintamente.

Durante las sesiones de trabajo se distribuyen las actividades en el tiempo de manera tal que no decaiga el interés ni la disposición de los jóvenes por participar. Se combina juego, actividades de reflexión individual o grupal, debates y sistematización del contenido, por parte del educador.

### *3.2. El educador*

La labor del educador es central, especialmente en los comienzos del proceso. El proceso educativo, quiérase o no, comienza con un educador percibido por los educandos como la autoridad, el poder, el que sabe, el que conoce. Los educandos se ven a sí mismos como los que deben depender o ser contradependientes frente al educador, como los que deben aprender, como los ignorantes. Además, como por lo general, no se conocen entre sí ni al educador, la mayoría se siente inhibido.

La tarea del educador debe permitir que esta relación cambie hacia una relación horizontal y el participante se integre, sienta confianza, se reconozca con los otros del grupo, en definitiva que vaya desarrollando una autoestima positiva.

Como instrumento de la participación, el educador tiene al menos tres grandes funciones:

- **Facilitador.** El educador es quien instala una situación que permite que las personas expresen su palabra, interactúen. Con su actitud de atención efectiva, de respeto por el educando, de comprensión y aceptación crea un clima propicio para que los jóvenes se expresen.<sup>20</sup>

Al mismo tiempo, se preocupa de regular el tiempo de participación, estimulando a que los tímidos se expresen e inhibiendo, cuando es necesario, a los que acaparan la participación.

- **Modelo.** Las acciones educativas que se realizan con los jóvenes intentan suplir algunas falencias que traen por su condición o su socialización.

En el proyecto se trata de ir incorporando estos aspectos, y el educador ocupa un papel importante como modelo. Por ello, el educador debe ser congruente entre lo que dice y hace, intentar ser directo y específico en sus intervenciones, cumplir con los compromisos que hace al grupo.

Se considera importante también que sepa expresar sus sentimientos en relación a las situaciones que se producen durante el proceso educativo.

- **Orientador.** Si bien hay un conocimiento acumulado tanto en el educador como en el educando, el educador es quien conduce el proceso formativo. Algunas concepciones de la educación popular le asignan al educador sólo la función de facilitar la emergencia del conocimiento. El educador tiene algo que decir en cuanto a entregar conocimientos, orientar y sistematizar. Porque tiene efectivamente otros conocimientos que los participantes desconocen y es necesario ponerlos a la disposición de ellos; porque tiene una manera, un método para ordenar la información y el conocimiento que sale del grupo; y porque, finalmente el conocimiento no es neutro y su quehacer educativo tiene intencionalidad. El modo como busca el

<sup>20</sup> Carl Rogers, en «Libertad y creatividad en la educación» propone como requisitos necesarios para el éxito del aprendizaje el que exista una relación educador - educando, donde aquél acepta al alumno, lo respeta, tiene una actitud comprensiva y lo escucha realmente.

equilibrio entre el saber popular y el saber universal se logra a través de preguntas generadoras que son discutidas en grupo, donde éste elabora su propia síntesis.

### 3.3. *Las técnicas participativas propiamente tal*

Son el conjunto de juegos, cartillas, manuales u otros, diseñados para que los participantes interactúen y vayan generando o compartiendo conocimiento.

Las técnicas participativas se utilizan sólo como un medio para lograr determinados objetivos y no un fin en sí mismas. Se privilegia las técnicas de grupo, donde prime la colaboración, que tiendan a cohesionar al grupo en su conjunto, donde se descarguen tensiones o se concentren energías para un mejor trabajo, que generen un clima de confianza, que permitan la expresión corporal, que rompan con los tabúes de tocar y ser tocado, que potencien la reflexión del grupo y la eficiencia en el trabajo.<sup>21</sup>

<sup>21</sup> MEDINA, Andrés; CARREÑO, Carlos. El juego infantil. Folleto para monitores comunitarios. Santiago, Chile: PIIIE - Talleres de Aprendizaje, 1982. (Material complementario).

VARGAS, Laura; BUSTILLOS, Graciela. Técnicas participativas para la Educación Popular. Santiago, Chile: Cide - Alforja, 1990.

## V. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

### 1. Intervenciones educativas: Las Escuelas y Jornadas

El proyecto se ejecuta a través de Escuelas y Jornadas. Se definen como un espacio de aprendizaje colectivo, concebido para que los jóvenes puedan apropiarse de aquellos aspectos que dicen relación a su crecimiento personal y colectivo.

Las Escuelas y Jornadas se han ido configurando en el tiempo de un modo dinámico; cada uno de sus módulos o unidades temáticas se ha levantado a partir de las necesidades y motivaciones expresadas por los jóvenes, especialmente en los momentos de evaluación y proyecciones. Es así como se desarrolla una propuesta formativa vinculada estrechamente al desarrollo personal y de algunas habilidades sociales, orientadas a la promoción de liderazgo juvenil.

**La Escuela** es una intervención educativa de dos a tres meses de duración aproximada. Se realiza en un establecimiento escolar facilitado por la autoridad educativa, con reuniones de tres horas, una a dos veces a la semana.

Se estructura en torno a seis módulos de trabajo, que se describen más adelante.

Siendo una actividad voluntaria, se compromete un porcentaje mínimo de asistencia para acceder a certificación por la totalidad del proceso.

**La Jornada** es una intervención de uno o dos días de duración. Se implementan algunos de los módulos del Programa en 8 o 16 horas de trabajo. Por lo general, se realizan los fines de semana.

### 2. Los módulos del Programa

Como ya se ha señalado, el Programa está estructurado en módulos. Actualmente existen seis módulos, que se describen a continuación.

#### *Módulo: Relaciones Humanas y Comunicación*

En este módulo se trabaja con los jóvenes aspectos relativos a la comunicación consigo mismo y a las comunicaciones interpersonales.

Es un taller fundamentalmente experiencial; los participantes aprenden a reconocer (y reconocerse) en su cuerpo un instrumento de comunicación y de autoexpresión, aprenden técnicas de relajación, experimentan modalidades de comunicación sanas y directas, y finalmente, trabajan la comunicación como una herramienta cohesionadora en los grupos.

#### *Módulo: Sexualidad*

Junto con dialogar abiertamente sobre sexualidad, se van trabajando los miedos y vergüenzas, se entrega información sobre funcionamiento fisiológico sexual, los principales problemas y enfermedades derivados de una práctica de la sexualidad desprevenida, en especial el SIDA y sus formas de prevención, así como también acerca del uso de los diversos métodos anticonceptivos existentes. En el desarrollo de éste módulo se reflexiona, en especial, en torno a los mitos, prejuicios, e informaciones erradas.

#### *Módulo: Expresión Corporal*

Se busca desarrollar la expresión y la creatividad a través de ejercicios, dinámicas y juegos corporales. Es un taller que permite descubrir las capacidades expresivas y de relación en los jóvenes, lo que se logra mediante la sensibilización y apertura sensorio motora. Incluye también la expresión verbal.

#### *Módulo: Orientación Vocacional*

Los jóvenes provenientes de sectores populares tienen pocas posibilidades de tener claro su proyecto de vida, en especial en lo referente a su inserción laboral.

En este módulo se trabaja sobre la base de un autodiagnóstico y de trabajo grupal en función de los intereses, habilidades, aptitudes y preferencias ocupacionales. Como elemento generador, se utiliza un cuestionario de preferencias ocupacionales.

#### *Módulo: Creatividad*

Taller orientado a despertar y ampliar en los jóvenes sus potenciales creativos. Esto se realiza a través de la ejercitación en una serie de destrezas que normalmente no se ejercitan. Tales son, entre otras, la capacidad de elaborar analogías, de utilizar diversos tipos de lenguaje y formas expresivas, de hacer asociaciones inéditas, de

imaginar soluciones novedosas e innovadoras frente a situaciones-problema, de hacer elucubraciones, de construir una obra propia a partir de determinados estímulos sensoriales, etc.

*Módulo: Participación y Organización Juvenil*

Es un taller orientado a estimular una reflexión en torno al tema de la participación juvenil y lo que esto implica y significa para el joven en tanto actor social. Se orienta también a hacer un aporte instrumental tendiente a optimizar procesos de gestión, participación democrática y capacidad de elaborar planes y proyectos de acción, para grupos y organizaciones juveniles tales como Centros de Alumnos y Organizaciones Juveniles.

## VI. ACERCA DE LA EVALUACION DEL PROGRAMA

En el marco del programa, se realiza evaluaciones en cuatro momentos:

1. Evaluación de la sesión: Se realiza al término de la sesión formativa del día. Evalúa interés despertado por la sesión y se obtiene retroalimentación sobre aspectos metodológicos y de procedimientos, para ajustes sucesivos.
2. Evaluación del Módulo: Se realiza al finalizar un módulo formativo. Se obtiene información en torno a la pertinencia de los contenidos, grado de adecuación de la metodología utilizada, aspectos mejor y peor logrados, desempeño de los educadores y otros, que ayuden a mejorar la propuesta formativa en cada uno de sus componentes.
3. Evaluación de la Escuela o Jornadas (según sea el caso): De carácter global. Se evalúa la percepción que los jóvenes tienen respecto de la calidad del programa en general, conocer los cambios ocurridos en los participantes y la relación que éstos tienen con su paso por el programa, conocer sus críticas, sus sugerencias, los aspectos más significativos y el valor que ellos asignan a los distintos elementos componentes de la propuesta y pesquisar nuevos temas de su interés.
4. Evaluación de seguimiento: Se realiza varios meses después que ha terminado alguna de las intervenciones educativas. Tiene por finalidad conocer el impacto formativo que el programa ha tenido en los jóvenes. En una mirada de perspectiva, también se busca programar acciones de acompañamiento.

Para realizar las evaluaciones se ha utilizado modalidades evaluativas semi estructuradas y no estructuradas, la que han sido aplicadas a discreción en los distintos momentos evaluativos.

Las modalidades semi estructuradas consisten en cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas referidas a los campos temáticos señalados más arriba, de acuerdo al momento evaluativo.

Las modalidades no estructuradas consisten en el desarrollo de un diálogo colectivo en torno al programa, con preguntas abiertas que pueden o no partir de un estímulo inicial, por ejemplo escribir una carta contando lo que significó participar en el programa, «hacer una mesa redonda» o una dramatización etc.

## 1. Apreciaciones evaluativas desde los participantes

Los mejores logros alcanzados por la propuesta son los cambios operados en los jóvenes participantes en los campos de la autoimagen, de la interacción social, de la participación y de la capacidad reflexiva.

A continuación, se presentan dos muestras de opiniones representativas de jóvenes participantes en alguna modalidad del Programa.

### 1.1. Pregunta evaluativa semi-estructurada: ¿qué es lo más importante que aprendiste en esta experiencia formativa?

Las respuestas se pueden agrupar en diferentes ámbitos del desarrollo de la autoestima:

#### Aspectos de Desarrollo Personal

- \* «A ser persona y a dar a conocer lo que quiero decir»
- \* «Aprendí a valorarme más como persona, a estar con los demás, a desarrollarme interna y externamente»
- \* «He aprendido a expresarme con más amplitud y a tener más confianza en mí misma»
- \* «Me quitó la vergüenza»
- \* «Me he dado cuenta de que era yo la que tenía que poner de mi parte para pararme delante de un grupo, para expresar lo que quiero decir y demostrar»
- \* «He superado un poco más mi inseguridad»
- \* «Para mí lo importante de la Escuela fue el desarrollar la personalidad»
- \* «Para mí, la recuperación de nuestra autoestima»
- \* «Desarrollarnos más como personas y tomar decisiones seguras»
- \* «Conocer más de mis propias conductas, a integrarme en un grupo humano con menos dificultades»
- \* «Yo era super tímida, me costaba mucho relacionarme con otras personas y ahora puedo hacerlo sin ningún temor»

#### Aspectos de desarrollo Social

- \* «A compartir con todos, sin hacer diferencias y a respetar a quienes me rodean»

- \* «Saber que como jóvenes tenemos que aportar al cambio en la sociedad y que no somos sólo una parte del engranaje social»
- \* «Que el deseo y el amor por enseñar lo que se sabe es lo que verdaderamente hace a uno ser persona, además la paciencia»
- \* «Me di cuenta de que existen problemas comunes y se podrían solucionar en conjunto»
- \* «Aprendí a defender mis derechos y respetar las opiniones»
- \* «Como dirigente me ha enseñado a no quedarme con mis opiniones, sino darlas a conocer y llevarlas a cabo en lo posible»
- \* «A no dejarse pasar a llevar por los profesores y demás superiores y nosotros poder defendernos de ellos»
- \* «A trabajar en grupos»
- \* «Aprendí a dar a conocer mis ideas y a la vez, a escuchar las de los demás»
- \* «Me di cuenta de la realidad de las cosas y aprendí a jugarlas»

#### **Desarrollo de habilidades de comunicación**

- \* «A ver las cosas siempre con solución, sólo basta con conversar y llegar a un consenso»
- \* «Me ha servido para tener una mejor comunicación con mi familia y las personas que me rodean»
- \* «A plantear diferentes problemas con sus respuestas y encontrar una solución o por lo menos discutirlo»
- \* «Se habló de todo, sin tabúes y todos participaron»
- \* «Nos dejaban dar nuestras opiniones»
- \* «El poder expresarme sin temores»
- \* «Poder enfrentarme al público, al hablar, no tener vergüenza»

#### **Adquisición de nuevos conocimientos e información**

- \* «Tener una idea clara y una respuesta a todas las inquietudes con respecto al sexo»
- \* «Todas las cosas por su nombre, me gustó mucho»
- \* «Se abarcaron los temas de acuerdo a nuestra realidad»
- \* «He aprendido a realizar un Plan de Trabajo, dinámicas de integración, de reflexión y de conocimiento»

- \* «Aprendí la relajación (en todas partes)»
- \* «Aprendimos a relacionarnos mejor con los padres»
- \* «Las actividades, reglamentaciones y en general todo lo aprendido para aplicarlo en el centro de Alumnos del Liceo»
- \* «Aprender Expresión Corporal y Creatividad»
- \* «Me entregó elementos para la mejor observación, diagnóstico y desarrollo de propuestas para una realidad específica»

**1.2. Pregunta evaluativa no estructurada.** Se pide a los participantes que escriban una carta a una persona significativa para ellos contándole la experiencia de la jornada.

(Si bien se reiteran algunos conceptos, contribuyen a dar una idea más completa de algunos de los logros obtenidos).

Querida amiga:

Te escribo para contarte que estoy en Los Perales, en un curso de formación de líderes, organizado por la Corporación.

¿Sabes?, en este curso he aprendido muchas dinámicas que podré usar con los niños del CEVA. Además me he dado cuenta que era yo la que tenía que poner de mi parte para pararme dentro o delante de un grupo, para expresar lo que quiero decir y demostrar.

Con respecto a los monitores que estaban con nosotros, eran super buena onda y además no se complicaban en buscar palabras cursi; al contrario, entre nosotros como grupo y ellos como monitores era bien poca la diferencia con respecto al lenguaje. Ah, además me enseñaron algunos reglamentos de los CCAA que ni siquiera sabía que existían. En síntesis, este curso fue fantástico, ya que entregaron (con respecto a material) todo lo que esperaba recibir.

Rose Marie

Querido amigo:

El gran motivo de mi cartita es que estoy desesperada por contarte lo bien que lo pasé este fin de semana. ¡Ay!, realmente no sé por dónde empezar, pero en fin, te diré que me invitaron a una jornada en el colegio, de la corporación de Quilpué, para ser o adquirir más experiencia como dirigentes estudiantiles. Al principio, me gustó la idea, pero a medida que se acercaba el día se me apagaba «esa gana»

Hoy día me doy cuenta de que fui tonta en sentir eso, pues, si hubiese dejado que me convenciera de no ir, habría perdido una gran oportunidad, ya que me sirvió para darme cuenta que tengo suficiente capacidad para asumir, tal vez, un cargo importante, y de que no soy tan ignorante ni tan poco desenvuelta en la materia. Creo que me sirvió mucho para valorar lo que soy. También aprendí montones de cosas, te contaré que lo que más me agradó fue que me enseñaron cuestiones sobre cómo organizar planes de un centro de Alumnos (a ser más ordenada) y pienso que algo importantísimo fue que conocí decretos y/o derechos que un C. de Alumnos debe tener y que no tiene, por lo menos mi colegio.

Disculpa que no pueda seguir hablando contigo, pero me falta tiempo; sólo me queda invitarte a integrar y vivir experiencias como éstas, te servirán mucho ya sea a ti y a las demás personas.

Paola

Amiga:

He estado en una jornada para dirigentes estudiantiles y me ha gustado mucho. Aquí me han enseñado «ene» cosas, he aprendido a compartir, conocí amigos de mi misma onda, con las mismas inquietudes que yo y también conocí a mis propios compañeros de colegio.

Hablando de la jornada en sí, me enseñó muchas cosas, me ha ayudado a darme cuenta de que en realidad sirvo para estas cosas de dirigir. Hemos tratado muchos y variados temas que me han gustado y ayudado bastante, por ejemplo:

- La comunicación: me di cuenta, al hablar de ese tema que es necesario conversar con la gente para darse cuenta de lo que quieras, de cómo es la gente, etc...
- El respeto: he aprendido a respetar a los demás y a hacerme respetar.
- Las técnicas: ahora sé que todo lo que yo quiera hacer tiene una técnica, que es bueno llevar a cabo ya que así resulta mejor.
- Plan de trabajo: Ahora las cosas que yo haga van a resultar ya que sé la metodología para hacerlas.

En resumen, creo que esta jornada ha sido super buena, le coloco un 7 en la parte educativa, pero sólo un 6,5 en la parte tiempo ¡¡¡FUE MUY CORTA!!!

Silvana

## VII. REFLEXIONES FINALES

### 1. Sobre la evaluación de los participantes

En términos generales los jóvenes participantes, perciben que los temas que se tratan son de suma importancia para sus vidas, les ayudan a desarrollarse como personas, van modificando la percepción y la imagen que tienen de sí mismos y de los otros, de manera constructiva. Les entrega elementos para funcionar en mejor forma en su vida cotidiana (familia, pares, pareja, grupo, escuela) y la aplicación de esas herramientas les provoca satisfacciones importantes en el ámbito personal y social.

Existe interés porque las actividades sean de mayor duración y permanencia, que puedan participar cada vez más jóvenes para que saquen el provecho que ellos han obtenido.

El programa de Formación Integral para la Participación Juvenil, está demostrando que los jóvenes se interesan efectivamente por participar y aprender en experiencias innovadoras, especialmente cuando los temas y las metodologías están pensadas desde y para ellos y son especialmente respetuosas de la cultura juvenil.

La mayoría de los temas que se trabajan en el programa debieran ser trabajados al interior de los colegios y liceos, como parte de su componente formativo. Esto es especialmente válido y necesario en el caso de los jóvenes de sectores populares, dado que por lo general, ellos no cuentan con las oportunidades de información, aprendizaje y orientación que tienen los jóvenes de los sectores medio y alto de nuestras sociedades.

### 2. En relación a la educación

\* Se refuerza una vez más la idea que un clima semiestructurado, libre de amenazas y acogedor es más motivante que aquel que privilegia la estructuración rígida y la percepción de una autoridad impuesta; genera una participación de la totalidad de los alumnos, y se crean relaciones de camaradería y de colaboración entre los alumnos y entre éstos y los educadores.

- \* Los participantes se comprometen con las actividades de manera responsable cuando se perciben en un clima motivante y que les es propio. En las escuelas, de asistencia voluntaria y realizada después de las horas de estudio o trabajo de los participantes, se obtiene una asistencia entre el 75% y 80%.
- \* Los jóvenes, dadas las características del Programa, se apropian rápidamente del espacio como algo suyo, identificable e identificador. Si la queja general de los estudiantes respecto de la educación formal es «cuándo terminarán las clases», en el contexto de las escuelas de formación integral y en la de animadores la queja más frecuente es: «Por qué no hacen una escuela más larga»; «Lástima que ya se está terminando».
- \* El paso de un estilo de relación vertical educador- educando a otro más horizontal es gradual y a veces conflictivo. Se dan dos tendencias: los contradependientes, que asumen su libertad y se permiten hacer muchas cosas que no les están permitidas en sus colegios, con tendencia a probar y desafiar al educador; y los dependientes, que esperan que sea el educador quien diga la última palabra, que resuelva las dificultades y conflictos, que ponga en vereda a los que están desatentos o chacoteando.

En la reflexión sobre este tema con el grupo de jóvenes participantes, surgen opiniones como: «No sabemos usar la posibilidad de libertad que tenemos»; «Quería saber si el profe era tan choro, por eso que hacía desorden»; «Yo vengo a estudiar y aquí se pasan de repente, para desordenados; yo no estoy acostumbrada a esto en mi colegio; claro que es más rico aquí».

Si al comienzo se espera que sea el «profesor» el que tome la iniciativa para ir frenando desbordes, en el transcurso son los mismos jóvenes los que van creando las normas de convivencia del proceso educativo, destacan positiva o negativamente a sus pares o proponen al educador formas de relacionarse.

### 3. Limitaciones y desafíos de la propuesta

El equipo PIIE concibe la propuesta formativa como en permanente recreación. En este sentido, se considera necesario asumir la tarea de «hacerla crecer» en un sentido vertical y horizontal, para extenderla y profundizarla. Como tareas pendientes, nuevas perspectivas y vacíos por abordar se plantean:

- 3.1. La dimensión género.** El Programa no incluye el tema género explícitamente. Aun cuando se privilegia el respeto a la diversidad, la no discriminación, la solidaridad y la igualdad, hay aspectos relacionados con la problemática de género que es preciso abordar, especialmente si se reconoce que la cultura popular tiene un fuerte contenido machista, que redundaría en problemas y limitaciones de los jóvenes como personas. El tema de la mujer deberá expresarse en la formulación de los objetivos, atingentes tanto al fondo como a la forma de la propuesta formativa. A este respecto, se debe plantear la participación de las jóvenes en términos de recoger sus especificidades y demandas, en pos de favorecer una mayor y mejor «presencia» femenina en las acciones juveniles.
- 3.2. Seguimiento y Evaluación.** Es necesario afinar una propuesta evaluativa que dé cuenta de los impactos específicos generados por el programa desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa. Al mismo tiempo, es necesario conocer si el Programa tiene un impacto en el tiempo, es decir, si los cambios que los jóvenes manifiestan tener son duraderos y son pertinentes para su vida en distintos ámbitos.
- 3.3. Detección permanente de necesidades de formación.** Se hace necesario generar un instrumento que permita sistematizar en forma permanente las necesidades de formación del joven como individuo y como ser social, necesidades que son dinámicas y cambiantes dada la naturaleza de la etapa juvenil, así como también, la naturaleza dinámica de los procesos sociales.
- Los jóvenes que han participado de la experiencia consideran importante incorporar temas como la relación padre-hijo; la relación de pareja y cuidado de los hijos; información acerca de temas cívicos como la política, los Partidos Políticos, los poderes del Estado; la profundización en temas de conocimiento interpersonal y otros.
- 3.4. Masificación de la experiencia.** Transitar de la lógica de acciones pequeñas y reiterativas hacia una propuesta a escala mayor; está la necesidad de definir, a partir del modelo de trabajo desarrollado, propuestas de largo aliento, con objetivos a distintos niveles, de amplia cobertura y susceptibles de ser evaluadas, sistematizadas y por tanto replicadas.
- 3.5. Desarrollo personal y contexto socioeconómico.** El trabajo forma-

tivo realizado está orientado al desarrollo personal, con énfasis en el desarrollo de la autoestima de jóvenes de sectores populares, no enfatizando suficientemente en el problema de la adscripción o pertenencia al sector popular. Esto supone un esfuerzo orientado a focalizar la propuesta para este segmento social, comprender a cabalidad qué significa ser joven del sector popular hoy, es decir en el actual contexto sociopolítico, y cómo aquello afecta a la existencia cotidiana y al desarrollo personal.

#### 4. Proyecciones de la experiencia a mediano plazo

Es necesario desarrollar, en el mediano plazo, algunas líneas de acción tendientes a ampliar y enriquecer la labor formativa en el ámbito juvenil. Ellas son, de modo resumido:

- 4.1. **Llevar la propuesta al ámbito escolar.** El Componente Juvenil del Mece Media del Ministerio de Educación está realizando interesantes experiencias innovadoras en el ámbito extraescolar para la Enseñanza Media, lo que satisface importantes necesidades juveniles (deportivas, de recreación, artístico-culturales, formativas, etc.). Esto indica, entre otras cosas, que actualmente hay condiciones de receptividad para trabajar, en el ámbito escolar, una propuesta como la que se ha presentado.

Investigaciones relacionadas con el concepto de resiliencia<sup>22</sup> se centran en conocer qué factores se conjugan para que niños y jóvenes que viven en condiciones difíciles pueden superar la adversidad e integrarse exitosamente a la vida social y laboral. Los factores que más se repiten dicen relación con una autoestima positiva, con la presencia de redes de apoyo (padres, pares o adultos), con el desarrollo de habilidades de comunicación, de capacidad para planificar su vida, la existencia de normas claras, de relaciones emocionales estables, de capacidad para resolver problemas.

<sup>22</sup> Resiliencia es la capacidad que tienen las personas para resistir y superar con éxito condiciones adversas.

Existe los denominados «factores protectores» que ayudan a superar esas condiciones. Se basa en la constatación que no todos los niños y jóvenes que viven en pobreza se convierten, por ejemplo, en drogadictos o alcohólicos o delincuentes, sino que pueden incorporarse sanamente a la sociedad.

En el proceso formativo del Programa de Formación Integral se trabaja la mayor parte de estos aspectos, a través de los diferentes módulos y de la metodología de trabajo.

Considerando la experiencia acumulada con jóvenes estudiantes secundarios, los principales componentes de la propuesta desarrollada, podrían incorporarse como parte del componente formativo al interior de la institución escolar, sea como componente del currículo obligatorio del alumno, sea como parte de las Actividades Curriculares de Libre Elección (ACLE)

Para ello resultaría muy interesante implementar un programa de Formación de Formadores, dirigido a profesores interesados, orientadores y otros profesionales y técnicos que desarrollan labores educativas con jóvenes en el ámbito escolar.

- 4.2. Iniciar una línea de trabajo orientada a concientizar, informar, y difundir a la opinión pública respecto de la juventud -especialmente de sectores populares- y su situación. El objetivo que orienta a esta línea se podría resumir como «hablar de la juventud a partir de los jóvenes», y básicamente se orientaría a contrarrestar información prejuiciada que aparece con cierta frecuencia en la prensa, lo que genera opinión pública negativa acerca del joven de sectores populares.

Esta propuesta podría concretarse con la implementación de «Grupos de discusión juvenil». Con guías temáticas, elaboradas por el equipo en conjunto con los jóvenes, se capacitaría a éstos para la conducción, registro y sistematización de la discusión de los grupos, que se implementarían en distintas regiones. Los resultados de estas conversaciones serían publicados en medios de prensa y/o en documentos de trabajo.

- 4.3. Siguiendo la línea anterior y en un nivel de análisis más profundo, sería muy aportador, poder contribuir a la construcción de la juventud como categoría social. Esto, igualmente desde la propia vivencia juvenil y con insumos aportados, entre otras fuentes, desde los grupos de discusión juvenil. Implica construir conocimiento en torno a la juventud desde una perspectiva conceptual, (adentrándose en los significados que asume «el ser joven hoy» desde los distintos planos; social, político, económico, cultural, espiritual, psicológico, etc.). En síntesis, investigar la juventud y dar cuenta de ella, en el marco de un contexto social en permanente cambio.

## ANEXO: ETAPAS DEL DESARROLLO DE UNA ESCUELA DE FORMACION INTEGRAL PARA LA PARTICIPACION JUVENIL EN EL AMBITO ESCOLAR

### *1. Etapa de convocatoria*

Se hace invitación, a través de la dirección del Colegio y/o a través de afiches o dpticos, a dirigentes de los centros de alumnos y a las directivas de curso de sus respectivos liceos. Se los invita a participar en una «Escuela para la participación Juvenil», señalando los objetivos, características metodológicas, contenidos, forma de funcionamiento, fecha de inicio y tiempo de duración.

La fecha de inicio corresponde a un primer encuentro cuyos objetivos son:

- Disponer un espacio de encuentro y convivencia de los jóvenes.
- Conocer expectativas de los jóvenes que llegan y entregar información adicional sobre las características de la escuela.
- Inscribir a los interesados y hacer una evaluación de entrada con cuestionario de autoestima.

En esta primera sesión, que posee gran importancia en la motivación a participar, en tanto experiencia inicial, se destina un espacio significativo al conocimiento interpersonal y al juego, mediante dinámicas de animación diseñadas para ello, a la explicitación de las expectativas de los jóvenes y a la aclaración de dudas y consultas.

### *2. Etapa de desarrollo de la Escuela*

En esta etapa se implementa la Escuela, con sus módulos temáticos, cada uno a cargo de un monitor o monitora con competencias en sus dominios temáticos.

Dadas las características de la propuesta metodológica, de corte netamente participativa, se trabaja con grupos de no más de 30-35 participantes, se procura que el grupo sea heterogéneo en género y edad de los participantes (entre los 14 y 19 años).

Con una o dos sesiones semanales, los jóvenes reflexionan en torno a los temas ejes propuestos en cada módulo temático. En un ambiente básicamente permisivo, flexible (en función de las necesida-

des emergentes) y con normas mínimas - la de respeto por los demás y de cuidado de la infraestructura- el resto de las «reglas del juego» son libremente acordadas en cada grupo con sus monitores, las que una vez acordadas se convierten en normas que deben ser respetadas, a no ser que exista un cambio nuevamente consensuado.

Se procura que el espacio Escuela sea uno de libertad e intimidad, donde cada cual pueda expresarse casi sin restricciones, por lo cual se busca llegar a un acuerdo en torno a mantener en el grupo lo que dentro de él ocurra, propuesta que es siempre aceptada por los jóvenes. De este modo se va construyendo colectivamente este espacio de crecimiento personal y grupal que llamamos Escuela, en el cual el monitor se perfila como un facilitador del trabajo formativo, sin por ello descuidar el necesario aporte técnico-teórico que le compete.

En el desarrollo de la escuela, generalmente se producen las siguientes fases:

**Fase I:** Se produce una suerte de autoselección de los participantes; el trabajo formativo es exigente y a pesar de ser muy lúdico es también muy demandante en el cumplimiento de un horario de trabajo acordado, de una cierta disciplina basada en el respeto por el otro y una buena dosis de atención, concentración y participación activa.

Todo lo anterior estimula a una parte del grupo, con crecientes niveles de motivación a permanecer y comprometerse en el proceso, y a otros a desertar, esto generalmente en una proporción de tres a uno, respectivamente.

Esta fase, que se puede denominar de vitrineo, donde el joven comienza observando, mirando lo que sucede y evaluando de acuerdo a sus intereses y motivaciones si continúa o deserta, culmina en la tercera sesión.

**Fase II:** Aumentan claramente los niveles de confianza, intimidad y compromiso con el grupo y con la tarea; el grupo comienza a cohesionarse, junto con lo cual surgen lazos de afecto y solidaridad entre los participantes y monitores.

**Fase III:** Comienza a verificarse un proceso de comprensión o «develamiento» de lo que la escuela persigue, del sentido que tiene este trabajo formativo, que en un comienzo les era algo extraño, tanto en fondo como en forma. Se desarrolla una percepción y apropiación del sentido y misión de la

escuela, cada joven percibe que la escuela es un espacio y una oportunidad para el autodesarrollo, lo cual reviste un alto valor para ellos.

Fase IV: Comienza a desarrollarse y expresarse potencialidades, capacidades, habilidades y destrezas que los jóvenes no habían exhibido en otros espacios formativos. Es el tiempo de «las gratas sorpresas»: frecuentemente el joven disruptivo, el «hiperkinético», el «calladito», en fin, despliegan ante el grupo, y más importante aún, ante sí mismos, conductas que aportan a la reflexión y al desarrollo del grupo, que vienen equilibrarlos o a compensar, favoreciendo con ello su pertenencia al grupo.

Junto con lo anterior, a esta altura del proceso, se produce también una suerte de «cultura» interna, con mecanismos propios de autorregulación, con códigos y valores propios del espacio común, que, hasta la fecha han sido siempre adecuados a la situación de convivencia colectiva.

Algunos participantes dan cuenta de conductas alternativas frente a situaciones que eran conflictivas previamente: pueden hablar frente a sus compañeros de curso sin sentirse inhibidos o avergonzados; han cambiado su relación con los padres (lo que a veces es valorado positivamente por los padres, como cuando el joven comienza a ser más comunicativo; pero otras veces es valorado negativamente, dado que el joven comienza a ser más independiente).

También se expresan sentimientos positivos como el que tienen buenos amigos, se sienten seguros con sus relaciones personales u otros.

### 3. *Etapa de cierre*

La Escuela culmina con dos actividades significativas; la Jornada y la ceremonia de clausura.

#### \* **La jornada**

La jornada podría ser definida como un espacio intenso en lo formativo, en lo interactivo y en lo recreacional. En efecto, durante dos días se reúnen los jóvenes participantes de las escuelas en un

determinado lugar, generalmente campo o playa.

Cuando se han desarrollado escuelas simultáneas, la jornada reúne a los participantes de todas las escuelas. Este espacio es el momento de reconocerse en otros que están en lo mismo, en la ampliación de redes de apoyo, en confrontar lo que ha sido para unos y otros esta experiencia Escuela, en reconocer intereses y motivaciones semejantes, en eliminar o matizar prejuicios respecto a los otros colegios, etc...

Otra característica de la jornada es que proporciona al grupo un escenario muy propicio a la consolidación y anclaje de las vivencias y aprendizajes obtenidos durante el proceso formativo, la jornada es el inicio del cierre del proceso, por lo tanto es un momento de síntesis.

Se desarrolla uno o dos módulos temáticos, contemplando la posibilidad de que pueden no ser completados, ya que la natural inquietud de pasarlo bien con que llegan los jóvenes a las jornadas, con frecuencia significa la generación de actividades de grupo no contempladas en la programación.

Un espacio de tiempo importante se dedica a la convivencia no estructurada y a la realización de actividades semiestructuradas, donde los participantes tienen la oportunidad de exhibir sus habilidades como cantantes, actores, poetas, o lo que deseen expresar en forma libre. Generalmente culmina con una fiesta juvenil.

#### \* La ceremonia de clausura

La ceremonia de clausura cumple dos objetivos importantes: de práctica de aprendizajes previos relacionados con la programación y planificación de actividades; y de realización de rito colectivo de culminación del proceso.

Así, esta ceremonia queda a cargo de los jóvenes, a lo que se les otorga la responsabilidad de su planificación y ejecución. Aunque a simple vista parece algo rutinario, no lo es en absoluto. En el liceo pocas veces se otorga al joven poder de decisión y autonomía, por ello esta tarea no resulta fácil para ellos: encuentran múltiples dificultades en organizarse, en repartirse tareas y roles, en hacerse responsables, etc..

La consigna es que muestren en la ceremonia lo que fue significativo para ellos de la experiencia, ante sus amigos y familiares invitados, de un modo que realmente los exprese.

Como rito colectivo, la clausura sirve como cierre del proceso y como instancia en la cual se reconoce el esfuerzo, constancia y responsabilidad de los jóvenes que han completado el ciclo de formación, que queda refrendado por la entrega de un certificado de asistencia, frente a profesores, familiares y amigos.

# METODOLOGIA PARA EL ABORDAJE DE LA DROGADICCION INFANTO JUVENIL



Corporación Programa de Atención para Drogadictos «CALETA SUR»

# Metodología para el abordaje de la drogadicción infanto juvenil

*Antonio Faureau\**  
*Mónica Bonnefoy\*\**

## I. PRESENTACION

Al momento de acoger la invitación efectuada por el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación P.I.I.E. para participar en esta compilación de experiencias de trabajo en el ámbito juvenil, sin duda el desafío que se nos presentaba era especial: comunicar nuestra vivencia de tal forma que permitiera la transferencia real de lo que ha sido nuestra experiencia de trabajo con sectores populares en la problemática del consumo de drogas infanto juvenil.

Nuestra historia está matizada por innumerables situaciones y procesos que difícilmente son posibles de transmitir en toda su complejidad y riqueza. No obstante, creemos que únicamente el rescate e intercambio de nuestras propias prácticas, puede generar las bases de sustentación para imaginar y proponer aquellos proyectos sociales que propendan hacia la humanización de nuestra sociedad.

El presente trabajo ha sido elaborado con el propósito de mostrar y compartir la praxis social desarrollada por el Programa «Caleta Sur» en la problemática de la drogadicción en sectores pobres de la zona sur de Santiago, en un intento por articular la reflexión y la acción.

De alguna manera, hemos ya anunciado nuestra línea de trabajo: el modelo de intervención comunitaria. El Programa entiende este modelo como un método a través del cual se activan y movilizan los recursos de la comunidad, recursos que resultan ser el rostro desco-

\* Secretario Ejecutivo del Programa de Atención para Drogadictos «Caleta Sur»

\*\* Egresada de Trabajo Social; Asesora Técnica del Programa «Caleta Sur».

nocido de lo que se considera como identidad marginal. Evidentemente, no se trata de recursos técnicos o materiales, sino más bien, están referidos a la posibilidad de estimular la búsqueda de respuestas y conductas grupales, movilizandó la solidaridad, la afectividad, la capacidad de comprometerse a nivel personal y la actitud de formarse y autoeducarse para buscar estrategias de cambio positivos, todo lo cual se expresa a nivel de la organización local. Será, pues, la concreción de esta perspectiva de intervención, la que compartiremos en las páginas siguientes.

## II. DESCRIPCION INSTITUCIONAL

### 1. Principios del Programa «Caleta Sur»

- 1<sup>er</sup> El programa tiene la firme convicción que toda persona posee la facultad de poder cambiar, si en sus niveles personales y medio socio-económico existen las condiciones de relación dinámica favorables para el cambio.
- 2<sup>do</sup> La problemática del Abuso de Drogas, drogadicción y conductas asociadas, son en última instancia síntomas de la situación cultural de la sociedad.
- 3<sup>er</sup> La responsabilidad de solucionar la problemática de la Drogadicción, es una tarea tanto social, así como individual de todos los agentes de la comunidad.
- 4<sup>to</sup> Los afectados directamente por la droga no pierden su condición de persona, y desde sus propias vidas, tienen aportes valiosos que entregar en la búsqueda de soluciones para ellos y para el problema en general.
- 5<sup>to</sup> Creemos que el modelo de intervención Comunitaria y otras metodologías de intervención perfilan una solución importante en el tratamiento de la drogadicción.
- 6<sup>to</sup> Las relaciones solidarias son una tarea principal para producir las transformaciones de las personas y de la sociedad.
- 7<sup>mo</sup> La energía que producen las acciones comunitarias, sean de grupos organizados o no organizados, es la fuerza adicional necesaria para revertir el problema de la droga.

### 2. Población objetivo y beneficiarios

2.1. *Población Objetivo:* Habitantes de las siguientes poblaciones:

- Comuna La Pintana :
  - El Ombú
  - El Remanso
  - Santiago Nueva Extremadura
  - Santo Tomás
  - Villa La Opera 1 y 2

Villa Gabriela Mistral

Villa La Primavera

- Comuna San Joaquín:

La Legua

La Legua de Emergencia

El Pinar

- Comuna La Granja:

Yungay

- Comuna Lo Espejo:

Lo Sierra «A» y «D»

- Comuna Lo Barnechea:

Cerro 18 Norte

Cerro 18 Sur

Campamentos ribera Río Mapocho (Quinchamáli y otros).

2.2. *Beneficiarios:* (exceptuando la comuna de Lo Barnechea):

b.1) *Prevención:*

- Niños en alto riesgo : 560 niños

- Grupos familiares : 1.400 personas (280 familias)

- Monitores Pobladores : 140 jóvenes

- Medio Poblacional : 630 personas (42 organizaciones)

Subtotal : 2.730 personas

b.2) *Tratamiento:*

- Drogadictos : 87 jóvenes

- Grupos familiares : 75 personas (25 familias)

- Monitores Pobladores : 10 Monitores

Subtotal : 172 personas

### 3. Objetivos Programáticos

#### 3.1. *Hipótesis de acción*

El Programa postula que con la organización, compromiso y uso de redes de recursos de la propia comunidad es posible la

solución de consumo de drogas y alto riesgo de jóvenes y niños de las poblaciones de extrema pobreza.

### *3.2. Objetivo General*

Aportar a la solución del problema de la Drogadicción en los sectores poblacionales con un modelo de Intervención Comunitaria.

### III. CAMPO DE ACCION

Como ya lo advertimos, nuestra acción se inserta en el seno interactivo de un espacio local llamado «comunidad».

Las definiciones clásicas establecidas por las ciencias sociales sobre la noción de comunidad, son conceptos abstraídos de la realidad y que nos permiten una base teórica para definir la realidad poblacional en donde se interviene, y que precisaremos a continuación. Por tanto, los elementos más significativos para el Programa son:

#### 1. La Población

- 1.1. La población es una realidad cultural interactiva a nivel de sujetos o grupos y que para sus habitantes contiene una HEREDAD como destino cotidiano que configura el SER poblacional. Esta herencia, es cultivada y descubierta desde la privación social y cultural estandarizada. El descubrimiento de esta herencia le impulsa a desarrollar una acción concertada que se orienta a las transformaciones y aprendizajes sociales.
- 1.2. En las localidades donde interviene el Programa, no existe COMUNIDAD, más allá de la territorialidad compartida de sus habitantes y de vínculos primarios, por encontrarse en una situación de deprivación socio-cultural que les impide un desarrollo a escala humana, por ello, optamos por hablar de lo Local.
- 1.3. Las motivaciones que desatan primariamente las energías de las personas en el ámbito local- poblacional, se encuentran predeterminadas por el SENTIR y los AFECTOS y que, posteriormente, circunscriben la identidad de un SER (poblador) en su contexto, es decir, ESTAR en una realidad particular. Recién, en este momento, es posible contar con la disposición para el HACER, para el movimiento de las potencias y capacidades de un poblador o un conjunto de pobladores.

#### 2. La Comunidad

- 2.1. Luego del proceso vivido y explicado en el punto precedente, podemos comenzar a definir y señalar las características de una comunidad que identifican al Programa.

En primer lugar, advertimos que no existe un concepto unitario, consensualmente aceptado y mínimamente unívoco de «comunidad». Pudiera suceder que dado el alto grado de diferenciación social y cultural que las colectividades actuales han adquirido, las diversas comunidades carecieran de elementos comunes suficientes para formular una definición. No obstante, la investigación de Hillery (1950) sobre la coincidencia de áreas temáticas abarcadas por el término comunidad, proporciona una posible respuesta (localidad compartida - interacción social entre los miembros y subsistemas de comunidad - relaciones y lazos comunes) a las cuales podemos añadir otros elementos que no necesariamente han sido señalados:

- localización geográfica de base.
- estabilidad temporal.
- un conjunto de instalaciones, servicios y recursos materiales.
- estructura y sistemas sociales, como núcleo.
- un componente psicológico resultante del carácter básicamente identificativo y relacional.

A partir de lo dicho, podríamos definir la comunidad como: sistema o grupo social de raíz local, diferenciable en el seno de la sociedad de la que es parte, en base a características e intereses compartidos por sus miembros y subsistemas que incluyen: localidad geográfica, interdependencia e interacción psicosocial estable y sentido de pertenencia a la comunidad e identificación con sus símbolos e instituciones. Está generalmente dotada de una organización institucional relativamente autónoma que concretiza la mediación institucional entre sociedad e individuos prestando las funciones sociales con relevancia en lo local. Sus miembros desarrollan relaciones y lazos horizontales (vínculos interpersonales y cohesión social) y verticales (sentido de pertenencia al grupo e identificación con él) psicológica y socialmente significativos.

### 3. Definición y Concepción de Modelo de Trabajo Comunitario

En un nuevo contexto ofrecido por diversos cambios en el escenario social, económico y político en nuestro país, consideramos, como primera exigencia, la importancia de asumir una actitud de

constante reflexión para dar respuesta a la complejidad de las situaciones que la realidad presenta cotidianamente, sobretodo, en el plano de las problemáticas sociales. Toda respuesta que busque superar aquellas situaciones que afectan la calidad de vida de la población, debiera considerar siempre los siguientes elementos:

- Capacidad y potencialidades de la comunidad.
- Aspectos histórico-sociales de la comunidad, donde se inserta la opción de intervención.
- Transferencia de valores y principios en el contexto comunitario.
- El compromiso valórico del agente interventor (Trabajador Social y/o Educador Institucional).

De manera complementaria, deben ser consideradas aquellas características que pueden significar un obstáculo o una condicionante para desarrollar el proceso de intervención. Estas se relacionan, por ejemplo, con la marginalidad, los sistemas de poder paralelo, el consumo de drogas y conductas asociadas, la desestructuración familiar, la existencia de redes de narcotráfico, los bajos niveles de organización local, el daño psicosocial, la debilidad en las redes de apoyo, etc. Tales situaciones dificultan una estructuración social orgánica que permita a la comunidad local aprovechar sus capacidades humanas y sociales para dar respuesta a sus problemas y necesidades.

#### **4. Trabajo Comunitario y Drogas**

En lo particular, se trata de generar un proceso de búsqueda de sentidos de vida y socialización positiva entre los sujetos de intervención, y que ellos puedan ser reconocidos por su propia comunidad, recuperándolos de sus problemas específicos, y creando una red de apoyo con una identidad propia.

Para introducir esta dinámica de trabajo, es necesario señalar las características centrales de aquellas comunidades en donde el Programa interviene.

Viven una situación de extrema pobreza y marginalidad social y económica, cuya característica de composición es la variedad de procedencia poblacional. Son heterogéneas en diversos aspectos (intereses, actividad laboral, grupos étnicos, etc.), y poseen una identidad que tiende a promover determinadas conductas sociales y bajo control interno de la comunidad.

#### IV. METODOLOGIA DE INTERVENCION: TRABAJO COMUNITARIO

Desde el Programa «Caleta Sur» se ha pensado una serie de factores que, incidiendo en la resolución efectiva de la problemática del consumo de drogas, permiten dilucidar un modelo de intervención. En este sentido, la situación de grave deterioro psicosocial y las condiciones de vida de los sectores en los cuales trabajamos, la propuesta es un Modelo de Intervención Comunitaria, fundamentalmente, porque otra metodología de trabajo (como Desarrollo Comunitario, por ejemplo) demanda contar con un diagnóstico de la realidad que presente posibilidades reales de auto organización y autogestión en diversos ámbitos por parte de los sujetos beneficiarios del Programa que, para el caso, no se corresponde con la situación observada en estas comunidades. De esta manera, la característica central de este tipo de intervención es la capacidad de establecer límites y referentes claros respecto al trabajo que se realiza. No debemos olvidar que la problemática del consumo de drogas no asume sólo una dimensión social, sino también, cultural, motivo por el cual la práctica concreta debe considerar la coordinación interinstitucional para atraer recursos que permitan una superación integral de esta problemática.

En las próximas páginas, compartiremos lo que en términos generales podríamos denominar el proceso de intervención en las comunidades o sectores poblacionales en donde se inserta el Programa «Caleta Sur». No haremos una exposición exhaustiva de cada uno de los pasos a cumplir en cada etapa, sino más bien, hemos organizado la exposición de la siguiente manera:

1. **Proceso Desarrollado en Prevención:** señalamos sus características centrales. Su importancia reside en que implica la conjugación del trabajo comunitario con las particularidades socio culturales de la población y la manifestación concreta de la problemática del consumo de drogas en aquel sector.
2. **Estrategias de Intervención en el Ambito del Tratamiento:** compartimos los principales aspectos que caracterizan el proceso terapéutico con consumidores de drogas en el seno de su ambiente natural (la comunidad poblacional).

## 1. Proceso Desarrollado en Prevención: Una Experiencia con la Comunidad

### 1.1 Primer momento: Inserción; consta de tres fases centrales:

#### 1.1.1. Ubicación en el espacio territorial

#### 1.1.2. Toma de Confianza o Contacto con la comunidad

#### 1.1.3. Diagnóstico inicial

La inserción implica que nos instalemos en un sector poblacional para, desde allí, iniciar un proceso de intervención y trabajo comunitario.

Además, es un trabajo En y Con la Comunidad, por lo tanto, es imprescindible llegar, permanecer, interrelacionarse horizontalmente, conocerse recíprocamente para legitimizarse ante los pobladores.

La inserción implica, por último, conocer y que nos conozcan y simultáneamente, probar y valorar si el sector es viable para un trabajo comunitario.

El propósito de este primer momento, es lograr un acercamiento con la comunidad para conocer su realidad, sus recursos y posibilidades de acción, en el marco de legitimar nuestra presencia en la población. Podríamos decir, que buscamos desarrollar un mínimo nivel de compromiso con la comunidad del sector, identificando los problemas más sentidos e incorporando a este proceso al mayor número de personas en la búsqueda de soluciones.

Las características centrales que marcan los tres submomentos, son las siguientes:

#### *1.1.1. Ubicación en el espacio territorial*

Se busca tener una aproximación o mirada respecto de los principales aspectos del sector poblacional. Estos aspectos se refieren básicamente a:

- \* *Nro. de Habitantes y distribución por sexo y grupos étnicos.*
- \* Niveles de escolaridad en la comunidad
- \* Listado de servicios existentes
- \* Gobierno local: funcionamiento del Municipio.
- \* Organizaciones existentes en la comunidad.
- \* Actividad productiva central de la población.
- \* Historia local

- \* Límites territoriales
- \* Otras, de acuerdo a las características particulares del sector.

Al mismo tiempo, la observación se transforma en un instrumento privilegiado para captar elementos intangibles de la dinámica comunitaria, y que se expresan a través de la conducta y la estructura de relaciones sociales (especialmente, rutinas de vida).

### 1.1.2. *Toma de confianza o contacto con la comunidad*

El objetivo es abordar a los pobladores, para establecer un nivel de confianza y cercanía básica para desarrollar la experiencia. El contacto se inicia vinculándose con las siguientes personas o grupos:

- \* Dirigentes de Base
- \* Junta de Vecinos
- \* Clubes Deportivos
- \* Residentes en la Comunidad
- \* Otros

La gran apuesta que orienta este trabajo, es:

- \* Convencer que es posible el cambio
- \* Recuperar esperanza

### 1.1.3. *Diagnóstico inicial*

El propósito es manejar y tener claridad de los aspectos favorables y desfavorables para implementar el trabajo comunitario en el sector.

El diagnóstico, debe tener un carácter participativo, es decir, hacer todos los esfuerzos posibles para involucrar la participación de la comunidad para conocer su realidad. Las actividades centrales se refieren a:

- \* Elaboración de un informe acerca de la situación general del sector poblacional que se ha intervenido durante la inserción y la toma de contacto:
- \* Datos acerca de la magnitud en que se da el problema de la drogadicción, ubicación de focos de consumo y tráfico, situación de la infancia en alto riesgo, etc.
- \* Precisar, analizar y profundizar la información recopilada en la toma de contacto, especialmente, respecto de los informantes claves.
- \* Reunir material escrito sobre el sector poblacional.

## 1.2. Segundo momento: Organización de los niveles de trabajo

Luego de haber experimentado un primer gran acercamiento con el sector poblacional y de haber establecido niveles de cooperación y confianza básicos para iniciar el trabajo, en este segundo momento nos proponemos estructurar el trabajo de intervención a partir de la organización de los niveles de trabajo, vale decir, Niños y Familias, Monitores y Organizaciones Sociales, en conformidad a las características socio culturales que presenta la comunidad local.

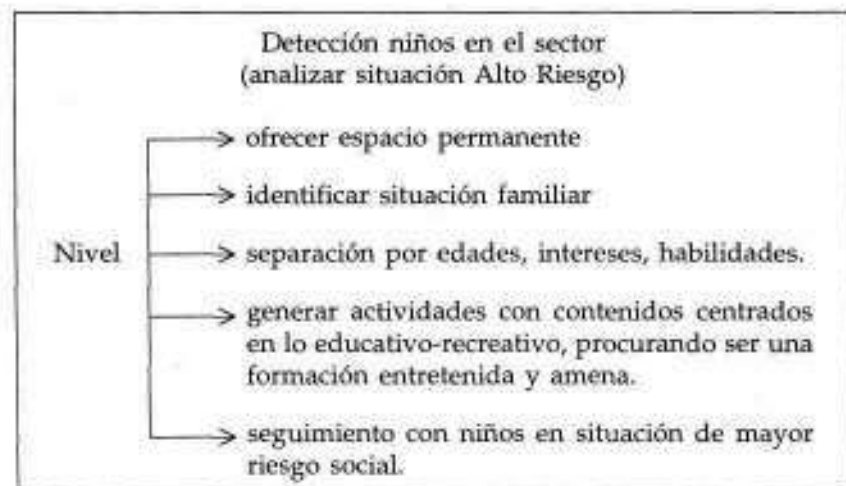
Al centro de esta acción, lo que hacemos es estimular la voluntad de cambio en los beneficiarios, como elemento fundamental para superar el problema.

Aquí el objetivo es facilitar y organizar los espacios sociales que la comunidad de un sector poblacional requiere para desarrollar los procesos de prevención y tratamiento en su consumo de drogas. En la práctica, estos espacios están representados en los siguientes niveles de intervención:

- \* Niños y Familias
- \* Monitores
- \* Medio Poblacional

### \* NIÑOS Y FAMILIAS

A continuación ofrecemos un esquema que sintetiza los momentos principales por los cuales transita la actividad en este nivel:



## \* NIVEL DE MONITORES

El objetivo es constituir un grupo de Monitores con jóvenes pobladores que deseen trabajar en actividades de Prevención.

Para el logro de esta finalidad, se desarrolla un trabajo que busca constituir un espacio organizacional con estos jóvenes. La identidad de Monitor, se va perfilando, fundamentalmente, en el nivel de compromiso adquirido con la comunidad para enfrentar en conjunto sus problemas. Del mismo modo, el proceso para llegar a ser un Monitor va acompañado de diferentes niveles de participación y formación expresada en una escala ascendente de roles. Estos son tres:

- \* Colaborador
- \* Pre Monitor
- \* Monitor

Colaborador :	Se cuenta con él para actividades determinadas.  El requisito básico, es demostrar interés y entusiasmo por las tareas que el Encargado Sectorial le solicite realizar. Colabora, fundamentalmente, en actividades con niños en alto riesgo social.
Premonitor :	Tiene nociones básicas de lo que es Caleta Sur, asumiendo un rol más directo de apoyo al Encargado Sectorial. Para ascender a este rol, hay que intensificar el entusiasmo por participar y manifestar interés por iniciar un proceso de formación. También, hay una entrega de elementos básicos a partir de la relación poblacional.
Monitor :	Es el que realiza la labor junto al Encargado Sectorial. El Monitor demostrará un mayor nivel de compromiso y de responsabilidad frente a lo que realiza. Conoce los objetivos y el sentido que para el Programa tiene el trabajo en su sector. Ha comenzado ya su proceso de formación.

En lo que se refiere a la conformación organizacional interna del Nivel de Monitores, ésta es trabajada en torno a los siguientes elementos:

- \* Estructura básica: que el grupo, constituido como tal, dé origen a un cierto funcionamiento orgánico que exprese la forma particular en que ese grupo ha establecido la distribución en la toma de decisiones, en la asignación de roles y funciones, etc.; adoptando una forma visible de organización.
- \* Sentido de pertenencia: que los miembros del grupo, logren desarrollar un sentimiento de inclusión grupal, de manera tal que el grupo represente un espacio de referencia para la construcción de sus identidades particulares.
- \* Sentido de organización: que los jóvenes, a través de su experiencia grupal, descubran y valoren la organización como un medio posible para enfrentar en compañía de otros, los problemas que afectan a su población (uno de los cuales, es la drogadicción).
- \* Sentido de mística: producto de la experiencia cotidiana en el grupo y como resultado de la interrelación afectiva dada en él, los jóvenes irán definiendo ciertos símbolos, valores y significados atribuibles al trabajo que desarrollan y que, finalmente, darán sentido a su compromiso personal y grupal con la comunidad.
- \* Preocupación por la vida: que el Monitor logre, progresivamente, valorar y cuidar tanto su desarrollo humano personal, como el de los otros miembros del grupo y su comunidad.
- \* Autorregulación horizontal: se refiere a la forma como cada grupo establece los mecanismos para asegurar la participación de todos sus miembros en la vida grupal, garantizando la distribución horizontal (igualitaria) de cuotas de control y regulación del proceso natural del grupo.
- \* Otros: en el proceso particular que viva cada grupo, irán surgiendo otros aspectos que son relevantes para el logro de sus objetivos de trabajo.

La idea o marco para la constitución de los Monitores, está limitada a la realidad socio cultural propia del sector poblacional.

## 2. Estrategia de Intervención en el Ambito del Tratamiento: Los Centros de Tratamiento y Rehabilitación Comunal.

### 2.1. Fundamentación

El fenómeno del consumo de drogas, es una situación inseparable del conjunto de valores y símbolos propios de nuestra cultura. Por tanto, se vincula con una serie de problemáticas sociales que actúan como una red multicausal que le dan origen. Es precisamente nuestra práctica cultural la que va creando las condiciones que conducen a la drogodependencia, fundamentalmente, porque nuestras sociedades son incapaces de ofrecer nuevos símbolos y costumbres que vayan sustituyendo ciertas prácticas tradicionales que, tampoco, es capaz de mantener. Podríamos afirmar que la experiencia de la vida humana en este tipo de cultura, está condenada a transitar por la frustración y por la falta de «sentidos» que otorguen significado a la construcción de algún proyecto de vida. De allí, entonces, que el fenómeno de la drogodependencia se alimenta de los patrones culturales que compartimos cotidianamente. Ejemplo de esta situación, es el que, por lo general, el drogadicto presenta un empobrecimiento en sus relaciones afectivas, pareciendo ser que en la droga logra recuperar, en breves momentos, la plenitud vital que no encuentra de manera espontánea en la dinámica social. Asumir la problemática del drogadicto, implica interpelar profundamente las bases mismas de nuestra cultura.

Por tales razones, las acciones de tratamiento, y también de prevención, deben encaminarse hacia la esfera de lo simbólico, hacia los modos de convivencia social, con el objeto de cimentar o fortalecer ciertos valores, actitudes y conductas que derriben la muralla de indiferentismo social y que puedan contrarrestar la cultura de la funcionalidad y la eficiencia.

Estas mismas situaciones, se replican a nivel del espacio microsocioal del joven drogadicto, en este caso, su comunidad, su población. Las manifestaciones macrosociales del fenómeno de la drogodependencia tienen su expresión concreta en la experiencia cotidiana de este joven. En sectores urbano populares, la situación de pobreza misma que afecta a tantas personas, engendra suficientes factores de riesgo como para acercar peligrosamente a niños y adolescentes hacia el consumo de drogas. La comunidad no ofrece condiciones de infraestructura suficiente para la entrega de servicios básicos en salud, educación y esparcimiento. Del mismo modo, las carencias

materiales, van acompañadas de carencias en las relaciones afectivas que se establecen, fundamentalmente, porque la preocupación por el presente (el hoy) y la sobrevivencia diaria, generan una interacción funcional a la satisfacción material de las necesidades, ya sea a nivel familiar, grupal o poblacional.

El deterioro psicosocial (expresado en falta de oportunidades educacionales, laborales, recreacionales y habitacionales; en conflictos de carácter emocional y afectivo; y en carencias materiales), conduce a muchos niños y jóvenes a percibir la realidad como fuente de tensión y como espacio de insatisfacción personal, cuya consecuencia, es la atribución de significado y establecimiento de un vínculo emocional con aquella sustancia llamada droga.

De allí, entonces, que nuestra propuesta de intervención en tratamiento considere como ejes centrales a:

- 1) La comunidad (como realidad cultural propia)
- 2) El grupo (caracterizado en focos, patotas, etc.)
- 3) La Familia (como soporte del componente grupal inmediato)
- 4) El individuo (finalmente el sujeto como portador de una situación personal y/o grupal).

## 2.2 Una nueva experiencia: Centros de tratamiento y rehabilitación

Considerando la creciente agudización de la problemática del consumo de drogas en nuestro país, particularmente, por el incremento en los niveles de consumo de pasta base de cocaína (PBC), hemos dado inicio a una nueva etapa en el desarrollo de nuestro proceso de intervención, a contar del presente período.

Se trata de la complementación de nuestro modelo de tratamiento en Trabajo Comunitario, que incorpora metodologías de Comunidades Terapéuticas logrando integrar, de este modo, dos enfoques en función de un mismo propósito.

En lo fundamental, ésto se expresa en la habilitación e implementación de Centros de Tratamiento y Rehabilitación localizados en las comunas donde desarrollamos nuestro trabajo. Actualmente, se encuentra en pleno funcionamiento el Centro de San Joaquín, preparándonos para implementar próximamente, el Centro de La Pintana. Esta experiencia busca ofrecer un espacio semi-protegido en las comunas, para tratamiento y rehabilitación, en un proceso que complementa la autoayuda y la realidad sociocultural de los sectores urbano populares.

De acuerdo a este planteamiento, se organizan los siguientes niveles de intervención:

- **Jóvenes drogadictos:** en Centros de Tratamiento y Rehabilitación, ubicados al interior de las comunidades poblacionales focos del problema, a fin de realizar los procesos de cambio vinculados permanentemente con el medio de origen y con la participación de los grupos familiares y la comunidad.
- **Familias:** desde el comienzo, se involucran a los grupos familiares de los jóvenes a una terapia paralela.
- **Monitores Pobladores:** así como interesa incorporar la participación de las familias en el proceso de tratamiento, es muy importante involucrar los recursos existentes en la comunidad, a través de la participación activa de pobladores que, durante un proceso de formación y capacitación en elementos metodológicos y teóricos, van articulando un aprendizaje con la experiencia práctica, que les permite acompañar y constituirse en facilitadores del proceso terapéutico vivido por los jóvenes drogadictos.

Por otra parte, el proceso de tratamiento está constituido por tres etapas sucesivas y complementarias:

- a) Etapa de Acogida (2 a 3 meses)
- b) Etapa de Permanencia en Comunidad (4 a 5 meses)
- c) Etapa de Reinserción (6 meses)

### 3.2.1. Primera Etapa «Acogida»

Corresponde a la primera parte del proceso terapéutico educativo del joven drogadicto y su familia. En esta etapa, se orienta al joven hacia un trabajo que le permita el inicio de la toma de conciencia de su situación, a través del trabajo en torno a su comportamiento y en torno a sus emociones y sentimientos.

Las actividades son las siguientes:

- Entrevista inicial (diagnóstico inicial del joven)
- Coloquios (sesiones individuales)
- Entrevista para pasar a grupo de autoayuda
- Grupos de autoayuda (preparación a la siguiente etapa de Comunidad)
- Talleres de apresto laboral y social (espacios de contención)

- Desarrollo de tareas acordadas y planificadas con los Operadores y Monitores a cargo del joven.

### 2.2.2. Segunda Etapa «Permanencia en Comunidad»

Corresponde a la etapa más profunda del tratamiento. En Comunidad se trabaja, mediante los grupos de autoayuda, la historia vital de cada persona, reconociendo profundamente los sentimientos dolorosos que puedan estar afectando la vida actual. Se zanjan las deudas con el pasado y se comienza a elaborar un sentido y proyecto de vida.

Las actividades son:

- Intensivos terapéuticos (espacios de encuentro personal)
- Grupos de Encuentros (espacios de terapia colectiva)
- La Confrontación
- Coloquios
- Grupos temáticos (espacios colectivos para temas de interés)
- Grupos Sonda (grupos pequeños para abordar aspectos íntimos en el plano de la sexualidad, familiar y social)
- Talleres de Apresto y programas de capacitación laboral.
- Continúa programado el tiempo fuera de la comunidad.

### 2.2.3. Tercera Etapa «Reinserción»

Esta etapa corresponde al trabajo de la autonomía y los primeros pasos en el nuevo proyecto de vida. El joven debe venir trabajando una serie de aspectos que le permitan enfrentarse autónomamente a su vida venciendo temores y ansiedades, aprendiendo a enfrentar situaciones en base a los nuevos valores adquiridos.

Como requisito para su graduación debe realizar trabajos de apoyo en lo social de su población y haberse insertado laboral o educacionalmente, según el caso. Este momento marca el término del tratamiento y una nueva etapa en la vida del joven.

Se realizan las siguientes actividades:

- Grupos de encuentro (más distanciados)
- Continuación de las tareas comunitarias en la población
- Continúa integración a programas de capacitación laboral
- Inserción laboral y/o escolar
- Preparación de las primeras metas en su nuevo su proyecto de vida

Cabe destacar que, durante todo el proceso de tratamiento vivenciado por el joven, es muy importante para el logro del objetivo de la rehabilitación, el involucramiento del grupo familiar en una experiencia paralela y complementaria en cada una de las etapas del tratamiento. El propósito central es que junto con el cambio que se vaya produciendo en el joven, también, sea posible replicar un cambio en la familia, eliminando situaciones que puedan haber incidido en la adicción del joven y permitiendo una preparación para la posterior reinserción de éste en el seno de su grupo familiar.

Del mismo modo, es muy importante involucrar la participación activa de Monitores Pobladores, quienes acompañan a los jóvenes durante todo este proceso. De esta manera, se genera un lazo permanente entre el joven, su población y sus relaciones más directas.

## TESTIMONIO

«Mis ojos veían otro mundo. Yo no sabía lo que era andar lúcido, sólo me gustaba andar volado. Al colegio ya ni iba, me empecé a poner atrevido, prepotente, desesperado por aspirar. No me llamaba la atención ni la escuela, ni jugar, ni ir a fiestas. Lo único que hacía era despertar, partir corriendo a comprar un tarro de neoprén e ir a volarme. Después comencé a perder mis amistades, a meterme en problemas, a robar, a humillarme. Ya no me preocupaba de mi persona. Llegó un momento en que me di cuenta de que estaba botado en el mundo. Habían pasado varios años.

- *¿Te pasó algo especial por lo cual te empezaste a sentir así?*

Es que todos me humillaban, me molestaban. Mi hermana sufría, todos sufrían en la casa. Era desesperante querer «salir» y no poder hacerlo. Llegó un momento en que la misma gente de la población empezó a burlarse de mí; me pegaban «charchazos». Así que empecé a hundirme en los potreros y a no juntarme con nadie. En el potrero gritaba, me ponía a llorar.

- *¿Intentaste alguna salida desesperada?*

Sí, intente matarme. Un día tuvo una pelea con mi hermana, pesqué un cuchillo y salí a la calle a matarme, pero los cabros me quitaron el cuchillo. Por ese entonces, yo ya tenía a mi señora y a mi hijo. Mi hijo me decía: papá ¿andai ...? Y yo con eso quería desaparecer del mundo, quería morirme y que quedaran los puros recuerdos no más.

- *¿Consumías sólo neoprén?*

Al principio puro neoprén. Después empecé con la marihuana, con el copete, con las pastillas, consumía todo al mismo tiempo para quedar «chato». Empecé a robarme cosas de la casa, dejé mi casa pelada, salía al centro y robaba.

- *¿Cómo empezaste a dejar la droga?*

Empecé a venir a la Caleta. Al principio, no hacía mucho caso, pero el Eduardo me hablaba tanto; donde me veía me pescaba y me

decía las cosas que podía hacer para salir de la droga. Y como me hablaba bien, a diferencia de mi papá que me hablaba alterado, yo encontré un refugio en el Eduardo. Vi que él podía ayudarme. Al principio no le daba confianza, le decía que yo no creía en la gente, que yo era yo no más. Pero él me decía que no creyera eso, que si pensaba así me iba a morir en el vicio.

- *Y ¿qué pasó después?*

De tanto que me habló el Eduardo empecé a comprender, a darle mi confianza. No me di ni cuenta de a poquito fui dejando de consumir. Primero un día, después una semana, luego un mes y ahí dije: «ya puedo dejarlo un mes» y me sentía feliz. Esos días lúcidos para mí eran alegres. Yo era otro, estaba volviendo al que era antes.

- *¿Has vuelto a caer?*

De repente me he caído, pero no sigo, me levanto. Le digo a mi vieja que me caí pero que voy a tirar para arriba de nuevo porque ya sé que puedo hacerlo. Yo creo que van a pasar años antes de que yo esté bien, porque es un proceso en donde uno se cae una y otra vez. Y si uno se cae tiene que pararse y olvidarlo, no quedarse en el pasado.

- *¿Y ahora qué estás haciendo?*

Estoy sin pega, pero trabajé en varias carnicerías, yo soy carnicero, cortador de carne.

- *¿Cuál ha sido la reacción de tu familia ahora que estás mejor?*

He visto más alegría en mi casa, he visto paz, tranquilidad. Yo veo a mi papá bien, él ya me conversa, me saluda, no está tan histérico conmigo. Con mi señora estamos mejor... si lo que ahora quiero es trabajar para dejar la calle.

- *Y usted señora Mercedes (madre de Alberto) ¿Cómo se siente ahora que su hijo va saliendo?*

Mucho mejor. Mi hogar está más tranquilo, porque mi marido ha aceptado que lo de Alberto es una enfermedad. Mi marido toma desde los doce años, entonces, para mí era un trauma tan grande, porque llegaba el día viernes y mi marido estaba curado y mi hijo estaba volado. Era una cosa muy desesperante.

Yo le explicaba a mi marido, le decía que se pusiera en mi pellejo por cinco minutos. Con paciencia lo fui convenciendo que lo de Alberto era una enfermedad. Yo le decía: mira, tú tomas desde los doce años, ¿tú puedes dejar el copete de un día para otro? Mi marido le hablaba a Alberto y éste al otro día no se volaba, entonces, mi marido decía: ¡ya estamos listos, no se va a volar más! Alberto caía de nuevo y para mi marido eso era un infierno. No entendía que era un proceso de años. Pero ahora ya lo entiende más.

- *¿Y cómo ve a su hijo Alberto?*

Gracias a Dios él ha cambiado mucho, no totalmente pero al menos en un 80%, es casi como era antes. Desde que se integró a la Caleta han comenzado los cambios, bien lentos pero ha cambiado.

- *Alberto ¿la Caleta ha sido importante para ti?*

Ha sido muy buena, me ha ayudado mucho. Es como si yo fuera un enfermo y la Caleta fuera un hospital, ellos me mejoraron mucho».

Alberto, la señora Mercedes y Eduardo (trabajador social y coordinador comuna de La Pintana del Programa Caleta Sur), son algunos de los protagonistas de esta historia verídica. Historia que comenzó hace tres años cuando Alberto recién cumplía los dieciséis, la señora Mercedes bordeaba los 40 y Eduardo iniciaba el trabajo de Caleta Sur en el sector de El Remanso. Una población nueva de la zona sur de Santiago, ubicada en el corazón de la comuna de La Pintana, donde los jóvenes se paran en las esquinas. Una localidad que aparece de vez en cuando en la crónica roja de la prensa sensacionalista. Los otros protagonistas de este relato son, también, pobladores de El Remanso, de personas, como la señora Laura, que desde la Junta de Vecinos se las juega por erradicar la droga de su población.

## ANEXO N° 1: SINTESIS HISTORICA DEL PROGRAMA «CALETA SUR»

El Programa La Caleta, como experiencia surge a contar del año 1982, cuando inicia su trabajo con jóvenes adictos a solventes volátiles (Neoprén), actuando preferentemente en las zonas norte y sur de la ciudad de Santiago. Ya en el año 1986, dicha experiencia asume una figura jurídica como sociedad civil sin fines de lucro, lo que constituye un hito importante por cuanto permite formalizar el trabajo desarrollado.

A contar del año 1992, la institución decide separarse jurídica y territorialmente, en tres organismos: Caleta Sur (O.N.G. con trabajo en terreno), Caleta Norte (también, con trabajo en terreno), y Programa de Servicios La Caleta (oficina de servicios y centro de documentación), como una forma de focalizar el trabajo y optimizar la canalización de recursos.

De esta manera, nuestra historia puede sintetizarse en los siguientes momentos:

### 1. FINES DE 1989

La experiencia central de este período, fue el cuestionamiento a la posibilidad de continuar el trabajo del Programa La Caleta, teniendo en cuenta que la cercanía del proceso de transición a la democracia en el país, despertó la expectativa generalizada de traspasar las experiencias de trabajo o, al menos, iniciar una coordinación con el nuevo gobierno, que llevara a canalizar recursos internos en el abordaje de las problemáticas sociales existentes.

Todo este momento, se constituyó en una reflexión que cruzó a todo el equipo interno del Programa, a través de jornadas y encuentros de trabajo.

Cabe advertir que, hasta ese momento, La Caleta era jurídicamente un solo organismo. Sin embargo, funcionaba en dos territorios distintos (zonas norte y sur de Santiago), por lo cual cada uno de ellos contaba con un grado importante de independencia en la implementación de su trabajo, tanto en el tema de los recursos como en el desarrollo de las acciones.

## 2. 1990 - 1991

Con el advenimiento del proceso de transición a la democracia, el Programa La Caleta tiene la convicción que será el Estado quien asumirá la responsabilidad del enfrentamiento de esta problemática social, por lo cual éste debería desaparecer y/o entrar en un proceso de colaboración. De esta manera, los equipos zonales de La Caleta deciden unificarse con el objeto de conseguir recursos internos y de mostrar un mayor nivel de impacto en la intervención, pues, no se tenía un conocimiento acabado sobre el abordaje que, desde el Estado, se efectuaría en esta problemática. Comienzan a gestionarse diversos proyectos, en especial, ante el Servicio Nacional de Menores (SENAME). Sin embargo, estas gestiones no tuvieron el éxito esperado. Ello permite constatar que el Estado no se hace cargo del problema, siendo prácticamente imposible el acceso a recursos internos para trabajar en ella. Esta situación de espera de resultados concretos, cruzó todo el año 1991 y parte, también, de 1992.

## 3. AÑO 1992

En la zona sur de Santiago, comienzan ya aparecer los primeros indicios de consumo de una droga hasta ahora desconocida en nuestra región: la Pasta Base de Cocaína, que había hecho su ingreso en la zona norte del país. Esto obligó a intensificar el trabajo en terreno, en especial, en aquellas poblaciones donde primero surge (La Legua, La Pintana), y también, una demanda por información por parte del equipo zonal, que se vio seriamente obstaculizada por la inexistencia de investigaciones en torno al tema. Lo que reconocíamos certeramente, era que provocaba un daño más severo en comparación a los solventes volátiles.

Considerando, en consecuencia, la necesidad de dar continuidad a la experiencia en un nuevo escenario, por una parte, y la dificultad de pensar en la unificación de un programa social que funcionaba en zonas distintas cuyo nivel de realidad, al menos en la manifestación concreta del problema del consumo de drogas, era también diferente, condujo a todo el equipo de La Caleta a decidir nuevamente la separación por zonas de trabajo, pero esta vez institucionalizando cada experiencia por separado, para beneficiar así, la consecución de recursos y el abordaje efectivo de cada situación específica.

#### 4. AGOSTO 1992

La Caleta decide su separación jurídica y territorial definitiva, de lo que resultan tres ONG's: Caleta Norte, Caleta Sur y Programa de Servicios La Caleta.

El objetivo principal de esta acción, fue optimizar la calidad del trabajo de intervención, tanto en la captación de recursos como en la localización de los grupos beneficiarios, teniendo en cuenta que el consumo de P.B.C. se presentaba, hasta ese momento, con mucha mayor intensidad en la zona sur de Santiago, lo que obligaba a retroalimentar las estrategias de intervención.

El desafío que se presentaba era común para todos: el camino de la propia institucionalización, lo que indudablemente, significó redoblar las energías en el desempeño de nuestro trabajo. De esta manera, se valida la forma tradicional que La Caleta había desarrollado para organizar su acción social, referida a la constitución de equipos zonales que operan de acuerdo a la manifestación concreta de la realidad local.

#### 5. AÑO 1993

Aludiendo ya, específicamente, al Programa «Caleta Sur», nos encontramos con un primer año de funcionamiento autónomo. La experiencia central de este período, fue la definición de un modelo de trabajo que diera respuesta a las demandas presentadas por la realidad concreta de la zona sur, que incluso, se plantea como uno de los objetivos a cumplir durante aquel período. Ello hace que se priorice el diagnóstico acabado por sectores poblacionales y la relación con los beneficiarios. Uno de los logros principales, fue la retroalimentación empírica del modelo de intervención comunitaria y la incorporación de nuevos conocimientos.

#### 6. AÑO 1994

En el presente período, nos hemos propuesto el fortalecimiento institucional de «Caleta Sur», con el objeto de irradiar la experiencia de trabajo en la problemática de la drogadicción en sectores populares, en un contexto donde hemos visto la rápida masificación del consumo de P.B.C. De alguna manera, esto ha significado el reconocimiento público a los resultados de nuestra gestión, y el despliegue

de esfuerzos por lograr algún nivel de impacto en los organismos del Estado, respecto de esta problemática.

De la misma manera, el Programa se encuentra en un momento de reflexión interna, para permitir la incorporación de nuevas estrategias para el desarrollo de los procesos de prevención y tratamiento que retroalimenten y refuercen las ya existentes, para un próximo periodo.

## ANEXO N° 2: CARACTERIZACION PSICOSOCIAL DE NUESTROS BENEFICIARIOS

### CARACTERIZACION DEL CONSUMIDOR DE DROGAS:

Corresponden a hombres y mujeres hasta 28 años de edad, aproximadamente, consumidores de distintas sustancias, especialmente solventes volátiles y pasta base de cocaína, cuyas situaciones en los distintos ámbitos son las siguientes:

#### \* Ambitos socio-ambientales:

Pertenece a comunas de la zona sur de Santiago, con alto índice de extrema pobreza y escasas fuentes de trabajo.

- alto índice de alcoholismo, delincuencia y drogadicción.
- de baja cobertura escolar y con servicios básicos insuficientes.
- receptora de erradicaciones en el caso de La Pintana
- escasos espacios de recreación y áreas verdes.
- estigmatizadas socialmente como comunas peligrosas.
- sus comunidades poblacionales presentan escasa trayectoria de organización y con focos de consumo y centros de venta y tráfico de drogas.

#### \* Ambito Laboral:

El joven que atendemos, con todas las características de la marginalidad a sus espaldas, presenta un elemento básico que dificulta avanzar en una inserción laboral. Este es no tener familiarmente una cultura del trabajo. Nos encontramos frecuentemente con que su padre, hermanos mayores, etc. cuando están presentes, sufren cesantía crónica y van de un trabajo a otro durando poco tiempo en ellos, fundamentalmente por malas relaciones laborales y falta de constancia.

Esta ausencia de la cultura del trabajo es fundamental para que nuestro sujeto tenga dificultades para encontrar el sentido necesario de efectuar una labor diaria y constante a cambio de la cual recibirá una remuneración periódica. Derivado de lo anterior y a raíz de vivir en un medio donde el delito es frecuente como forma de subsistencia, es que el joven además de no encontrar sentido al trabajo, ve que el

delito, ya sea el robo o el tráfico, provee más dinero del que podría ganar en un trabajo normal.

Es, por lo tanto, un joven que tiene muy poca relación con el mundo laboral formal y cuando se plantea desarrollar algún trabajo, lo hace en mundo informal y esporádicamente.

#### \* **Ambito Educativo:**

El joven sujeto de atención de nuestro programa, ha tenido una relación muy primaria con el sistema educacional. Normalmente, ha asistido a la escuela los primeros años de la educación básica, teniendo una temprana deserción. Los motivos de la deserción se deben principalmente a que la educación no tiene un rol fundamental en la familia. Esta está supeditada a los problemas de subsistencia que debe enfrentar el grupo familiar, por lo cual el niño es retirado de la escuela para que contribuya económicamente o cuide a los hermanos menores mientras los padres buscan recursos. Otra de las razones de deserción, es que por el modelo de crianza de estos niños, carente de hábitos, normas y roles claros, ellos no caben dentro del sistema escolar formal por lo que muchas veces son expulsados de las escuelas. También es frecuente encontrar jóvenes que no han asistido nunca al colegio.

Todo ello nos da como resultado el que la mayoría de los jóvenes que atendemos presenten importantes índices de analfabetismo o semi-analfabetismo. Obviamente, tampoco han recibido una capacitación que les permita desempeñar un oficio calificado.

#### \* **Ambito Familiar:**

Las familias de nuestros jóvenes son más numerosas que el promedio de las familias populares. Generalmente, el padre está ausente o es alcohólico, por lo cual no juega un rol de paternidad frente al joven. Cuando existe padrastro, éste rechaza al joven. Muchas veces existe tolerancia de los padres al uso de alguna droga.

La madre normalmente se perfila como la sostenedora del hogar, con una historia personal de mucho sufrimiento. Mantiene una estrecha relación con el joven.

La familia presenta tendencia al conformismo, a aceptar sus condiciones de vida miserables como algo natural (ley de la vida).

Las relaciones intrafamiliares se caracterizan por falta de comunicación y por resolución de conflictos a través de la violencia física y verbal.

En relación al joven, la familia, a medida que éste crece, va perdiendo el control y su rol de espacio socializador con él. Este espacio el joven lo va desarrollando en su grupo de pares y a través de la socialización callejera.

#### **\* Aspectos Psicológicos:**

Los drogadictos son jóvenes que no han crecido. No han madurado y se han quedado en el punto de no saber asumir sus propias responsabilidades, ansiedades y frustraciones.

Es un joven en conflicto consigo mismo, emotivamente frágil, actúa constantemente bajo el impulso de sentimientos, de emociones y temores. Los jóvenes que atendemos presentan una muy baja autoestima y autoimagen, como asimismo, tienen problemas importantes de identidad y de valoración de sí mismo. Se relacionan con sus pares en cuanto a sus actividades delictuales o de consumo y con los demás se muestran con baja capacidad de establecer relaciones profundas y duraderas de amistad o afecto.

#### **NIÑOS EN ALTO RIESGO SOCIAL:**

Pertenecen a focos de consumo y tráfico de las poblaciones donde habitan. Las características que determinan su situación de alto riesgo son las siguientes:

#### **\* Aspectos socio-ambientales:**

Son niños pertenecientes a comunas y poblaciones con las características muy similares a las señaladas en el primer punto del perfil del consumidor.

#### **\* Predictores relacionados con la familia:**

Existe tolerancia de los padres o familiares cercanos al uso de drogas. Es común la presencia de hermanos drogadictos. Es frecuente la madre sola o con varias convivencias.

- La familia está durante varias horas al día desinformada del quehacer del niño.
- Existe una percepción lejana del niño hacia sus padres y experimenta muchas veces rechazo familiar.

- Los niños realizan abandono frecuente del hogar y un número importante de los niños que atendemos han pasado por las redes del sistema de Sename.
- Sufren castigo familiar, ya sea de sus padres, hermanos mayores u otros familiares. No reciben afecto paterno y es común que sean hijos no deseados.
- Han sufrido, muchos de ellos, abuso sexual, ya sea de sus familiares u otras personas cercanas.

**\* Predictores relacionados con sus conductas:**

- Presentan falta de disciplina, desconocimiento de normas y respeto a las jerarquías.
- Experimentalmente, consumen drogas en su grupo de pares o con grupos mayores.
- Muestran conductas delictivas y vagabundaje, igualmente hacen uso frecuente de la mendicidad como medio de conseguir dinero.
- Acostumbran a relacionarse con la autoridad o personas mayores con mecanismos como la mentira y de otras formas de engaño para conseguir sus objetivos.
- En su relación con sus pares y con otras personas utiliza frecuentemente la violencia verbal o física como conducta aprendida del modelo familiar.

**\* Predictores relacionados con su autoestima y afectividad:**

- Estos niños presentan inseguridad. Suelen crear apodos que reemplazan el nombre, atribuyéndole a quién lo lleva, la característica que tal apodo representa.
- Presentan falta de hábitos de higiene y de autocuidado. Tampoco presentan cuidado por sus enseres y pertenencias, aún cuando hayan demostrado ansias de posesión de algún objeto.
- Tiene muchas dificultades para establecer relaciones cálidas y profundas, salvo que los otros hagan esfuerzos sistemáticos y constantes para ganar su afecto y confianza.
- Demuestra una profunda carencia afectiva que se expresa en su poca capacidad para recibir afecto en forma natural. Inicialmente se retrae y no permite libremente el acercamiento físico (a través de una caricia). Sin embargo, cuando confía en haber encontrado afecto

hacia él, se desencadena una afectividad reprimida que tradicionalmente se ha canalizado negativamente.

**\* Predictores en relación a lo económico:**

Las familias de estos niños presentan una carencia crónica en lo económico, lo que se expresa en falta de viviendas con condiciones mínimas, carencia de una alimentación básica, falta de vestuario adecuado y carencia de condiciones para, en este aspecto, satisfacer las necesidades básicas de sus hijos.

La forma de conseguir recursos es a través de actividades informales (como la venta callejera, recolección de cartones, etc.). Otra forma es la mendicidad o las actividades delictivas. Los niños en estas condiciones presentan experiencias laborales temprana u otros tipos de actividades para ayudar con recursos económicos al sustento familiar.

**\* Predictores en cuanto a salud:**

Muchos niños presentan problemas pre y post natales. Desnutrición crónica y frecuentemente tendencia a la hiperkinesia. Cuentan con una muy baja estimulación en las distintas etapas de su desarrollo y en edad escolar es común que se presenten problemas de aprendizaje.

Por otro lado, por la falta de hábitos de higiene, bajas defensas inmunológicas y las condiciones del medio en que habitan son proclives a sufrir enfermedades e infecciones de distinto tipo.

**\* Predictores en relación a lo Educativo:**

- Es común que los niños presenten escolaridad atrasada y tengan una temprana deserción escolar.
- Por problemas de aprendizaje y por la temprana deserción es frecuente la presencia de analfabetismo.
- Un factor importante es que tienen muy baja capacidad para adecuarse a las reglas aplicadas en el sistema escolar formal, por lo cual viven constantes conflictos de relaciones, cumplimiento de exigencias, rendimiento, etc., lo que acentúa el riesgo de una rápida deserción escolar.

### ANEXO N° 3: CARACTERIZACION DE SECTORES POBLACIONALES: TERRITORIOS DE LA INTERVENCION

#### *POBLACIONES DE ANTIGUOS PLANES HABITACIONALES DEL ESTADO*

Estas poblaciones presentan, como característica, tipos de vivienda de estructuras comunes Y con servicios básicos instalados (agua, luz, alcantarillado, pavimentación, colegios, etc.).

Si bien la constitución de esas poblaciones partieron de esfuerzos individuales de las familias por contar con vivienda propia, la condición social de sus habitantes y la época histórica en que fueron creadas y su desarrollo organizacional dan cuenta de características particulares.

Estas poblaciones están compuestas por familias obreras y empleados de servicios mayoritariamente; tienen una fuerte relación con el mundo laboral formal, las familias que las componen son estructuradas, y sus intereses están ligados a la educación de sus hijos y a lograr una buena calidad de vida para sus familias.

En el plano social y político, estas comunidades cuentan con una tradición de participación mucho más acentuada en décadas anteriores. Antes de la década del 70, en estas poblaciones se incrementó fuertemente la participación de los vecinos a través de las juntas de vecinos y actividades comunitarias, con un fuerte componente político en su desarrollo.

En las décadas posteriores, algunas de estas poblaciones mantuvieron esencialmente su condición original y aunque decayó su nivel organizacional por un tiempo, éste se ha vuelto a reactivar tímidamente con el advenimiento del sistema democrático. Otras poblaciones antiguas vieron fuertemente deteriorados sus niveles de ingreso a raíz de la crisis económica. Esto sumado a la situación represiva a las organizaciones populares contribuyó a un deterioro de estas comunidades.

#### *ANTIGUAS TOMAS DE TERRENO:*

Son otro tipo de población, nacidas de la movilización de allegados durante las décadas '60 y '70. Esas movilizaciones fueron

lideradas por partidos y movimientos políticos de izquierda, por lo cual la participación de las familias estuvo muy marcada por esta situación. Por las condiciones de las tomas de terrenos y por tener claro los objetivos para conseguir una vivienda, más su componente de participación política enmarcada en una ideología con un proyecto histórico clasista, les dieron a esas comunidades un fuerte sentido de pertenencia, de identificación con símbolos propios y una gran capacidad organizativa. Son familias de obreros no calificados y de trabajadores por cuenta propia, con escasos recursos económicos.

La situación represiva provocada por la dictadura post Golpe de Estado dejaron a estas comunidades sin líderes, los que contaban con una gran legitimidad en su comunidad. Esta situación fue provocando una inamovilidad de la capacidad organizativa lo que, sumado a la constante represión y falta de trabajo, producto de la gran cesantía que provocó la reconversión económica de carácter neoliberal, generó un fuerte deterioro en sus familias y en su proyecto como comunidad, pasando a engrosar la extrema pobreza con todos los daños psico-sociales que ella implica.

Podemos agregar, como antecedente interesante, que por razones obvias, en esas antiguas tomas de terrenos, las condiciones materiales de los campamentos, eran muy precarias, pero eso no era condición para un deterioro psico-social de las familias. ¿Porqué se producía esto?; pensamos que se logró vivir en forma más intensa «lo comunitario» por una parte, y por otra, la gente tenía en esos momentos históricos particulares una identificación psicológica mas fuerte con sus propios símbolos.

## *POBLACIONES DE ERRADICACIONES*

Estas poblaciones, son producto de un plan desarrollado por el régimen militar, de traslado de familias asentadas en campamentos, muchos de los cuales surgieron de tomas progresivas de terrenos sin las características de las tomas anteriormente descritas. Este plan gubernamental persiguió «limpiar» algunas comunas de mayores ingresos económicos de «lunares de pobreza asentadas en su territorio y crear por lo tanto comunas socialmente más homogéneas. Los traslados se produjeron hacia comunas periféricas en donde los terrenos ocupados originalmente en actividades agrícolas tenían menor costo.

En estas poblaciones se entregaron viviendas básicas muy pequeñas o sitios con casetas sanitarias. Esto provocó un crecimiento

irracional de ciertas comunas, como La Pintana, Renca, Batuco, Cerro Navía, y esto no se correspondió con las necesidades de infraestructura en servicios que un crecimiento poblacional de esta naturaleza demandaba (no se construyeron a la par del traslado, policlínicos, colegios, etc). Las erradicaciones fueron producto de un traslado obligado, lo que provocó que muchas de las familias perdieran sus fuentes laborales, por estar éstas en sus comunas de origen, por otro lado, perdieron las facilidades a acceder a la atención de servicios estatales y finalmente no se sienten parte ni identificados fuertemente con su comunidad actual. Estas situaciones han provocado un fuerte deterioro de las condiciones de los grupos familiares y una serie de consecuencias en cuanto a las condiciones de vida que trae consigo problemas de delincuencia y una serie de trastornos en la salud mental de los individuos que la componen.

Estas son comunidades en las cuales esta presente la definición de «la comunidad» en cuanto tienen un asentamiento geográfico común, sin embargo, es muy pobre la identificación psicológica con símbolos propios de la comunidad. Es difícil también construirlos a través de una fuerte actividad organizacional ya que las características propias de esas comunidades, impiden un desarrollo por ahora en ese plano.

#### *NUEVAS POBLACIONES DE SUBSIDIO BASICO:*

Estas poblaciones se están constituyendo ahora, y son producto de planes de vivienda de Serviú, a familias de escasos ingresos. La procedencia es de distinto tipo. Por un lado, la postulación individual, con ahorro previo, según el plan. Por otro lado, se le asigna a grupos más organizados, tanto en cooperativas como comités de allegados, que en forma conjunta y con actividades colectivas van juntando su ahorro. Son comunidades que aún no se constituyen como tales, pues no tienen una historia ni procedencia común.

## ANEXO N° 4: CONSEJO ASESOR

A contar del año 1993, el Programa «Caleta Sur» dio inicio a una experiencia de consultoría y asesoría, en la perspectiva de generar un espacio de reflexión en torno a las implicancias, significados y posibles líneas de acción en la problemática del consumo de drogas.

En esta instancia, han sido convocados a participar diversas personalidades del ámbito académico, profesional, político, eclesial, entre otras.

La actual nómina de participantes es la siguiente:

- Sr. Jorge Urquiza, Representante Oxfam, Inglaterra
- Sr. Decio Metifogo, Psicólogo, Profesor de la Universidad de Chile y Evaluador Proyectos FOSIS.
- Sr. Roberto Suazo, Abogado.
- Sr. René Jofré, Director «Cantera»
- Sr. Sergio Nilo, Profesor y Co-coordinador MECE Educación Media, Ministerio de Educación
- Sr. Jorge Unger, Psicólogo, Profesor Universidad Nacional Andrés Bello
- Sr. Francisco Javier Román, Asistente Social.
- Sr. Héctor Ramírez, Sociólogo
- Sr. Claudio Di Girólamo, Director, Académico de la Escuela de Cine y Televisión - Universidad ARCIS
- Monseñor Cristian Precht, Vicario General de Pastoral y Juventud.
- Sr. Fernando Castillo Velasco, Arquitecto.
- Sr. Guillermo Yungue, Ex Diputado la República.
- Sr. Jaime Alfaro, Psicólogo y Docente de la Escuela de Psicología de la Universidad Diego Portales.
- Sr. René Donoso, Profesor, Master en Educación, y Coordinador Area Infancia y Juvenil de la Vicaría de Pastoral Social.

LOS JOVENES COMO COMUNIDADES  
REALIZADORAS: ENTRE LO COTIDIANO  
Y LO ESTRATEGICO



**CIDPA**

Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas.

# Los jóvenes como comunidades realizadoras: *Entre lo cotidiano y lo estratégico*

Oscar Dávila León\*

Raúl Irrazabal Moya\*\*

Astrid Oyarzún Chicuy\*\*\*

## INTRODUCCION

Este artículo pretende entregar una síntesis de la experiencia de trabajo con el sector juvenil que, como CIDPA, venimos desarrollando desde cerca de tres años. Esta experiencia se inserta en el contexto de nuestra Área de Desarrollo Local Juvenil, que -junto a las áreas de educación y formación social, investigación y comunicación- aborda el trabajo social comunitario que implementamos en el sector norte de la comuna de Viña del Mar, en la localidad de Achupallas.

La exposición se desarrolla a través de dos grandes momentos: primero, una visión general del contexto de la experiencia, donde se hace hincapié en los elementos conceptuales y de diagnóstico que se relacionan con el desarrollo de la práctica comunitaria con jóvenes urbano populares; y, segundo, la presentación de la experiencia de trabajo juvenil que como CIDPA tenemos en el sector poblacional de Achupallas.

En este texto subyace una opción conceptual y metodológica que supone abordar la vivencia juvenil con la confluencia de sus dimensiones individual, colectiva y comunitaria. Se entiende que estas tres dimensiones constituyen aspectos difíciles de separar y que,

\* Asistente Social, Área de Educación y Formación Social CIDPA; Maestría en Ciencias Sociales (c), Universidad ARCIS.

\*\* Educador y Monitor Social, Área de Desarrollo Local Juvenil CIDPA.

\*\*\* Asistente Social, Área de Educación y Formación Social CIDPA; Maestría en Ciencias Sociales (c), Universidad ARCIS.

a fin de cuentas, forman parte de la realidad de los jóvenes populares, pero ello no significa despreocupar el tratamiento de cada una de dichas facetas. De ahí que, para nosotros, adquiera un fuerte énfasis el potenciar y contribuir a la definición de «proyectos de vida» entre los jóvenes, con la pretensión de avanzar más allá de la implementación de programas dedicados a la socialización o sociabilidad juvenil. Igualmente, nos preocupa no pasar por alto la dimensión individual de los jóvenes para dedicarse exclusivamente a lo colectivo, saltándose el tema de la agregación simple de intereses y motivaciones, sino que, por el contrario, enfrentar este tema como una realidad que precisa diversos tipos de respuestas, tanto individuales, como colectivas y comunitarias.

## I. LECTURA DE LA REALIDAD

### Integración social y juventud urbano popular

El tema de la integración social y su contraparte -los fenómenos de exclusión social- constituyen una realidad muy vigente en el análisis de la condición de los jóvenes urbano populares de nuestro país. Tan solo desde una óptica cuantitativa, apreciamos un alto porcentaje de jóvenes «no integrados» a la sociedad, es decir, que no trabajan, no estudian ni realizan quehaceres en el hogar<sup>1</sup>. Estos, según la Encuesta CASEN 1992, alcanzan 258.000 jóvenes a nivel nacional. Pero nuestra mirada no es sólo desde lo numérico, sino que se profundiza al entrar al análisis más bien de tipo cualitativo. Es allí donde encontramos a los sujetos jóvenes que experimentan cotidianamente los efectos de los procesos de exclusión social o no integración efectiva a la sociedad.

Estos fenómenos no son de corta data en nuestro país. Bien podemos asociarlos, con mayor claridad, a las transformaciones experimentadas por el Estado y al rol que éste cumplió en décadas pasadas como gran promotor del progreso y asignador de bienes, servicios y derechos para posibilitar la integración por la vía colectiva, sobre todo a quienes presentaban condiciones de vida más deterioradas. De allí que se conciba como mecanismos clásicos de integración a la educación y el trabajo, sumado a la familia. Estos mecanismos de integración son el soporte de una movilidad social basada en la acción colectiva<sup>2</sup> es decir, una integración de colectivos sociales. Posteriormente, se da paso a una integración por la vía individual, asignando al mercado este rol y dejando al Estado sólo un tipo de integración coactiva.<sup>3</sup>

Es así como adquiere gran relevancia el cambio del rol cumplido por el Estado en una perspectiva de integración social, pues con el fin del Estado Benefactor en su diversas formas «termina el tipo de papel que el Estado cumplía en el sistema de integración. En efecto, éste proveía servicios sociales con un sentido universalista, lo que tenía efectos redistributivos, a la vez que abría canales de movilidad

<sup>1</sup> CORTES, Flavio y COTTET, Pablo: *En fin... A modo de ¿conclusiones? Primer Informe Nacional de Juventud*. Santiago, Chile: Instituto Nacional de la Juventud, 1994.

<sup>2</sup> TIRONI, Eugenio: *La invisible victoria*. Santiago, Chile: Ediciones Sur, 1990.

<sup>3</sup> \_\_\_\_\_: *El liberalismo real*. Santiago, Chile: Ediciones Sur, 1986.

social»<sup>4</sup>. Al asignársele al mercado la responsabilidad de ser el instrumento de movilidad individual, se han presentado diferentes síntomas de desintegración social a nivel de la juventud popular, ya que el mercado «desarticula la industria que era el principal mecanismo de integración entre jóvenes de estratos bajos; quiebra las bases de la comunidad familiar; expulsa tempranamente a los jóvenes de la escuela y los excluye de la sociedad política. El mundo de los jóvenes será crecientemente un mundo de relaciones desinstitucionalizadas»<sup>5</sup>.

Estas consecuencias cada día adquieren más presencia. Los mismos jóvenes perciben una suerte de desprotección cotidiana ante la sociedad, la cual sienten como una amenaza y, no teniendo con quien contar como protector, no ven salidas ante ello. Entonces es cuando los jóvenes tienen «añoranza de un Estado protector y creen firmemente que en el pasado los problemas de los pobres ocuparon un lugar en la agenda pública. Mal que mal, era un Estado que reconocía sus privaciones y que consideraba legítimas, aunque no siempre solucionables, sus múltiples reivindicaciones para mejorar sus condiciones de vida. Era un Estado que les reconocía ciertos derechos elementales y que los resguardaba, por más débilmente que fuese, en relación al mercado y a la desintegración social»<sup>6</sup>.

Quedando, de alguna manera, agotado este modelo de integración social tradicional y despersonalizando los agentes de movilidad social e integración, se erige el mercado. Este se transforma en el mecanismo por excelencia de entrega y asignación de los beneficios y oportunidades sociales. El concepto de integración social deja de ser una especie de derecho que todo ciudadano tenía garantizado; ahora se precisa competir y alcanzar estos estados. Se produce una institucionalización del mercado.

Según Valenzuela<sup>7</sup>, esta situación trae -a lo menos- dos consecuencias importantes. Por una parte, vuelve a aparecer la pregunta por el sentido, en tanto el mercado no es capaz de resolver todos los problemas del ser humano, ya que es una esfera donde priman relaciones puramente instrumentales y que no responde por lo ético

<sup>4</sup> TIRONI, Eugenio. *Autoritarismo, modernización y marginalidad. EL CASO DE CHILE 1973-1989*. Santiago, Chile: Ediciones Sur, 1990.

<sup>5</sup> VALENZUELA, Eduardo. *La rebelión de los jóvenes*. Santiago, Chile: Ediciones Sur, 1984.

<sup>6</sup> WEINSTEIN, José. *Los jóvenes pobladores y el Estado. Una relación difícil*. Santiago, Chile: CIDE, 1990.

<sup>7</sup> VALENZUELA, Eduardo. *¿Movimiento juvenil en la transición?». En: Formación cívico-política de la juventud. Desafío para la democracia*. Santiago, Chile: Ediciones del Omitorrinco, 1992.

o cultural de los sujetos. Por otra parte, se genera una contradicción entre las posibilidades que ofrece el mercado y los medios para integrarse a él, lo que lleva a la presencia de frustraciones relativas o contradicciones entre expectativas y logros por parte de los jóvenes populares. Estos son jóvenes que han sido «movilizados cultural y educativamente, que han depositado sus expectativas en una sociedad próspera, moderna y de consumo, y sin embargo, no tienen los medios para integrarse efectivamente al mercado»<sup>8</sup>. Podemos reconocer dos síntomas de esta frustración relativa: el de la delincuencia y el descompromiso o poca credibilidad en la democracia como sistema de gobierno que permite resolver los problemas más sentidos de los sujetos.

Ligado a lo anterior, también podemos hallar entre los jóvenes urbano populares concepciones que reflejan un estado de escepticismo, de no creer en nadie, llegando a la profecía autocumplida de que «como estoy seguro de que nada va a resultar o resolverse, entonces no hago nada y en consecuencia nada resulta o se resuelve».

Si tomamos como espacio de integración la vía del trabajo, según el planteamiento de Salas<sup>9</sup>, la invitación social vigente para integrarse al trabajo degrada dimensiones del ámbito juvenil que siguen siendo valiosas y deseadas, como es el caso de la libertad, el ocio, la creatividad, la participación, entre otras. Así, «la ausencia de canales efectivos de participación le impide (al joven) aspirar a modificar su futuro prometido y, la mayoría de las veces, deberá terminar cediendo al único modelo de integración visible, es decir, el éxito en la competencia y la felicidad en el mercado»<sup>10</sup>. La integración por la vía del trabajo adquiere connotaciones diferentes a las tradicionales, ya que el joven popular no hace efectiva una integración plena, sino más bien precaria y conflictiva. Esta se caracteriza por un permanente entrar y salir del mercado laboral, sin continuidad en el tiempo ni en el mismo rubro de actividad.

De igual modo, el espacio de la educación, en una perspectiva de integración social, aparece como altamente discriminatoria, pues el espacio educacional va determinando, a muy corta edad las posibilidades de integración social de los mismos jóvenes en su futuro. De este modo, comienzan a aparecer rasgos de descredibilidad en los

<sup>8</sup> VALENZUELA, *Ibid.*

<sup>9</sup> SALAS, Julio. Las invitaciones socializadoras en el trayecto juvenil. En: *Primer Informe... Op. Cit.*

<sup>10</sup> SALAS, *Ibid.*

jóvenes populares y en sus familias hacia el sistema educativo y al rol de éste como herramienta para una integración efectiva y para mejorar sus condiciones de vida. Por otra parte, tampoco se percibe una clara posibilidad de conformación de familia, lo que se ve como una meta cada vez más lejana, pues hay pocos elementos de realidad que puedan asegurar un logro en este plano.

### **La socialización juvenil y enfoques de intervención**

En la variedad de programas sociales dirigidos a la juventud popular surge la interrogante sobre el carácter que ellos deben tener en su definición y puesta en práctica. Es decir, qué tipo de programas sociales son y qué objetivos deben alcanzar luego de su ejecución. Según la definición adoptada por el Projoven<sup>11</sup> podemos identificar programas que abordan la prevención y educación, capacitación y el tiempo libre. A estas definiciones de programas se le han asociado una multiplicidad de enfoques, donde aflora con fuerza el concepto de lo «psicosocial» y su connotación polivalente, vinculado a «daño» y a la necesidad de intervención en este aspecto.

Pero dicha definición se ha prestado para una cierta imprecisión o amplitud de interpretaciones, ya que tanto se plantea «como un enfoque o estilo de trabajo, metodología de intervención, o como un marco de análisis del tema que se pretende abordar»<sup>12</sup> con el mundo juvenil popular. También se han adoptado definiciones operacionales de lo «psicosocial» de acuerdo con la población objetivo que se trabaje, donde cabría una serie de procedimientos, técnicas, metodologías, opciones teóricas, marcos de análisis, etc.

Aquello repercute directamente en los objetivos terminales planteados en un comienzo y los objetivos efectivamente logrados, mediatizados por el carácter y definición del programa en cuestión. A modo de ejemplo, el programa de capacitación laboral no ofrece ni pretende alcanzar la inserción laboral de los jóvenes participantes por el sólo hecho de haber estado en él, sino que ofrece la entrega de herramientas de precalificación laboral que permitirán a los jóvenes enfrentar el mercado ocupacional en mejores condiciones. Por tanto, en esta lógica, no se le puede exigir inserción laboral a este programa.

<sup>11</sup> Instituto Nacional de la Juventud et al. Projoven: Programa de oportunidades para la juventud. Santiago, Chile: INJ, 1993.

<sup>12</sup> METTIPOGO, Decio: Desarrollo psicosocial, salud y calidad de vida. En: Primer Informe Nacional, Op. Cit.

En otro caso de programa juvenil -el denominado programa de desarrollo juvenil, donde se abarcaron las áreas de habilitación laboral, educación y cultura, deporte y recreación y apoyo psicosocial- se plantea, como sentido último mejorar las formas de convivencia cotidiana entre los jóvenes y los demás miembros de la comunidad; sin embargo, hay claridad en que no se ha llegado a los jóvenes que tienen mayor nivel de marginalidad. En resumidas cuentas, dichos programas -aunque pretenciosos-, se ubican sólo en el nivel de la socialización de los jóvenes, viendo lejano o no contemplando una efectiva integración social por la vía de la participación y el uso creativo del tiempo libre, además de producirse un desfase entre la población objetivo original y la población beneficiaria efectiva.<sup>13</sup>

Es precisamente esa una de las interrogantes necesarias de ir analizando: si determinados programas sociales juveniles dirigidos a poblaciones objetivos particulares con fuertes dosis de exclusión, deben sólo abordar la realidad y vivencia juvenil (con sus condicionantes de tipo estructural y una cotidianeidad juvenil adversa) desde el punto de vista de incentivar mayores grados de sociabilidad juvenil. Y si esto se realiza a través de trabajos y técnicas de animación y/o participación sociocultural, donde estarían incluidos el uso creativo del tiempo libre y la participación social por una posible vía del impulso al asociacionismo juvenil local. Para intentar una respuesta -siempre tentativa-, es preciso una buena definición del problema y de los involucrados en él, es decir, de la población objetivo a la cual se pretende llegar, para luego diseñar los instrumentos acordes a ello.

Tal como lo señaláramos en lo referido al planteo de lo «psicosocial», también el concepto y la idea que hay detrás de la «socialización» ha sido relativizada y ha perdido significado, pues cualquier actividad realizada -especialmente con jóvenes- se inserta en el amplio tema de la socialización o se asocia a técnicas de esparcimiento y recreación. Buscando una definición de socialización, se puede decir que es «el proceso por cuyo medio la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a su estructura de

<sup>13</sup> OYARZUN, Astrid: Perspectivas de integración social en jóvenes de escasos recursos. Evaluación de programas juveniles, comuna de Viña del Mar (1991-1992). Viña del Mar: CIDPA, 1994. (Documento de Trabajo; N° 1)

personalidad, bajo la influencia de experiencias sociales significativas, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir.<sup>14</sup>

Por tanto, lo que interesa es un «llenado de contenido» de determinados conceptos que, siendo absolutamente válidos, por el uso reiterado, han ido perdiendo poco a poco sus características o precisiones fundantes.

Si retomamos lo «psicosocial», en la visión de Mettifogo<sup>15</sup>, las metas a alcanzar por los jóvenes debieran ser la consolidación de la identidad personal, estructuración de una imagen de sí mismo, la adopción de un rol sexual definido, la autoestima e independencia y el definirse vocacionalmente en cuanto a intereses, aptitudes y posibilidades. El trabajo «en esta perspectiva es, -en alguna medida- individualizado, ya que los objetivos se adecuan a las características y potencialidades de cada joven participante, de modo que se enfatizan diversas dimensiones, necesidades o requerimientos de los jóvenes, interesa el desarrollo de la persona vinculado a sus grupos naturales».<sup>16</sup>

En definitiva, un trabajo que intente abordar lo «psicosocial» en la juventud popular, requiere contar con un enfoque que privilegie lo comunitario, a nivel de las instituciones clásicas de la comunidad, como las escuelas y liceos, las organizaciones territoriales y funcionales, las familias de los involucrados, las iglesias, los clubes deportivos. Asimismo, debe considerar las instancias de carácter informal o las «redes de relacionamiento» en que participan los jóvenes. Todo ello, acompañado con la posibilidad de dar respuestas o atender necesidades concretas de los jóvenes y sus esferas mediatas, pues lo importante es la capacidad de poder detectar e intervenir en éstas.

A lo anterior, podemos incorporar la noción de interacción con otros agentes y/o actores, entrando en las relaciones de la vida cotidiana de los jóvenes populares<sup>17</sup>. Se hace necesario, entonces, identificar las instancias en las cuales los jóvenes experimentan sus

<sup>14</sup> ROCHER, I. Citado por GARCIA, M.: *Fundamentos de sociología*. Valencia, 1991. En COTTET, Op. Cit.

<sup>15</sup> METTIFOGO, Op. Cit.

<sup>16</sup> METTIFOGO, *Ibid.*

<sup>17</sup> «Al enfocar la vida cotidiana aludimos a las experiencias que hacen aparecer la construcción social de las pautas de convivencia como un orden natural». «La vida cotidiana es fundamentalmente el campo de análisis de los contenidos en los cuales diferentes experiencias particulares llegan a reconocerse en identidades colectivas». LECHNER, Norbert. *Los patios interiores de la democracia: subjetividad y política*. Santiago, Chile: Flacso, 1988.

procesos de interacción. El análisis de Undik<sup>18</sup> señala 12 instancias donde el joven interactúa: i) en el grupo familiar (hogar), ii) en los grupos familiares externos (parientes), iii) en la escuela o liceo (en la escuela misma como proceso de formación, en el curso con sus compañeros, en grupos externos a su curso pero al interior de la escuela o liceo), iv) en la parroquia familiar, v) en grupos de amigos del barrio (continuidad de los grupos infantiles, grupo de esquina, grupo de música, grupo deportes, grupo diversión), vi) en grupos externos (grupo deportivo, grupo de música, grupo diversión, grupo teatro), vii) por los medios de comunicación (radio, televisión, cine, video, teatro), viii) grupo pareja, ix) militancia política, x) en el trabajo (activo, cesante, en grupos al interior del trabajo, en el sindicato, por cuenta propia), xi) en el mercado, xii) en el servicio militar.

En estas instancias es donde se aprende una serie de normas y valores, como también habilidades y destrezas que, finalmente, el joven logra internalizar de manera consciente. En la cercanía con la institucionalidad social es donde -en distintos grados- la institucionalidad se hace presente con su carga normativa y valórica. Sin embargo, en este planteamiento se precisa jerarquizar y dar los énfasis correspondientes, según sea el caso de cada realidad particular de jóvenes y sus contextos, rescatando la individualidad de cada uno de ellos. Es igualmente necesario diferenciar entre los distintos «tiempos» que se emplean en la vivencia juvenil, sea a nivel del tiempo ocupado, el tiempo libre o el tiempo disponible; y cómo se corresponden estos tiempos con las instancias de interacción juvenil. Se ha llegado a afirmar que «el tiempo disponible es el tiempo de la exclusión, mientras que el tiempo libre/ocupado es para los jóvenes de sectores populares un tiempo de integración precaria».<sup>19</sup>

A ello hay que agregar los cambios en las influencias de los tradicionales agentes e instancias de socialización juvenil, donde la familia -en gran medida- ha endosado su responsabilidad como agente de socialización, por excelencia a la escuela o liceo y a los medios de comunicación, asimismo, la gran influencia que han cobrado -quizás hoy más que antes- los grupos de pares, específicamente

<sup>18</sup> UNDIKS, Andrés (Coordinador). Juventud urbana y exclusión social. Las organizaciones de la juventud poblacional. Buenos Aires: Ediciones Humanistas, 1990. (Colección Humanitas-Folico).

<sup>19</sup> MARTINEZ, José. Construcción de identidad juvenil y actualización de la juventud. En: Primer Informe, Op. Cit.

en los espacios de tiempo libre, ya que éstos no están pauteados de antemano por agentes de socialización.<sup>20</sup>

En última instancia, lo que interesa dejar planteado es que los programas de intervención social en el ámbito juvenil se han caracterizado por un discurso que lleva como idea fuerza el tema de la integración social. Sin embargo, en la práctica han operado y tendido a alcanzar objetivos, principalmente referidos al punto de vista de la socialización y subjetividad juvenil. La óptica integracionista sólo ha estado presente en el nivel discurso o de justificación de los mismos programas. Creemos que aquella mirada es restrictiva y no avanza en el logro de los objetivos propuestos. De lo que se trataría es de perfilar una orientación de integralidad en la intervención social con jóvenes, la cual pueda avanzar en una perspectiva de proyecto social comunitario, que incluya el estamento joven, pero sin descartar o subordinar el nivel de la individualidad juvenil, sobre todo en el plano de considerar los intereses y motivaciones de los jóvenes.

---

<sup>20</sup> ALFARO, J. y SILVA, C. Juventud urbana y consumo de marihuana. Santiago, Chile: ECO, Santiago, 1984. (Serie Educación y Solidaridad).

## II. CONCEPTO DE JUVENTUD

Aquí intentaremos dar cuenta de algunos aspectos que consideramos fundamentales a la hora de precisar los fundamentos e ideas fuerza que orientan nuestras propuestas en torno al trabajo con jóvenes urbanos populares. Nos parece importante rescatar las ideas de juventud como situación biográfica, el cuestionamiento hacia la concepción tradicional de moratoria social juvenil y la juventud urbano popular en una perspectiva de acción y/o proyectos colectivos, con un énfasis en la dimensión de la subjetividad.

1. Esta situación biográfica en que concebimos el ser juvenil, lleva implícito una visión amplia y relacionada de diferentes variables y situaciones por las cuales atraviesa e influyen al joven. Estas no constituyen particularidades aisladas e independientes unas de otras, sino que aparecen como un conjunto integrado de principios, valores y normas que se articulan como un discurso de totalidad. De allí que la biografía situacional e histórica del joven confluye en la definición de proyectos de vida, recogiendo todas las influencias externas (lejanas y cercanas). Ello le encamina hacia la constitución de su identidad, como componente primario de la concreción de dicho proyecto de vida.

De tal manera, la situación biográfica va mucho más allá de una división de aspectos o dimensiones de la condición de juventud, sean éstas lo demográfico, familiar, educacional, laboral o socioeconómico. A través de lo identitario se establecen los puntos de referencia del joven respecto del quehacer societal, donde confluyen -entre otros- los procesos identitarios generacional, cultural e histórico. Así, el comprender a los jóvenes desde su situación biográfica implica un esfuerzo de síntesis e integración de diferentes variables y condicionantes que favorecen y/o dificultan la concreción de proyectos de vida, en un tránsito desde lo individual a lo colectivo, o desde el sujeto a la sociedad.

2. El concepto de moratoria social ha sido recurrente en la caracterización del período juvenil, el que básicamente se concebía como el momento de tránsito hacia la adquisición de los roles adultos asignados por la sociedad; el paso desde la infancia a la adultez y, con ello, el status de adulto y su respectiva independencia y autonomía. Se entendía que este paso se alcanzaba luego del proceso de aprendizaje de ciertas habilidades, destrezas y valores

que los prepare para enfrentar los requerimientos de la vida adulta. Los espacios privilegiados para llevar adelante aquello en jóvenes urbano populares, pueden definirse en torno al trabajo, el hogar y la calle.<sup>21</sup>

Actualmente, los espacios y agentes sociales, sumados a las transformaciones sociales operadas en la sociedad chilena en las últimas décadas, han puesto en cuestión seriamente el concepto y sentido de la moratoria social, por lo menos en los términos señalados. Ello debido -a lo menos- a tres factores que nos interesa resaltar: la noción de inserción laboral, la culminación del ciclo de educación formal y la independencia respecto del hogar de origen, encaminada a la conformación de la propia familia.

La inserción del joven en la estructura del trabajo ya no tiene una característica de permanencia, es decir, no se logra de una vez y para siempre. De este modo, pierde vigencia el «rito de iniciación» que conocimos cuando el joven obtenía su primer empleo y su primer sueldo, con lo que lograba una estabilidad e independencia, por lo menos económica de sus progenitores. Actualmente, la inserción laboral de la juventud popular se nos presenta como un «entrar y salir» permanente del mercado laboral, con una fuerte rotación e inestabilidad, principalmente debido al tipo de empleo y remuneración.

A nivel del ciclo de instrucción formal, no se ve éste como un ciclo cerrado al término de la enseñanza (de preferencia) secundaria; pues es percibido por los jóvenes urbano populares como un ciclo que no los prepara cabalmente para el ingreso definitivo en el mundo laboral. Se sienten con carencias en habilidades y herramientas eficaces que les permitan «ganarse la vida dignamente» con su calificación. De allí la gran demanda de calificación y capacitación laboral y/o técnica profesional, incluso de la juventud popular, proceso que tiende a combinarse con el asumir un empleo en el mercado laboral.

El asumir la categoría de «joven autónomo» respecto de su familia de origen, está íntimamente ligado a los dos aspectos anteriores, pues en la práctica los jóvenes populares -sobre todo los que poseen mayores niveles de instrucción formal- están retardando cada vez más su salida del seno familiar a la espera de mejores condiciones objetivas de independencia. De igual manera, no

<sup>21</sup> OYARZUN, Astrid; QUINTANA, Paula y SILVA, Claudio: Rocas del presente entre esquinas techadas. Viña del Mar: CIDPA, 1993, p. 112-113.

resulta extraño encontrarse con opiniones de jóvenes sobre grandes lejanías y/o indefiniciones respecto al momento de conformar su propia familia.

Estos tres factores enunciados -la noción de inserción laboral, la culminación de la educación formal y la independencia del hogar de origen- nos llevan a una ampliación del marco comprensivo de la noción de moratoria social a nivel de los jóvenes urbano populares, haciéndose más compleja y con múltiples aristas. En esta nueva comprensión, cualquier propuesta formativa y de intervención social con estos sujetos debe dar cuenta de su realidad. Como ejemplo de esto, no es extraño el hecho de haberse elevado la edad de los jóvenes que participan en programas dirigidos a ellos, tanto desde organismos gubernamentales como no gubernamentales. Esto, entre otras cosas, está dando cuenta de una extensión del período de moratoria.

3. Otra idea fuerza que resaltamos en la noción de juventud se vincula a posibilidad y capacidad efectiva de los jóvenes populares de involucrarse en acciones colectivas, tanto junto a sus pares como con otros actores. Para que esto ocurra se dan las formas de estructuración pertinentes, donde es posible que cada expresión colectiva de un conjunto de sujetos genere una forma de asociatividad que sea propia de cada colectivo en cuanto tal.<sup>22</sup>

Es a través de acciones colectivas que los jóvenes satisfacen ciertas necesidades, motivaciones e intereses, más o menos comunes, dándose para ello formas de participación y ejecución particulares. A su vez, éstas constituyen uno de los espacios propicios para la sociabilidad e interacción a nivel de la subjetividad juvenil, posibilitando procesos identitarios en lo individual y colectivo.

De ese modo, cobra para nosotros gran relevancia la noción de autonomía de los jóvenes. Autonomía, entendida respecto de las variables objetivas y subjetivas de la vivencia juvenil, lo que en buena medida implica favorecer la definición y concreción de los «proyectos de vida» presentes y futuros de los jóvenes urbano populares. Los proyectos que se están gestando -no exentos de dificultades- en un tiempo presente, nos llevan a una alta valoración de la temporalidad de la dimensión juvenil, no vista sólo como una preparación para el futuro, sino que como una realidad cuyas opciones se deciden en el «ahora».

<sup>22</sup> DAVILA, Oscar. Acción colectiva y asociatividad poblacional. *Última Década*. N° 2. Viña del Mar: Ediciones CIDPA, 1994, p. 166 ss.

### III. BREVE DESCRIPCION DEL CONTEXTO

De acuerdo al Censo Nacional de 1982, en Achupallas había 22.786 habitantes. El Censo de 1992 señaló que la población aumentó a 28.893. Sobre este antecedente es dable pensar que su población ha seguido creciendo estos últimos dos años. Un par de datos, a tener en cuenta al respecto son los siguientes: que más del cincuenta por ciento de esta población la constituye la población menor de veinticinco años y que la comuna de Viña del Mar en su conjunto presenta una población total de 302.000 habitantes al año 1992.

El Plan Comunal de Desarrollo de Viña del Mar (1984-1989), señala que en Achupallas existía un total de 5.221 viviendas y un promedio 4,36 personas por vivienda. Para el año 1992, indicó que el número de viviendas aumentó a 8.961 y que el promedio de personas por vivienda disminuyó a 4,15.

Diversos diagnósticos sectoriales, realizados por la parroquia del sector, juntas vecinales y Ong's, confirmaron para los años 1988, 1989 y 1990, un porcentaje de allegamiento superior al 20% del total de población. De acuerdo a datos manejados por CIDPA, el número de personas que viven en calidad de allegados (al año 1991) es alrededor de seis mil, ello implica que cerca de mil quinientas familias viven en tal condición.

El Plan de Desarrollo Comunal (junio/julio 1993) de Viña del Mar, señala que Achupallas, junto con los sectores de Glorias Navales, Reñaca Alto, Expresos Viña, Forestal y Con Con, se ubica en aquel grupo que presenta un 30% o más de población pobre. Su situación, en todo caso, sería relativamente mejor respecto a Glorias Navales, Expresos Viña y Reñaca Alto (40% y 42%) y, sobre todo, respecto a la Unidad Vecinal 103 Reñaca Alto Sur, que cuenta con un 62,3% de la población en situación de pobreza.

Cuadro N° 1

Unidades Vecinales de Achupallas por porcentaje de pobreza, población juvenil y población total.

N°	Unidad Vecinal	% Pobreza según CAS II	Población Juvenil	Población Total
90	Santa Julia Sur	53,10	251	1.322
141	Santa Julia	50,22	103	546
89	Santa Julia Central	45,73	300	1.579
83	Guzmán	41,94	409	2.153
82	Shell-Textil	41,26	204	1.076
87	Villa Independencia	40,51	545	2.871
84	Caupolicán	39,94	560	2.947
80	Villa Santa Fe	34,14	180	949
78	Los Almendros	33,74	677	3.566
88	Santa Julia Norte	33,06	920	4.846
79	Anita Lizana	32,10	427	2.252
133	Villa Arauco	30,42	202	1.065
86	Lomas la Torre	28,86	361	1.902
140	Santa Julia	27,32	208	1.098
81	COIA	25,22	153	805
85	Sedamar Oriente	16,17	247	1.305
	Total Sector	35,87	5.747	30.282

Fuente: I. Municipalidad de Viña del Mar, 1992

### Achupallas es parte de Viña del Mar<sup>23</sup>

Achupallas<sup>24</sup> parte de Viña del Mar y se ubica en el área norte de la comuna, limitando con los sectores de Gómez Carreño, Granadillas, Miraflores Alto, Reñaca Alto y Villa Dulce.

Su origen se remonta a la década del 50, cuando la ciudad se encuentra en plena expansión a raíz de los procesos migratorios campo-ciudad que se daban en el país, y a la importante actividad

<sup>23</sup> A partir de la investigación. Achupallas: Historia de muchas marcos, semillas de nuevos sueños. Viña del Mar, 1992.

<sup>24</sup> Chupalla es voz quechua, que se refiere a la achupalla, planta bromeliácea (agave), pita o magüey. Por extensión se denomina chupalla a un sombrero un poco más puntiagudo de copa y ancho de alas que se hace de tirillas o trencillas de la hoja de la achupallas.

fabril que se registraba en la zona. La mayor concentración de población y la falta de equipamiento urbano para dar cuenta de las crecientes necesidades habitacionales de quienes llegaban, obligó a éstos a buscar sus propias alternativas de asentamiento. Tal como lo señala don Eduardo Tapia, poblador del sector: «Fue entonces cuando la Confederación tuvo la iniciativa de comprar los terrenos de Achupallas».

La alternativa fue subir a los cerros, por entonces despoblados. Fue así como desde los sindicatos, agrupados en torno a la Confederación de Sindicatos Obreros Industriales de Viña del Mar, surgió la iniciativa de comprar el fundo «Las Achupallas», a partir del ahorro de miles de trabajadores y fundar aquí una ciudad satélite. Todo el terreno costó siete millones doscientos cincuenta mil pesos y alcanzaba a los nueve millones de metros cuadrados.

El proyecto se materializó en la década de los sesenta, cuando comenzó a poblarse el sector y se desarrollaron importantes obras de urbanización, en las cuales tuvieron participación activa sus habitantes. El rápido y masivo proceso de poblamiento se caracterizó fundamentalmente por la opción de llevar adelante la modalidad de la autoconstrucción de las viviendas y de buena parte del entorno comunitario.

Resultado de ello, luego de tres décadas, es la concreción de un enorme complejo poblacional que acoge a más de 30 mil habitantes y sobre las 6 mil viviendas, levantadas con el esfuerzo de su propia gente. A estas alturas cobra plena validez el proyecto de ciudad obrera y el legítimo orgullo de los colonizadores que tuvieron éxito en esta gran empresa iniciada en los años cincuenta. Durante este tiempo, el sector poblacional ha acogido a tres generaciones: los colonizadores, sus hijos y sus nietos.

Al día de hoy podemos caracterizar de modo general a su población como una población relativamente joven (22% entre 15 y 24 años) y con una importante presencia del sector infantil.

#### IV. LOS NIVELES DE OBJETIVOS PLANTEADOS

La diferenciación de niveles de objetivos en nuestro quehacer está dado por dos aspectos fundamentales. Uno dice relación con las fases de trabajo que hemos diseñado para nuestro programa juvenil, y el otro, con la necesaria distinción que debemos hacer entre objetivos de investigación y objetivos de acción. A continuación explicitaremos los objetivos según las fases de trabajo de nuestro programa. Estas fases de trabajo, en términos generales, se plantearon como:

1. Instalar el tema juvenil en la comunidad de Achupallas, sector norte de la comuna de Viña del Mar.
2. Favorecer y estimular proyectos de acción colectiva juvenil.
3. Relacionar la dimensión individual, la colectiva y comunitaria en el espacio local.

El esfuerzo del programa durante este tiempo ha sido avanzar progresivamente hacia la constitución de sujetos juveniles, quienes pueden y deben jugar un rol relevante en el desarrollo de sus comunidades locales.

Necesario es decir que, desde distintos ámbitos de la sociedad, el actor juvenil pasa a tener relevancia significativa sólo cuando la democracia retorna al país y se plantean nuevas orientaciones a nivel de las políticas sociales, las que hasta entonces habían centrado su acción en el complejo madre-niño. Esta nueva orientación repercute también a nivel de las esferas no gubernamentales, de los centros académicos, de comunicación y de información. Es decir, el sujeto juvenil se vuelve visible para muchos organismos que desarrollan programas o proyectos sociales.

Las perspectivas a partir de las cuales surgen y se recrean iniciativas son distintas y también de distinto alcance. En nuestro caso, la opción ha sido evitar la generación de un programa juvenil realizado desde fuera de los jóvenes.

Al mismo tiempo, hemos buscado avanzar a la intervención y desarrollo de una propuesta que supere el esquema de ofrecer opciones de mejor uso del tiempo libre y pueda responder a la más vitales opciones y necesidades de desarrollo de los jóvenes.

## PRIMERA FASE AÑO 1992-93: «Hacer visibles a los jóvenes».

Los objetivos apuntan a convocar a los jóvenes a actividades especialmente de expresión. Es una convocatoria masiva y en espacios abiertos: plazas, calles, complejos deportivos, canchas. Ello se debe a que el diagnóstico que hacíamos era que los jóvenes no estaban presentes en sus espacios comunitarios. Básicamente, el año de trabajo de esta primera fase favorece la generación de espacios para la expresión en sus distintos niveles -artístico, cultural, recreativo, comunicacional- en una modalidad que permitiera hacer visibles a los jóvenes en sus espacios comunitarios.

### **Objetivo general:**

Implementar y desarrollar un programa de acción que estimule el quehacer y la expresión juvenil en dinámicas de carácter colectivo, centradas en lo recreativo, deportivo, en lo cultural, en lo organizativo, en la comunicación y difusión, en los sectores de Reñaca Alto, Expresos Viña, Glorias Navales, Gómez Carreño, Achupallas y Miraflores.

### **Objetivos específicos:**

- \* Estimular el uso del tiempo libre y disponible a partir de la generación de dinámicas recreativas y deportivas.
- \* Potenciar la creación, la difusión y la expresión artística cultural como eje central en la configuración de la identidad juvenil.
- \* Fomentar la organización juvenil y la integración interorganizacional.
- \* Rescatar la participación y la expresión de la mujer en la dinámica juvenil.
- \* Promover la integración territorial a partir de la generación de diferentes colectivos juveniles, estableciendo como eje central de este programa, el trabajo sectorial.

## SEGUNDA FASE AÑO 1993-94: «Los jóvenes como comunidad realizadora».

Los objetivos se encaminan aquí a fortalecer el proceso de organización de los colectivos juveniles. El concepto de comunidades

realizadoras denota la dimensión activa y creativa que los colectivos juveniles pueden desarrollar en sus propios espacios, en una perspectiva comunitaria en la que no sólo están los jóvenes, sino que también es posible la relación con niños, mujeres, adultos; es decir, otros agentes comunitarios que también generan alternativas de mejoramiento de su calidad de vida, en un mismo espacio: la comunidad.

La labor del CIDPA se centra en generar espacios de formación social, acompañamiento y generación de soportes al quehacer juvenil.

### **Objetivo general:**

Impulsar un programa de desarrollo local juvenil que, al incorporar los derechos juveniles, la cultura, la formación y el rescate de la identidad territorial, potencie iniciativas locales que permitan concebir a los jóvenes como comunidades realizadoras en sus propios espacios microsociales.

### **Objetivos específicos:**

- \* Generar un fondo de apoyo a las iniciativas juveniles en los planos de la cultura, el apoyo a medios de comunicación local y en dinámicas socio comunitarias.
- \* Potenciar una línea de educación para la participación social que tienda a generar y potenciar iniciativas locales juveniles, en las líneas de:
  - lo educativo, generando procesos y metodologías de aprendizaje que favorezcan la implementación de proyectos de acción juvenil local;
  - la cultura y la identidad, rescatando las dimensiones sociales, generacionales e históricas de las comunidades locales;
  - la participación y la organización social, convocando a los jóvenes a desarrollar iniciativas juveniles, a encontrarse con otros jóvenes y a proyectar su quehacer en acciones y proyectos comunes y locales.
- \* Generar dinámicas que estimulen, orienten y fomenten el uso del tiempo libre en el desarrollo y la práctica de actividades recreativas masivas y facilitando a los jóvenes pobladores la vivencia de sus vacaciones de verano.
- \* Fomentar y apoyar un proceso de organización, educación, reflexión y acción para la creación y expresión de las distintas formas del arte juvenil urbano popular que se desarrolla en las localidades.

- \* Generar una línea de comunicación y difusión dirigida a los jóvenes, que rescate sus vivencias, valores y propuestas en sus espacios cotidianos y microsociales, a través de diferentes instrumentos y metodologías de educación para la comunicación social juvenil.
- \* Estimular procesos de organización juvenil que favorezcan la capacidad de autoconvocatoria y autogestión de los jóvenes en iniciativas colectivas.

### TERCERA FASE AÑOS 1994-96: «Lo individual, lo colectivo y lo comunitario»

El actual período es un momento de elaboración que busca acercarse a propuestas que atiendan las necesidades básicas y prácticas de los jóvenes (en sus niveles individuales) y que favorezcan sus intereses estratégicos (niveles colectivos y generacionales). Se busca avanzar en el mejoramiento de la situación y posición de los jóvenes en el sistema social, cuya expresión primaria la constituye el propio espacio local y comunitario. De este modo, se cree ir avanzando en la elaboración de un enfoque de trabajo que dé cuenta de un real desarrollo y promoción de los jóvenes, cuyas ventajas integracionales a nivel de la esfera productiva y de las relaciones sociales se manifiestan con deficiencias.

#### **Objetivos generales:**

- \* Atender a necesidades básicas y sentidas de los jóvenes.  
Posibilitar la satisfacción de algunas necesidades básicas, determinantes de la pobreza juvenil, a través de la generación de soportes que respondan a las necesidades y expectativas más sentidas de los jóvenes, tanto a nivel individual como colectivo. Esto se traduce en espacios propios de encuentros, acceso a bienes y servicios culturales y recreativos, acceso a la información sobre oportunidades sociales para los jóvenes y el propiciar mecanismos de inserción educacional y laboral juvenil.
- \* Contribuir en la construcción de proyectos de vida de los jóvenes.  
Promover iniciativas tendientes a favorecer y apoyar la construcción

de proyectos individuales y colectivos de los jóvenes de comunidades pobres. Es la generación de mecanismos, procesos formativos y alternativas que contemplen el plano de los intereses, expectativas y valores de los jóvenes.

\* Potenciar los proyectos comunitarios locales.

Promoción de procesos de reforzamiento identitario, relacionamiento intergeneracional, optimización de los recursos comunitarios, contemplando la ejecución de proyectos compartidos entre los distintos actores de la comunidad. Es el concebir a los jóvenes en sus capacidades como «comunidades realizadoras».

\* Los derechos juveniles.

Generar iniciativas y alternativas que posibiliten la elaboración, difusión, educación y atención de los derechos y «temas emergentes» en lo juvenil. Con esto último nos referimos, por ejemplo, al servicio militar, derechos reproductivos de la mujer, la sexualidad juvenil, derechos ciudadanos (detención por sospecha), entre otros.

\* La participación juvenil.

Propiciar y apoyar los procesos de participación juvenil en sus diferentes expresiones. Identificamos, a lo menos, las siguientes: acción colectiva, organización social juvenil, participación en canales de integración social y el asociacionismo juvenil.

## V. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA FORMATIVA

### 1. Nuestro rol

CIDPA es un organismo no gubernamental, dedicado a la promoción social y al acompañamiento de los sectores poblacionales urbanos de la zona norte de Viña del Mar. Su quehacer se centra en el apoyo y generación de procesos educativos y formativos con los actores comunitarios, especialmente los jóvenes.

En estos sectores y en el actor juvenil reconocemos no sólo la dimensión de las carencias, asociadas a la insatisfacción de necesidades prácticas, sino que también de las potencias, relacionadas principalmente con las habilidades y destrezas sociales que tienen los jóvenes. Estas últimas pueden fortalecerse alcanzando mejores perspectivas individuales y colectivas en función de los proyectos de vida individuales y también colectivos.

La educación y la formación social son los medios que lo hacen posible, en tanto ellas sean concebidas como un proceso de aprendizaje que se recrea a partir de las vivencias, acciones y experiencias de los jóvenes. Y nuestro rol, en esta perspectiva, lo definimos como de «transferencia social». Es decir, transmitir, pasar o ceder a otros el dominio de la información, de la comunicación, de las técnicas, metodologías o destrezas y habilidades sociales a través de un proceso formal o informal de educación.

### 2. Nuestras orientaciones

#### 2.1. *Lo individual y lo colectivo*

La dimensión individual (incorporada al interior del grupo o fuera de ella) debe correlacionarse con lo que se denomina proyecto de vida. Efectivamente, pueden existir expectativas e intereses asociados a colectivos, pero es necesario identificar lo individual.

#### 2.2. *La apertura a los «temas emergentes» en el ámbito juvenil*

La actual política social desea superar el tradicional grupo objetivo determinado por el complejo madre-niño, promoviendo su

orientación hacia aquellos sectores que menos se han beneficiado con una política gubernamental: jóvenes, mujeres y adultos mayores. Al plantearlo de esta manera, obliga a identificar y priorizar nuevos temas y problemas.

Esta óptica está presente en el segmento de población juvenil, pero debe trabajarse simultáneamente en dos sentidos. Por una parte, el tema juvenil se sitúa en la sociedad civil a partir de sus necesidades prácticas y también de sus intereses estratégicos, lo que significa avanzar en la lógica de establecer «fronteras de líderes locales o el asociacionismo», mediante las cuales se espera canalizar sus intereses, expectativas o problemas. Por otro lado, la apertura a «temas emergentes» en el ámbito juvenil, debe correlacionarse con lo que denominamos identidad y proyecto de vida juvenil. Esto implica que la orientación del quehacer sea integral, pudiendo intervenir en las distintas dimensiones de la vida de las personas: económica, cultural, social, ambiental, política.

Las expectativas e intereses de los jóvenes se encuentran estrechamente vinculadas o cruzadas con los avances de la modernización que ha tenido el país, lo que obliga a centrar la mirada en las propuestas de iniciativas que respondan a sus intereses y obliga, además, a abordar los nuevos problemas que vive la juventud de los 90.

### *2.3. La participación juvenil*

En términos generales podría asumirse que participar se refiere al «conjunto de actividades voluntarias mediante las cuales los miembros de una sociedad participan en la selección de sus gobernantes y, directa o indirectamente, en la elaboración de la política gubernamental»<sup>25</sup>. Entendemos que la participación debe verse con una óptica amplia del concepto y con una valoración de la diversidad de experiencias acumuladas en los jóvenes con las cuales también se participa. Debemos recordar que a nivel poblacional nos enfrentamos a lo que conocemos como el fenómeno de la atomización organizacional, la que no sólo ocurre con los jóvenes.

### *2.4. La edad y el sexo*

Debe asumirse que estas dos variables no sólo son un antecedente demográfico. Estamos de acuerdo en pensar que ellas corres-

<sup>25</sup> MICCO, Sergio. Ciudadanía juvenil. En: Primer Informe, Op. Cit.

ponden más bien a lo que se denomina «situación biográfica». El ser joven no es una condición homogénea. Sin embargo, necesario es ir un poco más allá. Estamos ciertos de que nuevamente estas dos variables se correlacionan con lo que se denomina identidad y proyecto de vida, como asimismo con los temas y problemas emergentes de este segmento de población. Sólo como ejemplo: las mujeres jóvenes tradicionalmente han tenido una escasa participación en la vida de los centros culturales u organizaciones juveniles. Esta ausencia está estrechamente ligada a su situación y condición. Situación similar ocurre en otros temas y en otros problemas y sabemos también que existen diferencias en función de expectativas e intereses.

### 2.5. *Lo comunal y local*

La territorialidad representa, sin duda, un referente básico de identidad, ya sea por identificación y arraigo con la localidad o por oposición e imagen menoscabada de su sector. En cualquier situación, no cabe duda de que el ser cultural del joven, en gran medida, se hace en referencia al lugar donde habita. Valoramos, por tanto, la capacidad que tienen los jóvenes y las comunidades poblacionales de concretar hechos y productos, nuevas realidades, tanto en la dimensión material como en lo referido a las relaciones sociales e institucionales. Pensar proyectos en el ámbito local en su perspectiva de desarrollo, es una alternativa que supone una mayor participación de los jóvenes en el mejoramiento de su calidad de vida, una mayor promoción a los procesos de descentralización del Estado y supone dar respuestas a las ideas e ideales de la comunidad, en donde los jóvenes se vislumbran como un potencial agente social.

Luego, las dimensiones local y comunal, no actúan sólo como unidades geográficas o de zona de residencia delimitada para efectos de la implementación de un proyecto; son una opción metodológica que presenta mejores perspectivas en la resolución de problemas asociados a la pobreza.

En este sentido nos parece bien generar una política de subsidio o inversión social no sólo a personas y familias, sino que también a grupos y sectores pobres organizados, generando una política de construcción de proyectos comunitarios, compartidos entre los jóvenes y los diferentes agentes de la comunidad.

## 2.6. La pobreza juvenil

Debe asumirse el concepto de «oportunidad», el que alude a la apertura de una política específica para los jóvenes, desde las esferas económicas, políticas, culturales y sociales. En definitiva, aportar a la satisfacción de algunas de las necesidades que están presentes en este segmento de población. Nos parece importante, por tanto, poner más atención al concepto de necesidades, generar la oferta en función de ello y abordar tanto aquellas que dicen relación con las necesidades prácticas como con los intereses estratégicos de este segmento de población.

Para lo anterior, necesariamente se requiere del establecimiento de diagnósticos adecuados. No hay posibilidades de una política juvenil efectiva y que utilice eficientemente los recursos, si no se dispone de un análisis objetivo de la situación social que se intenta modificar. Hay que conocer con relativa profundidad el tipo de problema que se va a enfrentar. La elaboración de diagnósticos debe mantener su principio fundamental: favorecer mayores grados de certeza para la intervención social.

En otro sentido, la elaboración de diagnósticos debe entregar umbrales mínimos de información que permita redefinir la oferta de servicios o alternativas de proyectos juveniles. Muchos programas sociales no llegan a la población objetivo que definen, porque no hay demandantes por los servicios que el gobierno pone a disposición a través de las instancias asociadas a su ejecución. Ello se debe, en la mayoría de los casos, a defectos de la oferta.

## 2.7. Estimulación de la colaboración de agentes distintos al Estado

Se considera que el Estado no puede ni debe, en su actual definición, hacerse cargo de la ejecución de la política social que define. Se promueve la incorporación de estamentos privados, tales como organismos no gubernamentales, centros de estudios, universidades, organizaciones sociales, entre otros. A este respecto, es necesario identificar con mayor fuerza y claridad cuál es el «plus» o ventaja comparativa de los organismos que se encuentran en condiciones de poner su capacidad instalada a disposición del fortalecimiento de una política de juventud.

Al ponderar variables discriminatorias, como la educación, el trabajo, la cultura y pobreza juvenil, se debe necesariamente contar con organismos que aseguren que dichas desventajas integracionales de la cual son objeto los jóvenes, van a ser trabajadas en el diseño de un proyecto en su dimensión técnica y social.

También es necesario considerar el intercambio de experiencias entre los distintos proyectos que se están ejecutando. La colaboración también debe darse a ese nivel, pues es preciso tener en cuenta que no hay intervención social que no presente problemas. Sin duda, la ejecución de un proyecto es una de las etapas de trabajo más difíciles de desarrollar, pues está sometida a urgencias, a presiones, a plazos y a demandas de todo tipo. Aún cuando esté establecido en forma correcta su quehacer y población objetivo, siempre va a haber situaciones necesarias de abordar, independiente que ellas no correspondan a lo formalmente establecido. En definitiva, es claro que es en la ejecución de un programa en donde se corren los mayores riesgos y se plantean los mayores desafíos de la eficiencia y eficacia de un programa o proyecto social.

### **3. Estructura de nuestra intervención social**

Lo que presentamos, es parte de la elaboración de un enfoque de trabajo para programas de desarrollo juvenil en sectores urbanos y de escasos recursos, el que esperamos concluir en nuestro próximo período de ejecución. Por ello, sólo presentaremos y enunciaremos algunas características generales de la estructura de nuestra intervención.

#### *3.1. La opción metodológica*

Respecto a nuestra opción metodológica, asumimos los principios epistemológicos, teóricos y prácticos que se han desarrollado en torno a la metodología de investigación participativa (en adelante IP). Particularmente, porque nos ofrece la posibilidad de articular de mejor manera lo teórico con la acción y porque, además, nos permite atender y entender la dimensión educativa en sujetos juveniles que buscan la transformación de la propia realidad que les toca vivir.

Este tipo de opción, por lo tanto, nos permite generar procesos de conocimiento/descubrimiento, de acción/creación y de educación/formación. Pues, en la medida que los sujetos conocen su realidad y actúan sobre ella, lo que finalmente obtienen es un aprendizaje sobre sí mismos, sus pares y su comunidad, en distintas dimensiones de su vida cotidiana.

### 3.2. *La matriz de contenidos*

Respecto a los contenidos, que se han ido elaborando entre el equipo de trabajo y los jóvenes mismos, hemos llegado a la síntesis de los siguientes contenidos que consideramos en nuestra intervención social:

**Contenidos situacionales.** Principalmente, aquellos que se desprenden de la ubicación que los jóvenes logran en la estructura social y que los ubica como sujetos con mejores o menores ventajas integracionales. Los contenidos específicos, están referidos a la educación, el trabajo, la pobreza, la familia.

**Contenidos de identidad cultural.** Referidos a aquellas variables subjetivas y de construcción del propio sujeto. Entre otros contenidos están la cultura y la historia local urbana, los valores y las actitudes culturales, las relaciones humanas y el crecimiento personal, la sexualidad y la afectividad.

**Contenidos emergentes.** Temas que, dados los cambios sociales que se van produciendo en la sociedad, adquieren una visibilidad y relevancia tanto para los propios sujetos que los plantean como para el conjunto de la sociedad. Son temas que entran en la discusión y en el diálogo social público. Entre otros, están los derechos del ciudadano joven (servicio militar obligatorio, detención por sospecha, derechos reproductivos), reconocimiento de los géneros (visibilidad de los hombres y mujeres jóvenes), necesidades e intereses y la manifestación de expresiones culturales diversas.

Estos contenidos son los que en definitiva van dando origen a la construcción de un determinado tipo de programa o proyecto social juvenil, de acuerdo a los requerimientos de los jóvenes, su percepción de la realidad y las condiciones materiales y humanas para desarrollar cierto tipo de acción juvenil.

### 3.3. *La matriz de la estructura metodológica*

La matriz metodológica que utilizamos se desprende de la IP y se ordena en función de dicha lógica. En estas páginas sólo enunciaremos sus etapas principales. Cada etapa de trabajo contempla el planteamiento de objetivos de trabajo, la definición de actividades, la determinación de técnicas e instrumentos, la definición de los pasos metodológicos y evaluación de los resultados.

1ª Etapa de discusión institucional.

2ª Etapa de preparación del proyecto de trabajo con los jóvenes.

- 3ª Etapa de determinación de áreas críticas para el desarrollo del trabajo.
- 4ª Etapa de desarrollo de diagnósticos o autodiagnósticos situacionales y definición de los contenidos del trabajo.
- 5ª Etapa de formulación del proyecto y sus unidades de trabajo.
- 6ª Etapa de desarrollo de la acción del proyecto.
- 7ª Etapa de evaluación, sistematización y proyección de la acción desarrollada.

### *3.4. Las dimensiones de la intervención*

Distinguimos y valoramos el uso de metodologías de intervención que permitan hacer visibles a los jóvenes en distintos espacios comunitarios, comunales y regionales, de acuerdo a los intereses prácticos y estratégicos que se van planteando en el desarrollo de cada acción juvenil.

**La masiva.** Constituye un modo de intervención para abrir y dar a conocer una iniciativa juvenil o es aplicada en momentos de síntesis de un camino que se ha recorrido, en la perspectiva de mostrar los productos alcanzados. La cualidad de este tipo de intervención es su capacidad de influir e impactar las relaciones entre los jóvenes y la comunidad u otros agentes. Se trabajan principalmente los contenidos de identidad cultural y los referidos a temas emergentes.

**La grupal o colectiva.** La reconocemos como principio metodológico, como principio educativo y como principio de acción. Es una instancia de trabajo que posibilita la socialización entre los pares, el intercambio de experiencias y la generación de los contenidos del quehacer. Su virtud es la de posibilitar el encuentro «cara a cara». Se trabaja con contenidos situacionales, de identidad cultural y contenidos de temas emergentes.

**La individual.** Es una dimensión que tiene la cualidad de superar las visiones puramente colectivas, sacando al joven del anonimato. Es el punto de verificación más concreto respecto a la promoción social. Se trabajan, principalmente, contenidos situacionales, con el objeto de que los jóvenes avancen en el logro de una mejor ubicación en la estructura social. El trabajo se realiza a través de la atención de caso individual en jóvenes que presentan déficit social y/o riesgo social. Los contenidos de

temas emergentes y de identidad cultural, se desplazan hacia el trabajo grupal.

### 3.5. *Los sujetos de la intervención*

Para describir las características específicas de los jóvenes hacia los que se dirige nuestro programa, hemos definido tres criterios principales:

#### \* **Ubicación en la estructura social según la actividad social.**

La situación general de los jóvenes que viven en las localidades que incluye nuestro programa, indica que el 51,6% vive en localidades calificadas de extrema pobreza, de acuerdo a la Ficha de Estratificación Social CAS II de la I. Municipalidad de Viña del Mar. El 48,4% restante vive en localidades calificadas de pobres.

De estos jóvenes, cerca del 50% realiza como principal actividad la de estudiar, cerca de un 20% sólo trabaja, un 11 % combina las actividades de estudio y trabajo, un 10% se desempeña como dueña/o de casa y un 12,5% no realiza ninguna actividad social, es decir, no trabaja ni estudia.

Esta descripción nos acerca a la dimensión de «tipos promedios de juventud», en donde, a lo menos, podemos reconocer a jóvenes con oportunidades sociales, a jóvenes con déficit social y a jóvenes en riesgo social o en situación «especialmente difícil». De ahí, que nuestra propuesta de trabajo va orientada a aquella población, que en términos de su actividad social sean:

- Jóvenes y grupos de jóvenes en riesgo social o en situaciones especialmente difíciles y que presentan obstáculos para desarrollar proyectos de vida que favorezcan su integración al sistema social. Principalmente jóvenes «desocupados desalentados» (jóvenes sin actividad social), jóvenes dueñas/os de casa.
- Jóvenes y grupos de jóvenes que presentan déficit social y que desean mejorar sus niveles de integración social. Principalmente, jóvenes estudiantes, jóvenes trabajadores y jóvenes que trabajan y estudian.

De este modo, la selección de nuestra población objetivo, al momento de ejecutar el programa, privilegia a jóvenes que respondan a las siguientes características:

**Situación biográfica:** Jóvenes que se ubiquen en cualquiera de los siguientes tramos de edad: 15 a 19, 20 a 24 y 25 a 29, pertenecientes a ambos sexos, aunque se propicia con especial énfasis la participación de la mujer joven.

**Situación educacional:** Jóvenes que pertenezcan a las categorías de escolarizados, semiescolarizados, no escolarizados; entendiendo por escolarizado a quien culminó su ciclo de educación formal, por semiescolarizado a quien tiene más de 8 años de estudios, pero que abandonó la educación media y por no escolarizado a quien tiene menos de 8 años de estudios.

**Ingreso familiar e ingreso per cápita:** La totalidad de las localidades donde trabajamos están definidas como localidades pobres o en extrema pobreza, por lo tanto, nos dirigimos a aquellos que en términos de su ingreso familiar y per cápita estén en el valor o bajo el valor de una canasta básica por persona (alrededor de \$15.000 para el año 1994, en zonas urbanas). Distinguimos entre jóvenes pobres no indigentes y jóvenes pobres indigentes.

**Autonomía respecto del hogar de crianza:** Privilegiamos a aquellos que se definen como no autónomos y semi autónomos, pero observamos la significancia de la autonomía, sobre todo en los casos de parejas jóvenes. Por ello, los jóvenes pueden pertenecer a las categorías de jóvenes autónomos, jóvenes semi autónomos, jóvenes no autónomos.

**Tipo de actividad social:** Especial importancia tiene el grupo que se define como «sin actividad social», en el entendido de que encontraremos ahí a jóvenes que están en riesgo social o viven situaciones «especialmente difíciles». Sin embargo, pueden pertenecer a los grupos: estudiante, trabajador, quehaceres domésticos, sin actividad social.

**Receptor de políticas sociales:** Se privilegia a aquellos jóvenes que no han sido receptores de ningún tipo de política social asociada al tema juvenil. Eso no quiere decir que el resto de los jóvenes es excluido, sino que se privilegia por sobre los otros. Distinguimos entre joven no receptor de política de juventud y joven receptor de políticas de juventud.

**\* Características asociadas a intereses y expectativas.**

Potenciamos aquellos intereses y expectativas que se relacionan con:

- Favorecer el desarrollo de discursos valorativos respecto de la educación, el trabajo y la participación social, acercando las oportunidades sociales para sí o para sus grupos y colectivos juveniles.
- Desarrollar prácticas continuas en la formulación y concreción de iniciativas juveniles y/o comunitarias.
- Manifiestar interés por incluirse e incluir a otros jóvenes en dinámicas colectivas o de organización juvenil. Tanto en la perspectiva de generar nuevas alternativas colectivas como de reforzar las existentes.
- Ampliar sus circuitos de socialización, ya sea a través de la generación de redes, intercambios de experiencias y/o convivencia con otros grupos de pares juveniles y con otros grupos sociales y comunitarios.
- Desarrollar y aprender nuevas herramientas de formación social, que les permita aumentar sus capacidades de liderazgo al interior de sus grupos o de otros espacios locales y comunales.
- Desarrollar y aumentar su conocimiento e información en gestión social, para favorecer mayores grados de asertividad en su quehacer social juvenil.
- Favorecer el desarrollo de alternativas creativas y recreativas relacionadas con el arte, la cultura, el deporte, la música, para sus grupos y para los jóvenes que viven en su localidad.

**\* Características asociadas a problemas o déficit social.**

El déficit social no sólo es individual sino que también colectivo. Por ello, dirigimos nuestra propuesta de trabajo hacia quienes:

- Presentan una baja autoestima. En los sectores donde focalizamos nuestro programa, la percepción de los jóvenes respecto de sí mismo está asociada a conductas de desesperanza y con escasa formulación de proyectos de vida. Observamos conductas que se correlacionan con la resignación y la frustración.
- Viven o conviven en espacios familiares, de origen o de procreación que presentan niveles de desintegración familiar, ya sea por violencia familiar, por abandono familiar, por desvinculación afectiva y de comunicación con sus grupos familiares o parejas.
- No mantienen vínculos de socialización comunitaria o institucional o, si los mantienen, son muy escasos. Nos referimos, principalmente, a jóvenes que no tienen actividad social y que tampoco se vinculan con las redes comunitarias existentes en su localidad.

- Tienen escaso conocimiento o información para acercarse a la obtención de beneficios u oportunidades sociales relacionadas con la reinserción educacional o laboral ofrecidas por otros organismos públicos o privados.

#### **4. Funciones desarrolladas durante el programa.**

La implementación del Programa ha significado adaptarse a la realidad. Como producto de ello hemos ido creando recursos y capacidades que han dado un perfil a la forma como hemos concretado nuestro rol.

##### *4.1. De intervención directa*

Durante el inicio de nuestra intervención, parte de nuestra tarea consistió en realizar directamente las iniciativas y actividades que contemplaba el programa. En la medida que el programa fue asentándose en el sector, los grupos juveniles fueron apropiándose de las iniciativas, especialmente aquellas que se relacionan con la socialización y el uso creativo del tiempo libre.

##### *4.2. De acompañamiento*

Especialmente de aquellas iniciativas de los jóvenes que comenzaron a implementar sus propios proyectos juveniles. Este acompañamiento estuvo relacionado con la viabilidad de los proyectos, el traspaso de metodologías de trabajo y la reflexión continua sobre temáticas que abordaban a través de sus propias iniciativas.

##### *4.3. De generación e impulso de temáticas juveniles*

Temas como el de la historia local, mujer joven, los derechos juveniles, lo artistico cultural, el relacionamiento comunitario, han sido parte de lo que hemos propuesto en los colectivos juveniles. Muchas de estas temáticas se han materializado en proyectos de acción juvenil, actualmente en desarrollo.

##### *4.4. Instalación y apertura de espacios comunitarios*

En primer lugar la creación de la Casa Juvenil «El Boliche», lugar que permite el encuentro y el trabajo de los grupos juveniles, pero también la participación individual a través del uso de servicios

que ésta tiene, como la biblioteca, el computador, atención individual. Además, hemos intencionado la apertura de las escuelas del sector y de las sedes vecinales a la participación juvenil.

#### 4.5. *Entrega directa de recursos*

Lo más significativo ha sido el otorgar fondos económicos al quehacer juvenil y favorecer la viabilidad de sus proyectos. Hemos distinguido entre fondos para iniciativas juveniles en el ámbito de la prensa y la comunicación, fondo para la elaboración de proyectos culturales y recreativos y fondos para implementación de proyectos socio comunitarios.

#### 4.6. *De servicios a la actividad juvenil*

Aportando nuestra capacidad instalada a los jóvenes y sus colectivos en el diseño de material gráfico, equipos de iluminación, amplificación, escenarios, implementos deportivos, megáfonos, biblioteca de textos básicos, «el computador democrático», fotocopias, entre otros. Esto se ha hecho en función de optimizar los productos que los jóvenes esperan obtener a través de sus propios proyectos o iniciativas colectivas.

#### 4.7. *De formación y capacitación*

En temas y metodologías de trabajos afines a los intereses de los jóvenes. Existen instancias de formación para los colectivos propiamente tal, pero también para aquéllos que en su calidad de dirigentes o monitores de proyectos juveniles desean optimizar sus funciones al interior de un proyecto social. Las modalidades usadas son Escuelas, Talleres y Cursos.

#### 4.8. *De investigación y sistematización del quehacer*

Es una función permanente que nos permite obtener nuevos insumos para la optimización de nuestro programa. Hasta ahora, se ha focalizado en función de aumentar nuestro conocimiento respecto de los mismos jóvenes, de conocer la política social juvenil y sus resultados en el contexto comunal y regional, de abordar el tema educación formal y el de historia local. Estos temas se han proyectado en la revista *Ultima Década* y en la edición de *Documentos de Trabajo*.

#### *4.9. De atención individual*

Se han abierto espacios para responder las necesidades prácticas y estratégicas de los jóvenes. Asociadas las primeras a resolver problemas de reinserción educacional, laboral, continuidad de estudios superiores, capacitación laboral; y las segundas, a temas, necesidades o intereses emergentes como el servicio militar, detención por sospecha, sexualidad, embarazo en adolescentes, entre otros.

## VI. LA IMPLEMENTACION

La intervención del CIDPA en lo juvenil se fue desarrollando a través de diferentes proyectos, los que expresaban el estado del quehacer juvenil en nuestra localidad y el nivel de relación que teníamos con dicho quehacer. A continuación presentamos, los proyectos que se han desarrollado en estos últimos dos años de trabajo.

### Proyecto: «Fondos de Desarrollo Local Juvenil».

Los colectivos juveniles que existen en Viña del Mar Norte carecen de recursos materiales, humanos y técnicos para potenciar las actividades que como colectivos realizan. Además, manejan escasa información sobre las diferentes instancias gubernamentales y no gubernamentales que pueden colaborar en su desarrollo. les falta preparación en la elaboración y gestión de sus propias iniciativas; la coordinación entre los grupos existentes es insuficiente; utilizan muy poco los recursos existentes en la comunidad y no poseen estrategias para potenciar la generación de recursos propios.

A un año del funcionamiento de este proyecto se han seleccionado y apoyado 13 fondos de desarrollo local en líneas de lo social formativo, lo artístico cultural, lo comunicacional y lo recreativo.

El número de jóvenes que participan en la ejecución de los proyectos mencionados alcanza a 128. A su vez, los jóvenes que se han beneficiado son aproximadamente 500. La metodología de trabajo que se ha utilizado en este tipo de proyecto ha sido, en el marco de la educación popular «aprender haciendo», es decir, se contempló que a partir de la elaboración de un proyecto de acción, los jóvenes utilizaran los conocimientos entregados por el área de educación y formación social y adquirieran nuevos conocimientos en la medida que el proyecto se implementaba.

### Proyecto: «Los Derechos Juveniles».

El diagnóstico que sobre la situación actual de los jóvenes circula, es que existen distintos ámbitos de la vida cotidiana en que sus derechos no son respetados. Aparece con fuerza un discurso

institucional normativo que plantea «qué es lo que deben hacer» los jóvenes, mientras que desde el lado de los propios jóvenes se ejercen prácticas que no necesariamente se correlacionan con ese discurso. Por ejemplo, mientras se plantea el derecho a que las mujeres adolescentes embarazadas terminen sus estudios como alumnas regulares, el discurso institucional plantea excluirlas de su derecho a la educación. Esta situación también está presente cuando hablamos de trabajo juvenil, del servicio militar obligatorio, de la detención por sospecha, de la sexualidad, del consumo de drogas, entre otros.

Sin duda, existen intentos por mejorar esta situación a partir de proyectos de ley, pero ello no es suficiente si no existe formación, información y problematización acerca de cuáles son los derechos juveniles, y si no existe la intención de incorporar a los propios jóvenes en la discusión de este tema. Este proyecto se ha materializado a través de:

#### 1. Edición de Agenda Juvenil.

1993: «A 7 del 2000»

1994: «Acercándonos al 2000 con derecho a decidir»

1995: «Para volver a encantarnos»

Es un material escrito que permite su uso como agenda propiamente tal, pero incorpora temas de la cotidianeidad juvenil estableciendo una reflexión en relación a los derechos juveniles. Los temas que se incorporaron son: la información, servicio militar, la recreación, sexualidad, SIDA, educación, identidad juvenil e información sobre la Declaración de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas y la Convención de los Derechos del Niño, en el entendido que forman parte de los derechos juveniles y han sido incorporados a la Constitución de nuestro país.

El tiraje de cada edición es de cinco mil ejemplares, los que son entregados a liceos de enseñanza media científico-humanista y técnico-profesional, a organizaciones juveniles de carácter recreativo, pastoral, social, político, cultural.

#### 2. Campaña de difusión por la participación y los derechos juveniles: «Rompiendo márgenes, es mi derecho ser joven».

Consiste en la edición de 2.000 afiches, 3.000 trípticos y 3.000 autoadhesivos. Para difundir y entregar este material, los colectivos que participan en la casa juvenil «EL Boliche», organizaron un programa de actividades que permitiera mantener la campaña por un lapso de seis meses. Este proyecto ha contemplado:

- Dos talleres de reflexión sobre los derechos juveniles para la elaboración del material de difusión. Participan en estos talleres siete colectivos juveniles.
- Seis reuniones de planificación para elaborar el programa de actividades que permitiera difundir y problematizar el tema de los «derechos juveniles». Participan en estos encuentros 11 colectivos juveniles.
- Dos sesiones de cine video. Una, realizada en espacio público (la calle) y otra, realizada en la casa juvenil «El Boliche». Participan en estas actividades 120 jóvenes.
- Una pantalla juvenil, realizada en espacio público abierto (la calle). Constituye un encuentro de música video y difusión de la campaña. Participan en esta actividad 530 jóvenes.
- Un encuentro artístico-cultural de expresión teatral, danza moderna y una farándula de «zancos». Participan en esta actividad 150 jóvenes.
- Difusión callejera a través de pegatina de afiches, lienzos y entrega de cartillas y autoadhesivos. Se entregan 1.200 afiches, cartillas y autoadhesivos.

El próximo período de trabajo atenderá al cumplimiento del tercer objetivo de este proyecto. Es decir, considerar la realización de algunas iniciativas que propongan cautelar el respeto a los derechos juveniles. Por ahora, se considera que los ámbitos que deberían considerarse son: educación, trabajo, servicio militar y la participación social y pública.

#### **Proyecto: «La Mujer Joven»**

Es un proyecto que busca apoyar y atender las necesidades de este segmento de población, quienes a partir de la vivencia de problemas específicos, tales como término de la enseñanza media y continuidad de estudios superiores, situación laboral y problemas relacionados con su sexualidad (embarazos no deseados, violación y deficiente formación e información), requieren de espacios y estrategias que permitan resolver sus necesidades e intereses.

Este proyecto se ha materializado a través del «1° y 2° Encuentro de Mujeres Jóvenes de Viña del Mar Norte», el que se realiza en el mes de febrero de cada año, en la ciudad de Quintero.

Esta iniciativa se planteó como objetivo fortalecer el diagnóstico

de la mujer joven en términos de su situación y condición y facilitar el delineamiento de una línea de trabajo.

Otro momento de concreción de este proyecto ha sido el apoyo a la constitución del colectivo de mujeres jóvenes «Savia Morena». Es importante señalar que en el radio de Valparaíso y Viña del Mar, esta es la única iniciativa organizada en la que participan y se convoca a mujeres jóvenes; lo que constituye un desafío, pues hasta ahora la política gubernamental, tanto en lo que se refiere a la mujer como a los jóvenes, no ha considerado una especial preocupación por este segmento de población. El Servicio Nacional de la Mujer privilegia en sus orientaciones principalmente a la mujer adulta y a la mujer jefa de hogar y el Instituto Nacional de la Juventud, generalmente, se levanta como una referencia más masculina que femenina.

#### **Proyecto: «Centro de Vacaciones 1993-94-95»**

Este es un proyecto de formación y recreación que beneficia a 350 niños de cinco a doce años del sector de Achupallas que en tiempo de vacaciones de verano no disponen de una alternativa recreativa. Es un proyecto que surge de diferentes colectivos juveniles, los que se coordinan para realizar un trabajo común. Participan como monitores 80 jóvenes, quienes se capacitan en técnicas de recreación y de formación, satisfaciendo, por un período de quince días continuos sus necesidades de recreación, formación y alimentación.

Esta iniciativa se realiza por tercer año consecutivo, en un colegio perteneciente a la Corporación Municipal de Educación y con el apoyo alimenticio de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas de la V Región. El proceso de capacitación de los monitores juveniles es realizado por CIDPA, como también el proceso de implementación, seguimiento y evaluación de la iniciativa.

Cabe considerar que en esta iniciativa sólo participan niños que pertenecen a las familias de más bajos ingresos del sector de Achupallas, las que en tiempo de verano se encuentran privadas de un tipo de servicio como éste.

#### **Proyecto: «Fortalecimiento instancias estudiantiles en la educación de adultos de la comuna de Viña del Mar»**

La educación de adultos es un nivel de enseñanza formal para jóvenes que han desertado del sistema de enseñanza diurna y que,

dada su situación socioeconómica (incorporación temprana al trabajo), se han reinsertado en la enseñanza en la perspectiva de culminar sus estudios básicos y medios.

En la comuna de Viña del Mar existen once establecimientos que desarrollan este nivel de enseñanza, todos pertenecientes a la Corporación Municipal de Educación. Estos establecimientos acogen a un total de 2.500 alumnos entre veinticuatro y treinta años de edad, según datos entregados por la Corporación Municipal. Uno de los problemas principales que se ha detectado es la escasa organización y participación de las organizaciones estudiantiles. Por ello el objetivo de este proyecto es «fortalecer la organización de los centros de alumnos de los once establecimientos de educación de adultos, de la comuna de Viña del Mar».

Este objetivo se materializa en la generación de un espacio de capacitación para líderes en las siguientes temáticas: elementos para la planificación y gestión del quehacer de los centros de alumnos; relaciones humanas; aspectos jurídicos y administrativos relacionados con el sistema de educación de adultos y sus instancias de centros de alumnos.

Debemos señalar que esta es la primera experiencia que se ha realizado en este nivel de enseñanza, pues, hasta ahora, no había existido una preocupación organizada que avanzara en el fortalecimiento de esta instancia estudiantil.

**Proyecto: «Apoyo en la gestión de becas económicas y beneficios sociales para jóvenes de escasos recursos que se han incorporado a la enseñanza superior»**

Durante dos años consecutivos CIDPA ha realizado un proyecto de «Preuniversitario»; una instancia de reforzamiento del proceso de enseñanza media, para jóvenes de escasos recursos que desean rendir la Prueba de Aptitud Académica, en la perspectiva de ingresar a las universidades del país.

Sin embargo, se ha visto que no es suficiente el generar sólo un apoyo formativo, cuando el problema mayor de estos jóvenes es que no disponen de los medios económicos para favorecer su permanencia en la universidad. Por ello, el CIDPA ha generado este proyecto

de gestión de becas económicas y apoyo a la adaptación académica y cultural.

En este primer año del proyecto se ha podido favorecer con becas económicas a seis jóvenes, cuatro mujeres y dos hombres, de un total de 10 jóvenes, quienes actualmente están estudiando las siguientes carreras: Educación Diferencial, Licenciatura en Castellano, Licenciatura en Química, Servicio Social, Psicología, y Agronomía.

#### **Proyecto: «Curso de Gestión Social Comunitaria»**

Es un curso dirigido a jóvenes entre 18 y 29 años, de ambos sexos, que en su rol de dirigentes o monitores sociales de instancias públicas o privadas, ejecutan proyectos de carácter local en diferentes ámbitos del quehacer social. La duración del curso se estableció en 120 horas cronológicas, contemplando la realización de módulos y talleres de formación. Los módulos correspondieron a Planificación y gestión de proyectos sociales, Trabajo comunitario, Diagnóstico y autodiagnóstico social, Relaciones humanas, Comunicación gráfica y visual y Computación. Los talleres de formación fueron Política social de juventud, Desarrollo local, Técnicas de investigación, Historia local y el Acompañamiento a la realización de un trabajo final.

El objetivo del curso se planteó como: «entregar conocimientos, capacidades y un manejo adecuado de técnicas que favorezcan la intervención social comunitaria y local». Esta instancia de capacitación benefició, finalmente, a 47 jóvenes, que trabajan las siguientes temáticas: mujer joven, prevención en SIDA, historia local, participación y organización juvenil, participación vecinal, comunicación local, artístico cultural, prevención en menores y jóvenes en riesgo social, formación, recreación, entre otras.

## VII. REFLEXIONES EN TORNO A LA EXPERIENCIA

### 1. Hacer visibles a los jóvenes

Los jóvenes ya tienen referencia de la dimensión que alcanzan sus acciones y tanto ellos mismos como la comunidad conocen y valoran significativamente el quehacer juvenil. Diversas instituciones abrieron sus puertas a este acontecer, como las escuelas, unidades vecinales, lugares que no eran comunes para la presencia juvenil.

Sin embargo, este es un camino recién abierto en el que distinguimos dos momentos. Existe un primer momento de apertura a los temas juveniles, de conocimiento, socialización e información; y un segundo momento de priorización, elaboración y búsqueda de propuestas y respuestas que se acerquen más a las necesidades e intereses de los jóvenes y que tengan su momento de verificación con el concepto de desarrollo juvenil.

Es significativo instalar y socializar los temas de lo juvenil entre los jóvenes, pero estos deberían convertirse en objetivos transversales si se espera generar un estadio superior que relacione lo juvenil con la promoción y el desarrollo.

Nuestra experiencia nos indica que es muy fácil quedarse en programas de socialización; por lo que los esfuerzos de planificación deben discriminar adecuadamente los tiempos en que ellos son útiles, de modo de favorecer el paso a un nivel superior de intervención.

### 2. Instalar una línea de intervención sostenida en el tiempo

La posibilidad de alcanzar objetivos que relacionen lo juvenil con la promoción y el desarrollo, tiene viabilidad en programas que elaboren alternativas eficaces y eficientes en su concreción y con posibilidades de sostenerlas en el tiempo. Esto permitiría verificar cambios en la situación y posición que los jóvenes tienen en el sistema social a partir de la intervención que se realizó.

La reflexión que hacemos es que la variable tiempo juega en contra de los programas de desarrollo y promoción juvenil, cuando

estos se levantan como alternativas de corto alcance. Nuestra experiencia indica que compatibilizar objetivos de socialización, promoción y desarrollo requiere de un tiempo prolongado de, a lo menos, tres años de intervención. Pero, además, en nuestra relación con los jóvenes hemos aprendido que ellos tienen un ritmo y tiempo distintos a los que nosotros consideramos en nuestras planificaciones. Por ello la lógica ha sido sincronizar la intervención considerando nuestros tiempos y los de ellos, pues, finalmente, esta dimensión no se relaciona con el programa sino con la gente que se hace parte de él.

Esta opción nos ha permitido instalar en nuestra localidad un espacio, una referencia, donde la juventud puede acudir y encontrar el apoyo a sus inquietudes. Por tanto, hemos podido rebasar el alcance y los objetivos que nos demandaban los proyectos específicos. Esto nos permitió ir instalando capacidades y soportes de acuerdo a las necesidades y demandas de los jóvenes.

### **3. Elevar la demanda juvenil**

El hecho que se institucionalizara el tema juvenil, a través de distintos organismos gubernamentales y no gubernamentales, tuvo el efecto positivo de reconocer las necesidades específicas de este sector de la población. Sin embargo, la respuesta a la demanda ha sido un obstáculo cuando la oferta se presenta escasa.

En nuestro caso, un producto significativo es la generación de expectativas en los jóvenes. Efectivamente, se ha generado una importante demanda durante estos dos años, con diversos énfasis: espacios para juntarse, apoyo a proyectos e iniciativas, solicitud de servicios, entre otros. Así, una de nuestras políticas ha sido derivar la demanda hacia los organismos que tienen la competencia. En muchos casos, esta demanda no ha tenido una respuesta adecuada, lo que ha provocado que vuelva a nosotros. El conflicto que ello genera, en primer lugar, es que nos desvía de nuestros objetivos principales para atender demandas específicas, por cuanto no se han creado los canales que las acojan o no existe una política de complementar los recursos existentes a nivel comunal.

#### **4. La comunidad**

Si bien ella valora el acontecer juvenil, no supera aún una visión instrumentalista de los jóvenes: se les convoca cuando se les necesita, pero no se les da confianza para que ellos se expresen y realicen sus propios intereses. En los adultos de nuestras poblaciones es donde más ha calado la imagen de juventud problema. Hay acercamiento pero éstos no decantan aún en relaciones horizontales y de mutuo reconocimiento.

#### **5. Acción colectiva y asociacionismo Juvenil**

En este último tiempo ha existido una sobrevaloración del tema de la organización juvenil formal, como centro de la propuesta, al considerar la participación. Miramos hoy día que los jóvenes sí quieren participar o realizan acciones colectivamente, pero ello no es sinónimo de querer ser parte de una orgánica permanente.

Consideramos importante que se estimule la asociatividad y la representación de los jóvenes, en tanto ésta potencie su interlocución con la comunidad y otros agentes. Lo valoramos, pues creemos que los jóvenes, en tanto sociedad civil, pueden jugar un papel importante en la transformación de su realidad. Es obvio que no es suficiente la acción de los organismos públicos y organismos técnicos para levantar las propuestas que respondan a sus necesidades prácticas y sus intereses estratégicos. Pero vemos que el fomento de la legalización de los grupos juveniles requiere de una mayor reflexión y evaluación. Creemos que no es muy certero pretender normar la vida colectiva de los jóvenes que tienen fuertes rasgos de transitoriedad y diversidad. El Estado debe plantearse este objetivo como optativo, y no como condición para relacionarse con los colectivos juveniles, la legalización se impondrá por las bondades que ofrezcan a los jóvenes y no por su obligatoriedad.

#### **6. La complementariedad**

Nuestra institución ha mantenido una política de puertas abiertas con todos aquéllos que requieren apoyo en el tema juvenil. El sentido de la complementariedad está dado por la posibilidad de generar espacios para acercarse a una mejor comprensión de lo

juvenil, a través de la reflexión y en el diseño de mejores perspectivas de intervención social. Esta política de puertas abiertas ha despertado el interés no sólo en los jóvenes, sino que además en otros sectores, como las juntas de vecinos, universidades que se interesan por el tema juvenil, instancias educacionales, gubernamentales, municipales, entre otras.

Estos acercamientos expresan el interés por el tema global o sus especificidades, pero no se logra una continuidad de trabajo que se traduzca en productos significativos. Creemos que aún falta camino por andar para delinear en conjunto con aquéllos que trabajan este tema, una política de desarrollo juvenil que permita aunar criterios, coordinar recursos, complementar trabajos, de modo de evitar la dispersión de las experiencias y potenciar su utilidad para el sector juvenil.

## **7. Acción colectiva juvenil y la construcción de proyectos**

El tema de los proyectos elaborados por las organizaciones juveniles requiere de una mayor profundización. Lo destacamos porque éstos son parte importante de nuestra experiencia y sabemos que también así lo consideran otros programas juveniles.

Uno, es el que se refiere a la elaboración de los proyectos. En nuestra experiencia, los colectivos juveniles abordan esta materia desde una perspectiva que coloca el acento en responder a los requerimientos formales, más que al sentido y viabilidad de la iniciativa. Es así como nos encontramos con complejos diseños y planes de trabajo que tienen muy poca concreción en la realidad.

Esta es una dinámica que tiende a hacerse cada vez más presente en parte del quehacer organizado juvenil, pues es el proyecto el que mediatiza la relación con los organismos estatales o no gubernamentales que otorgan los recursos.

Lo complejo del problema es que la dinámica natural en el quehacer de un colectivo juvenil, es la creación y generación de la idea, la apropiación de ella y el volcarse a ejecutarla. En este contexto el proyecto normativo viene a interrumpir y a intervenir esta dinámica. La reflexión que se debe hacer es si ello es positivo o negativo cuando se esta pensando elevar cualitativamente el trabajo del grupo. El llamado de atención es que en la generalidad de los casos el efecto ha sido negativo. Es negativo cuando el proyecto tiene un sentido normativo, éste es, cuando regula la relación y la interlocución con los

organismos que otorgan los recursos. Asimismo, es negativo cuando el colectivo coloca su atención en la relación con su contraparte y no en el objetivo y sentido de la iniciativa que están llevando a cabo. Y más aún, cuando la necesidad de obtener los recursos y la formalidad que involucra, influye en el carácter de la actividad que se está impulsando, en la motivación y el sentido de cómo hacen las cosas los jóvenes.

Nuestra reflexión es que las instituciones, al otorgar recursos económicos a los colectivos juveniles e introducir el concepto de proyecto en ellos, deben ponderar con mayor cautela lo que significa responder a las formalidades -a veces necesarias-, con el sentido y las motivaciones del colectivo y de cada una de sus individualidades. Esto, en el entendido que lo que le da sentido a un proyecto no es la formalidad, sino la posibilidad de incorporar el proyecto a la propia experiencia de vida. Pues la idea central de los proyectos, entendidos en la lógica de estrategia de educación, y de avanzar en procesos sociales, es que éstos sean percibidos como una estrategia de integración, de educación, de participación; en definitiva, que favorezcan los cambios que las personas manifiestan como deseables y beneficiosos.

## **8. La dinámica individual**

La tendencia en la implementación de programas de desarrollo juvenil ha sido generar propuestas en torno a colectivos juveniles, con mayores o menores niveles de organización. Creemos que éste también es un tema importante de reflexionar. Muchas veces existe poca o ninguna diferenciación entre el plano individual y el colectivo, pues se cree que las ideas se generan sólo colectivamente y al alero de una estructura organizacional. Nuestra experiencia nos ha demostrado que en la relación individual, en el diálogo personalizado, es donde surgen las ideas de los colectivos o para los colectivos.

Por otro lado, la dimensión individual se suele asociar a la atención de problemas psicosociales. Si bien es cierto que esta atención debe existir y sistematizarse, proponemos que se considere también el objetivo de apoyar la construcción y concreción de proyectos de vida que son individuales y que no necesariamente entran en la lógica de lo psicosocial o en la lógica de alternativas esencialmente colectivas.

## VIII. NUESTRAS PROYECCIONES GENERALES

A continuación explicitaremos, en términos generales, algunas de las proyecciones que nos planteamos en el próximo período de trabajo, año 1995-96.

### **1. Elaborar un enfoque para programas de desarrollo juvenil**

Después de tres años de experiencia en el ámbito juvenil, creemos oportuno poder sistematizar las proposiciones y reflexiones que nacen del trabajo, en lo que podríamos denominar la elaboración de un enfoque de trabajo que considere, por un lado, las dimensiones individuales, colectivas y comunitarias de los sujetos y, por otro, las necesidades e intereses de los jóvenes con los que trabajamos. Este enfoque debería combinar opciones conceptuales, teóricas y metodológicas, provocando la reflexión y el debate con otros organismos que buscan mejores logros de promoción y desarrollo para los jóvenes urbano populares.

### **2. Continuar labores de investigación**

Dos son los temas que deseamos plantearnos en este próximo período. Uno está referido a medir el impacto de nuestro programa de desarrollo juvenil en la localidad de Achupallas. Y el otro tema, dice relación con conocer y dimensionar el proceso de moratoria en los jóvenes urbano populares y sus niveles de integración social.

### **3. Aumentar la información de las oportunidades sociales para los jóvenes**

Se trata de crear instrumentos de fácil lectura, atractivos y de utilidad para las necesidades e intereses de los jóvenes, contemplando a lo menos la información referente a los programas y beneficios que otorgan los organismos públicos que tienen relación con el tema juvenil.

#### **4. Capacitación e inserción laboral**

Referido al diseño de un programa de capacitación laboral para distintos grupos de jóvenes. Distinguimos entre jóvenes que han culminado su enseñanza media formal, pero que requieren herramientas que faciliten su inserción laboral; y jóvenes que no han concluido su enseñanza formal y cuyas posibilidades de reinserción educacional se encuentran cerradas.

#### **5. Inserción enseñanza media y superior**

Respecto de los jóvenes que han abandonado sus estudios, se pretende generar condiciones óptimas con los centros educacionales para que éstos sean admitidos a la educación diurna y no derivados a la educación nocturna o de adultos, principalmente en el caso de los jóvenes que tienen entre 15 y 19 años de edad. Respecto a la educación superior, la experiencia desarrollada en este año, nos indica que es posible motivar e impulsar esta alternativa, pero es necesario tener en cuenta las variables económicas y de adaptabilidad académica y cultural que viven los jóvenes al enfrentar su inserción. Nuestro desafío es aumentar el número de jóvenes que se beneficia con este tipo de alternativa.

#### **6. Formación social**

Continuaremos estimulando procesos de formación social, ya sea en la modalidad de cursos o talleres. En este nuevo período de trabajo se generarán propuestas específicas para aquéllos que constituyen organizaciones o colectivos juveniles y propuestas para aquellas personas que trabajan en organismos públicos o privados ejerciendo roles de monitores sociales.

## **7. Abrir una línea de prevención para adolescentes en situación de riesgo social**

Se trata de abrir un programa de atención individual y grupal para adolescentes entre los 13 y 15 años, en una perspectiva comunitaria que contiene como elementos formativos reforzamiento escolar, autoestima, relaciones comunitarias, expresión artística, focalizado en sectores que presentan altos índices de pobreza.

ESBOZOS DEL MODELO GRADA  
DE SISTEMATIZACION  
TEORICO-METODOLOGICO:  
La Experiencia de los  
«Quioscos Juveniles de Información y Encuentro»



**GRADA**

Grupo de Apoyo al Desarrollo Autogestionado

# ESBOZOS DEL MODELO GRADA DE SISTEMATIZACION TEORICO-METODOLOGICO:

*La Experiencia de los «Quioscos Juveniles de  
Información y Encuentro»<sup>1</sup>*

*Rosario Correa\**  
*Jorge Troncoso\*\**  
*Paula Agurto\*\*\**  
*Aimée Concepción\*\*\*\**

## I. INTRODUCCION

A lo largo de los últimos años, el equipo Grada ha venido paulatinamente construyendo un modelo de trabajo con jóvenes, especialmente pensado para la interacción en sectores urbano populares.

Ha sido un recorrido lento, que ha transcurrido, como le sucede a muchos, desde la conceptualización teórica a la experiencia concreta y exigente de la realidad, para volver a la teoría y cuestionar algunos de sus planteamientos y reforzar y legitimar otros. Este caminar no ha sido aislado, sino que ha estado cruzado por la elaboración que otros han ido también aportando al estudio y análisis del sujeto compartido que es la juventud; porque el trabajar con jóvenes exige delimitar lo más posible la noción que se tiene de la juventud, las variables que permiten identificar y reconocer una determinada condición juvenil y la forma que ella toma como hecho social y psicológico, de manera de poder definir con alguna claridad, el sujeto real con el cual se interactúa.

<sup>1</sup> Un desarrollo más exhaustivo de este modelo está en preparación y formará parte de un trabajo que GRADA publicará en los primeros meses de 1995.

\* Psicóloga; Universidad Católica de GRADA. Doctor ( ) Universidad Católica de Lovaina, Bélgica.

\*\* Licenciado en Antropología, Universidad de Chile.

\*\*\* Egresada de Psicología, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

\*\*\*\* Psicóloga, Universidad de La Habana, Cuba.

La comunicación que se entrega a continuación recoge parte del resultado del trabajo realizado. Comprende una mirada muy general del enfoque GRADA y una primera lectura de un proyecto que se ejecuta desde hace algunos meses que, por supuesto, ha sido desarrollado sobre la base de los principios teóricos y metodológicos de este enfoque.

El orden que se seguirá comprende: una breve referencia al concepto de juventud desde la perspectiva de los diferentes elementos que participan en su construcción, algunas ideas ejes que orientan el trabajo con jóvenes en GRADA, una visión general sistematizada y esquemática del modelo GRADA, una descripción del proyecto y un primer análisis de lo que en él ha ido sucediendo, haciendo énfasis en los procesos intencionados, sus logros, sus dificultades, sus aciertos y desaciertos.

## II. PENSANDO LA NOCIÓN DE JUVENTUD Y SU POSICIONAMIENTO EN LA SOCIEDAD

El concepto de juventud tiene un carácter polisémico, en el que la clase social define las condiciones y las expresiones juveniles.

La juventud no es sino una palabra, es la frase ya clásica con la cual Bourdieu (1984) puso en evidencia el abuso que significaba ubicar bajo un mismo concepto, universos tan diversos como podían ser las juventudes que se pueden identificar bajo las distintas condiciones sociales.

Por otra parte, la noción de juventud no ha existido siempre; ella es una invención, una construcción social históricamente situada, cuyas condiciones de definición evolucionan con la sociedad misma (Carrion J., 1991, en Correa R., 1993)<sup>2</sup>. Por esto, una definición social de la juventud debería apoyarse en argumentos que den cuenta del lugar que ocupan los jóvenes en una estructura social determinada y de su participación específica en las relaciones que se dan en esa estructura.

Para comprender, por ejemplo, la construcción social de la noción de juventud, es necesario mencionar al menos las prolongaciones que en el curso de la historia la han ido sustentando: la prolongación demográfica de la duración del curso de la vida y, por lo tanto, el aumento de la esperanza de vida; la prolongación de los procesos educativo-formativos y, por consiguiente, de los años de escolaridad; y, finalmente, la prolongación en algunos sectores del status de hijo, tanto en lo que se refiere a la dependencia económica como en la permanencia bajo la tutela familiar.

Sin embargo, la juventud no puede ser comprendida sólo como prolongación de una fase de transición sino que también puede entenderse como una recomposición significativa y profunda en el ajuste de los distintos atributos que pretenden definir la madurez en esta sociedad de hoy.

La juventud es tanto un momento de preparación y experimentación en la inserción social, como un momento de consolidación de un proceso psicológico, que implica tareas propias a cumplir con el

<sup>2</sup> CARRION, J. La Juventud Popular en el Perú. En CORREA R., La jeunesse urbaine populaire au Chili. Mémoire de Licence Complémentaire en Psychologie. Epreuve préparatoire au Doctorat, Louvain la Neuve, 1993.

objeto de afirmar la personalidad (Anatrella, 1988, en Correa, 1993)<sup>2</sup> y, por lo tanto, con un valor y sentido profundos en sí misma.

Sin embargo, la vida de los jóvenes se desarrolla en una constante paradoja. Por una parte, ellos tienen condiciones propias para acceder al status de adulto y ya han consolidado todos los procesos evolutivos que sustentan las capacidades humanas más complejas; además, son legalmente, en la mayoría de los países, mayores de edad a los 18 años; lo que significa ser dueños de sus actos y, al menos, responsables penalmente. Sin embargo, el joven no dispone de condiciones reales para ejercer éstas y otras posibilidades, porque en la sociedad no hay espacio ni aceptación de su autonomía e independencia y debe continuar en la situación de subordinación que le ha caracterizado desde que se constituyó como período distinguible dentro del curso de la vida.

Ahora bien, si se analiza la juventud en la perspectiva de los procesos psicológicos involucrados en el período, se debe recordar que la juventud se caracteriza por ser un momento biográfico marcado por las ideas de estructuración, integración y afirmación. Es el momento de reorganización y consolidación estratégica de la personalidad en relación a los logros y actualizaciones psicológicas alcanzadas en relación dialéctica con el medio.

Aún cuando es difícil distinguir aspectos más importantes que otros en este trabajo de consolidación, se puede plantear que en términos operacionales las tres tareas de desarrollo más significativas del período son:

1. El logro de **autonomía** en sus diferentes expresiones:

La expresión **afectiva**; es decir, la capacidad de manejar las emociones, valerse por sí mismo y pensar en forma independiente. Y las expresiones **económica e ideológica**, en el sentido de ser capaz de valerse y pensar por sí mismo.

2. El logro de **identidad** en sus distintas dimensiones:

Como identidad personal, que permite ser uno, único, distinto y diferenciado a lo largo del tiempo y de las experiencias, y como identidad generacional y social que permite asumir ser parte de un colectivo histórico y ocupar un espacio en la sociedad.

3. Ser capaz de **pensar y organizar el futuro por sí mismo**.

En un análisis global, puede postularse que las condiciones estruc-

<sup>2</sup> ANATRELLA, T., «Interminable adolescence - Les 12 - 30 ans. Paris: Cers - Cuyas, 1988. (Collection Ethique et Société). Citado En: CORREA, R. Op. Cit.

turales de la sociedad chilena, aún hoy en día, mantienen el deterioro de la calidad de vida de los sectores populares, especialmente de los jóvenes, verificándose que las carencias materiales y sociales (vivienda, educación, trabajo, etc.) que debe enfrentar aún un porcentaje elevado de la población, afectan significativamente las posibilidades de desarrollo de las personas pertenecientes a estos sectores.

En relación al mundo juvenil específicamente, estas carencias alteran, ponen limitaciones e inhiben procesos y capacidades propios del período evolutivo ya mencionado, es decir, la integración de las distintas dimensiones del desarrollo en una estructura coherente y relativamente estable a lo largo del tiempo, capaz de situarse dentro del contexto social y de proyectarse hacia el futuro en los diferentes ámbitos de la vida (familiar, laboral, social). En este sentido, la consolidación de la identidad requiere de un ambiente que favorezca el desarrollo de los procesos complejos que se producen en este período a nivel biológico, sexual, cognitivo, afectivo y social.

La inhibición de estos procesos en el contexto de la pobreza supone, por tanto, la dificultad de los jóvenes para articular su identidad y su proyecto vital (otra tarea propia del período); se altera el sentido de pertenencia y la posibilidad de ejercer su derecho a la ciudadanía, dando origen a sentimientos de frustración de expectativas, desconfianza en las propias capacidades, falta de control sobre los eventos que afectan la vida, etc. Todo lo cual se constituye en factores de riesgo favorecedores del surgimiento de expresiones consideradas conductas-problemas como pueden ser el alcoholismo, la drogadicción, el embarazo adolescente, etc.

Como es de amplio conocimiento, un elemento de mucha importancia en este engranaje, es la imagen que se atribuye y asumen los jóvenes en los sectores populares (tanto autoimagen como imagen social). Al respecto, cabe decir que el status juvenil, signo depositario de atributos estigmatizantes y etiquetadores que tienden a fijar y perpetuar una auto-imagen deteriorada, continuamente se refuerza a partir de la también deteriorada percepción que la comunidad en la que se desenvuelve el joven, y la sociedad en general, tienen de él. Esto impacta y afecta necesariamente sobre la calidad de la relación joven-comunidad, caracterizándose ésta entonces por la mutua descalificación, la instrumentalización oportunista y el desconocimiento y negación de intereses, necesidades y capacidades. Estos hechos se relacionan y complejizan, por otra

parte, con la falta de espacios de participación y de acción juvenil que legitimen capacidades y recursos de los jóvenes frente a sí mismos, frente a otros jóvenes y frente a la comunidad total.

En la medida en que la relación entre pobreza material y social y desarrollo psicosocial es dinámica e interdependiente, cada término de la ecuación es mutuamente afectado. En este sentido, a la influencia de la pobreza sobre el desarrollo psicosocial de los jóvenes hay que agregar también la influencia que puede tener el fortalecimiento de los procesos de desarrollo en el mejoramiento de las condiciones de vida, en tanto que el despliegue de capacidades puede situar a los jóvenes de manera diferente frente a su contexto, con una mayor capacidad para leer crítica y reflexivamente su realidad y con más recursos individuales y colectivos para actuar con mayor control frente a sus circunstancias vitales. Surgen así mayores alternativas de acción que tienden a no dar posibilidades al apareamiento de las «conductas-problema». En este sentido, la posibilidad de articular espacios de participación juvenil que se constituyan en polos dinamizadores de la acción joven y la vida comunitaria se presentan como un recurso significativo para la validación de los jóvenes, aportando así al fortalecimiento de los procesos juveniles y al enriquecimiento de su desarrollo psicosocial. Aún siendo una construcción social de reciente emergencia, hoy el período juvenil tiene en una sociedad como la nuestra un espacio, connotado de las más variadas formas, pero existente como un momento del recorrido vital con validez por sí mismo.

En los últimos 20 años, las representaciones sociales de la juventud han recorrido todo el espectro imaginable; desde los estudiantes iluminados e idealistas de los últimos años de los 60, los valientes y audaces de los 80 (algunos refundando estructuras sociales arrasadas por la dictadura, otros en las acciones de protesta, arriesgando la vida por una democracia que nunca conocieron, que sólo intuían y que en muchos casos los ha defraudado irreversiblemente); o los actuales pragmáticos, que comparten espacios con los emergentes nuevos idealistas que aún creen en la posibilidad de crear un mundo mejor, no necesariamente tan moderno pero sí más humano que el que tenemos (la referencia es concretamente a algunos movimientos que están haciendo su aparición entre los universitarios cada día con más presencia).

Ahora bien, en el caso de GRADA ¿Cuáles son las motivaciones profundas que llevan a desarrollar acciones con el sector juvenil? En primer lugar, en los momentos en que se inició su accionar

(1986), una variable importante a considerar, fue la gran cantidad de jóvenes de esquina que esperaban y la no proporcional ofertas de programas posibles que existían.

En segundo lugar, nos atrae la fuerza vital de los jóvenes, la capacidad que tienen para entusiasmarse cuando lo que encuentran toca fibras sensibles y resuenan en su condición juvenil. También motiva nuestro trabajo la capacidad de cambio que los jóvenes presentan; que, a pesar de todo lo que se dice, existe latente siempre, con la ventaja que los cambios ocurridos en ellos, por estar en un momento de la vida en que pueden iniciar caminos por sí mismos (a diferencia de los niños que están sujetos a sus padres) pueden dar origen a formas diferentes de pensar, de ser y de relacionarse, y, por lo tanto, tienen al menos la posibilidad que sean cambios con futuro. En esta misma perspectiva, nos motiva trabajar con jóvenes porque muchos de ellos ya han iniciado una nueva familia o la van a iniciar en muy corto plazo y, por lo tanto, los procesos que en ellos se inician van a afectar necesariamente a los otros cercanos, lo que lleva implícito una posibilidad de proyectar nuestro trabajo más allá del espacio concreto en el que actuamos. En esta perspectiva, el joven es un sujeto en sí mismo, inmerso en un proceso de autonomía creciente y capaz de enfrentar activamente su entorno.

Esta forma de pensar lo juvenil, exige cuestionar o diferenciarse de algunas otras perspectivas que están en boga actualmente o lo han estado recientemente. Por ejemplo, el modelo GRADA es un modelo que favorece la **participación más que la integración**. El concepto de integración aplicado al tema juvenil define a los jóvenes como un sector marginado o automarginado al que hay que ofrecer determinados mecanismos de incorporación al sistema (especialmente en la línea de la capacitación y empleo). Nadie niega que la juventud urbano-popular sufre exclusión, sin embargo, lo que puede modificar esa situación no es precisamente una integración funcional, esencialmente pasiva desde la perspectiva de los jóvenes, sino una participación activa que dé paso a una inserción social, desde su capacidad de ser sujeto, actor de los acontecimientos y responsable de ese accionar. Es tan fuerte esta exigencia de integración hoy, que los jóvenes de esquina de los años anteriores, que no han cambiado su condición de tales, ya no se paran en la esquina porque, una conducta que en otro momento fue valorada como denuncia de la situación en la que se encontraban los jóvenes, hoy lleva la connotación negativa de «excluido» o «no integrado».

En la misma línea de diferenciación, para GRADA los jóvenes son **potencias activas más que jóvenes con daño psicosocial**. Una de las representaciones sociales más comunes en la sociedad actual es la de jóvenes urbano popular como sinónimo de problema-daño psicosocial, e incluso drogas y delincuencia. Está muy claro que las condiciones de vida que han experimentado en las últimas décadas grandes sectores de la población joven ha tenido en ellos efectos alteradores que deben ser considerados y trabajados (es lo que se ha llamado la «deuda social» que existe con ellos). Sin embargo, eso no significa orientar la lectura del mundo urbano popular juvenil sólo bajo ese prisma y, principalmente, a este grupo del sector juvenil; pero aún así, la perspectiva de relación con ellos no es desde el daño, aún cuando se considera como dato, sino desde las potencialidades que siempre coexisten con el «daño».

### III. LA PROPUESTA GRADA

Consideramos que la propuesta de trabajo GRADA se inserta dentro de aquellos modelos comunitarios que apuntan a la incorporación de una forma diferente de relación entre las personas, de ahí que nos planteemos el **Trabajo Comunitario** como la acción «en» y «con» la comunidad, a partir de la movilización tanto de los propios recursos de ésta, como los de los agentes externos a ella.

Dicho accionar, tal y como lo entendemos, supone la participación y el establecimiento de relaciones democráticas y el reforzamiento de horizontalidades que permiten ciertamente la puesta en marcha de acciones transformadoras que apoyen la capacidad de gestión, el manejo de la vida propia y de los recursos existentes, favoreciendo con ello una mejor calidad de vida y potenciando así el cambio tanto de los individuos como de su medio.

Nuestra intervención, desde sus orígenes, se ha centrado especialmente en la promoción de la **Salud Mental**, entendida ésta no como ausencia de enfermedad (concepto médico), sino como **búsqueda de calidad de vida y bienestar personal y social**, muy estrechamente relacionada con la posibilidad de establecer relaciones armónicas y constructivas con uno mismo, con los otros y con su medio ambiente; como un **camino para llegar a ser autónomo, activo, creativo frente a sí mismo y al mundo en una relación solidaria**. (Grada, Proyecto Continuidad, 1987)

Esta concepción de salud mental implica un cambio en el enfoque de concebirla tal y como tradicionalmente se venía haciendo, ya que en primera instancia se asume que las alteraciones no solo tienen un origen intrapsíquico, sino psico-social; además la acción se centra tanto en el individuo como en su comunidad, a la par que se pasa de un modelo de espera («consulta» donde «llegan los pacientes» a «pedir ayuda»), a un **modelo de búsqueda**, lo que significa ir al espacio natural donde ocurren los hechos y trabajar con las personas involucradas, en la expectativa de incentivar la identificación de los problemas, el análisis crítico de ellos y de las circunstancias en que se presenten y, por supuesto, de las posibles soluciones.

Dentro de todo el universo de la comunidad, nuestra propuesta va dirigida específicamente al **mundo juvenil**, y apunta a plantear a los jóvenes el desafío de desarrollar su capacidad de percepción y de acción con respecto de sí mismo y de su entorno. Es una **invitación**

a **atreverse a abrir la puerta que los conecta**, por una parte, con su **mundo interno**, con sus procesos de desarrollo y sus mecanismos psicológicos de funcionamiento y, por otra parte, **los relaciona con el entorno físico, histórico y social en el cual ese mundo interno se ha ido gestando.** (Grada, Documento interno 1994)

En este camino se pretende estimular en los jóvenes el **reconocimiento de los recursos que poseen para ser utilizados en pro de llegar a ser personas activas, «actores y protagonistas» de su propia vida, capaces de controlar e introducir cambios en diferentes aspectos de su realidad cotidiana que vayan en beneficio tanto de su propio desarrollo como en el de su entorno.**

Así, los ejes centrales que sustentan la perspectiva GRADA son los siguientes:

- \* Se enfatiza el **desarrollo de una creciente interacción crítica, activa y armónica** consigo mismo, con los demás y con el medio donde uno se desenvuelve.
- \* La salud mental entendida como **tarea compartida por todos y responsabilidad de todos**; donde, como habíamos visto, el especialista cumple sólo un rol más entre todos los que están en juego, dentro del esquema de potenciar y aprovechar los recursos disponibles en la cotidianeidad de la vida.
- \* Se **relevan y se trabaja con las potencialidades y capacidades de los jóvenes**, antes que los problemas y el daño psicosocial. Si bien la pobreza y las malas condiciones de vida de los jóvenes de los sectores marginales facilitan el surgimiento de conductas-problemas, éstos no existen solo en función de esos aspectos, sino también, y especialmente, en función de sus energías y posibilidades.
- \* Se **asume a los jóvenes como personas capaces de darse cuenta, de actuar y proyectarse en la vida** (productores y sujetos de cambio) más que como pacientes que esperan.
- \* Se **refuerza y favorece el "encuentro juvenil"**, es decir, el salir del aislamiento, de actuar junto a otros que viven y están expuestos a condiciones similares, como uno de los recursos para incidir en los diferentes aspectos de la vida.
- \* Se **consideran las necesidades e intereses de los jóvenes como el punto de partida y eje del trabajo a seguir**, como así mismo el respeto a la diversidad que éstos puedan presentar.
- \* El trabajo de GRADA con los jóvenes considera como **punto central la relación con los contextos en toda su amplitud**, es decir, contexto local-territorial, social e histórico.

## 1. Acerca del marco institucional

GRADA nació y se ha definido en el trabajo diario como un espacio de interacción e interlocución entre la reflexión y la acción, es decir, la labor que se realiza debe orientarse también a favorecer, estimular, elaborar y a sistematizar conocimientos sobre el mundo juvenil y temas afines, incluida su relación con la salud mental, de modo de estar en condiciones de retroalimentar la práctica cotidiana del equipo, dar sentido y realidad a las teorías que la sustentan y nutrir el análisis y la práctica de otros grupos que se desenvuelven en el mismo ámbito de acción. Todo lo que deberá apuntar a la comprensión de lo que sucede en el mundo juvenil.

## 2. Elementos para un marco teórico-ideológico

Si hacemos un análisis de cuál es la teoría que estaría siendo interpelada por la práctica de GRADA, se puede apreciar que el modelo no responde a una orientación única, sino que se nutre de diferentes perspectivas en los diferentes niveles, que le dan riqueza y multidisciplinariedad.

En el marco de **referencias generales** se reconoce la influencia de elementos de la **sociología, antropología, y teoría de la comunicación**, como también aportes (y técnicas) de la **educación popular**.

Estas influencias están incorporadas fundamentalmente en la conceptualizaciones de hombre y sociedad que subyacen. Es decir, se espera aportar a la construcción de una sociedad que realmente sea un espacio de acción, de interacción y de desarrollo de las personas, sustentado en la equidad, la justicia y la solidaridad.

El modelo se nutre también de estas disciplinas para comprender y fundamentar el rol y el status de los jóvenes en la sociedad de hoy. Su importancia como generación y como una nueva edad, emergente, resultante de las necesidades y exigencias de una sociedad y un modelo cultural que cambia.

Como **orientación central** se identifica la **psicología comunitaria**; lo que es importante, porque significa hacer definiciones en los campos ideológico, teórico y metodológico, al menos, al mismo tiempo. La psicología comunitaria nace como una dimensión crítica y cuestionadora de la psicología. Debe ser entonces entendida como una perspectiva que busca ampliar los horizontes de la disciplina en

una propuesta holística y democratizadora para el trabajo psicológico. (Correa, Informe Avance Sistematización, GRADA, 1994)

La psicología comunitaria está orientada al desarrollo de estrategias innovadoras para llegar a los sectores de la población que históricamente han estado al margen de ella. Por lo tanto, antes que todo, es una forma diferente de hacer psicología.

En cuanto a las otras **influencias teóricas** que pueden reconocerse en el trabajo de GRADA, es necesario mencionar la **psicología dinámica** y su aporte en lo que se refiere a la comprensión y tratamiento de los procesos psicológicos profundos.

Un aporte importante también, es todo lo que dice relación con la **dinámica de grupos**; entre otras cosas, porque el modelo GRADA es un modelo de trabajo con grupos.

Son significativos también los aportes de la **psicología evolutiva** en relación a la comprensión de los diferentes momentos de la vida, las necesidades, características y tareas específicas de cada uno de ellos.

El **marco referencial más directo**, desde el inicio de GRADA, fue el de la **salud mental desde una perspectiva no médica**, tendiente a fomentar la calidad de vida y el desarrollo de las personas, en este caso, específicamente el desarrollo juvenil.

Cabe destacar que, dentro de todo este modelo de trabajo, el **eje principal** lo constituye **la persona, el sujeto**, concebido como un sujeto activo, productor y sujeto de cambio. El cual es capaz de cambiar, pero también tiene la capacidad de afectar su entorno, haciendo cambiar a otros como efecto de su acción. Puede ser, por lo tanto, un protagonista de su vida y de su historia. (Correa, Informe de Sistematización, GRADA, 1994)

Este **esquema teórico-ideológico** que subyace y sustenta el modelo, toma forma y se configura a partir de los siguientes componentes:

- Los **principios** que rigen su aplicación concreta.
- Los **objetivos e intencionalidades** que se buscan en esa aplicación.
- Las **estrategias metodológicas** utilizadas.

2.1. En el ámbito de los **principios** se pueden distinguir:

2.1.1. La consideración y valorización de las vivencias surgidas de las experiencias cotidianas como fuente de conocimiento y elementos centrales para la elaboración de nuevos esquemas de relaciones personales y grupales.

- 2.1.2. El desarrollo de un trabajo orientado a poner en marcha procesos personales y grupales que le faciliten a las personas tomar la vida en sus manos.
- 2.1.3. El mantenimiento de relaciones claras, distintas y democráticas entre las personas y con los grupos.
- 2.1.4. La búsqueda de un diálogo productivo entre la teoría y la práctica, de modo de poder generar nuevos conocimientos que refuercen y legitimen las acciones emprendidas.
- 2.1.5. La valorización de la participación, en sus diferentes niveles y formas, como un elemento central del desarrollo humano.
- 2.1.6. La valorización de las capacidades y potencialidades de las personas por sobre los déficits y daños.
- 2.1.7. La consideración de los intereses y motivaciones de las personas como punto de partida del trabajo, teniendo especial cuidado de respetar formas culturales, estilos de expresión y de asociación de los participantes.

## 2.2. En el ámbito de los objetivos y las intencionalidades

- 2.2.1. Se busca fomentar el desarrollo humano, la capacidad crítica y la autonomía para interactuar en el mundo.
- 2.2.2. Se busca reforzar la identidad y la identificación grupal y social.

## 2.3. En el ámbito de lo metodológico

- 2.3.1. **La búsqueda en lugar de la espera:** como primer punto, es necesario retomar que la propuesta GRADA, en el marco de la psicología comunitaria, es un modelo de acción de búsqueda y no de espera. Por lo tanto el equipo va al espacio natural de vida de los participantes e interactúa con los jóvenes en su territorio. Se trabaja de preferencia con grupos naturales de cada sector, en la perspectiva de generar un acción comunitaria a partir de la mirada colectiva de la realidad y la búsqueda de soluciones compartidas y solidarias.
- 2.3.2. **Las tres dimensiones en juego:** el modelo básico de GRADA implica un trabajo permanente en tres dimensiones consideradas centrales: **lo personal, lo grupal y la tarea**, cuyos contenidos se van relevando o desperfilando de acuerdo a las necesidades del grupo y de los participantes.

Si bien se cuestiona como única etiología de los problemas que presentan los jóvenes la causalidad intrapsíquica, no se desco-

noce la influencia de lo individual, de las características específicas de cada uno en el surgimiento de problemas y dificultades. La diferencia está justamente, en que se acepta la posibilidad que esos rasgos individuales tengan una influencia u origen social. Así, **el eje del esquema es de todos modos lo personal, individual, pero en su interacción permanente con otros y con un entorno.**

El segundo eje es **el grupo** y toda la posibilidad y dificultad que éste presenta de leer y compartir la realidad con otros, de accionar en colectivo, de tener experiencias en relación a otros, de compartir la toma de decisiones.

La tercera instancia en juego es **la tarea**. Es decir, la actividad o interés que reúne al grupo, el incentivo y objetivo de la acción conjunta.

### 2.3.3. Un enfoque grupal (Trabajo en pequeño grupo)

Se define al grupo como la instancia de participación propia de este período de la vida, que permite el encuentro de los jóvenes, facilitándoles compartir e intercambiar sus experiencias personales, favoreciendo la comprensión individual y colectiva, tanto de sus procesos personales como de la realidad en que se insertan.

### 2.3.4. La co-animación en el trabajo de grupos. (Animación en pareja)

El modelo GRADA utiliza la co-animación en el trabajo grupal, con el propósito de facilitar una mayor libertad de movimiento a los animadores. De esa forma si uno de los animadores se involucra en la dinámica grupal y en la expresión de sentimientos si el momento así lo requiere, no corre el riesgo de entraparse en esa dinámica, puesto que es rescatado por el co-animador.

Todo esto establece un estilo de trabajo bien definido, donde los animadores GRADA son claramente agentes externos, lo que no impide sin embargo, el establecimiento de una relación confiada, cercana, dialogante, abierta, que permita y facilite la expresión de contenidos internos y significativos de parte de los participantes.

### **3. La localización territorial**

Hasta el año 91, el modelo GRADA no consideró la focalización territorial dentro de sus estrategias. Esto debido a que durante los tiempos de dictadura no siempre era posible hacerlo y se optó entonces más bien por responder a demandas provenientes de lugares diversos, utilizando como criterios básicos de localización del trabajo, la ausencia de otras ofertas de ONG's en el sector y la necesidad e interés del grupo demandante.

Sin embargo, al cambiar las condiciones socio-políticas, se vio la posibilidad de focalizar la acción en un territorio determinado. Esto aportaba la ventaja de poder realizar un trabajo a más largo plazo donde los impactos se fueran sumando y produciendo un efecto multiplicador de las acciones.

### **4. Una estrategia de intervención activa, participativa y vivencial**

El trabajo de GRADA apunta a una **interacción tendiente a gatillar procesos y sus resultados no son mecánicos**. La intervención supone el desarrollo de procesos tanto personales como grupales, que deben ser esencialmente flexibles en consideración al tiempo y ritmo de cada grupo y a las características y necesidades de sus componentes.

### **5. Respecto a los ciclos y a los cierres**

Otro elemento importante del modelo, es el desarrollo del trabajo organizado en fases, es decir, ciclos acotados en sí mismos, con objetivos y desarrollos propios, pero al mismo tiempo formando parte de unidades mayores, que se acotan con un momento de cierre:

- 5.1. Una **recapitulación y redondeo de lo vivido** junto con una **evaluación con los participantes**.
- 5.2. Una **discusión de las posibilidades de continuación del trabajo a futuro** (cuando son fases terminales).
- 5.3. Una **devolución al grupo del resultado del trabajo conjunto** (en forma verbal y/o a través de una cartilla-registro, cuando se trata de fases terminales)

#### IV. EL PROYECTO QUIOSCOS JUVENILES DE INFORMACION Y ENCUENTRO

Este proyecto surgió, siguiendo el marco GRADA, de la necesidad de crear, en sectores urbano populares, polos de movilización, de pertenencia, de identidad juvenil y de ejercicio de la ciudadanía.

No se quería abrir nuevos espacios cerrados con un modelo de espera (Casas de la Juventud, Centros de Desarrollo Juvenil) sino que se buscaba una fórmula que si bien cumpliera con las características de un espacio específico destinado a los jóvenes, fuera abierto y de libre acceso, especialmente para recibir a aquellos temerosos y desconfiados del difícil trabajo de «traspasar puertas».

Se buscaba algo que pudiera ser muy cercano a los jóvenes, pero que se enmarcara en lo público. Fue así como se llegó a la idea de Quiosco, por considerarlo un elemento del paisaje cotidiano en el sector popular y comprendido como un lugar donde se obtiene algo que se necesita en cualquier momento, incluso de noche.

El segundo elemento definitorio del proyecto era el contenido. Desde el principio se consideró la información como el contenido fundamental, por las características y connotaciones propias que ésta tiene: «poder, conocimiento, acceso a oportunidades, servicio, necesidad».

Se los pensó ubicados en plazas y animados por jóvenes de cada sector, previamente contactados y capacitados, los que recibirían una módica remuneración por el tiempo de permanencia atendiendo el Quiosco (la cual debía entenderse como reconocimiento al trabajo y no como un sueldo).

El funcionamiento sería diario, preferentemente focalizado en las tardes y noches.

Se definieron como **funciones específicas** de los Quioscos y de sus animadores las siguientes:

- a. Facilitar el acceso de los jóvenes a la información, tanto del acontecer nacional e internacional como de alternativas, posibilidades y recursos locales disponibles para el sector juvenil. Esto significaba contar con diarios, revistas y datos actualizados sobre salud (mental, dental, física), trabajo, educación y capacitación, jurídica y legal, deportes y recreación, cultura y participación ciudadana.

- b. Detectar necesidades e intereses de los jóvenes en las áreas ya señaladas e incentivar la realización de actividades específicas en relación a ellas. Se enfatizaría el apoyo a iniciativas juveniles, reforzando o estimulando la capacidad de los jóvenes de realizar acciones en conjunto con otros y de autogestión de respuestas a sus necesidades.

El proyecto en este caso específico, es parte de una estrategia mayor como es el trabajo de GRADA en Lo Prado, comuna ubicada en el sector nor-poniente de Santiago, con una población de alrededor de 150.000 habitantes de los cuales el 27,75% son jóvenes.

Los diagnósticos existentes a nivel oficial, dan cuenta de problemas de alcoholismo y drogas en alrededor del 50% de los alumnos de enseñanza media de la comuna (Centro adolescencia 1989).<sup>4</sup>

## **1. Fines generales de la acción**

Como los objetivos generales de la acción propuesta para ser llevada a cabo por los «Quioscos Juveniles de información y encuentro», se plantearon:

- 1.1. Promover el desarrollo social de jóvenes de sectores urbano-populares a través de la creación de espacios poblacionales de contacto (quioscos) visibles y concretos, en los que se ofrezcan posibilidades de identificación y expresión de necesidades; de comunicación, de información y de actualización de las capacidades juveniles. Dicho de otro modo, el proyecto pretende potenciar polos movilizadores de las iniciativas juveniles para la comunicación con otros y la acción en su medio ambiente, favoreciendo que los jóvenes lleguen a ser actores y protagonistas de su historia.
- 1.2. Favorecer la legitimación del sector juvenil, tanto frente a ellos mismos y a otros jóvenes como en relación a la comunidad, como sector social con identidad propia y posicionamiento local, sin dejar de valorar y potenciar las diferencias que entre ellos presentan.

<sup>4</sup> Un diagnóstico más detallado puede encontrarse en Grada: Proyecto Quioscos Juveniles de Información y Encuentro, 1993.

## 2. Fines específicos

Los objetivos específicos fueron:

- 2.1. Favorecer en los jóvenes la capacidad de tomar la iniciativa y de autogestionar las soluciones a sus necesidades, aprovechando al máximo los recursos locales disponibles.
- 2.2. Lograr, a través de un trabajo directo con los jóvenes en y con la comunidad, la identificación de las necesidades prioritarias de éstos.
- 2.3. Posibilitar la convergencia entre las necesidades identificadas por los jóvenes y diferentes acciones y programas (desarrollados ya sea por GRADA, otros equipos o instituciones) que puedan significar algún tipo de respuesta a esos requerimientos.
- 2.4. Propiciar la comunicación de los jóvenes urbano-populares con otros jóvenes, con la comunidad y con el resto de la sociedad a través del contacto y la información sobre el acontecer nacional e internacional (periódicos y revistas).
- 2.5. Posibilitar el diagnóstico de áreas de la vida en déficit para los jóvenes (salud, recreación, etc.) de modo de poder solicitar la realización de programas apropiados, o al menos, su inclusión en las prioridades y en las políticas sociales.
- 2.6. Posibilitar y potenciar la producción de conocimientos referidos al sector juvenil urbano-popular a partir de los jóvenes mismos.

## 3. Supuestos del proyecto

En relación con la puesta en marcha y con el éxito del proyecto, hay que considerar los siguientes supuestos:

- 3.1. Los jóvenes no existen en función de sus déficits y carencias, sino también, y especialmente, en función de sus capacidades y potencialidades; lo cual hace posible su transformación en actores constructivos y propositivos de su vida personal y social. En este sentido, la aparente apatía que se les atribuye a los jóvenes, se relaciona más bien con las alternativas que la sociedad les ofrece las cuales no resonarían con los reales intereses, inquietudes, necesidades y formas por ellos buscadas y aceptadas.
- 3.2. Los Quioscos, en tanto se constituyen en polos movilizadores del

quehacer juvenil, permiten el despliegue de capacidades y, por lo tanto, fortalecen el desarrollo de la identidad de los jóvenes.

- 3.3. El carácter inestructurado de la oferta, en cuanto a actividades específicas a desarrollar más allá de la información como un elemento motivador y de compromiso de los jóvenes respecto de su participación en las actividades generadas desde los Quioscos, a su vez que facilita la identificación y apropiación de este espacio como propio.
- 3.4. Los Quioscos se integran fácilmente al paisaje de los barrios, lo que facilitará el acercamiento de los jóvenes a ellos.

## 4. Los pasos del proceso

### 4.1 Primera etapa

#### 4.1.1. *Inserción del proyecto en la comunidad*

Sobre la base de los contactos y vínculos ya existentes en la comuna, se entregó información acerca del proyecto a otras organizaciones, (particularmente juveniles), con el objeto de compartir los objetivos y motivar la participación de los jóvenes no sólo en las actividades previstas desde el Quiosco sino también incentivar el descubrimiento y desarrollo de nuevas iniciativas.

En esta misma etapa se llegó a establecer un contacto más estrecho y sistemático con al menos tres o cuatro jóvenes de cada sector, quienes fueron el núcleo inicial de animación del Quiosco.

#### 4.1.2. *Formación de los animadores*

Paralelamente al período de mayor énfasis en la inserción en la comunidad con el proyecto, se realizó la formación-capacitación de los jóvenes animadores a cargo de los Quioscos.

#### 4.1.3. *Creación de archivos básicos de información*

Recolección de datos importantes para manejarse en la vida.

#### 4.1.4. *Construcción de los Quioscos*

Se partió definiendo, con los jóvenes, el lugar más apropiado para instalar los quioscos dentro de las alternativas que existían en

cada sector. A continuación se prepararon los radieres de cemento y, la semana de la inauguración, se instalaron los quioscos.

#### 4.1.5. *Difusión*

Durante el período de construcción de los Quioscos se intensificó la difusión del proyecto. Para ese efecto se elaboraron trípticos, volantes y afiches.

### 4.2 Segunda etapa: Puesta en marcha de los Quioscos

Se pensó que durante los primeros seis meses, los jóvenes animadores tenían que realizar una fuerte acción de motivación, promoción y movilización para la participación de los jóvenes y que sólo después se contaría con la participación espontánea de los mismos.

En esta etapa se consideraron las siguientes actividades.

#### 4.2.1. *Convocatoria*

Se invitó a todos los jóvenes del sector a utilizar el Quiosco y a dar ideas de cómo ampliar las actividades o llegar a una mayor cantidad de público juvenil.

#### 4.2.2. *Inauguración de los Quioscos*

Se realizó un evento sencillo, el que por la hora y el frío no logró atraer demasiada gente.

#### 4.2.3. *Desarrollo del proyecto*

A través de las líneas de funcionamiento ya mencionadas:

- **Información.** La idea fue que los jóvenes podrían encontrar en el Quiosco datos referentes al acontecer nacional e internacional (diarios y revistas) como también sobre actividades y programas de su interés en las áreas de salud, educación y capacitación, trabajo, recreación y deportes, cultura, jurídica, legal y participación ciudadana. Si bien existe información, ésta es menos completa de lo que se pensó al inicio. (Actualmente esta situación se está normalizando).
- **Apoyo a iniciativas juveniles.** El quiosco tiene su razón de ser en el encuentro entre los jóvenes y en la posibilidad de «hacer» en conjunto, por eso es una función primordial del Quiosco contar con la información de cualquier programa que aporte a este objetivo,

teniendo también la posibilidad de apoyar en la elaboración de proyectos para el mejor aprovechamiento de las oportunidades que se presenten al respecto.

- **Actualización constante de la información recopilada**, de modo de constituir una red que se nutra por sí misma y continúe más allá de los plazos del proyecto.

#### 4.3. Tercera etapa: Distanciamiento del equipo y aumento de la autonomía por parte de los equipos de jóvenes.

Esta última etapa, que se desarrollará durante los meses finales del proyecto, tiene por objeto potenciar la autonomía del Quiosco del equipo GRADA, de manera de favorecer su continuidad más allá del término del apoyo solicitado.

Se entiende básicamente, como una etapa de trabajo fuerte con los animadores; de identificación de las principales dificultades y riesgos del funcionamiento autónomo y de proyección hacia el futuro, reforzando las capacidades y experiencias adquiridas en el curso del año. En esta etapa también deben buscarse nuevos recursos que aseguren la continuidad en el funcionamiento de los Quioscos en cada sector a través de contactos con instituciones y/o elaboración de proyectos a las fuentes de financiamiento disponibles.

En relación a la continuidad del proyecto, GRADA se comprometió a extender el apoyo técnico durante un año después de terminado el financiamiento solicitado en el primer período, como una forma de asegurar la gestión de parte de los animadores. Esto, en la medida en que se contaría con una infraestructura instalada, animadores capacitados y con una experiencia vivida, analizada y reflexionada, más una red de información establecida que podría facilitar el encuentro de un nuevo financiamiento de continuidad.

## V. UNA MIRADA CRITICA AL PROYECTO QUIOSCOS

### 1. Procesos Intencionados - Desarrollados

No es fácil sistematizar lo vivido en un proyecto de esta naturaleza, especialmente cuando han transcurrido sólo ocho meses del «puntapié inicial» y cuatro del comienzo del funcionamiento concreto en terreno.

En esta situación parece que el esquema más adecuado para hacer una lectura de lo sucedido, es **distinguir los procesos grupales globales y los individuales o personales desde distintos ejes articuladores, de aquellos que han jugado el papel de procesos de apoyo.**

Desde otra perspectiva, interesa identificar las situaciones o circunstancias que han facilitado el desarrollo del proyecto como aquellas que los han dificultado. Interesa también, reconocer las fortalezas, debilidades y amenazas que ha presentado el proyecto en sus acciones, como también, los aciertos y errores cometidos.

### 2. Procesos Grupales Globales

La primera pregunta que se planteó el equipo de coordinación del proyecto, fue cómo combinar y articular el proceso del grupo con la tarea. Es decir, cómo configurar un equipo, un grupo cohesionado, con jóvenes que se conocían y reconocían poco. Se necesitaba un grupo que fuera al mismo tiempo capaz de poner en marcha cinco Quioscos públicos que presentarían sus propias dificultades y problemas y que estarían a merced de las variables ambientales que podían afectarlos profunda e irremediablemente y, por otro lado, formar un equipo con identidad y cohesión.

Se decidió entonces que, durante el primer semestre de funcionamiento, el énfasis del trabajo estaría enfocado a configurar un grupo, a lograr que los jóvenes se conocieran y se reconocieran como parte de un todo mayor que proponía algo que hacer en conjunto, representando esa acción un valor y un sentido para todos.

De este modo, todo el trabajo del primer semestre estuvo orientado a «parar el proyecto en sus pies», a lograr identidad de

«Proyecto Quioscos», a posesionarse en la comunidad, a tener, en último término, **existencia, legitimación y sentido**. La entrega de información se realizó igual, se discutió, se apoyó el trabajo en esta línea, se favoreció con algún material nuevo, pero en último término, el perfil de este aspecto estuvo algo atenuado en relación a la energía que se dedicó al proceso grupal. Es decir, a la relación dinámica que permitió ir configurando un grupo a partir de las diferentes características y necesidades de los participantes.

Las relaciones dinámicas que se generaron estuvieron sustentadas en procesos específicos, como es el caso, por ejemplo, del desarrollo de una identidad grupal. Ya no fueron jóvenes aislados, sino «animadores del proyecto Quioscos» («el todo es siempre más que la suma de sus partes»). Se generó también un **sentimiento de pertenencia**. Cada Quiosco, los Quioscos, son propios, del proyecto, si pasa algo a uno de ellos, es un problema para todos.

Otro proceso de apoyo reconocido es la paulatina **recuperación de la confianza en la posibilidad** de «hacer cosas con otros» (se está aludiendo aquí a una forma sencilla pero eficaz de recomposición del tejido social). Es, sin duda, un trabajo largo, pero en el que se van viendo logros día a día.

Otro aspecto interesante de mencionar es el que tiene relación con el desarrollo de la **capacidad de interlocución con los poderes públicos y la institucionalidad**. Se aprecia un cambio en el posicionamiento del grupo con relación a la alcaldía, a los carabineros, a las instituciones que tienen que ver con su vida. Muy en relación con esto, se puede decir que se inicia precariamente aún, una forma diferente de **ejercer la ciudadanía** que va, desde estar usando como espacio propio los 5 metros cuadrados (2,5 x 2 m) que el concejo edilicio cedió en cada plaza en comodato al proyecto, hasta poder llegar a la oficina del alcalde a pedir respuesta a una carta de peticiones no respondida. Todo esto apunta a una **recuperación de los espacios públicos para los jóvenes**, a una legitimación, al derecho a la existencia no por los problemas que presentan y generan, sino que por su capacidad para ser y para actuar como jóvenes. Hay que reconocer también los procesos afectivos en juego: reconocer que uno es aceptado o rechazado por el grupo, entender porqué y asumirlo.

Todo lo descrito va acompañado y se expresa con acciones, entre las que se pueden mencionar el hacer pantallazos, en contestarle una carta al diario de la comuna por las informaciones incompletas que pusieron sobre el proyecto, exigir en la alcaldía respuesta a peticiones no contestadas, denunciar maltrato infantil y exponerse a

la amenaza de la familia, hacer charlas sobre drogas en un colegio a petición de los estudiantes e intermediado por una directiva vecinal.

Los procesos a nivel individual-personal, se pueden generalizar diciendo que van más menos por la misma dirección.

Se aprecia un proceso de progresiva autonomía en sus distintas formas: afectiva, económica e ideológica. Se podría decir, siguiendo el slogan de GRADA, que se aprecia un progresivo «pararse en sus pies», demostrando un desarrollo de la capacidad de manejarse solos, arreglárselas económicamente si es necesario, unidas a una progresiva capacidad para decidir por sí mismos. Todo esto lleva implícito un proceso de segurización y confianza en uno mismo y en sus propias capacidades, que en algunos de los jóvenes es fácil de identificar.

En lo personal individual, lo afectivo juega un papel central. El desarrollo de la capacidad de sentirse afectado por otro (amistades profundas, amores), es un eje central.

El grupo es heterogéneo, hay jóvenes de distintas tendencias musicales y expresiones físicas (vestimentas, estilo) y a pesar de las diferencias, cada uno ha ido lentamente desarrollando la capacidad de tolerancia de las diferencias y aceptación de la diversidad. Sin embargo, hay algunas características o rasgos que son unánimemente rechazados, y estos son el autoritarismo y la prepotencia. En eso hasta el momento han sido estrictos, tanto así, como hacer que uno de ellos tuviera que irse por ese motivo.

Ahora bien, si se hace un análisis del proyecto considerando su estructura, su estrategia, su orientación, su metodología y sus sentidos, se pueden identificar sus **fortalezas y debilidades**. Si por otra parte se analizan las circunstancias en las que se ha ido desarrollando el trabajo, se pueden reconocer los **obstáculos y facilitadores**.

Siguiendo la misma línea, si la mirada se hace focalizando el camino recorrido, se pueden distinguir los **errores y aciertos** de las acciones desarrolladas.

### 3. Fortalezas - Debilidades

Utilizando este esquema, la primera **fortaleza** que se puede anotar en el proyecto Quioscos Juveniles, es el **tema escogido y grupo de la población a quienes va dirigido**. Lo juvenil es un tema complicado pero al cual nadie se va a oponer porque todos buscan

«solucionar el problema» de los jóvenes. Por otra parte, para GRADA, es un tema atractivo y que tiene subyacente las ideas de capacidades dormidas, potencialidades por desarrollar, procesos por gatillar, cambios por producir. Al mismo tiempo, se refuerza esa fortaleza en la medida que se piensa el trabajo como un espacio de desarrollo juvenil, focalizado desde los jóvenes, con los jóvenes y para los jóvenes.

Esta orientación en alguna manera limita, pero al mismo tiempo favorece la autonomía de gestión y el sentido de identidad del proyecto frente a sí mismo y a los demás.

Desde el punto de vista de la estrategia del proyecto, puede considerarse como fortaleza el **carácter innovador que presenta la experiencia de los Quioscos Juveniles**. Trabajar con jóvenes a partir de un Quiosco instalado en una plaza, llama la atención, cuestiona, abre nuevas posibilidades y formas de relación entre los jóvenes y lo público. Es una forma distinta, que resuena para los jóvenes como algo cercano y propio pero que permite un salida al mundo externo.

Es una fortaleza también el que el proyecto esté **inserto en una estrategia de acción más amplia en el sector**, es decir, en el trabajo desarrollado ya desde un par de años por GRADA en la Comuna. Se conoce el sector, hay cierta legitimación de lo que se hace, se conoce la cultura de la zona. Hay presencia e historia que ayudan a la instalación de una nueva experiencia.

En la misma perspectiva puede considerarse como otra fortaleza, el **enfoque metodológico utilizado**. Todo el trabajo apunta a desatar procesos, especialmente aquellos que tienen que ver con las tareas de desarrollo del período juvenil: autonomía, identidad, pertenencia, ejercicio de la ciudadanía, proyecto de futuro. Para que estos procesos se instalen, es necesario afectar también la autoestima, la seguridad en sí mismo, la capacidad para tomar decisiones, la confianza en la capacidad de inventar, crear y hacer por sí mismo y con otros, en un esquema de relación democrática y refuerzo de horizontalidades.

En relación a la factibilidad del proyecto, parece ser una fortaleza el **poder llegar a un lugar a ofrecer una acción que ya está financiada desde otro espacio, al menos por un tiempo**. Este hecho permite libertad de acción, de decisiones y de relaciones, que no tienen los proyectos financiados a nivel local. De este modo el trabajo no se ve interferido por las vicisitudes cotidianas y, más aún, el financiamiento externo cumple una función de resguardo y respaldo que facilita las acciones y asegura a los participantes.

En esta misma línea, pareciera ser que la fórmula que se consideró en el proyecto, **de valorar las horas destinadas por los jóvenes a la experiencia y reconocerlas con un aporte en dinero, proporcional al tiempo presencial dedicado al quiosco como animador**, es una fortaleza y un acierto. Es una fortaleza porque en alguna medida disminuye el nivel de necesidades y urgencias económicas que viven los jóvenes en sectores populares. Para muchos, es una forma de juntar algunas «monedas» para darse un gusto, o para poder movilizarse en la búsqueda de un trabajo estable. También, al reconocer el valor de esas horas pone a los jóvenes en la perspectiva de un trabajo. Para muchos este espacio cumple la función de ser una primera aproximación al trabajo remunerado.

Por otra parte, en alguna medida, el hecho de recibir algún dinero, legitima el tiempo dedicado a los Quioscos a los ojos de las madres, que muchas veces interfieren y dificultan la participación de sus hijos en espacios no controlados por ellas, por los peligros que representan y por la posibilidad de «pérdida de tiempo» que ellas les asignan. En este caso, el «aporte económico» neutraliza rápidamente aprensiones maternas infundadas.

Es un acierto también, por cuanto el tema dinero en el trabajo comunitario ha sido siempre fuente de conflictos y dificultades. Sin embargo, la fórmula planteada en el proyecto, que consiste en tener disponible una cantidad de horas-joven por Quiosco, apunta también a desarrollar en los jóvenes la capacidad de tener control interno y de ejercer control social, de ponerse de acuerdo, de cumplir, de comprometerse. Es decir, es consistente con toda la metodología del proyecto y con los sentidos que él tiene.

En esta misma perspectiva, es una fortaleza del proyecto el **plantear frente a la institucionalidad, a los jóvenes animadores como interlocutores válidos y no como participantes pasivos de una experiencia**. En este sentido si hay que hacer una denuncia a carabineros por robo, van ellos; si hay que ir a la municipalidad son ellos los que dan la cara. Están, de igual forma, participando en varias instancias comunales por ser animadores de Quioscos, e incluso han sido invitados a las reuniones de algunas Unidades Vecinales como representantes válidos de la comunidad juvenil.

Si se evalúan las **debilidades del proyecto**, hay una que surge rápido y es el hecho que el proyecto **no puede producir cambios en las distintas esferas por sí solo**. Si bien en los jóvenes se ponen en marcha procesos que van mostrando transformaciones rápidamente, no pasa lo mismo por ejemplo, con el medio. Si un Quiosco está en

un lugar que es poco atractivo, abandonado, sin equipamiento comunitario ni vida propia, el quiosco por sí solo no va a poder cambiar esas condiciones. Es decir, se necesita la acción de otros combinada con la acción del proyecto.

En la misma línea, el proyecto Quioscos Juveniles, por exitoso que resulte, **no es autofinanciable** y, por lo tanto, requiere insertarse en un espacio de financiamiento mayor, ya sea local (Municipio de Oficina de la Juventud, INJ, comunidad) o externo (agencia financiamiento), lo que amenaza su continuidad permanentemente.

Una tercera debilidad que presenta el proyecto, se refiere a las **expectativas** que crea el Quiosco en cuanto a guardar en su interior elementos de valor. Por más que se diga que el Quiosco no vende nada, ni maneja dinero; que la radio no queda guardada adentro, etc. por ser un espacio público, está expuesto a robos y a asaltos, lo que obliga a destinar energías y recursos a resguardarlo.

#### 4. Facilitadores y Obstáculos o Amenazas

Si se analiza el medio y las condiciones en que el proyecto se ha desarrollado se pueden identificar, con cierta rapidez, lo que ha facilitado las acciones y lo que las ha obstaculizado.

Desde esta perspectiva, nos parece que los **facilitadores** han sido la **contingencia del tema juvenil** y el **trabajo que GRADA** ha venido desarrollando en Lo Prado desde hace un tiempo. En el caso de lo primero, claramente aparece que lo juvenil es un tema que no es indiferente a nadie, desde los padres hasta los diputados del sector muestran interés sobre el asunto y piensan que algo debe hacerse con los jóvenes. Sin embargo, para algunos puede resultar útil prestar ayuda a un proyecto con jóvenes por el efecto político que este tiene y, para otros, ese apoyo no está marcado por el utilitarismo consciente (claramente representado en nuestro caso, por ejemplo, por el apoyo de la Unión Comunal de Lo Prado).

Otro facilitador, ha sido el trabajo sistemático que GRADA ha venido realizando en la comuna (principalmente con talleres) y que ha permitido el primer contacto con jóvenes, organizaciones comunitarias y municipales.

Entre los **obstáculos-amenazas** creemos que uno de los primeros ha sido el **sentido del trabajo con los jóvenes**, pues se ha insistido

e intencionado claramente el convertirlos en **actores** de este proyecto, lo que ha provocado el rechazo de ciertos sectores (v.g.: algunos vecinos cercanos a los quioscos) por la imagen que se tiene de ellos, junto a la molestia de ver a los jóvenes en una posición distinta a la que se espera. Este obstáculo está muy ligado a otro que es el **quiosco como lugar público**; la reunión de jóvenes y el uso que puedan hacer de lugares que «son de todos» amenaza la tranquilidad aparente de la vida social, pues al parecer, los jóvenes sólo se juntan para realizar acciones que tienen que ver con lo prohibido o no aceptado y a «nada bueno»; el imperio del «rumor» ha jugado en contra obligando a un desgaste en el diálogo de los animadores con ciertos sectores adultos.

También aparece como obstáculo el **escaso equipamiento comunitario en ciertos lugares** en que se encuentran los Quioscos; hablamos de escaso equipamiento en el sentido de ser lugares agresivos, poco acogedores, sin asientos para sentarse o tirarse cómodamente, sin luminarias que faciliten el movimiento nocturno y sin una estructura o red comunitaria que facilite la acción. En este mismo contexto ha aparecido como un gran obstáculo la falta de consistencia del apoyo municipal, pues si en un primer momento existieron elementos que indicaban un interés por el proyecto (apoyo alcaldicio, cesión de los lugares de los quioscos en comodato por parte del Concejo Municipal), esto no ha sucedido con algunas dependencias que tienen directa relación con él (v.g.: departamento de organizaciones comunitarias); decimos falta de apoyo en el sentido de dificultar el acceso a ciertos elementos que, claramente por su función como organismo municipal, podrían facilitar. También ha tenido relación con esta inconsistencia, el no tener claros los límites con el proyecto, es decir, hasta donde llega su colaboración y su injerencia, entendiendo que el proyecto no fue ideado por el municipio, pero sí le sirve en tanto colabora con el desarrollo de la comuna (no ameritando esto el considerarlo (exhibirlo) como propio). Y, finalmente, el no ser capaces de afrontar los compromisos asumidos.

## 5. Aciertos y errores

Si se evalúa lo acontecido en los cuatro meses que el proyecto «Quioscos Juveniles de Información y Encuentro» lleva funcionando, ya se pueden identificar algunos aciertos y errores.

Por ejemplo, es claramente un **error** la **elección que se hizo de**

**algunos lugares de ubicación de los Quioscos.** Se pensó, por ejemplo, que el Proyecto tenía tal capacidad de movilización que si se ubicaba un quiosco en un lugar muy abandonado y deteriorado y se hacían los contactos con las oficinas correspondientes del Municipio, éste iba a responder y el lugar podía mejorar su calidad de vida. La realidad es otra, el municipio no responde con la agilidad que el proyecto necesita y el proyecto por sí mismo no puede producir milagros. De este modo, pareciera más adecuado ubicar los Quioscos en lugares equipados o semi equipados para asegurar su posibilidad de funcionamiento.

Un segundo error detectado, se refiere a la **dificultad que se tuvo para manejar los tiempos considerados en el cronograma en relación a las situaciones reales que se fueron presentando.** Por ejemplo, fue necesario inaugurar los quioscos a pesar que no estaban en condiciones, porque el proceso con los jóvenes se había adelantado. Esto hizo que este acontecimiento perdiera lucimiento arriesgando la posibilidad de un mal inicio público de la experiencia. Este mismo problema, de conciliar las necesidades con las posibilidades, ha hecho que se desfasen algunas actividades que habrían ayudado a obtener mejores condiciones de funcionamiento.

Todo esto se relaciona con una debilidad mayor, que parte del hecho de ser un proyecto con un financiamiento de 12 meses. Este límite hace que muchos de los procesos sean apurados para poder cumplir los plazos convenidos.

Ahora bien, en el plano de los **aciertos**, es posible identificar varios.

El primero, parece haber sido **plantear la experiencia como plan piloto y comenzar con un número reducido de Quioscos (5).** Esto ha permitido poder responder más o menos adecuadamente a las situaciones difíciles que se han presentado (muchas de las cuales estaban previstas, lo que ayudó indudablemente en su enfrentamiento).

Un segundo acierto, parece ser la decisión tomada, muy al inicio del desarrollo de las acciones, en el sentido de **poner límites a la injerencia de algunas oficinas municipales en el proyecto.** Rápidamente hubo que optar por ser muy **autónomos** porque se corría el riesgo de quedar supeditados a los intereses de esas oficinas. Esto, sin duda, trajo consecuencias no del todo positivas, ya que la actitud firme de parte del proyecto, de alguna manera significa tener dificultades en otras áreas (préstamos de equipos, apoyos concretos, etc.);

pero aún así se considera un acierto por el modelaje que esta actitud significó frente a los jóvenes participantes de los Quioscos.

También en la línea de marcar y resguardar la identidad y la autonomía, se puede decir que ha sido un acierto **la forma en que se ha establecido la relación entre el proyecto y otras instancias oficiales de trabajo con la juventud**. Se han definido claramente los espacios, las distancias y las cercanías y por lo tanto, las posibilidades de trabajo conjunto, en un clima de mutuo respeto, todo lo cual abre posibilidades nuevas para el futuro del proyecto.

En cuanto a la **organización interna del trabajo**, parece ser un acierto la **estructuración de espacios de relación lograda**. Se realiza una reunión semanal donde participan todos los animadores, y el equipo de coordinación. En ella se intercambian las informaciones de la semana, se discuten los problemas, situaciones nuevas, logros y dificultades, se trabajan conflictos y temas necesarios para el funcionamiento (que surgen de las exigencias de la realidad).

Durante la semana se hace acompañamiento en terreno a los equipos-quioscos, donde se abre un espacio más íntimo, en el cual se trabajan las situaciones más específicas de cada grupo e incluso situaciones personales propias del momento biográfico juvenil.

Un último acierto a mencionar es la **participación en el equipo coordinador de un joven animador del sector**, encargado del trabajo en terreno y representante del proyecto en la comuna. Su función consiste en acompañar diariamente la experiencia; para esto, en una bicicleta del proyecto, se moviliza entre los cinco lugares solucionando problemas, comunicando a los diferentes sectores, abasteciendo de materiales si es necesario, relacionándose con Chilectra, representando el proyecto frente a las instituciones del sector y todo lo que uno pueda imaginarse.

Con una mirada más global, la función más importante de este encargado de terreno es la intermediación que él juega entre dos mundos; es el puente entre la cultura del sector y la de los agentes externos que conforman el equipo coordinador y GRADA y, en este sentido, es el que adecúa el modelo del proyecto a la realidad.

En este caso se suman dos aciertos, por una parte como ha sido definido la función y cómo ha sido cumplida.

**Breve Reseña Histórica de GRADA**

El equipo GRADA se constituye en 1987 a partir de una experiencia de trabajo desarrollada por parte de sus miembros con jóvenes de sectores populares, destinada a formar monitores de salud mental poblacional, con el objetivo central de democratizar esta última. De ahí hacia adelante, su acción se centra en el trabajo directo con grupos de jóvenes, ya sea de acompañamiento permanente en talleres de duración determinada, como también en acciones de sensibilización sobre el tema juvenil. Una parte importante del trabajo del equipo ha estado destinada a construir un modelo de acción consistente y al intercambio y comunicación con otras instituciones y/o equipos de trabajo con jóvenes, de modo de estar en constante interpelación, cuestionamiento y análisis.

El modelo GRADA se originó fuertemente influido por la **psicología comunitaria**, es decir, por pensar y hacer la psicología de una manera no tradicional, donde se modifica el objeto, pasando de la idea de «sanar la enfermedad mental» a la de «alcanzar salud mental», entendiendo por ésta no la ausencia de enfermedad sino más bien el logro de una armoniosa relación con uno mismo y con su ambiente en pro de una mejor calidad de vida. Esto supone que los jóvenes con los que se trabaja no son «pacientes» de una intervención psicológica sino que «sujetos» activos de un trabajo psico-social que toman en sus manos, y que consiste, por decirlo resumidamente, en vivir procesos que permitan asumir la propia vida en forma autónoma, desarrollando la capacidad de conciencia crítica frente a la realidad. Supone también el enfoque, una modificación en la relación entre los participantes y los especialistas, tendiendo a lograr una mayor horizontalidad. Mirado desde una perspectiva de acción, se trata de pasar desde un modelo de espera hacia uno de búsqueda en la comunidad.

De este modo, el proyecto grada se ha ido orientando en la perspectiva de un modelo social-comunitario, con énfasis en el desarrollo de capacidad crítica, confianza en la capacidad de autonomía y cambio de los participantes, reforzando su calidad de actores de los procesos que se generen, sin dejar de incorporar también algunos elementos de un modelo psicosocial de desarrollo (categorías de

Banchs) como son la importancia de manejar el ambiente y de modificar sentimientos e imágenes que en él se juegan, que si bien no son elementos centrales del modelo, cumplen un rol importante en el proceso global.

Se puede resumir la historia del GRADA en tres momentos, caracterizados de la siguiente manera:

1986-88

**Acción:**

Capacitación de monitores juveniles en salud mental poblacional (jóvenes rotulados como con algún grado de problemas de salud mental).

**Ejes del trabajo:**

Implementación de un modelo de trabajo con jóvenes populares en el marco de una concepción de la salud mental positiva, de calidad de vida (efecto sobre lo personal, lo grupal y la capacidad de acción conjunta).

**Equipo:**

Tres psicólogas

**Otras actividades de desarrollo profesional del equipo:**

- 1º Catastro de experiencias de Salud Mental Poblacional
- 1º Encuentro de Salud Mental Poblacional.

1989-91

**Acción:**

Planificación y ejecución de Programas de Desarrollo Psicosocial para jóvenes de sectores urbano-populares.

**Ejes del trabajo:**

Desarrollo juvenil v/s «tratamiento». Se perfecciona el modelo.

Se amplía el ámbito de acción a jóvenes populares en general. Se incorpora apoyo metodológico a organizaciones.

**Equipo:**

Dos psicólogas, un sociólogo y un antropólogo.

**Otras actividades de desarrollo profesional del equipo:**

- 1º Encuentro de Discusión y Análisis de materiales de Salud Mental Poblacional.
- Seminarios de Discusión y Análisis de modelos de trabajo con jóvenes.
- 1º Documento preliminar de sistematización del trabajo de GRADA.

1992-93

**Acción:**

Programas de Desarrollo Juvenil. Ampliación del ámbito de acción hacia instituciones y organizaciones del sector donde se trabaja. Se incorpora línea de formación para el Trabajo.

**Ejes del trabajo:**

- Focalización territorial
- Sensibilización al tema juvenil
- Coordinación inter-institucional territorial
- Formación para el Trabajo

**Equipo:**

1992: tres psicólogas, una socióloga, un educador

1993: se incorpora un Psicólogo en práctica profesional como monitor

**Otras actividades de desarrollo profesional del equipo:**

- 1º Encuentro Interinstitucional sobre Formación para el Trabajo

- 1º Encuentro Interinstitucional sobre Trabajo Comunitario con jóvenes, Comuna de Lo Prado
- Centro de Pasantía en el 1º Curso sobre Intervención Comunitaria, Proyecto Cono Sur

1994-95

**Acción:**

- Programas de Desarrollo Juvenil (amplio espectro)
- Programas de Acción Comunitaria («Quioscos Juveniles de Información y Encuentro», «Juegotecas Poblacionales Infantiles», Excursionismo)

**Ejes del trabajo:**

- Participación y Desarrollo Juvenil
- Sensibilización Comunitaria
- Intercambio y Difusión del modelo de trabajo

**Equipo:**

Tres psicólogas, un educador, un antropólogo, una historiadora, dos egresados de psicología, una egresada de sociología y dos animadores comunitarios.

**Otras actividades de desarrollo profesional del equipo:**

- 1ª Feria de Desarrollo Juvenil de la comuna de Lo Prado
- Centro de Pasantía, 2º Curso de Intervención Comunitaria Proyecto Cono Sur

## ACOMPañAMIENTO A LA JUVENTUD POPULAR

Aporte Pedagógico a las Prácticas de  
Formación de Jóvenes en los '90



**SEDEJ**

Servicios para el Desarrollo de los Jóvenes

# ACOMPañAMIENTO A LA JUVENTUD POPULAR: *Aporte pedagógico a las prácticas de formación de jóvenes en los '90.*

*Equipo Pedagógico Sedej*

## I. INTRODUCCION

En la actualidad, los y las jóvenes y en específico, aquellos que viven en sectores pobres son percibidos como un «problema». Sus dificultades y necesidades en un contexto marcado por condiciones de pobreza no deseada, son valoradas negativamente asignándoles un carácter de «riesgo social».

La juventud popular es hoy día desde la tribuna y del circo, un desadaptado y un anómico. Desde sus propias visiones y en su interacción social, son un gesto adusto y adulto por la precariedad y la sobrevivencia cotidiana, una mirada que oculta lo que sus padres y su sector no quieren decir hoy, un trazo incomprensible en la muralla, un grito de rabia en el estadio, un sentimiento que se juega el día a día.

Sedej es una Corporación sin fines de lucro, cuya finalidad es aportar servicios a los jóvenes de escasos recursos para su maduración personal, desarrollo de valores e incorporación activa en el mundo del trabajo, la participación ciudadana y las tareas del desarrollo.

Nuestra experiencia de servicio se haya animada por una valoración positiva hacia esos jóvenes populares, que enfatiza en la experiencia humana que allí quiere expresarse. Los y las jóvenes que viven (y sufren) en sectores populares poblacionales son símbolos vivientes del desgarramiento interno que sufre la sociedad chilena pero, la pobreza que acompaña sus vivencias diarias de injusticias también se convierte en aliada de su creación original y de su solidaridad. Precariedad y búsqueda son oportunidades augurantes de diversos estilos y prácticas humanas.

Esta realidad nos inquieta e impulsa a optar por una relación que reconozca y respete a esos jóvenes como un «otro legítimo» junto a los cuales, emocionan la construcción de modos de vida más justas y liberadoras. El camino (proceso) que elegimos para «ser en el mundo», fue plantearnos como un acompañamiento, un «ir siendo». El rol que refiere a nuestra postura o actitud vital es la de ser «interlocutor y orientador válido» (pedagogía del acompañamiento).

Estamos convencidos que los servicios como modo de trabajo y acción social no son otra cosa que modos de «ser» y «aprender» en el campo de las relaciones humanas. De aquí que este se haya ligado a una praxis pedagógica, a una formación permanente de «educadores y educandos» en sus procesos de vida.

Hemos producido este documento por la «inquietud» de comunicarnos con otras praxis pedagógicas o de acción social y «hacernos cargo de» nuestro ser educadores, sistematizando nuestros aprendizajes y criterios de acción. En otros documentos hemos comunicado nuestras reflexiones en relación con las experiencias y testimonios de los jóvenes que han sido nuestros interlocutores, durante estos años.

## II. LA PEDAGOGIA DEL ACOMPAÑAMIENTO

Desde 1977, hemos venido desarrollando una experiencia de aprendizaje y relación de ayuda con la juventud popular, sus organizaciones y su socio-ambiente. A esta experiencia le hemos denominado **acompañamiento**.

Comprendemos el acompañamiento como una presencia de formación y animación en un espacio local, generadora de actitudes que impulsan y dan mayor fuerza y coherencia a las acciones que los y las jóvenes de sectores populares realizan hoy para:

- \* hacer valer sus intereses y necesidades
- \* capacitarse en nuevas formas de aprendizaje para potenciar su auto-formación (capacidades de autorrealización y de participación social).
- \* concretizar programas culturales, políticos, económicos, sociales que les permitan generar dinámicas sociales solidarias y revitalizadoras del tejido social.
- \* integrarse creativamente a la vida cotidiana y a los programas de desarrollo de su localidad.
- \* conservar vivas y eficaces las utopías juveniles.

El acompañamiento nos permite «**IR SIENDO**» un interlocutor y orientador válido de las y los jóvenes en su vida cotidiana, su esfuerzo de colectivización solidaria, su desarrollo personal y su crecimiento como actor social.

En esta relación proponemos a las y los jóvenes un estilo y relación pedagógica intensamente experiencial, que se caracteriza por:

- una legitimación respetuosa en las redes que animan y delimitan su espacio territorial.
- un estilo atento a entablar una relación propositiva (no normativa ni pasiva) con sus procesos personales y colectivos.
- una familiarización progresiva con la vida cotidiana de su socio-ambiente (amigos, familia, organizaciones, comunidad).
- una interlocución cualificada con las organizaciones entendidas como espacios de aprendizaje para impulsar la participación y la proyección del accionar socio-ambiental.
- una creación fluida de instrumentos y servicios educativos útiles a la maduración, desarrollo y solución de contradicciones en los procesos.

Desde nuestra creación hemos generado progresivamente, presencia y relaciones en más de 100 poblaciones de la Región Metropolitana; en Pelarco y Esperanza en la VII Región; en Coquimbo, La Serena e Illapel en la IV Región, en Petorca, San Antonio y Cartagena en la V Región.

Esta actitud nos ha permitido ser **interlocutores, testigos y facilitadores al servicio** de las experiencias de maduración personal y social de las y los jóvenes populares.

Esto se ha expresado en un trabajo que ha permitido

- la formación y fortalecimiento de organizaciones juveniles poblacionales como espacios de encuentro, autodesarrollo y autogestión de propuestas originales de las y los jóvenes;
- la orientación y apoyo oportuno a las diversas experiencias de vida de las y los jóvenes y sus proyectos personales;
- la protección de derechos humanos, con énfasis en el derecho a la vida, la organización y la participación social;
- la creación de espacios y redes de acción cultural, ambiental y de desarrollo local;
- el apoyo a las necesidades básicas de salud, alimentación, educación, locomoción y otras, como forma de paliar los efectos de la pobreza.
- la generación y permanencia de equipos de educadores populares que desarrollan servicios a la comunidad.

Fruto de este trabajo, hemos distinguido en las dinámicas juveniles populares y por lo tanto acentuado en nuestro servicio, 5 claves de praxis pedagógica:

**Desde los años 77 - 81:** lo laboral productivo;

**Desde los años 81 - 83:** lo cultural;

**Desde los años 83 - 86:** lo político;

**Desde los años 86 - 89:** lo social;

**Desde los años 90 - ...:** lo personal cotidiano.

Son acentuaciones no excluyentes, que se han ido aportando unas con otras.

En la actualidad, constatando los vitales desafíos de un escenario en democratización y la permanencia y/o profundización de los problemas que viven los jóvenes populares, intencionamos nuestra relación pedagógica en torno a:

- \* Percibir y desarrollar en conjunto con los jóvenes, los nuevos

procesos de vida en que se gestan sus identidades, sus propuestas y sus aportes.

- \* Facilitar la respuesta a necesidades o demandas juveniles populares en sus diversas experiencias de vida.
- \* Apoyar organizaciones juveniles locales.
- \* Favorecer la creación de redes y movimientos juveniles.

Lo anterior significa, desarrollar acciones de

- formación, orientación y capacitación laboral,
- orientación y prevención comunitaria en sexualidad (embarazo adolescente, Sida) y drogas,
- desarrollo juvenil local,
- desarrollo personal, social y laboral de mujeres jóvenes populares,
- asesorías a la gestión de organizaciones comunitarias,
- intercambio cultural juvenil,
- centro de documentación y audiovisual,
- servicios de prevención psicosocial y atención psicopedagógica.

### III. FUENTES, CRITERIOS Y CARACTERISTICAS DEL ACOMPAÑAMIENTO

Durante tres años, realizamos un proceso de sistematización global de Sedej que nos permitió ordenar y compartir con jóvenes, líderes comunitarios, agentes políticos, pastorales y de Ong's nuestros aprendizajes. De este trabajo presentamos los siguientes aspectos,

Las **fuentes** que fundamentan nuestra pedagogía son:

1. Las **EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS** que viven los jóvenes en su socioambiente y en sus organizaciones.

Por experiencias significativas comprendemos aquellas experiencias a las que los propios jóvenes les **atribuyen un significado especial** en su dinámica de crecimiento. Se considera que a través de ellas, los jóvenes aprenden, toman conciencia, crecen en sabiduría, se fortalecen, revitalizan y desencadenan procesos nuevos y crecedores.

2. Estas experiencias permiten familiarizarse con los **MOMENTOS HISTORICOS FUNDAMENTALES** que ocurren en el socio-ambiente donde viven.

Por momentos históricos fundamentales comprendemos la interpretación que los educadores, los jóvenes y la comunidad van haciendo de la realidad cotidiana poblacional y que se constituye en «clave pedagógica» animante de la acción formadora y animadora.

3. La **PERCEPCION Y OPINION** de los actores vinculados a ese socioambiente y a las prácticas del educador.

La praxis pedagógica es una síntesis teórico-práctica, fruto de la configuración de los diversos significados que le dan los distintos interlocutores en este quehacer. La percepción y sentir de los interlocutores constituyen un testimonio evaluativo y orientador altamente significativo para el educador.

4. Los **APRENDIZAJES TEORICO-VIVENCIALES** que se van produciendo y sistematizando entre el educador y los jóvenes.

Los aprendizajes teórico-vivenciales son los procesos de elaboración teórica que los educadores realizan sobre el universo experiencial de su praxis, que se constituyen en sistematizaciones y testimonios.

5. Los **APORTES QUE LAS CORRIENTES DE PENSAMIENTO SOCIAL Y/O CIENTIFICO** entregan para la comprensión y actuación en la realidad.

El pensamiento social y/o científico se refiere a los marcos de referencia científicos, paradigmas que explicitan fundamentos, diagnósticos y estrategias utilizadas en la praxis pedagógica. A través de estos aportes, aunque no exclusivamente, se configura un sentido colectivo, una ética compartida, una forma de vivir (ser en el mundo) y, una forma de actuar.

Por su parte, los **criterios orientadores** de esta acción son:

- El servicio respeta y promueve la libertad de las personas que lo reciben. Evita el paternalismo y la instrumentalización de los jóvenes;
- Procura la promoción humana y el cambio social promoviendo la solidaridad y todas las formas de organización comunitaria a fin de superar el individualismo y egoísmo;
- Apunta a constituir espacios homogéneos en las organizaciones que se establezcan dentro de este espíritu anterior;
- Potencia y fortalece respuestas originales de la juventud a la situación presente;
- Fomenta la conciencia crítica y propositiva frente a la realidad.

Las **características generales** del acompañamiento son:

**La experiencia que los jóvenes viven, comparten, reflexionan y proyectan es el eje pedagógico creador, cuestionador e impulsor de procesos.**

La **dimensión clave** es lo experiencial. La práctica social y personal es la primera fuente de conocimiento de la realidad y criterio básico de los procesos de maduración y desarrollo.

*«Nuestras experiencias son los componentes básicos de nuestra vida. La vida es la secuencia de nuestras experiencias. Cualquier cosa que hagamos, la hacemos 'desde' nuestras experiencias. Ciertamente, podemos reflexionar sobre nuestras experiencias y generar interpretaciones acerca de por qué nos ocurrieron ciertas cosas y por qué las experimentamos de la manera en que las experimentamos. Pero, independientemente de lo que digamos de ellas, se yerguen por sí solas como algo dado y no las podemos negar. Es en este sentido que las concebimos como los componentes básicos de nuestra vida.» (Rafael Echeverría)*

Por esto, la **relación pedagógica** es intensamente experiencial. Se humaniza y evoluciona al contacto con la vida cotidiana de los protagonistas. De allí surgen hechos, acontecimientos, experiencias que afectan a los interlocutores.

*«Así como no podemos negar nuestras propias experiencias, cualquier intervención a nivel de la persona tampoco puede negar las experiencias en las vidas de otras personas. Simplemente vivimos nuestras experiencias de la manera en que las vivimos y cualquier intervención debe empezar desde allí. La reflexión nos puede enseñar a vivir los acontecimientos futuros en forma diferente. También puede enseñarnos a reinterpretar lo que ya nos ha ocurrido. Pero lo que hemos pasado y la forma cómo lo pasamos es incuestionable. Y no hay nada que podamos hacer para cambiar esto. Independiente de lo que pueda agregar la reflexión a la experiencia de vida, las experiencias permanecerán como tales.» (Rafael Echeverría).*

En la relación se valoran las experiencias de personas y de organizaciones...

... donde los jóvenes aprenden, crecen en sabiduría, se fortalecen y se revitalizan, cuestionan, asumen sus contradicciones para desencadenar procesos nuevos.

... se constituyen en **Experiencias Significativas** porque los sujetos les atribuyen significado especial en su crecimiento.

*«En estos años los jóvenes hemos aprendido muchas lecciones. Algunas han sido terribles, otras difíciles, otras esperanzadoras. Tal vez lo más vital de nuestro aprendizaje se relaciona con nuestra vida diaria a la que muchas veces abandonamos a su suerte» (Testimonio de una joven pobladora).*

La tarea pedagógica es aprender a profundizar en ellas, ayudar a los sujetos a extraer la sabiduría que conllevan y desatar las energías revitalizadoras latentes en ellas.

*«Cada uno solo puede intentar vivir de acuerdo a su propia experiencia y tratar de conceder a otros la libertad de desarrollar su propia libertad interna y su propia interpretación de la experiencia personal» (Carl Rogers).*

*«Los métodos educativos no son meras técnicas, ni implican descripciones minuciosas de cada detalle del proceso, sino que son formas de encuentro humano que hay que acoplar al tiempo, al lugar, a las personas implicadas» (Winiger).*

**La relación pedagógica busca el encuentro con las personas y organizaciones en su contexto de vida cotidiana: encuentros valorantes de sus vidas, interpeladores y cuestionadores para todos, en las múltiples dimensiones.**

*«Tengo la sensación de flotar en la compleja corriente de la experiencia y tengo la posibilidad fascinante de intentar comprender su complejidad siempre cambiante» (Carl Rogers).*

A través de los encuentros se maduran experiencias que son expresión de valores, creencias y prácticas, generan cambios significativos a nivel personal, organizacional y socio-ambiental, tienen incidencia profunda en la gestación de los cambios.

*«El ser humano es constitutivamente social. No existe lo humano fuera de lo social. Lo genético no determina lo humano, sólo funda lo humanizable. Para ser humano hay que crecer entre humanos. Aunque esto parece obvio, se olvida al olvidar que se es humano sólo de las maneras de ser humano de las sociedades a que se pertenece. Si pertenecemos a sociedades que validan con la conducta cotidiana de sus miembros el respeto a los mayores, la honestidad consigo mismo, la seriedad de la acción y la veracidad en el lenguaje, ése será nuestro modo de ser humanos y el de nuestros hijos. Por el contrario, si pertenecemos a una sociedad cuyos miembros validan con su conducta cotidiana la hipocresía, el abuso, la mentira y el autoengaño, ése será nuestro modo de ser humanos y el de nuestros hijos.» (Humberto Maturana).*

El educador al participar de estas, se convierte en testigo de vivencias irrepetibles que permiten descubrir instrumentos teóricos-vivenciales de la actividad educativa: criterios, actitudes y prácticas pedagógicas. Así, la pedagogía asume la construcción de lo social a partir de recoger las vivencias más significativas en el mundo de la vida cotidiana. Vida cotidiana que inunda espacios y procesos.

*«Para que los miembros singulares de una sociedad puedan reproducir la propia sociedad, es preciso que se reproduzcan a sí mismos en cuanto individuos. La vida cotidiana es el conjunto de las actividades que caracterizan las reproducciones particulares creadoras de la*

*posibilidad global y permanente de la reproducción social. No hay sociedad que pueda existir sin reproducción particular. Y no hay hombre particular que pueda existir sin su propia autorreproducción. En toda sociedad hay, pues, una vida cotidiana: sin ella no hay sociedad. Lo que nos obliga, al mismo tiempo, a subrayar conclusivamente que todo hombre -cualquiera que sea el lugar que ocupe en la división social del trabajo- tiene una vida cotidiana.» (Agnes Heller).*

La persona está enraizada en un microambiente socio-cultural que es a la vez expresión dinámica de esas formas de vida y prácticas humanas cotidianas.

Vida cotidiana animada por la profundidad de la persona, por la historia de su sector, por las condiciones materiales e ideológicas del ambiente, por la expresión de motivaciones profundas y movimientos masivos.

La practica pedagógica constata espacios territoriales donde existen:

- ..... memoria colectiva,
- ..... valoración por organizarse,
- ..... prácticas cotidianas que reflejan una conciencia social y colectiva,
- ..... trayectoria de esfuerzos de protagonismo que identifican y cohesionan el territorio.

Por esto en cada encuentro el educador se abre a los momentos fundamentales que el pueblo vive: **son las luces que guían su caminar.**

*«En lo popular encontramos tanto la dimensión de lo «individual», como de lo «colectivo»: desde la enfermedad de Pedro, emerge la sociedad de socorros, desde el hambre de Juanita, emerge la olla común...encontramos la presencia de la «estructura»:...el estado, las políticas, la clase política, la clase técnica.*

*Al mismo tiempo, aflora en su interior la gama más rica y variada de sujetos históricos, desde pequeños empresarios y profesionales (técnicos, profesores) hasta cartoneros, inventores y cantantes, abstemios y alcohólicos, religiosos y delincuentes, propietarios y allegados, artesanos y jardineros, feriantes y empleados. Seres expuestos al aire libre de la existencialidad histórica: a flor de calle, para dejarse ver y conocer. Para dejar aflorar su cultura, oral y escrita, en la espontaneidad de su palabra diferente, y al mismo tiempo semejante.*

*En lo popular encontraremos una suerte de «realismo» histórico, encarnándose especialmente en él ciertos hechos, coyunturas o fenómenos de especial intensidad, tales como las crisis, las guerras, las pestes, las inundaciones, los terremotos. Tras los cataclismos -económicos, biológicos, políticos o naturales- siempre aflorará «lo popular» exhibiendo su precariedad material y su amenazada sobrevivencia, a plena portada». (M. Angélica Illanes).*

La realidad social es una construcción basada en los marcos de referencia de los actores y estos marcos se construyen desde sus experiencias personales y grupales.

*«¿Por qué existe la creencia generalizada de que «los movimientos han desaparecido», de qué los últimos cuarenta años han sido un período en el que «no ha ocurrido nada»? Tal vez se deba a que estamos demasiado acostumbrados a la historia como historia política. Y sin embargo, por encima de todo, la historia es social y cultural. Es la historia de la vida diaria de los hombres y de las mujeres. Si se observa de cerca, esta historia revelará cambios decisivos que incluyen una revolución social.» (Agnes Heller).*

El educador se encuentra frente a estas formas de ver, experimentar e interpretar. Así la verdad emerge como la configuración de los diversos significados que las personas le dan a cierta realidad.

*«Ningún silencio está desprovisto de significación y la ausencia de lágrimas puede decir más que páginas enteras». (Gregory Bateson).*

La **interacción** es básica para la interlocución pedagógica y de ahí surge la interpelación para ambos ligada a los tiempos y contextos particulares. Las personas interpretan y definen las situaciones que viven y les dan significado en un proceso de asimilación-creación y luego actúan en consecuencia.

*«Una interacción puede ser definida (es decir, la interacción cara a cara) como la influencia recíproca de un individuo sobre las acciones de otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata» (Goffman).*

**En esos procesos se sitúa la interlocución pedagógica para potenciar la identidad y fecundidad que surge desde allí y que interroga a las prácticas humanas.**

*«El diálogo es este encuentro de hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo... Si es diciendo la palabra, pronunciando el mundo, como los hombres se transforman, el diálogo se impone como camino por el cual los hombres ganan significado en cuanto hombres. Por esto el diálogo es una exigencia existencial.» (P. Freire)*

*«Mas, si decir la palabra verdadera, que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decir la palabra no es privilegio de algunos hombres, sino es derecho de todos los hombres. Precisamente por esto, nadie puede decir la palabra verdadera solo, o decirla para otros, en un acto de prescripción, con lo cual roba la palabra a los demás.» (P. Freire).*

Por esto el diseño de la practica pedagógica es emergente. La interacción no es predecible y su eficacia no es conocida hasta no ser experimentada.

*«La naturaleza de una interacción (intercambio de mensajes) depende de la puntuación de las secuencias de comunicación entre los comunicantes.» (Paul Watzlawick).*

La relación pedagógica es un arte, una obra poética: desarrolla sentimientos verídicos mutuos más que razones abstractas, transacciones o intercambios formales.

*«Si habitualmente llamamos «artística» una creación original, fruto del trabajo de un artista y expresión de su genio, ello es porque pensamos en el valor estético (belleza, armonía), y olvidamos las capacidades que la han hecho posible: capacidad adquirida por el aprendizaje, por el trabajo de realizar bien una creación, de hacer de ella una «obra de arte», literalmente «fruto original de una competencia aprendida». Es el sentido en el que un «artista» es fundamentalmente un «artesano». La obra es «hecha gracias a un arte», literalmente un «arte-facto».*

*Distinguir conceptualmente arte y ciencia es una epistemología, pretender separarlas en funciones sociales desconectadas es política, es la división del trabajo. La distinción absoluta entre el que planifica y el que ejecuta es una aberración intelectual y un anacronismo: solo el robot puede ser expresión rigurosa de tal distinción.» (Ricardo Zuñiga).*

### **En los encuentros y diálogos se procura que la persona:**

- reconozca en sí una tendencia positiva que le da sentido y orientación a su vida,

- acepte sus experiencias como fuente de crecimiento, salud y sabiduría,
- reconozca y acepte sentimientos y emociones que nacen en sus experiencias,
- exprese sus sentimientos y emociones y confíe que se pueden modificar,
- cree sus normas y valores a partir de su experiencia,
- desarrolle actitudes positivas hacia sí misma,
- sienta placer de ser, vivir, evolucionar,
- acoja las experiencias de otros,
- establezca relaciones auténticas y estrechas.

### **Lo que significa**

- ser y mostrarse tal como es,
- sentir actitudes positivas (cuidado, interés, agrado, respeto),
- mantener autonomía y originalidad,
- admitir la individualidad original de otra persona y permitirle ser,
- penetrar en los sentimientos y significados del otro, sabiendo que quiere percibir sus propios sentimientos,
- aceptar lo que la otra persona manifieste, sin juicios ni evaluaciones, sino confirmándola en su capacidad de desarrollarse y evolucionar (inspirado en Carl Rogers).

## IV. FASES DE LA PEDAGOGIA DEL ACOMPAÑAMIENTO

*«Frente a la realidad compleja, un actor 'programado' en base a un plan rígido no puede sino perder eficacia y poder transformador»  
(Ricardo Zuñiga).*

A continuación relataremos la forma como hemos concebido la tarea del acompañamiento. Esta interpretación se basa en el trabajo que hemos realizado en poblaciones de las Comunas de Pedro Aguirre Cerda, Lo Espejo, La Granja, La Florida, Cerro Navia, Pudahuel, Lo Prado, Estación Central. Como hemos mencionado al principio, en otros documentos se encuentran acogidos los testimonios y expresiones de las y los jóvenes.

Comprendemos por **fases**, una **representación orientadora** de los procesos de maduración y desarrollo que se producen en personas, organizaciones, comunidades populares y educadores en el contexto de un programa o proyecto de servicio.

Esos procesos se entienden fundamentalmente como **momentos** de comprensión y aprendizaje. Empero como toda orientación de la acción educativa, esta no reemplaza la realidad (**el mapa no es el territorio**). Tenemos que estar atentos a que las distintas fases y momentos al interior de estas pueden superponerse, complementarse o transformarse en el proceso.

La pedagogía de acompañamiento no supe ni controla el **tiempo histórico** del socioambiente sino que favorece su potenciamiento y fortalecimiento (**estar al servicio de**).

### 1. Descripción de las Fases

#### 1ª FASE: EL ENCUENTRO

Es la fase de inserción, contacto, conocimiento mutuo e involucración de los educadores en las dinámicas y procesos del socioambiente y vida de los jóvenes.

Es fundamental por parte de los educadores en esta fase, la reflexión permanente de:

- las relaciones que establecen con la comunidad y los jóvenes.
- las prácticas que ocurren en el espacio local.
- las visiones de mundo que aparecen en las conversaciones.
- las dificultades de comunicación y relación que van surgiendo.
- los comportamientos y opiniones de la comunidad respecto a la propuesta de trabajo que ofrecen.

Los momentos centrales de esta fase son el discernimiento de criterios, la inmersión y los encuentros.

### **Momento del discernimiento de criterios**

Es un momento de articulación entre las inquietudes de servicio de los educadores, la visión de mundo compartida entre los educadores sobre la realidad popular y los jóvenes con los cuales se establece la relación, las primeras aproximaciones en el tejido comunitario y los requerimientos técnico-metodológicos que están comprometidos en los recursos asignados (a través de proyectos, programas o planes institucionales financiados).

Este momento puede variar en el tiempo, de acuerdo a las características de los educadores, el proceso de equipo que llevan, las experiencias acumuladas en este tipo de trabajo, los recursos y plazos involucrados, la elección previa o posterior del espacio local.

### **Instrumentos:**

#### **\* Reflexión de criterios éticos y científicos en juego**

Fuentes posibles: Antropología, Pedagogía, Sociología, Psicología. Aportes de Humberto Maturana, Pablo Freire, Jurgen Habermas, Agnes Heller, Fritz Perls, Carl Rogers, Rafael Echeverría y otros.

#### **\* Diagnóstico/ Visión de mundo propio/ Aceptación del otro**

Según niveles de acción social (Persona, Organización, Comunidad, Planificación Social).

Según dimensiones o esferas de existencia de la persona (experiencia, historia, prácticas sociales, ética, emociones).

Según tipos de diagnóstico: de orden causal (cultural, política, económica, social, religiosa, biológica, etc.) o circular (eco-sistémica, integral, holística).

#### \* Instrumentos teórico/vivenciales acumulados.

Documentos o registros testimoniales, que expresan universos experienciales de praxis. Son ejemplos de esto, el testimonio escrito u oral de los jóvenes, las sistematizaciones de otras experiencias pedagógicas o de animación social, las propias reflexiones, las historias locales.

#### **Momento de la inmersión**

En la inmersión, los educadores despliegan sus competencias comunicacionales para elegir el espacio local, presentarse, ser conocido, ganar confianza, descubrir los campos y actores específicos dentro del espacio local con los cuales se va a desarrollar la relación pedagógica.

En este momento, se produce la primera articulación entre el establecimiento de relaciones y la intervención educativa, en experiencias de vida u organizacionales (actividades comunitarias cooperativas).

Para quienes ya están situados en un espacio determinado o tienen previsto el lugar de trabajo, este momento es un re-conocimiento y contrastación de sus representaciones previas con lo que ocurre «aquí y ahora».

#### **Instrumentos:**

#### \* Aplicación de técnicas de planificación

La planificación inicial que los educadores han plasmado en un proyecto o un programa de trabajo, se resitúa a partir de la realidad que se va construyendo en los encuentros y acciones.

El mapa inicial del método se recrea en este momento, incorporando las representaciones y opiniones de los interlocutores.

El mapa no es el territorio, por lo tanto, la interacción va a producir cambios en la planificación operacional (incluso en la estratégica).

Uso de técnicas de planificación Situacional, Estratégica y Programaciones.

#### \* Elección del espacio local

La elección del espacio en la pedagogía de acompañamiento es una distinción fundamentalmente socio-histórica-cultural.

Usualmente, en un primer momento, el espacio se concretiza en un territorio compuesto de poblaciones (campamentos, poblaciones, barrios, cités, conventillos), organizaciones y líderes de la comunidad.

El territorio tiene historia (memoria), actores (líderes y voluntades comunes), cultura (tradiciones, costumbres y modos de vida), potencialidades (capacidades, competencias, utopías), dificultades (pobreza, dependencia, dominación): el conocimiento acumulado del espacio local.

#### \* **Aplicación de soportes técnicos de animación socio-ambiental**

La inmersión de los educadores no es sólo una «observación» ni una «investigación» (en el sentido clásico del término) sino que es una involucración e intervención en el espacio local que se convierte en un espacio de interacciones sociales, actores, representaciones y acciones.

Por esto, se requiere de soportes metodológicos y técnicos que facilitan la comprensión del proceso de relaciones que va surgiendo (por ejemplo, la metodología de acción cultural propuesta por Exequiel Ander-Egg).

#### **Momento de los encuentros**

En el encuentro, el énfasis de la relación pedagógica está en la reflexión que los educadores hacen de las conversaciones efectuadas, del paisaje, costumbres y modos de vida que ha observado, de las experiencias que ha empezado a vivir, de las acciones de las comunidades y sus organizaciones en las que ha comenzado a involucrarse, de la articulación entre la realidad local y nacional.

Las modalidades que esta reflexión adopta dependerán de los estilos de trabajo en el equipo de educadores y de la confianza alcanzada con los interlocutores de la comunidad.

En general, los interlocutores requieren en los primeros encuentros una explicitación de las intenciones de los educadores, de la intervención que quieren realizar, de los recursos involucrados y de la forma como pretenden administrarlos (gestión compartida, co-gestión, autogestión, etc.).

## Actividades de apoyo a la 1ª fase:

El registro de la experiencia:

El registro de la experiencia es variado en cuanto a sus expresiones: videos, cartillas, fotografías, diaporamas, bitácoras, informes, etc.

Qué registrar es una pregunta que se responde en un proceso de construcción muchas veces, aleatorio (hay que distinguir el azar del ensayo y error). El educador se sumerge en la «pedagogía de la pregunta» (Paulo Freire), metodología que le permite «liberar, liberándose» (Ibíd.).

## Estudio cualitativo del espacio local y redes de relaciones contactadas:

Aspectos necesarios al proceso de inmersión es el detectar, contactar y relevar una mayor aproximación a la realidad local y las redes de relaciones en las cuales se involucra el proyecto o programa.

Las cifras ayudan pero no agotan el sentido de una realidad, que como hemos visto anteriormente se construye cotidianamente en la interacción. La experiencia como clave pedagógica permite profundizar en una «comprensión» de dicha realidad que va más allá de las categorías convencionales (pobreza, problemas, etc.).

En la comunidad, existen variadas y heterogéneas redes de relaciones, informales y formales: familias, parientes, amigos, organizaciones, instituciones. La relación pedagógica se vincula principalmente a las redes informales para lograr su intencionalidad de acompañamiento. Las redes formales emergen en la medida que se constituyen en la comunidad como apoyos no amenazantes a su desarrollo.

## 2ª FASE: EL ACOMPAÑAMIENTO

Es la fase en la que las condiciones de inserción e involucración en la realidad local permiten un acompañamiento directo a la juventud.

Las relaciones establecidas comprometen con personas y organizaciones particulares en una apuesta común y en una visión de

mundo compartida que se va a desarrollar en un tiempo (plazo) acordado en conjunto entre educadores e interlocutores y que puede modificarse en el proceso.

El acompañamiento es una experiencia pedagógica de participación y servicio que los educadores pueden vivir en una comunidad popular, en relación directa con la juventud de esa comunidad, sus organizaciones, sus dificultades y sus utopías.

En el acompañamiento, los educadores enfatizan las siguientes actitudes:

- disponibilidad para participar en la vida cotidiana de los jóvenes (valoración del tiempo como servicio),
- atender a comprender lo que ocurre por sobre la imposición previa de normas (abrirse a otras representaciones de mundo),
- estudiar y prepararse para realizar diálogos cualificados con los jóvenes, explicitando esta actitud ante ellos, permanentemente. La cualificación aborda las preocupaciones e intereses de los jóvenes y sus organizaciones,
- facilitar a los jóvenes instrumentos, aprendizajes y/o redes que les permitan potenciarse y fortalecerse en sus diversas dimensiones o esferas de existencia.

En general, hay dos situaciones recurrentes e importantes en el acompañamiento:

\* La participación del educador en las experiencias significativas que viven los jóvenes y sus organizaciones (vida familiar, relaciones entre pares, acciones, conflictos, convivencias, etc.)

\* La autorreflexión permanente del educador de las actitudes pedagógicas realizadas o por realizar.

Momentos importantes de esta fase son el diálogo con los jóvenes y la implementación de servicios adecuados a los procesos de dichos jóvenes.

### **Momento del diálogo cualificado y orientador**

Las principales características del diálogo en una estrategia de acompañamiento son:

- no normativo (respeto)
- no directivo (facilita)
- cualificado (aporta)
- orientador (anima)

El diálogo ocurre en diversas instancias y momentos de la vida cotidiana de los jóvenes o de sus procesos de organización (en la casa, en la calle, en las reuniones de grupo, etc.).

#### **Instrumentos:**

- Aplicación de experiencia y formación anterior, instrumentos teórico-vivenciales y testimonios,
- Algunas metodologías y técnicas sociopedagógicas tales como: Pedagogía liberadora (Paulo Freire), Pedagogía de la pregunta (Paulo Freire), Pedagogía no directiva (Carl Rogers), Pedagogía socio-cultural (Exequiel Ander-Egg), Pedagogía de las fronteras (Henry Giroux), Pedagogía de la organización (Bertha Salinas), etc,
- Algunas metodologías y técnicas psicosociales tales como: Biología del Amor, Pedagogía de la Gestalt, PNL-Comunicación, Expresión Corporal (T'ai chi, Yoga u otras), Intervención Eco-Sistémica, etc.

#### **Momento de la creatividad emergente**

El acompañamiento concibe el servicio como una creación (arte) emergente del educador involucrado y comprometido con los procesos juveniles de la comunidad.

El servicio, al que muchas veces se define dentro de campos temáticos (pobreza, conflictos familiares, desarrollo personal, afectividad-sexualidad, drogadicción, SIDA, participación, etc) adquiere un sentido compartido, participativo, integrado e integral. Surge en la comunicación y el diálogo.

A través de la inmersión, el encuentro y el diálogo, los servicios se forman y se realizan como facilitadores, catalizadores, animadores de las acciones y programas de la propia comunidad, respetando sus propósitos e intereses comunes, las dimensiones y profundidad de alcance reales.

#### **Instrumentos:**

#### **Diseño y producción de instrumentos y/o actividades pedagógicas de servicio:**

En general, la creación de los servicios implica el desarrollo de las siguientes actividades:

- definición explícita de propósitos comunes frente a inquietudes, dificultades, expectativas,
- acuerdos de involucración y roles de los distintos actores,
- plan de desarrollo,
- actividades educativas posibles: producción de eventos educativos, culturales, recreativos (jornadas, talleres, cursos, charlas, etc.); elaboración de materiales educativos (audiovisuales, cartillas, manuales, boletines, paneles, afiches, etc.) propias de los grupos; gestión pedagógica de uso de recursos y espacios: coordinación o articulación a redes de apoyo (personas, organizaciones e instituciones sociales y/o productivas).

### **Actividades de apoyo en la 2ª fase:**

#### **Investigación cualitativa:**

La opción de la pedagogía de acompañamiento establece una correspondencia con la investigación de corte cualitativo cuya intención principal es «comprender» la realidad y no «controlarla».

La investigación cualitativa permite conectar la teoría-práctica a través de métodos participativos de producción de conocimientos y sistematizar experiencias tanto a los educadores como a sus interlocutores.

El sentido de la investigación cualitativa es el de proporcionar una producción de conocimientos en la acción y para la acción. El análisis de la prácticas, la reflexión ética de las acciones, la profundización teórica en un problema determinado, el estudio de momentos históricos a través del testimonio de sus protagonistas, son ejemplos de este tipo de investigación.

### **3ª FASE: LA CULMINACION**

Es la fase en la que las condiciones socioambientales y experiencias de los interlocutores directos permiten pasar del acompañamiento a un conjunto de relaciones de servicio y mutua colaboración

marcados por procesos de creciente autonomía y desarrollo de capacidades propias de la comunidad para abordar sus problemas y sus relaciones con el medio circundante.

Son aspectos importantes de destacar en esta fase, el desarrollo de experiencias de creciente autonomía de los jóvenes con la comunidad, la participación a nivel local y/o nacional, el establecimiento de nuevas relaciones entre los educadores y los jóvenes.

### **Conciencia de la autonomía**

De acuerdo a Cecilia Aguayo, «el concepto de autonomía...se enmarca en una relación esencialmente dinámica entre los actores en formación...requiere considerar el juego de intereses de cada actor en formación...esto es posible a través de los efectos del estilo democrático del formador y por las capacidades que ponen en práctica los participantes para construir tareas y proyectos comunes.

El formador practica un estilo para ...fortalecer el sentimiento de confianza individual y grupal, acrecentar la participación a través del grupo de pertenencia, por lo cual se pueda acrecentar la capacidad de modificar su vida cotidiana y por lo tanto intervenir sobre orientaciones sociales recibidas. La participación social y la afirmación de sí es reforzada por la adquisición de 'útiles' o 'instrumentos' de autogestión, que le permitirán construir y defender tareas o proyectos colectivos e individuales... La autonomía estará expresada por el sentimiento de afirmación, es decir, por el grado de confianza en sí mismo que los individuos y el grupo logran desarrollar.

En definitiva, es el sentimiento de autonomía personal y grupal, los proyectos dependen de nosotros y nosotros somos capaces de obtener los medios para alcanzar nuestros objetivos.

El formador, cumple los roles y las conductas de lo que Moscovici llama una 'minoría activa'. Un formador con comportamiento igualitario podrá estimular una mayor afirmación del grupo y los participantes porque permite acrecentar el compromiso al interior del grupo. En cambio, un estilo rígido no permite cambios en que permitan un compromiso autónomo de parte de los grupos, al contrario puede incidir en una mayor dependencia, 'idolatría', o un rechazo al formador.»

Elementos a tomar en cuenta en este momento son:

- Evaluación de la maduración del proceso por parte de la comunidad,

los jóvenes y sus organizaciones. Un instrumento destacado es la sistematización,

- Estudio de nuevas formas de organización: Entre la soledad y la multitud se encuentra la capacidad pluriforme de las organizaciones como espacios de desarrollo personal, educativos, relaciones humanas, acción comunicativa e instrumentos de acción.

### **Momento de la apertura a lo local y nacional**

Otro aspecto fundamental en la fase de culminación es el encuentro de los jóvenes y sus líderes con otros actores poblacionales. El desarrollo de sus experiencias significativas, sus aprendizajes, sus contradicciones no se agotan en la interacción comunitaria sino que forman parte de un tejido más amplio junto a otros que viven experiencias semejantes.

Las coordinaciones sectoriales o territoriales a nivel de Comunas, Provincias, Regiones o incluso Nacional, son parte de la historia de vida de muchos integrantes y líderes de organizaciones comunitarias populares. A través de ellas, se intercambian experiencias, analizan condiciones y situaciones más globales, diseñan estrategias y acciones compartidas, intercambian o confrontan sus aprendizajes con otros actores de la sociedad.

La apertura alude a romper el aislamiento, la fragmentación y abrirse al «encuentro social e inter-cultural», a situarse en las «fronteras», a «actuar en lo local».

Por esto, se trata de una experiencia más amplia y profunda que la sola «participación socio-política», involucrando la dimensión de la «producción cultural» y de la «expresión de utopías».

### **Momento de establecer nuevas relaciones**

La culminación o término del acompañamiento directo a los jóvenes ubica al educador y/o animador en otras relaciones de servicio y colaboración mutua.

Es un momento de re-ubicación en el espacio de las dinámicas sociales y de re-comprensión del servicio como un quehacer compartido, asumido por los jóvenes y parte de la comunidad a través de modos

de gestión propia (autogestión, co-gestión, proyectos comunitarios, programas de la comunidad).

Algunas actividades importantes a tomar en cuenta son:

- Conformación de equipos locales (coordinaciones y/o redes organizacionales, equipos educativos o culturales de la comunidad, etc.): líderes y/u organizaciones que se concertan para realizar acciones comunes,
- Gestión de recursos: la gestión implica más que la administración, es un actuar creativo y estratégico desde una perspectiva sistémica y holística (modos de autogestión, co-gestión, metodologías interdependientes, articulación de acciones de servicio con acciones productivas),
- Soportes técnico-metodológicos tales como: Aplicación de experiencia, instrumentos teórico-vivenciales y técnicas adecuadas para la animación socioambiental y la promoción del desarrollo local,
- Retroalimentación permanente,
- Generación de nuevas acciones de servicio.

**Actividades de apoyo a la 3ª fase:**

**Sistematización final:**

La opción de la pedagogía de acompañamiento establece una correspondencia con la investigación de corte cualitativo, la cual permite conectar la teoría-práctica a través de métodos participativos de sistematización de experiencias, procesos, representaciones, resultados, tanto a los educadores como a sus interlocutores.

OLMUE 1994:  
Una Experiencia de Desarrollo  
Rural con Jóvenes



CECAP

Centro de Estudios Capacitación y Asesoría Poblacional

# OLMUE 1994: Una Experiencia de Desarrollo Rural con Jóvenes

Luis Olivares\*

## I. INTRODUCCION

### I. Consideraciones Generales

La siguiente es una síntesis de una experiencia de trabajo, derivada de un proyecto con recursos FOSIS, denominado «PROGRAMA DE DESARROLLO JUVENIL RURAL PARA TRES LOCALIDADES DE OLMUE», cuya ejecución se realizó entre el 3 de Noviembre de 1993 y el 2 de Noviembre de 1994 en las localidades de «Quebrada de Alvarado», «Las Palmas» y «La Dormida», correspondientes a las unidades vecinales números 11, 12 y 13 de la comuna de Olmué, provincia de Quillota, V Región.

Dichas localidades rurales, se ubican en los cerros en dirección sur-oeste de la comuna de Olmué, siendo la más cercana y accesible por su camino pavimentado, la localidad de Quebrada de Alvarado, distante a 10 kilómetros del centro de la comuna. El resto de las localidades se destacan por su lejanía, difícil acceso por sus vías calaminadas y/o en mal estado, especialmente en los días de lluvias, siendo esta característica geográfica, una de las que marcaría de modo significativo el ritmo y desarrollo del proyecto.

La idea de proyecto nació por la relación establecida con jóvenes de una de las comunidades, derivado de diversas iniciativas agroecológicas desarrolladas por Cecap desde hace cuatro años aproximadamente, siendo el contacto con la comunidad la que permitió esbozar un perfil de proyecto. Una vez existiendo la posibilidad de

\* Asistente Social, Coordinador Area Rural, CECAP.

financiamiento, se optó por diseñarlo, y postular al concurso FOSIS «Programas Locales de Desarrollo Juvenil».

El proyecto se desarrolló administrativa y financieramente bajo la responsabilidad de la I. Municipalidad de Olmué, contraparte del Fondo de Solidaridad e Inversión Social (FOSIS) para efectos contractuales. El diseño y ejecución del proyecto lo desarrolló el Centro de Estudios, Capacitación y Asesoría Poblacional (CECAP) presentándose éste al concurso respectivo, a través de la I. Municipalidad, bajo convenio de ejecución a CECAP, se tomó esta decisión por las mayores posibilidades de aprobación en el FOSIS.

## **2. Descripción sintética del proyecto.**

De modo general, el proyecto constó de cinco etapas claramente diferenciadas:

### **2.1. La primera etapa**

De convocatoria, se realizó con el apoyo de algunos jóvenes, adultos e instituciones de la zona (escuela y postas rurales) y organizaciones comunitarias (Juntas de Vecinos, comunidades agrícolas, asociación de bailes religiosos, clubes deportivos, club de rayuela, etc) En los primeros contactos y aproximaciones con jóvenes de las localidades, se realizaron reuniones informales con grupos de interesados a fin de difundir el proyecto. En esta etapa, se elaboraron trípticos y otros materiales de difusión y convocatoria.

Producto de esta primera etapa, y al calor de algunos encuentros juveniles programados por el equipo ejecutor (bailes y encuentros deportivos), se logró aglutinar a jóvenes de las distintas localidades (caracterizadas por una reconocida rivalidad), surgiendo la necesidad de organizarse. Esta etapa tuvo una duración de tres meses.

### **2.2. En la segunda etapa**

Se inició la capacitación y realización de autodiagnósticos juveniles, instancia que permitió conocer a los jóvenes participantes,

sus problemas, la relación con sus pares y la comunidad, además de su relación con la agricultura chilena.

Es en esta etapa en que se establecen urgencias y prioridades diferenciándose éstos, respecto de sus pares de la ciudad, por el hecho de que sus ideas están permanentemente ligadas al trabajo y al progreso de su localidad en obras muy concretas de infraestructura o equipamiento comunitario, existiendo pocas necesidades consideradas tradicionalmente juveniles. Mirado desde una óptica urbana, estos jóvenes no lo eran tanto desde la perspectiva de sus preocupaciones e intereses.

### 2.3. En una tercera etapa

Se capacitó en diseño de proyectos, a través de talleres. Luego de ello, se inició un concurso de proyectos para optar al Fondo de Iniciativas Juveniles. A este Fondo, solamente podían optar los grupos que habían seguido todo el proceso previo. Sin embargo, se dió la posibilidad de participar a otros jóvenes y grupos que estuvieran dispuestos a recorrer las etapas desde el principio.

En esta etapa se inició el traspaso de recursos a los grupos ganadores en el Concurso de Proyectos.

### 2.4. En la cuarta etapa.

De ejecución de iniciativas juveniles, correspondió a los diferentes grupos de jóvenes llevar a cabo sus proyectos. En esta etapa, los jóvenes se constituyeron en actores principales, puesto que ellos autogestionaron sus propias acciones y actividades. El perfil del equipo del proyecto bajó, cumpliendo labores de asesoría, apoyo y acompañamiento en las diferentes etapas de ejecución. En esta etapa, los jóvenes formalizaron su constitución como organización funcional, estableciendo sus propios vínculos y relaciones con contrapartes como la municipalidad, iglesia, FOSIS, CECAP y otras instituciones y organizaciones de la comuna y la región.

### 2.5. En la quinta etapa.

Los jóvenes se autoevaluaron y evaluaron su experiencia, elementos, instancias, instituciones y circunstancias vinculadas a ella.

### 3. Roles y Funciones del Equipo Ejecutor

El equipo ejecutor del proyecto estuvo conformado por:

Un técnico agrícola, monitor de terreno.

Un profesor de historia, monitor de terreno.

Un secretaria.

Un asistente social, coordinador del proyecto.

La forma de operar del equipo estuvo centrada en tres aspectos centrales:

- **Reuniones técnico-metodológicas de coordinación.** Realizadas una vez por semana, instancia de discusión y análisis de las directrices y orientaciones de las actividades y acciones del proyecto en su conjunto. Asimismo, se asignaban las responsabilidades y tareas específicas como elaborar pautas, documentos, material educativo y técnico-pedagógico.
- **Trabajo de terreno.** En este aspecto, se consideran las siguientes actividades de terreno: difusión, información, convocatoria, coordinación, apoyo, acompañamiento.
- **Trabajo a nivel técnico.** Centrado en tres actividades: formación y capacitación; asesoría a grupos en la ejecución de las iniciativas; y asistencia técnica en el diseño de iniciativas juveniles (proyectos).

## II. SITUACION INICIAL.

### 1. Situación Problema

La siguiente es la situación problema que afectaba a los(as) jóvenes habitantes de las localidades señaladas, situación que el proyecto pretendió dar cuenta.

#### *1.2. Aislamiento y Marginación*

El aislamiento y sentido de marginación es una de las características claramente observables y verbalizadas por los jóvenes de modo explícito, llamando a los demás miembros de la comuna con la expresión «la gente de Olmué», autoexcluyéndose como habitantes de la misma. La lejanía, la múltiple y compleja problemática derivada de la pobreza rural, la escasa organización y capacidad de gestión para ejercer lobbyies, conspiran contra el desarrollo de políticas sectoriales. Ante ello, sobresale sin embargo, la capacidad de autogestión de comuneros en el desarrollo de algunas iniciativas de mejoramiento vial o de captación de aguas. Este sentimiento de abandono, potencia aún más el sentido de aislamiento y marginación, especialmente en los jóvenes que por su naturaleza son más perceptivos y sensitivos.

La situación descrita, tiene un impacto sobre estos jóvenes y los hace recelosos respecto de alguna iniciativa que los pueda ayudar, «otro cuento más», señalan al menos estos jóvenes cuando se les plantean posibles soluciones o proyectos.

En la comuna de Olmué, coexisten sectores de condición socioeconómica alta y media alta, con el campesinado. Ello se refleja en las viviendas de verano e infraestructura turística, siendo este sector económico, el que genera fuentes de trabajo en los meses estivales. Esta realidad socioeconómica indica una significativa diferenciación social, económica y cultural en la comuna, lo cual contribuye a reafirmar la identidad campesina y rural, por exclusión al afuerino.

#### *1.2. Ausencia de Formación y Capacitación*

La mayoría de los jóvenes desertaron tempranamente del sistema educacional, debido principalmente a que tuvieron que desempeñarse en las labores en el campo, repitiendo la misma experiencia que

sus padres. Se suma a ello, la lejanía respecto de los centros de instrucción de enseñanza media, especialmente la técnico-profesional apropiada a la naturaleza agropecuaria de los sectores rurales de Olmué. Como variable independiente de la realidad juvenil o del aislamiento, está la crisis de la agricultura tradicional, que es la que principalmente se realiza en las localidades, a excepción de algunos empresarios agrícolas. Esta situación disminuye las expectativas de movilidad social de los jóvenes, reproduciendo la estratificación social y la pauperización creciente del sector.

### *1.3. Escasa Organización Social*

La atomizada distribución espacial de las localidades rurales, a excepción de Quebrada de Alvarado, se traslada al campo social, al dificultarse la agrupación de jóvenes en torno a un objetivo común, se suma a ello la heterogénea tipología social en los sectores, desde los que habitan allí en parcelas de agrado, hasta los que trabajan en la agricultura como asalariados, lo cual deriva en diversas visiones frente a carencias, necesidades y problemas. Esta realidad también afecta a los jóvenes, quienes tampoco disponen de espacios que les sean propios, en los cuales refuercen su sentido de pertenencia e identidad y/u organicen acciones en común. Importante es señalar que las Comunidades son formas de organización tradicional de adultos que son gravitantes en el desarrollo de sus localidades.

### *1.4. Baja Autoestima*

Este aislamiento-abandono sectorial, la moratoria ociosa prolongada (principalmente en el caso de las mujeres), trabajos no remunerados, mal remunerados o inestables, escasos espacios de participación, recreación y nulo apoyo a sus demandas, conforman un complejo cuadro que genera en los jóvenes una baja autoestima, el cual se transforma en angustia permanente al no percibirse vías de solución, derivando ello en una impotencia fatalista y un deterioro creciente de la autopercepción de la imagen personal. Se exceptúan de la afirmación anterior, algunos jóvenes que logran acceder a posiciones de mayor importancia en su grupo o comunidad y que tienen mayor acceso a los centros decisionales de poder (municipio, aparatos de estado en general).

### *1.5. La Marginación y Escasas Expectativas de la Joven Rural*

La multiplicidad de roles de la mujer, se acentúa en el campo

debido a roles adicionales a los de la ciudad: el trabajo del campo o de la huerta familiar, lo cual imposibilita la disponibilidad de tiempo para juntarse con sus pares. Se suma a ello, la fuerte cultura machista que no tolera que estas jóvenes participen de alguna iniciativa grupal o colectiva.

### *1.6. Mala Percepción de los Adultos Respecto de los Jóvenes*

Como «desordenados», «viciosos», «flojos» e «irresponsables» se califica a los jóvenes de estas localidades por parte de los adultos, teniendo éstos una muy mala imagen de los jóvenes, especialmente cuando están agrupados u organizados. El equipo ejecutor siempre se planteó como hipótesis, que estos jóvenes con mayor educación que sus padres, e ideas nuevas, son percibidos como «peligrosos» porque ponen permanentemente a prueba el aparato de poder montado por los adultos, principalmente las Comunidades y las Juntas de Vecinos. A diferencia de los jóvenes urbanos que se revelan sea generacionalmente y/o ante la injusticia o la agresión, la generalidad de los jóvenes rurales adoptan una conducta más sumisa y pasiva que sus pares urbanos.

## **2. Descripción de la Organización de los Jóvenes**

Al iniciarse el proyecto, la siguiente era la situación organizacional de los jóvenes:

### *2.1. Quebrada de Alvarado*

Existencia del grupo «La Luz del Futuro», que sesionaba irregularmente de modo esporádico en torno de algunas actividades puntuales. El grupo no reunió más de tres o cuatro jóvenes cuando los monitores programaban sus actividades en difusión, convocatoria y para el taller de autodiagnóstico. Una de las características del grupo era de que estaba constituido por mujeres vinculadas por lazos consanguíneos. La mayoría de estas jóvenes estudian fuera de Olmué, por lo cual su participación fué nula luego de la iniciación del período de clases. Una característica que llamó la atención fué que denominaban «jóvenes de los rincones» a sus pares de otras localidades rurales, siendo este concepto claramente discriminatorio y peyorativo.

También se tomó contacto con centro cultural El Venado, en

donde se tenía información que existía un grupo juvenil, sin embargo, a pesar de los esfuerzos desplegados por el equipo, la encargada del centro, no hizo los esfuerzos necesarios, desistiendo de participar en la práctica. Cobró validez el rumor existente en que estos jóvenes estaban siendo manipulados por una adulta, que estaba motivada por razones de índole política-partidaria.

Igualmente se inició contacto con adolescentes de la plaza, analogía rural de los jóvenes de las esquinas de las ciudades, cuya función principal era jugar fútbol. Caracterizado por ser un grupo de adolescentes, con algunos elementos venidos de la ciudad en el período de vacaciones, rechazado abiertamente por la comunidad, incluyendo a otros jóvenes, cuyo propósito principal era pasarlo bien. No funcionaban con habitualidad ni rutina, intentándose conversaciones informales y actividades de acuerdo a sus intereses, sin obtener resultados positivos. La anarquía del grupo y sus características disociadoras caracteriza a estos jóvenes adolescentes, por lo cual el equipo, por la naturaleza y contenido del programa, no insistió más en su incorporación, puesto que el grupo funcionaba con miembros temporales, requiriéndose de otro tipo de apoyo que el proyecto no estaba en condiciones de otorgar.

Sintetizando el caso de Quebrada de Alvarado, en cuanto a jóvenes y organización, se puede afirmar que en la práctica no había grupo conformado, sólo conjuntos de amigos que se reunían esporádicamente a programar alguna «movida», siendo el caso del grupo «La Luz del Futuro» lo más parecido al concepto de grupo.

Una característica de los jóvenes de Quebrada de Alvarado era que se sentían más vinculados a la ciudad de Olmué que a la zona rural. Respecto de las otras localidades, disponen de un servicio de colectivos permanentes que los transporta directamente a Olmué o Limache.

## *2.2. La Vega*

En el caso de los jóvenes de la localidad de La Vega, la más lejana e inaccesible desde el centro de Olmué, se realizaron acciones de convocatoria, difusión, información y capacitación en el sector de La Loma y Los Bellotos, sectores en que se tomó contacto con jóvenes campesinos muy aislados y marginados que se dedican principalmente al cultivo del tabaco.

Todas las actividades realizadas con estos jóvenes, fueron realizadas con mucho refuerzo en convocatoria y contactos previos,

coordinación con sus dirigentes y otras acciones, como por ejemplo, confirmar la convocatoria a través de la radio. Realizar trabajo de promoción en esta localidad significó un esfuerzo adicional para los jóvenes, puesto que al momento de iniciar el proyecto, se realizaban los trabajos de cosecha, secado e hilación del tabaco. Algunas reuniones se realizaron mientras los jóvenes hilaban el producto en un ambiente en que la catarsis colectiva caracterizaba el carácter y contenido de las actividades. Se trataba de jóvenes campesinos muy deprivados social, económica y culturalmente, siendo el fútbol la única alternativa de ocupación del tiempo libre. Podríamos señalar con certeza que este sector es el que tiene mayor índice de ruralidad que las otras localidades.

En el caso de Los Bellotos, el grupo estaba liderado por un joven campesino que de alguna manera tenía más recursos que el resto de los jóvenes: un pequeño almacén, radio y su esposa quien trabajaba en la posta rural. Esta forma de liderazgo implícito era ejercido sobre un grupo de jóvenes, en su mayoría absolutamente deprivados, por lo cual hubo que hacer esfuerzos adicionales, especialmente en las actividades de capacitación, no siempre lográndose el objetivo pedagógico señalado para la actividad, siendo respaldados incondicionalmente por un maestro de la escuela del sector, quien reforzó, y muchas veces suplió al trabajo grupal. Como conclusión del trabajo en este sector, es que se precisa realizar inversiones, que reconviertan y amplíen la actividad monoprodutiva del tabaco.

En el período de la convocatoria y difusión, lo que más deseaban los jóvenes era no cerrar la escuela, que iba a ser clausurada por insalubre por la autoridad. Costando mucho a los monitores «aterizar» una iniciativa juvenil que estuviera más acorde con el programa.

En el caso del sector La Loma, la situación es similar a la de Los Bellotos, a excepción de que en este sector no existe liderazgo.

### *2.3. La Dormida*

En el caso de esta localidad, la población objetivo del proyecto, estuvo principalmente enfocado al club deportivo del sector, quien en la práctica era la única entidad organizada que encauza los intereses de los jóvenes. Sus dirigentes, de gran movilidad y capacidad de gestión, tenían experiencia en cuanto a convocatoria, lo cual facilitó el trabajo del equipo.

Los jóvenes de esta localidad, severamente criticados por los adultos, se reunían en una casa abandonada, lo cual alimentaba

rumores de supuestas fiestas con drogas, alcohol, etc. Ello, evitaba que otros jóvenes, con padres más estrictos, se incorporaran al programa. La experiencia de trabajo habida con estos jóvenes, indicó que no eran diferentes que otros de igual condición y características, caracterizándolos la falta de espacios de participación, en que pudiesen reforzar su pertenencia e identidad. Los jóvenes de La Dormida, la mayoría hombres, son trabajadores ocasionales en actividades diversas: recolectores y/o comercializadores de yerbas medicinales, trabajadores agrícolas, trabajadores de Olmué, Valparaíso o Viña del Mar.

Una característica significativa de este grupo es que el(la) joven que no participara en las actividades programadas, habiéndose comprometido para hacerlo, debía cancelar una multa equivalente a un día de trabajo (\$2.500). Los fondos que por esta naturaleza eran acumuladas quedaban a disposición del club deportivo. Esta forma peculiar de operar garantizaba de algún modo la participación de los jóvenes o en caso contrario era marginado o presionado de distintas maneras hasta que pagara la deuda. La «lógica» del grupo era respetada y de algún modo justifica el buen término del proyecto en esta localidad.

El Club Deportivo de La Dormida, con la finalidad de ampliar su acción, especialmente a jóvenes que no tenían cabida en el club, creó el Centro Juvenil La Dormida, que recogería otras inquietudes juveniles, más allá de la práctica del fútbol. Hoy, el flamante Centro Juvenil, cuenta con 18 miembros inscritos, con participación mixta, caracterizados por ser de menor edad que los del Club Deportivo.

#### *2.4. Las Palmas*

En la localidad de Las Palmas, existía el único grupo de jóvenes relativamente conformado al iniciarse el proyecto. El grupo se denomina Talitakum y logra reunir de modo regular, alrededor de quince jóvenes en torno a actividades recreativas, deportivas y culturales. Constituido con miembros mayoritariamente emparentados por lazos consanguíneos, el grupo Talitakum tiene liderazgos muy entrecruzados por dichos lazos, a excepción de un miembro del grupo quien no vive en el «centro» de Las Palmas, el liderazgo es fluctuante lo cual determina también a la dirigencia. Desde el inicio al fin del proyecto, los (las) dirigentes, ha habido dos cuerpos distintos de dirigentes. Uno de los líderes-dirigentes, lo es también de la Comunidad Las Palmas, quien en su calidad de secretario general, se esperaba que intercediera ante los adultos, a favor de los jóvenes, en el ejercicio de su gestión.

A diferencia de los otros grupos, entre sus miembros coexisten estudiantes y trabajadores. Entre los trabajadores predominan los trabajadores agrícolas y de transportes y de comercio. En esta localidad, los participantes del grupo son de mejor condición socioeconómica que el resto de los jóvenes de otras localidades y es posible para ellos disponer de camionetas perteneciente a sus familias para participar de algunas actividades.

Por sus características de edad y de conducta, los jóvenes de Las Palmas, son los «más juveniles» que el resto de sus pares de otras localidades. Además de ello, se podría afirmar que por sus características de ser un grupo prácticamente familiar, es el grupo más cerrado desde el punto de vista del ingreso de nuevos integrantes, a pesar de los esfuerzos que hicieron en la fase inicial del proyecto, en que puerta a puerta, de a caballo, intentaron la incorporación, a través de toda la localidad.

### III. METODOLOGIA

#### 1. Consideraciones preliminares

Los siguientes son los principios generales considerados por CECAP al abordar propuestas de desarrollo local, y que se adaptaron al proyecto:

- 1.1. Reconocimiento de la cultura local, las capacidades y potencialidades de una comunidad. Este reconocimiento es clave para desarrollar cualquier iniciativa de desarrollo local. Ello guarda relación con tres niveles: **un nivel**, que corresponde a los elementos exógenos o interventores de la realidad, el cual debe partir de un conocimiento previo de una comunidad, de su gente, estructuras y dinámicas de poder interno, y demás procesos complejos que se dan en su cotidianeidad. El inicio de una propuesta de desarrollo local debe contar con la aceptación de ambas contrapartes. La no aceptación de cualquiera de ellas significará imposiciones, recelos y desconfianzas que conspiran contra cualquier iniciativa de desarrollo autogestionado.

La aceptación significa una predisposición positiva para el reconocimiento de las capacidades y potencialidades de las personas para provocar el cambio. Supone la creación de un vínculo de confianza y la legitimación de dicho vínculo que se inicia a partir de la credibilidad mutua, adquirida en la práctica cotidiana del trabajo social. Este es el nivel más complejo para el trabajador social, ya que se requiere del autocuestionamiento de su propia formación, que establece generalmente una relación de subordinación por el conocimiento y la técnica que posee.

Parte significativa de la formación académica de los profesionales está regida por cánones urbanos. A los requerimientos epistemológicos y técnicos de que se señalan necesarios para superar las barreras culturales en la relación con una comunidad urbana, ahora se le debe sobreponer una más exigente: la fuerte diferenciación que existe entre lo urbano y lo rural. Muchas afirmaciones de la ciudad no son válidas en el campo rural, puesto que existen percepciones, motivaciones y cultura muy diferentes en cuanto a tiempo, espacio, lenguaje y comprensión de los diferentes códigos comunicacionales. Este aspecto es de vital importancia, puesto que en la práctica concreta del trabajo

social, se puede presentar el hecho de que algunas actividades programadas no tengan feliz término debido a que no se entiende ni la lógica ni el lenguaje del educador. Otra experiencia de trabajo con el mundo rural, indica que sus habitantes son más asertivos que los de la ciudad, la honestidad de los planteamientos juveniles y análisis crítico no deben sorprender, puesto que sus argumentos son muy directos, dando más valor a la verdad, que a la amistad o a otros intereses y sentimientos.

Para esta etapa de inserción y convocatoria, es necesario monitores de terreno que generen empatía, contando para ello con la actitud y predisposición positiva a la participación de los demás, debiendo lograr la generación de conductas que inciten al aporte.

- 1.2. En un segundo nivel, se debe contribuir al reconocimiento de las capacidades de la propia comunidad. Ello es más necesario en las comunidades aisladas, con una fuerte autopercepción de marginación, que es el caso del proyecto que comentamos, en que no han logrado experiencias ni procesos de crecimiento que apunten al desarrollo, para ello es preciso contribuir a la toma de conciencia personal, grupal y colectiva, que permita el reconocimiento de sus pares, de su entorno, del «nosotros» o lo «nuestro» que involucra la apropiación y dominio del espacio local, siendo claves en este proceso, el desarrollo de autodiagnósticos tanto en el sentido «técnico» como en aspectos más vinculados a una dimensión humana. Una comunidad no logrará experimentar procesos de desarrollo local si no se identifica o no se siente perteneciente a un espacio que le pertenece y ello se logra a través de las experiencias y vivencias que las personas puedan compartir.

El dominio del espacio local, la comunicación, la convivencia y los procesos de organización social, son experiencias que permiten desarrollar la identidad de una comunidad. En el campo, la defensa y promoción de las tradiciones y costumbres es un valor que los jóvenes desean reafirmar. En el caso del presente proyecto, fue posible captar una heterogeneidad de expresiones culturales, en donde los habitantes de las comunidades más apartadas, son las más conservadoras y entusiastas en la preservación de su propia identidad. Asimismo, los jóvenes que viven más cerca de la ciudad, son los que asimilan más los rasgos identitarios del centro urbano, generándose gran diversidad en categorías de vestuario, gustos musicales, tipo de relaciones interpersonales,

etc., debiendo el educador captar esta diferenciación a fin de hacer más real su propuesta educativa.

Para esta etapa de desarrollo de potencialidades, es muy importante el rescate de la memoria colectiva de eventos que significan verdaderos hitos en la historia de una comunidad, reconociéndose sus éxitos, avances y logros como elementos importantes en su consolidación y fortalecimiento. Este rescate de las experiencias pasadas, vivifica las energías y potencia las proyecciones actuales y futuras del «nosotros podemos».

Al despertarse la capacidad del «darse cuenta», al descubrir sus propias potencialidades, una comunidad genera energías que se transforman en mayor autoestima y mayor dinamismo, lo cual conduce a su reafirmación en tanto actores sociales, más asumidos en su entorno y espacio, desarrollándose más gestión, advirtiéndose más posibilidades y recursos, para iniciar procesos sociales, en un nuevo ciclo de desarrollo.

- 1.3. Un tercer nivel, de formación, capacitación y acción, se inicia desde la realidad misma de las personas, entendiendo por realidad también las aspiraciones y esperanzas de los participantes en su perspectiva de actor social, en función del «aquí mismo» con sus propias proyecciones imaginativas y creadoras para el desarrollo local, en un proceso que les es propio. El sujeto demandante evoluciona a un sujeto propositivo e incitador de iniciativas autogestionadas.

## IV. ACTIVIDADES REALIZADAS

### 1. Sobre el tipo de actividades

Las actividades realizadas por el proyecto son de diversa naturaleza, profundidad e importancia, permitiendo el conjunto de ellas el cumplimiento de los objetivos del proyecto. Si fue suficiente o no lo realizado, si se permitió o no el pleno logro de los objetivos es materia que deben evaluar preferentemente los jóvenes participantes. Son ellos el eje central de este proyecto participativo, por tanto el peso específico de su opinión, convierte en relativa y parcial una evaluación realizada por los mismos ejecutores.

Para los efectos del presente Informe, entenderemos así la definición de los siguientes conceptos:

#### **DIFUSION**

Es la acción publicitaria destinada a promover una actividad determinada. Ej.: fijar afiches, entregar trípticos, etc.

#### **INFORMACION**

Es la acción de entregar antecedentes o datos a personas o grupos de personas respecto de una actividad, acción o materia específica.

#### **CONVOCATORIA**

Es la acción personalizada cuyo propósito es promover una actividad determinada.

#### **REUNION GRUPAL**

Es la actividad cuyo propósito es generar participación para analizar, informar, discutir y concordar materias de interés para el grupo juvenil.

#### **EVENTO**

Es la actividad abierta y masiva, de larga duración, generalmente intergrupala, de índole artística-cultural o deportiva, cuyo propósito es competir y/o exhibir habilidad o talento.

## **COORDINACION**

Es la acción destinada a poner en común diversos elementos a fin de asegurar el éxito de una actividad. Ej.: coordinar recursos oportunos con participación, coordinar la asistencia de jóvenes de diferentes sectores a una actividad común, etc.

## **APOYO**

Es la acción o actividad destinada a colaborar para lograr el éxito de una actividad organizada por los jóvenes. Ej.: transporte, flete, etc.

## **ACOMPAÑAMIENTO**

Es la acción educativa destinada a asesorar u orientar a jóvenes en el desempeño de una actividad en marcha.

Además es un espacio afectivo y de entrega de seguridad a los ejecutores de la iniciativa.

## **TALLER**

Espacios sistemáticos de enseñanza aprendizaje en formación o capacitación de materias relacionadas con el logro de los objetivos del proyecto.

## **ASISTENCIA TECNICA**

Es la acción educativa capacitadora destinada a aclarar o reforzar diferentes aspectos en el diseño de proyectos.

## **ASESORIA EN LA EJECUCION**

Es la acción orientadora y educativa en la gestión de las iniciativas juveniles.

Por razones de metodología de trabajo, se optó por agrupar actividades según su naturaleza, quedando configurada de la siguiente manera:

1. Difusión, información y convocatoria.
2. Reuniones grupales.
3. Eventos.
4. Coordinación, apoyo y acompañamiento.
5. Talleres.

6. Asistencia Técnica.
7. Asesoría en la ejecución.

### CONDENSADO DE ACTIVIDADES REALIZADAS SEGUN TIPO Y LOCALIDAD

ACTIVIDAD	LOCALIDAD				
	PALMAS	QUEBRADA	VEGA	DORMIDA	TOTAL
1. Difusión...	21	26	19	14	80
2. Reuniones...	13	12	11	12	48
3. Eventos...	6	8	1	5	20
4. Coordinación...	11	14	4	12	41
5. Talleres...	21	20	9	29	79
6. Asistencia...	7	4	7	9	27
7. Asesoría...	14	15	--	11	40
<b>TOTAL</b>	<b>93</b>	<b>99</b>	<b>51</b>	<b>92</b>	<b>335</b>

## 2. Sobre el desarrollo de las actividades del Proyecto

2.1. La instancia central de análisis, fijación de tácticas y/o de programación de todo tipo de acción o actividad, eran las reuniones técnicas que se realizaron una vez por semana. Asimismo, se señalaban a los responsables, existiendo en la práctica una división de roles en su implementación, asumiéndose indistintamente las tareas de acuerdo a la fortaleza de cada miembro del equipo.

El trabajo de terreno, su implementación y coordinación de actividades, estuvo centralizado en un monitor.

El trabajo de elaboración de material audiovisual-educativo, papelógrafos, juegos y otros; capacitación y de asesoría puntual a los grupos y trabajo de terreno en general, lo realizaba otro monitor.

La tarea de fijar metodologías y elaboración de programas de

trabajo para los diversos talleres o actividades; capacitación en autodiagnóstico y en diseño de proyectos sociales, presentación de informes a la I. Municipalidad y FOSIS, la realizó el coordinador además de su función de supervisión general del proyecto.

- 2.2. Inicialmente, toda actividad utilizó como estrategia el usar un espacio empático del «como estamos hoy», a fin de lograr catarsis individual o grupal, según sea el caso. La información que se obtenía permitía una más adecuada utilización de técnicas y dinámicas grupales y servía de base para precisar los contenidos de las temáticas a tratar. Este espacio, por su naturaleza, contenido y metodología, era de desarrollo personal y grupal.

Luego de esta primera instancia, se realizaban dinámicas grupales, que eran el inicio «formal» de la actividad. La dinámica grupal, era utilizada como una herramienta que permitía dar cuenta de algún problema que se captara o señalara el grupo. Por ejemplo, en un grupo se captó la excesiva hegemonía de uno de sus integrantes, lo que provocaba en los trabajos grupales prácticamente un monólogo, inhibiendo la participación de los demás integrantes, para lo cual se diseñó una dinámica que permitiera el análisis colectivo de lo que estaba aconteciendo con la participación, quedando en evidencia la actitud y conducta de ese líder. Luego de esa tensa actividad, necesaria de abordar, se regularon los mecanismos de participación del grupo, ahora de modo más democrático y participativo.

La dinámica grupal, es por tanto, un espacio validado que forma parte de la propuesta técnico-educativa del equipo ejecutor.

- 2.3. Luego de ejecutar las actividades señaladas en los párrafos precedentes, se abordaba la temática de capacitación propiamente tal. Es en esta parte del proceso educativo, en que se entregaban los contenidos y las materias atinentes a procesos relativos al eje central del programa: capacitación y realización de autodiagnósticos, capacitación y diseño de proyectos, asistencia técnica en el diseño de las iniciativas a presentar de parte de los jóvenes y asesoría en la ejecución de las iniciativas aprobadas.

La transferencia de conocimientos se hizo de modo apropiado a la realidad del joven, para ello, se elaboró material educativo considerando las características del educando: edad, intereses, grado educacional, etc. Derivado de lo anterior, se definía y diseñaba el material, metodología de enseñanza y tipos de técni-

cas y herramientas a utilizar: papelógrafos, juegos, preguntas dirigidas (individuales o colectivas), plenarias, etc.

Importante es definir a la plenaria como un espacio educativo en el cual un(a) joven del grupo debía ser portavoz de la opinión colectiva ante la asamblea, independiente de la opinión propia. Este espacio era inicialmente muy difícil de abordar puesto que nadie se atrevía a exponer seriamente las temáticas abordadas, siendo la broma, talla o chiste, la válvula de escape favorita para enfrentar la responsabilidad de modo eficaz. Al finalizar el proyecto, estos jóvenes se habituaron a asumir de modo democrático y exponer ante la asamblea las materias consensuadas del grupo.

- 2.4. Como último punto en el proceso, señalaremos la autoevaluación como otra instancia educativa. Ello permitía al grupo darse cuenta de sus propios avances y retrocesos, sus fortalezas y debilidades; asimismo, el equipo utilizaba este espacio para precisar o corregir aquellas materias que presentaban falencias, ausencias o confusiones. La autoevaluación también fue asimilada como educativamente necesaria, desde el punto de vista del reciclaje y perfeccionamiento del conocimiento.
- 2.5. Todos los aspectos señalados anteriormente se realizaban en cada una de las sesiones o reuniones grupales. En el caso de otras actividades, como asistencia o asesoría técnica, eran también instancias educativas en la cual primaban los criterios ya señalados, utilizándose estos espacios como refuerzo a los contenidos.

### **3. Conclusiones generales de las actividades realizadas**

- 3.1. A través de 11 meses de gestión, el proyecto realizó un promedio de una actividad diaria, sin considerar para ello el tiempo invertido por el equipo en su preparación ni el refuerzo para asegurar la convocatoria.
- 3.2. Se realizaron aproximadamente 120 horas de capacitación sistemática por sector en talleres de diferente naturaleza: autodiagnóstico, diseño de proyectos, formación de dirigentes, deportes (volley-ball, tenis de mesas) sexualidad y talabartería.

- 3.3. La localidad de La Vega, resultó la localidad con mayor grado de complejidad desde la perspectiva del trabajo social, le sigue en complejidad la localidad de Quebrada de Alvarado. Las razones son :
- 3.3.1. Al momento de iniciado el proyecto, en La Vega no había grupo constituido y en Quebrada de Alvarado, había un anárquico proceso de constitución grupal.
  - 3.3.2. Derivado de ello, la cantidad de actividades fracasadas es proporcionalmente mayor en ambos sectores, respecto de las otras dos localidades.
  - 3.3.2. La complejidad del trabajo se refleja además en la cantidad de actividades de difusión, información y convocatoria, la cual es significativamente mayor en las localidades señaladas. Entre las dos localidades suman el 59% del esfuerzo para fortalecer el trabajo social de terreno.
- 3.4. Como contrapartida del punto anterior, las localidades de La Dormida y Las Palmas, son análogamente similares debido a la presencia de organizaciones con jóvenes con más experiencia en actividades grupales.
- 3.5. Dado lo inédito de la experiencia en estas localidades rurales, las reuniones de trabajo o instancias de capacitación fueron generalmente desordenadas, debido a la nula experiencia de los jóvenes en este tipo de procesos. En reiteradas oportunidades se tuvo que reforzar cuestiones básicas del funcionamiento grupal: respetar al que tiene la palabra, hablar de acuerdo al tema en tabla, respetar los acuerdos de la mayoría, etc. pero sobretudo, la capacidad de escuchar y entender las opiniones de los demás. Esta situación, retardaba la toma de decisiones y las acciones del proyecto. El taller de formación de dirigentes fue solo una instancia de capacitación, la reafirmación de sus contenidos hubo que hacerla en cada instancia de participación.
- 3.6. Otra importante actividad fue el acompañamiento en las diversas gestiones que tuvieron que realizarse. Esta actividad permitió presentar a los jóvenes, especialmente a sus dirigentes, un mundo que no conocían: la municipalidad por dentro, FOSIS, gobernación provincial, otras organizaciones juveniles de otras comunas, otros jóvenes. En el caso de los jóvenes rurales, estos se inhiben fuertemente ante circunstancias sociales desconocidas, a tal punto que en algunas ocasiones, determinadas acciones fracasaron de-

bido a que nadie del grupo se había atrevido a enfrentar una situación social en una instancia desconocida.

El acompañamiento fue relevante debido que se convirtió en un verdadero proceso de aprendizaje para realizar gestiones o lobby. Producto de la experiencia, los jóvenes desarrollaron habilidades sociales y ahora son menos «huasos», de acuerdo a sus propias expresiones.

- 3.7. La actividad de asistencia técnica fue también importante, especialmente en lo relativo a la planificación y organización del trabajo. Esta instancia permitía a los jóvenes distribuir las funciones y tareas entre los diferentes integrantes del grupo. Esta división de funciones, les permitió conocerse más en cuanto a capacidades, habilidades y destrezas. La compartimentación del trabajo y la actividad productiva de ejecución de las iniciativas, generó lazos de compañerismo y amistad más fuertes, aprendiendo a valorar en otra dimensión las fortalezas de las personas y del grupo.

Debido a la naturaleza constructiva de las iniciativas juveniles, la actividad productiva era dura y fue un momento que provocó la automarginación de algunos integrantes de los grupos, siendo rechazada este comportamiento por los participantes más activos. En algunos casos, los activos exigieron muchas pruebas a los automarginados para volver a participar con el grupo.

- 3.8. Es altamente valorado por los jóvenes rurales la compañía de los miembros del equipo en actividades o «movidas» en su propio espacio. Esta instancia cobra mucha significación, puesto que los jóvenes rurales, caracterizados por sentirse fuertemente excluidos, al sentirse acompañados, sienten que aceptan su forma de ser. Ello es complejo, puesto que una de las «movidas» habituales es beber bastante cerveza o vino, lo cual pone a prueba tanto la capacidad del monitor (a nivel de rito de aceptación), como su rol de educador.

3. **Grupos juveniles que son capaces de generar iniciativas a través de la presentación de propuestas autogestionadas con sus pares, para promover el desarrollo de sus localidades.** Es lo que los jóvenes perciben de sí mismos, quedando demostrado aquello a

mas experimentados y con mayor capacidad de organización. La autómagen juvenil, experimentó un buen repunte al participar con sus pares de otras comunas, en eventos de competición deportiva, lo que permitió obtener buenos logros deportivos, ante grupos dirigidos por dicha organización comunitaria.

2. **Jóvenes con mejor autómagen y percibidos más positivamente por los adultos.** Ello se debe, a juicio de los jóvenes, a que fueron capaces de generar obras concretas en beneficio de sus comunidades, además de demostrar las capacidades que los jóvenes pueden desarrollar en cuanto se les presenta una oportunidad. En el caso de la localidad de La Dormida, los jóvenes declaran que gracias a la inercia e inmovilismo de las organizaciones de adultos y las actividades desarrolladas por los grupos juveniles, ellos pudieron ganar las elecciones de la Junta de Vecinos de su localidad, siendo integrantes del Club Deportivo y Centro Juvenil los que hoy

En términos generales, los jóvenes reconocen funcionar mejor como grupo respecto de un pasado reciente, antes del proyecto. capacidades de gestión y diseño de proyectos.

1. **Aumento de jóvenes participantes y grupos organizados.** Ello, si se analiza desde la perspectiva de la situación inicial (ver punto II-2) de este Informe). Hoy, hay cuatro grupos formalmente constituidos, de uno existente al inicio de las actividades. De estos grupos, uno pertenece a Quebrada de Alvarado, otro a Las Palmas y un tercero a la localidad de La Dormida.

Habiendo transcurrido 11 meses de programa, se podía asegurar que los siguientes son los impactos generados por éste:

través de la realización de iniciativas concretas. Junto a ello, los jóvenes se vincularon con organizaciones e instituciones aprendiendo a gestionar y/o realizar lobbies para el cumplimiento de sus propósitos. Además de que aprendieron a vincularse con sus contrapartes del Estado (municipalidad), como asimismo la Gobernación, FOSIS y otros grupos de la comuna o provincia.

- 4 La realización de eventos culturales, fiestas, etc.** estuvo caracterizada por la representación de la música propia del campesinado interpretada por los propios jóvenes : la ranchera, guaracha o tonada, fue la tónica de dichos eventos, creándose incluso instancias de creatividad y desarrollo de la expresión artística musical, tanto para jóvenes como para adultos.

Por tanto, hubo una contribución a la reafirmación de la identidad y cultura campesina.

#### **5. Logros concretos y observables:**

- 5.1. Una sede social nueva en la localidad de La Dormida.
- 5.2. Una multicancha en excelente estado en la localidad de La Dormida.
- 5.3. Una multicancha y sede deportiva refaccionada en la localidad de Quebrada de Alvarado.
- 5.4. Hermoseamiento de los alrededores de la capilla del Niño Dios de Las Palmas, contribuyéndose notablemente al patrimonio cultural tradicional campesino de la localidad.

#### **6. Efectos del proyecto:**

- 6.1. La mayoría de los eventos deportivos o culturales fueron realizados intergrupalmente, lo cual permitió generar lazos entre los distintos sectores. Estas actividades colectivas contribuyeron notoriamente a mejorar las relaciones entre los habitantes de las localidades que eran tradicionalmente rivales. Ello puede significar a futuro, dependiendo de los esfuerzos que los jóvenes hagan, a una coordinación y/u organización de los jóvenes rurales de la comuna de Olmué.
- 6.2. A pesar del machismo predominante, fue importante la participación de la mujer, que se incorporó de igual a igual que los hombres en las distintas tareas del proyecto. Incluso en algunos grupos predomina la participación femenina. El proyecto tenía

planeado realizar acciones específicamente dirigidas para lograr la incorporación de la mujer, ello no fue necesario por lo ya descrito.

- 6.3. El aporte de terceros en el desarrollo de las diferentes iniciativas juveniles. Este aporte fue muy concreto: sacos de cemento, ladrillos, etc.

## VI. DEFICIENCIAS, FALENCIAS, DIFICULTADES E INSUFICIENCIAS

### 1. Atraso del programa, principalmente por:

1.1. Poco tiempo asignado a la convocatoria para poder acceder e incorporar a la población objetivo, en términos de cantidad y de perfil. El programa no permitió realizar acciones adicionales para captar a más jóvenes carenciados, por su nivel de necesidades, complejos y disímiles, lo que amerita la ejecución de proyectos específicos que potencien la resolución de sus problemas reales, partiendo de sus necesidades primarias, como el trabajo por ejemplo. 11 meses de un proyecto que intencione desde procesos de desmarginación hasta la generación de capacidades de autogestión entre jóvenes carenciados, resulta al menos, irreal.

Se suma a lo anterior, el adjetivo «rural» al proyecto. Los jóvenes rurales son muy diferentes en cuanto a sus expectativas y aspiraciones. Cuando nos referimos a jóvenes rurales, este concepto está referido directamente con el trabajo en la tierra, por tanto la escala de prioridades de los jóvenes es muy diferente a los jóvenes urbano-marginales, quienes presentan otro tipo de demandas. Ello se demostró con el tipo de perfil de iniciativas que los jóvenes querían iniciar, al cual el equipo executor tuvo que aclarar: todas las iniciativas estaban relacionadas con el desarrollo de una unidad productiva. Al negarse tal posibilidad, hubo una emigración de un número importante de jóvenes, quienes esperaban satisfacer esa necesidad.

1.2. Al inicio del programa, el no disponer de recursos propios ni de locomoción apropiada para llegar a los sectores en los días y horas en donde los jóvenes lo requerían. Esta dificultad, atrasó la convocatoria y la etapa de información.

1.3. La consolidación del equipo executor, debido a que éste se incorporó un monitor adicional. Este tiempo de afiatamiento demoró la toma de acuerdos, armonizar estilos de trabajos, etc.

1.4. La falta de credibilidad inicial en el proyecto de parte de los jóvenes. Estos demoraron en darse cuenta que el proyecto era una realidad. Según señalaron posteriormente, creían que era «otra promesa más».

1.5. La demora habida, cerca de tres semanas, de parte del jurado seleccionador de iniciativas. Esta demora se debió, al excesivo celo del FOSIS en sus precauciones. Ello provocó desencanto y desconcierto entre los jóvenes, quienes habían estado muy motivados por sus iniciativas.

2. **La demora en la entrega de recursos** financieros de parte de la municipalidad, fue la característica predominante al inicio del proyecto con CECAP, lo cual atrasó o impidió el desarrollo de algunas acciones . Luego, los jóvenes al tener que disponer de recursos del Fondo de Iniciativas Juveniles estos tardaron en llegar, lo cual significó viajes extras a la municipalidad, quienes creen, al igual que el equipo ejecutor, que esta tardanza en la entrega de recursos va más allá del sistema o normativas municipales de entrega, llegando a ser un problema de voluntad, especialmente del encargado del Departamento de Finanzas de la Municipalidad.

Esta dificultad, tal vez la más sentida por los jóvenes, se acentuó puesto que los encargados de tramitar los recursos financieros de los grupos, tardaron en «tomarle el pulso» al sistema.

3. **Una de las deficiencias estructurales** del proyecto base, fue el de sobredimensionar el número de potenciales jóvenes participantes (120). Ello, principalmente porque se subestimaron las dificultades y desventajas de dispersión geográfica y atomización social ya mencionadas.

## VII. CONCLUSIONES FINALES

De acuerdo a los datos, antecedentes, informes y documentos presentados, es posible inferir que:

1. El proyecto en términos de cumplimiento de objetivos, fue una iniciativa que provocó cambios positivos en beneficio de los jóvenes de las localidades en las cuales se trabajó. El cambio en pos del desarrollo local, idea base de todo proyecto, permitió aportar beneficios adicionales e incluso infraestructurales en las localidades en tanto unidades geográficas, sociales y humanas.
2. La ejecución del proyecto puso en movimiento a los jóvenes de las localidades y éstos debieron relacionarse con la municipalidad en cuanto sistema estructurado de administración del gobierno comunal. Fue evidente que esta instancia estatal no está preparada para asumir proyectos de desarrollo local participativos. Sólo la voluntad de personas, con espíritu de cambio, que en este caso cumplieron un rol facilitador permitió un cumplimiento aceptable del proyecto. Las paradojas son dos : la primera es que este proyecto, es un proyecto formalmente municipal y la segunda que la principal voluntad de cambio provenía esencialmente del sr. Alcalde, primera autoridad comunal.

Esa interrelación municipio-comunidad movilizada, encierra muchos desafíos, entre ellos es poner al municipio al servicio del desarrollo comunitario y una legislación con normas atingentes y lo más importante, la buena predisposición de todos los funcionarios municipales.

3. Una mejor autopercepción de los jóvenes participantes, al medir sus propias capacidades, permitiendo ello el fortalecimiento de las organizaciones juveniles de base y la interrelación entre los distintos grupos de las diferentes localidades. Este fortalecimiento se manifiesta en la mayor cantidad de integrantes de los grupos, en la mejor capacidad dirigencial y en las potencialidades propositivas de los jóvenes, quienes están capacitados para presentar, gestionar y ejecutar propuestas de desarrollo local.

4. La interrelación de los jóvenes de las distintas localidades e incluso con jóvenes de otras comunas, desmarginaliza y potencia a estos jóvenes quienes perciben, que la integración con el resto de sus pares y la unidad de sus organizaciones, permite la reafirmación de su identidad, fortaleciendo su sentido de pertenencia a la tierra.
  
5. Al final, luego de un accidentado proceso, los jóvenes perciben que los adultos los respetan y en algunas localidades hasta los apoyan.

## VIII. DESAFIOS

Considerando la información, antecedentes y datos expuestos, creemos que los siguientes son los desafíos en el futuro mediano e inmediato:

1. Acentuar la buena imagen que la municipalidad obtuvo ante los jóvenes, tanto por la necesidad de tener un estamento intermedio prestigiado entre la sociedad civil y el Estado, como por la necesidad de fortalecer valores y conceptos claves para la profundización de la democracia: organización, participación y desarrollo.
2. Interpretando lo anterior desde una perspectiva juvenil, es necesario hacer seguimiento, continuidad, ampliación y profundización de lo ya realizado. Este proyecto inició un proceso con los jóvenes y demostró que es posible el desarrollo comunal con organización, capacitación y participación.
3. Es de esperar que el proyecto recientemente finalizado, de luces a otras iniciativas similares gestadas tanto a nivel de la instancia municipal pertinente, como de los propios jóvenes.
4. En el campo municipal, es necesario aunar las voluntades de los funcionarios tras un propósito común: la democratización y el desarrollo de la comuna. Esta voluntad facilitadora es necesaria para compatibilizar los intereses de una comunidad movilizadagobierno comunal y es clave para ese propósito, independiente de las trabas o deficiencias legales o normativas, que tienden a asfixiar el desarrollo local.
5. La experiencia habida, da por demostrado que se hace necesario exponer las debilidades y fortalezas, afinidades y complementaridades entre municipio y ONG, ya que nuestro discurso y acciones apuntan a un solo sentido: la equidad a través de la promoción humana, especialmente de los sectores más desposeídos.

## PERFIL DE LOS PARTICIPANTES

A pesar de que el equipo disponía de información sobre los jóvenes al iniciarse el proyecto, se consideró pertinente para efectos de evaluación, realizar un pre-test aplicado la primera semana del mes de Mayo de 1994. Los objetivos del Cuestionario fueron elaborar un perfil socio económico, sicosocial y educacional de los jóvenes participantes, de tal modo de conocer sus inquietudes, características y expectativas, previo a la ejecución de los procesos de capacitación y sus etapas posteriores.

La muestra estuvo basada en el azar simple, y la constituyó el 16% sobre un total de 120 jóvenes que participarían del proyecto. El proceso de encuestaje fue realizado por los monitores de terreno principalmente en las reuniones grupales de jóvenes de los distintos sectores. La muestra no tiene la pretensión de ser extrapolable estadísticamente, sin embargo, permite una aproximación al perfil del joven participante.

La aplicación del instrumento arrojó los siguientes resultados:

### 1. Individualización de los encuestados

- 1.1. Desde el punto de vista de la edad de los encuestados(as), estos tienen una edad promediada en los 24 años, de los cuales el 21% está casado.
- 1.2. Desde la dimensión de la educación formal, la siguiente es la distribución de los datos:

- Educación Básica completa:	31.6 %
- Educación Media incompleta:	21.0 %
- Educación Media completa:	31.6 %
- Sin información:	15.8 %
Total	100.0 %
- 1.3. Desde el punto de vista de las actividades que desarrollan los jóvenes, la siguiente es la distribución de los datos:

- Labores Agrícola	68.4 %
--------------------	--------

- Otros Trabajos	15.8 %
- Estudiantes	5.3 %
- Sin Actividad	10.5 %
Total	100.0 %

1.4. Los jóvenes declararon, al momento de la encuesta, que vivían en:

- Casa de sus padres	84.4 %
- Casa de suegros	5.2 %
- Casa arrendada	5.2 %
- Casa del patrón	5.2 %
Total	100.0 %

## 2. Trabajo y Previsión

2.1. De los jóvenes encuestados que trabajan en labores agrícolas (73.6% del total de encuestados), lo hacen en calidad de:

Asalariados:	50 %
Predio Familiar:	21.4 %
En lo propio:	28.6 %
Total	100.0 %

2.2. Los encuestados que trabajan, consideran que su trabajo es :

Estable:	26.3 %
Inestable:	73.7 %
Total:	100.0 %

2.3. Desde el punto de vista de los ingresos de los jóvenes que trabajan, esta es la realidad:

Ingresos inestables	68.4 %
Ingresos estables	21.0 %
Por ser trabajo familiar, no cobra	10.6 %
Total	100 %

2.3. Desde el punto de vista previsional, la siguiente es la realidad:

Con Previsión	10.5 %
Sin Previsión	89.5 %
Total	100.0 %

### 3. Participación Social

#### 3.1. Hace cuanto tiempo participa en el grupo:

Menos de tres meses	47.4 %
3 - 6 meses	10.5 %
Dos años y +	42.1 %
Total	100.0 %

#### 3.2. Ha sido dirigente alguna vez:

SI	31.6 %
NO	68.4 %
Total	100.0 %

#### 3.3. Razones por las cuales participa en el grupo:

Querer emprender actividades nuevas	36.8 %
Le gusta participar	26.3 %
Por ayudar a la gente/jóvenes	36.9 %
Total	100.0 %

### 4. Expectativas

#### 4.1. Expectativas frente al programa.

Que se cumpla esta vez lo que se dice	15.7 %
Participar en deportes/espacio deportivo	21.0 %
Ayuda para la gente/progreso comunidad	15.7 %
Quedar capacitados	21.0 %
Desarrollo personal	21.4 %
No responde	5.2 %
Total	100.0 %

#### 4.2. Los beneficios que el grupo debe obtener del programa.

Realización de algún bien para la comunidad	47.3 %
Unión de la juventud	31.5 %
Esparcimiento, entretenimiento	5.2 %
No responde	16.0 %
Total	100.0 %

## 5. Yo creo que...

5.1. Los jóvenes de mi sector son rechazados por los adultos.

Verdadero	84.2 %
Falso	10.5 %
No responde	5.3 %
Total	100.0 %

5.2. Mi grupo juvenil es bien visto por las organizaciones de los adultos.

Verdadero	15.8 %
Falso	78.9 %
No responde	5.3 %
Total	100.0 %

5.3. Nadie de Olmué se preocupa de lo que le pasa a los jóvenes.

Verdadero	89.5 %
Falso	10.5 %
Total	100.0 %

5.4. A la primera oportunidad de irme a trabajar a la ciudad, me voy.

Verdadero	80 %
Falso	20 %
Total	100 %

5.5. Con mis amigos, no estamos ni ahí con lo que le pase a esta localidad.

Verdadero	0 %
Falso	100 %
Total	100 %

5.6. Es importante quedarme acá para dar la pelea y dar solución a los problemas que tenemos los jóvenes.

Verdadero	89.4 %
Falso	5.3 %
No responde	5.3 %
Total	100.0 %

5.7. En mi sector hay gente preparada para resolver los problemas que tenemos.

Verdadero	10.6 %
Falso	84.2 %
No responde	5.2 %
Total	100.0 %

5.8. Para ser bien sincero(a), es harto aburrido vivir en el campo.

Verdadero	57.9 %
Falso	42.1 %
Total	100.0 %

## ANEXO 2: PRINCIPALES CONCLUSIONES DEL CUESTIONARIO DE PREEVALUACION<sup>1</sup>

### 1. ACERCA DEL PERFIL DEL(LA) JOVEN

- 1.1. Desde el punto de vista educacional, se trata de un grupo heterogéneo de jóvenes tanto por los cursos en la educación formal que han aprobado, como por su pertenencia a diferentes grupos étnicos. Cabe señalar que en el campo se entiende por joven a una persona con un rango más amplio de edad que en la ciudad, es donde aún a los cuarenta años, una persona es considerada joven.
- 1.2. Son jóvenes que realizan distintas actividades relacionadas con la agricultura, que aún dependen de sus padres, siendo habitual que los jóvenes estudiantes, normalmente trabajan en la agricultura, especialmente en períodos de cosecha o recolección. En el caso de las mujeres, estas presentan mayor dificultad para reconocer como trabajo lo que realizan, detectándose casos en que, sabiéndose que trabajan, no lo reconocen como tal, debido hipotéticamente, a la ausencia de remuneraciones. En el caso de las dueñas de casa, estas al responder la pregunta, señalan no realizar «nada».
- 1.3. Desde la perspectiva laboral contractual y previsional, se presentan dos realidades: la de los asalariados con ingresos inestables y la de aquellos que trabajan en actividades de la pequeña agricultura familiar, estos últimos con ingresos inestables, insuficientes o inexistentes. La previsión social no existe en ninguno de los casos.
- 1.4. La mayoría de los jóvenes que participan en algún grupo, lo hacen recientemente, y sus dirigentes poseen escasa capacidad de gestión. Las razones que los jóvenes expresan para participar en algún grupo, son la preocupación por sus pares y su comunidad. Característica común de la juventud, en que el gregarismo y el altruismo la caracteriza.

<sup>1</sup> Los resultados en detalle del cuestionario se encuentran en el anexo N° 1.

## 2. SOBRE LAS EXPECTATIVAS FRENTE AL PROGRAMA

- 2.1. Las expectativas de logro frente al programa son disímiles, pero el común de las respuestas se resume en un concepto: la necesidad de participación, ante la ausencia de espacios y oportunidades, especialmente en torno a iniciativas concretas.
- 2.2. Respecto de lo que el grupo desea o piensa obtener del proyecto, está en primer lugar el de tener un bien comunitario (canchas, sedes). Este deseo concreto de obtener más «cosas» que «procesos», está inevitablemente relacionado con la ausencia de espacios juveniles en las diferentes localidades rurales.

## 3. SOBRE LA AUTOIMAGEN DE LOS JOVENES

- 3.1. Los jóvenes perciben ser rechazados por parte de los adultos, además sienten que sus organizaciones también experimentan rechazo. Según la percepción de los jóvenes, la razón de este rechazo, es que los adultos los consideran viciosos y flojos.
- 3.2. Los jóvenes se perciben solos y sienten necesario un espacio en donde vaciar sus inquietudes, no existiendo instancias que les permitan explicitarlas o desarrollarlas. Esta soledad y/o rechazo genera el anhelo del progreso personal y de sus localidades. Existiendo un equilibrio en la valoración, positiva o negativa de vivir en el campo.  
Asimismo, esta situación les hace creer que emigrar a la ciudad en condiciones ventajosas resolverá este vacío.
- 3.3. Los jóvenes perciben que no existe gente preparada en su localidad que contribuya a resolver sus problemas, lo cual indica ausencia de liderazgo, dirigencia e incapacidad de gestión.

## ANEXO 3: AUTOEVALUACION DE LOS JOVENES

El presente es el Informe de Autoevaluación Final, realizada por los jóvenes pertenecientes a las tres localidades de Olmué en donde se ejecutó el «Programa de Desarrollo Juvenil Rural para Tres Localidades de Olmué». En dicho evento participaron quince jóvenes, cinco representantes por localidad, quienes trabajaron el día 2 de Noviembre de 1994, desde las 10.30 a 19 horas en el parque «El Patagual» de la I. Municipalidad de Olmué.

El siguiente fue el programa de actividades para aquel día:

1. Bienvenida y saludos, brindada por el sr. Alcalde.
2. Exposición sobre los orígenes y condensado de actividades realizadas por el programa, a cargo del coordinador del proyecto.

### 3. 1ª Actividad : Juego de Naipes.

Trabajo grupal cuyo propósito era el de evaluar «lo que pasa siempre, lo nuevo, lo que no pasa», es decir se buscaba evaluar los objetivos del programa. Luego del trabajo grupal, se realizó la plenaria de resoluciones, en que se buscaba un resultado consensuado.

#### ALMUERZO

### 4. 2ª Actividad : Logros, dificultades, enseñanzas y desafíos de cada proyecto.

Trabajo grupal que consistía en discutir y clasificar cada una de las afirmaciones que se hacían en un juego de naipes. El trabajo era discutido por cada proyecto realizado.

### 5. 3ª Actividad : Caminata Juvenil.

La actividad consistía en evaluar a los diferentes actores que participaron directa o indirectamente del proyecto. Para ello los jóvenes señalaron los facilitadores e interruptores del programa, esta vez mirado como un proceso.

### 6. 4ª Actividad : Cóctel de Clausura.

Lectura de las principales resoluciones leídas a las autoridades comunales presentes. Cóctel.

## RESULTADOS DE LA PRIMERA ACTIVIDAD: JUEGO DE NAIPES

### GRUPO N° 1

lo que pasa siempre	lo nuevo	lo que no pasa
<p>Mi grupo juvenil tiene pensado lo que va a hacer cuando termine el programa.</p> <p>Cada vez que hacemos algo, hacemos propaganda a los cuatro vientos.</p> <p>Hay grupo juvenil organizado en Las Palmas.</p> <p>El grupo piensa organizar talleres para aprender cosas nuevas.</p> <p>En mi grupo nos cuesta ponernos de acuerdo.</p> <p>Cuando tenemos alguna actividad, siempre trabajan los mismos.</p> <p>El grupo de Las Palmas, siempre se ha respetado por los adultos.</p> <p>Al terminar una actividad, nos juntamos para ver en que fallamos y en que estuvimos bien.</p> <p>En mi grupo tomamos las decisiones después de haber visto las ventajas y desventajas de lo que vamos a hacer.</p> <p>Pensamos invitar más jóvenes a integrarse al grupo.</p> <p>En nuestro grupo se toman las decisiones por mayoría.</p>	<p>La difusión de actividades en Quebrada de Alvarado.</p> <p>En mi grupo hay gente preparada para presentar proyectos.</p> <p>En mi sector hay grupo juvenil organizado.</p> <p>Todos asumen alguna responsabilidad en Quebrada de Alvarado.</p> <p>Nuestro grupo es respetado por los adultos del sector.</p> <p>Nuestro grupo aumenta el número de integrantes.</p> <p>La integración de los jóvenes de los sectores.</p>	<p>Mi grupo se reúne religiosamente a planificar sus actividades.</p> <p>En nuestro grupo todos asumen alguna tarea cuando tenemos actividades.</p> <p>Nosotros en Quebrada Alvarado, no hemos pensado en ningún taller.</p> <p>En nuestro grupo se decide hacer algo cuando todos están de acuerdo, o sea, por consenso.</p> <p>Nuestro grupo en Quebrada, aumenta el número de integrantes.</p> <p>Nuestro grupo es super organizado.</p>

## GRUPO N° 2

lo que pasa siempre	lo nuevo	lo que no pasa
<p>Cada vez que hacemos algo, hacemos propaganda a los cuatro vientos.</p> <p>En nuestro grupo, todos asumen alguna tarea cuando tenemos actividades.</p> <p>En mi sector hay grupo juvenil organizado.</p> <p>En nuestro grupo, se toman las decisiones por mayoría.</p> <p>En mi grupo, nos cuesta ponernos de acuerdo.</p> <p>Cuando tenemos alguna actividad, siempre trabajan los mismos.</p> <p>En nuestro grupo se decide hacer algo cuando todos están de acuerdo, o sea, por consenso.</p>	<p>En mi grupo pensamos tener apoyo municipal.</p> <p>El grupo ganó un lugar significativo frente a la comunidad de Las Palmas.</p> <p>Mi grupo juvenil tiene pensado lo que va a hacer cuando termine el programa.</p> <p>Pensamos invitar más jóvenes a integrarse al grupo.</p> <p>Nuestro grupo es respetado por los adultos del sector.</p> <p>El grupo piensa organizar talleres para aprender cosas nuevas.</p> <p>En mi grupo hay gente preparada para presentar proyectos.</p> <p>Nuestro grupo aumenta el número de integrantes.</p> <p>Pensamos que se nos considere en próximos proyectos.</p> <p>Más apoyo de las personas de nuestra comunidad y de los adultos en La Dormida.</p> <p>Los jóvenes tienen más incentivo y ganas.</p> <p>En mi grupo hay mayor actividad recreativa deportiva.</p> <p>En nuestro grupo aprendimos a conocernos y hacernos más amigos.</p>	<p>En Las Palmas, cuando tenemos alguna actividad, siempre trabajan los mismos.</p> <p>En nuestro grupo en La Dormida, todos asumen alguna tarea cuando tenemos actividades.</p> <p>Nuestro grupo es superorganizado.</p> <p>Mi grupo se reúne religiosamente a planificar sus actividades.</p> <p>Cuando terminamos alguna actividad, nos juntamos para ver en que fallamos y en que estuvimos bien.</p>

**RESULTADOS DE LA SEGUNDA ACTIVIDAD:  
LOGROS, DIFICULTADES, ENSEÑANZAS Y DESAFIOS  
DE NUESTRO PROYECTO**

- Nombre del Proyecto 1: Mejoramiento de cancha de baby-fútbol.  
 Grupo Ejecutor : La Luz del Futuro.  
 Logros Principales: Darnos a conocer a la comunidad y haber sacado algo productivo de lo que realizamos.  
 El haber hecho un buen grupo de amigos.

Lo que nos facilitó la tarea	Lo que nos dificultó la tarea
<p>La capacitación del CECAP antes del proyecto.</p> <p>La coordinación entre el grupo y la municipalidad.</p> <p>El número de jóvenes que trabajo.</p> <p>El acompañamiento del CECAP durante la ejecución de nuestro proyecto.</p> <p>La unidad del grupo.</p> <p>Los aportes que comprometió el grupo juvenil.</p> <p>La organización del grupo.</p> <p>La comunicación con CECAP.</p>	<p>El apoyo de algunos grupos de nuestra localidad: El Club Deportivo.</p> <p>Los aportes que comprometieron otras organizaciones: Club Deportivo.</p> <p>El costo total del proyecto.</p> <p>La comunicación con los grupos organizados del sector.</p>

La enseñanza que sacamos	Nuestro desafío como grupo es
<p>Aprender a valernos por nosotros mismos.</p> <p>Ser más realistas y planificar mejor las actividades (el costo)</p> <p>Cada actividad que se ejecute debe hacerse en forma legal, es decir, comprometer a las personas o instituciones que ofrecen su aporte.</p>	<p>Culminar nuestro proyecto y que no falte nada de lo que nos propusimos.</p>

Nombre del Proyecto 2: Hermoseamiento del sector Niño-Dios de Las Palmas.

Grupo Ejecutor: Grupo Talitakunm.

Logros Principales: Darle más realce a la Festividad del Niño-Dios.

Hermosear un lugar que es muy concurrido. Lograr que nos consideraran en la comunidad.

El haber podido realizar por primera vez un proyecto de tal magnitud.

Lo que nos facilitó la tarea	Lo que dificultó la tarea
<p>La organización del grupo.</p> <p>El acompañamiento del CECAP durante la ejecución de nuestro proyecto.</p> <p>El apoyo de algunos grupos de nuestra localidad.</p> <p>Los aportes que comprometió el grupo juvenil.</p> <p>La comunicación con los grupos organizados del sector.</p> <p>El apoyo de nuestros padres al proyecto.</p> <p>La capacitación del CECAP antes del proyecto.</p> <p>La unidad del grupo.</p> <p>Los aportes que comprometieron otras organizaciones.</p> <p>La comunicación con CECAP.</p>	<p>El número de jóvenes que trabajó.</p> <p>La comunicación con la Municipalidad.</p> <p>El sistema municipal de entrega de recursos financieros.</p> <p>La cantidad de plata que entregaba el FOSIS para ejecutar el proyecto.</p> <p>La coordinación entre el grupo y la municipalidad.</p> <p>El apoyo de los adultos a través de sus organizaciones.</p> <p>El costo total del proyecto.</p>

La enseñanza que sacamos es:	Nuestro desafío como grupo es:
<p>Para la próxima vez seremos más realistas y nos ajustaremos al presupuesto.</p> <p>Que trabajar en grupos deja buenos frutos.</p>	<p>Ser un grupo más numeroso para así poder hacer y realizar más cosas.</p>

Nombre del Proyecto 3: Programa Recreativo y Deportivo Intergrup-  
pal.

Grupo Ejecutor: Coordinadora Intergrupala.

Logros Principales: Integración entre tres grupos.  
Intercambio de ideas.  
Camadarería entre los integrantes del grupo.  
Haber realizado los encuentros.

Lo que nos facilitó la tarea	Lo que la dificultó
<p>La cantidad de plata que entregaba el FOSIS para ejecutar el proyecto.</p> <p>El costo total del proyecto.</p> <p>El acompañamiento del CECAP durante la ejecución de nuestro proyecto.</p> <p>El número de jóvenes que trabajó.</p> <p>Los aportes que comprometieron otras organizaciones.</p> <p>Los aportes que comprometió el grupo juvenil.</p> <p>La comunicación con CECAP.</p> <p>La comunicación con los grupos organizados del sector.</p> <p>El apoyo de algunos grupos de nuestra localidad.</p> <p>El apoyo de los adultos a través de sus organizaciones.</p> <p>Los aportes que comprometió la Municipalidad.</p>	<p>La coordinación entre el grupo y la Municipalidad.</p> <p>El sistema municipal de entrega de recursos financieros.</p>
Nuestra enseñanza:	Nuestro desafío:
<p>La organización del grupo.</p> <p>La capacitación del CECAP antes del proyecto.</p>	<p>La unidad del grupo.</p> <p>La comunicación con la Municipalidad.</p> <p>La coordinación entre los grupos.</p> <p>La comunicación entre los coordinadores y los representantes del grupo.</p> <p>Mantener esta iniciativa por un largo tiempo.</p>

- Proyectos 4-5: Multicancha para La Dormida.  
Sede «La Dormida».
- Grupo Ejecutor: Centro Juvenil La Dormida.  
Club Deportivo La Dormida.
- Logros Principales: Construcción de la sede.  
Habilitación de multicancha.  
Unión de entidades.  
Integración de más jóvenes.  
Llamado a la atención de las autoridades en general.  
Aumento de la confianza de los adultos hacia los jóvenes.  
Mejoramiento de la imagen de los jóvenes ante los adultos.  
Mejoramiento de la personalidad.

Lo que dificultó la tarea	Lo que facilitó la tarea
<p>El costo total del proyecto.</p> <p>El sistema municipal de entrega de recursos financieros.</p> <p>La cantidad de plata que entregaba el FOSIS para ejecutar el proyecto.</p>	<p>La comunicación con los grupos organizados del sector.</p> <p>Los aportes que comprometió el grupo juvenil.</p> <p>La comunicación con CECAP.</p> <p>El apoyo de algunos grupos de nuestra localidad: Junta de Vecinos, Club Deportivo.</p> <p>La coordinación entre el grupo y la municipalidad.</p> <p>Los aportes que comprometió la municipalidad.</p> <p>La capacitación del CECAP antes del proyecto.</p> <p>La unidad del grupo.</p> <p>El acompañamiento del CECAP durante la ejecución de nuestro proyecto.</p> <p>La comunicación con la municipalidad.</p> <p>La organización del grupo.</p>

## RESULTADOS DE LA TERCERA ACTIVIDAD: LA CAMINATA JUVENIL

### CONCLUSIONES DEL GRUPO N° 1

Elementos facilitadores	Elementos interruptores
Las ganas de participar y hacer alguna actividad.	La credibilidad en el programa al que nos estaban invitando.
El encuentro deportivo incetiva a la gente a participar en el programa.	Reunir a la gente para formar un grupo juvenil.
La capacitación de los jóvenes para la creación y presentación del proyecto.	Mantener el interés y la asistencia de los integrantes del grupo.
La aprobación de nuestros proyectos.	Demora de tiempo de evaluación de los proyectos (FOSIS).
El esfuerzo de los grupos por llevar a cabo las iniciativas.	Falta de información técnica (personalidad jurídica).
Llegada de los materiales al lugar de la obra.	Corto plazo para llevar a cabo el proyecto a la práctica.
Estímulo de la municipalidad con los grupos juveniles.	La burocracia de la municipalidad demora los pedidos.
Disponibilidad de CECAP y Desarrollo Comunitario.	Nivel de irresponsabilidad de los integrantes del grupo.
Desarrollo de las capacidades de los integrantes de cada grupo.	Malo el sistema de la municipalidad para nuestros objetivos.
El incentivo de la municipalidad para llevar a cabo nuestros proyectos.	Apoyo de la comunidad para la mano de obra (en la ejecución).
La satisfacción y la conformidad de la oportunidad que se nos dió.	La falta de diálogo del representante del FOSIS.

Elementos facilitadores	Elementos interruptores
<p>La ayuda de los monitores del CECAP.</p> <p>La ayuda de las instituciones nos benefició.</p> <p>La capacitación para lograr construir un proyecto(CECAP).</p> <p>El financiamiento de los proyectos.</p> <p>La municipalidad se interesó en el fondo para salir adelante, progresar.</p> <p>Voluntad dentro del grupo.</p> <p>Disponibilidad del Dpto. de Desarrollo Comunitario para con los jóvenes.</p> <p>La participación activa de los integrantes de cada grupo.</p>	<p>Lentitud en la entrega de los fondos de parte de la Municipalidad.</p> <p>La falta de ayuda de las instituciones nos perjudicó.</p> <p>La burocracia de la municipalidad (no te pescan, no están ni allí contigo) .</p> <p>Desorganización y no comunicación entre los grupos.</p> <p>El desequilibrio del grupo al no tener compromiso de los integrantes.</p> <p>Falta de comunicación entre los grupos.</p> <p>El no cumplimiento de los compromisos adquiridos por representantes.</p>

# INTERVENCION PEDAGOGICA-SOCIAL CON CENTROS DE ALUMNOS



Foto: Johan Solander

**PIIE**

Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.

# INTERVENCION PEDAGOGICA-SOCIAL CON CENTROS DE ALUMNOS

*M<sup>a</sup> Lulsa Diaz Leteller\**  
*Wendy Godoy Ormazabal\*\**  
*Eusebio Nájera Martínez\*\*\**

## I. INTRODUCCION

En este documento, nos hacemos cargo de proponer una metodología que ayude a las inquietudes que profesores y líderes juveniles tienen para animar y facilitar la participación de jóvenes en Centros de Alumnos (CCAA).

Partimos desde nuestra experiencia como educadores que hemos implementado talleres de líderes de CCAA desde el año 1990 en las Comunas de Valparaíso, Viña del Mar, La Florida, Puente Alto, Pirque, San José de Maipo, Concepción, Chillán, Linares y Tocopilla. También hemos realizado jornadas y reuniones de asesoría y perfeccionamiento con profesores. Por último, nuestros materiales educativos han sido utilizados por departamentos provinciales de las XIII, V y VII Región. Durante estos años, han sido destinatarios directos e indirectos de estas acciones alrededor de 1.200 jóvenes líderes y 200 profesores.

El documento presenta nuestros principales aprendizajes y criterios, sistematizados como una propuesta metodológica de participación juvenil en CCAA.

\* Trabajadora Social, Investigadora PIIIE. Licenciatura en Ciencias del Desarrollo (c).

\*\* Trabajadora Social, Investigadora PIIIE, Postítulo en Investigación Cualitativa.

\*\*\* Profesor de Filosofía, Investigador PIIIE, Maestría en Educación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

En décadas anteriores, los CCAA fueron valorados por los jóvenes y la sociedad no sólo como espacios de participación dentro del sistema escolar, sino también como un espacio donde se desarrollaba la participación juvenil -comunitaria y social (Ley N° 16.880, 1968)- y la formación de dirigentes para la vida nacional (muchos de los representantes políticos hoy presentes, forjaron sus aprendizajes de liderazgo en este espacio).

Actualmente y luego de más de una década y media de restricciones a la participación en el país, los CCAA son reconocidos formalmente dentro del marco de la modernización y democratización del sistema educativo como un espacio de participación y desarrollo de los estudiantes, específicamente de aquellos que pertenecen a la educación media (Decreto N° 524, Mineduc, 1990).

Así, se abre un proceso de activación y democratización de los CCAA que a través de nuestra experiencia hemos constatado se está construyendo lentamente y con algunas dificultades.

El desafío pedagógico que vemos en este período es desarrollar los componentes centrales que dan identidad y valor a este espacio: por una parte, un lugar de aprendizajes significativos para los jóvenes respecto a su desarrollo personal y su participación en la sociedad; por otra parte, un lugar donde se construye también su identidad juvenil.

En esta tarea pueden concurrir los educadores, desplegando relaciones de ayuda pedagógica sostenida que animen y faciliten en los jóvenes, una perspectiva integradora entre sus procesos de aprendizajes significativos y los modos de participación y convivencia social que requiere el país.

## II. PARTICIPACION JUVENIL Y CENTRO DE ALUMNOS

### 1. El Centro de Alumnos como Espacio de Participación Juvenil

Como hemos dicho en la introducción, los CCAA son reconocidos formalmente en la actualidad como una organización «**estudiantil**» que opera dentro del contexto institucional del sistema escolar.

Este acento en la función de estudiante no permite a primera vista, reconocer en su integralidad al **actor** presente en dicha organización. Asimismo, la evocación al carácter funcional (visión tradicional de estudiante) impide abordar pedagógicamente las tareas de asesoría y/o apoyo con una perspectiva más amplia sobre lo que es la participación, restringiendo dicha perspectiva a las tareas que el sistema escolar le asigna a los estudiantes (el estudiante «estudia» y «apoya» la labor del docente).

En la historia de los CCAA, constatamos en cambio que, antes del golpe militar, estos eran considerados como un espacio legitimado de participación de los jóvenes. Los **gobiernos estudiantiles** de los años 40 y 50, las **federaciones** de los años 60 son ejemplos donde los jóvenes participan activamente en los proyectos educativos de sus colegios, fomentan y realizan acciones sociales en la comunidad, se involucran en la participación ciudadana del país.

En la perspectiva que asume nuestra propuesta, relevamos y recuperamos esta presencia del **actor juvenil** y consideramos al CCAA como un espacio donde puede desarrollar también su identidad.

En el CCAA los jóvenes pueden encontrar un espacio para formarse y actuar como actores protagónicos en la sociedad. Así como los colegios y escuelas no son entidades aisladas del mundo que los rodea, los CCAA no son organizaciones aisladas de la comunidad de la cual son parte integrante sus miembros.

### 2. La Condición de Joven en Nuestra Sociedad

En los últimos años, parece predominar en la sociedad una

visión de la juventud como «problema». Se valoran los comportamientos juveniles como «conductas» que dañan al resto de la sociedad, ya sea por su «irracionalidad», por su «falta de madurez», por su «situación de pobreza» o por la «falta de responsabilidad familiar». Estas conductas aparecen en dicha valoración como «violentas», «destructivas», «conflictivas».

Por otra parte, se valoran como «situaciones ejemplares o modelos de conducta» los casos excepcionales basados en el «éxito individual y la competitividad».

Tradicionalmente, el «ser joven» ha sido considerado un momento de la vida humana «preparatoria» para la vida adulta. La educación asociada a esta concepción enfatiza en la «enseñanza» de valores, normas y conocimientos que los adultos consideran apropiados para esa preparación. Esta concepción considera al joven como un «ser inmaduro». El método de preparación clásico es la «instrucción».

En los últimos años, enfoques pedagógicos recientes, consideran el «ser joven» como condición humana, tan válida como la del «adulto», sujeta no sólo a factores de desarrollo psicológico sino fundamentalmente a la influencia determinante de factores socio-culturales. Los jóvenes se valoran y representan a sí mismos y son a su vez representados y valorados en la sociedad por los demás actores sociales (lo que en su conjunto significa una identidad juvenil). Los jóvenes participan en la sociedad. Este enfoque considera el «ser joven» como un «actor social». El método asumido es el «diálogo» y «las prácticas de formación».

### **3. El Centro de Alumnos como Espacio de Aprendizajes Sociales Significativos para los Jóvenes**

El CCAA constituye una organización que permite a los jóvenes desarrollarse como persona y formarse para la democracia y la participación (Decreto 524).

La formación para el desarrollo personal y social de jóvenes, implícita en esta definición, implica la necesidad de implementar un enfoque educativo que articule las experiencias de participación de los jóvenes con los aprendizajes que en ellas se producen.

Participar en un CCAA, puede ser para los jóvenes un mundo de descubrimientos, de posibilidades y oportunidades para profundi-

zar la comprensión sobre sí mismo y los demás, de vivenciar formas de convivencia positivas para su crecimiento y maduración, de expresar sus creaciones a la sociedad.

La participación constituye un conjunto de **aprendizajes significativos** de los jóvenes para:

- optar por ser parte activa y creativa de una sociedad que requiere de sus aportes;
- compartir, vivenciar y dialogar con otros sus puntos de vista, sus necesidades, sus esperanzas, sus expectativas;
- comprometerse en acciones colectivas y enfrentar las tensiones propias de una vida democrática (tolerancia a la diferencia, solidaridad, civilidad).

Así, el CCAA puede constituirse para los jóvenes en un espacio de formación personal y de capacitación para la acción; también constituye un espacio de aprendizaje para el educador. El joven, centrado en su participación y la acción colectiva que va a dar solución a los problemas planteados en sus proyectos de trabajo; el educador, centrado en la acción educativa que se desprende de este proceso.

#### **4. Consideraciones para el Diseño de la Acción Educativa con Centros de Alumnos**

A continuación se esbozan algunas consideraciones y criterios que estimamos importantes de tomar en cuenta en el diseño e implementación de programas y proyectos educativos con CCAA.

- \* Los jóvenes de hoy tienen modelos de comportamiento y expectativas diferentes a los de las décadas anteriores. Sus referencias sobre el mundo, la sociedad y las relaciones sociales está marcada por la década anterior y por los profundos cambios culturales que se viven el mundo entero actualmente. Tanto los proyectos vitales como los modelos de organización están en cambio.
- \* La educación también está pasando por un momento de transformación. El avance de las ciencias humanas y físicas aporta nuevos conocimientos sobre el aprendizaje y las tareas educativas. El contexto social y económico implica a su vez, nuevos requerimientos para la educación. En este sentido, la educación es hoy un desafío de innovación permanente.

\* Los jóvenes no tienen la experiencia ni la socialización de la dinamización organizacional de décadas anteriores, por lo que requieren de apoyo en la generación de una dinamización propia que contemple la vivencia y aprendizajes de formas de activación, desarrollo y profundización de procesos grupales y acciones colectivas.

\* El CCAA es un organismo juvenil, mediante el cual los jóvenes realizan acciones concertadas en torno a sus necesidades y expectativas. El Reglamento del Mineduc indica las finalidades de estos CCAA facilitando su activación y organización. Pero también, la apertura y preocupación de los directivos y docentes, conocedores de las realidades específicas, pueden apoyar el desarrollo de los jóvenes como actores sociales.

\* La base de los CCAA son los subcentros de curso, en donde ocurren los principales aprendizajes de participación. El apoyo técnico-pedagógico para coordinar y concertar acciones entre los subcentros y el CCAA es vital para lograr una real participación estudiantil. El rol del profesor jefe como motivador y facilitador del proceso de participación es fundamental a través del espacio de Consejo de Curso.

\* Una acción educativa con CCAA se diseña a partir del programa de trabajo de los CCAA e involucra también, las inquietudes de formación que los educadores tengan respecto a los proyectos personales de los jóvenes integrantes del CCAA. Esto último significa, abordar el entorno familiar y comunitario de estos.

\* Por último, la acción educativa con CCAA requiere de un contexto participativo, desde su gestación. Esto implica para el educador-asesor la creación de espacios de encuentro y comunicación permanente con los jóvenes.

## 5. Aproximación a un Currículum para el Centro de Alumnos

Las tareas de asesoría pedagógica a los CCAA necesitan de un «mapa» que oriente y haga explícito ante los demás, la acción educativa que se desea emprender. Uno de estos mapas, utilizado en educación, es el «currículo».

En el currículo están expresadas las intenciones, los valores, la misión, las estrategias pedagógicas, los contenidos o temas y las

actividades a impulsar. Es un instrumento de comunicación y orientación que describe las inquietudes y compromisos de los actores involucrados en el proceso.

En el caso del apoyo pedagógico al CCAA, es necesario constituir una metodología que involucre a los jóvenes, a los educadores y otros actores interesados en participar, en el diseño curricular.

Un currículum para CCAA tiene que responder a los siguientes requisitos básicos:

- Abordar las necesidades de aprendizaje de los jóvenes, en relación a su participación en el CCAA;
- Priorizar los principales problemas que enfrenta el CCAA y cuyas soluciones pueden ser facilitadas con el apoyo pedagógico;
- Definir actividades educativas de acuerdo a los recursos disponibles, la urgencia e importancia de las soluciones;
- Asumir el diseño, implementación y evaluación del currículum con modalidades adecuadas de participación de los jóvenes destinatarios.

## 6. El Enfoque Situacional

La elaboración del currículum contempla el uso de metodologías y técnicas de planificación que permiten racionalizar el proceso educativo a asumir.

En esta propuesta, se opta por un «enfoque situacional» que permite especificar las condiciones previas que van a facilitar u obstaculizar la acción, desarrollar los compromisos necesarios para la involucración y participación de los actores intervinientes y establecer un plan de actividades.

El enfoque situacional indica que toda acción es un proceso de interacción social en la que un conjunto de actores, con intereses e inquietudes diversas cada uno, se ponen de acuerdo para realizar algo juntos.

Se parte de la base que estos actores se encuentran vinculados en un sistema de relaciones (en este caso el sistema escolar) donde las acciones resultan de la interacción entre ellos.

En este enfoque, la relación cooperativa es el estilo más productivo. Esta supone un acuerdo entre los actores, donde sus intereses e

inquietudes se representan y asumen en forma democrática. Para lograr este acuerdo se involucra el diálogo como método preferente.

El diseño situacional comprende fundamentalmente el compartir los intereses e inquietudes de los actores en juego, distinguiendo fines generales, campos de competencias de cada uno y tensiones en las relaciones.

En nuestro caso, el CCAA mantiene una interacción básica dentro de una Unidad Educativa, la que posee implícita o explícitamente un proyecto educativo más general y en el cual se consideran los fines y los campos de competencia de cada actor involucrado.

Esta interacción es intensa y comprende la relación con:

- Directivos, docentes y administrativos.
- Centros de Padres.
- Subcentros de curso.
- Jóvenes estudiantes en general.

Pero, también el CCAA interactúa en el sistema escolar en su conjunto, distinguiéndose las siguientes relaciones:

- Locales: Asociaciones o federaciones comunales, los DEM o Corporaciones Educativas Municipales, Secretarías Provinciales de Educación.
- Nacionales: Asociaciones o federaciones provinciales, regionales o nacionales, INJ, Mineduc y otros organismos gubernamentales.

Por último, aunque de menor intensidad en estos años, el CCAA se relaciona con la comunidad de su localidad:

- Autoridades locales, organismos no gubernamentales, otros jóvenes y sus organizaciones, organizaciones vecinales, gente del sector.

El diseño de la acción educativa tiene que contemplar el estudio previo por parte del educador y los jóvenes de estas realidades. De dicho estudio se pueden desprender actividades estratégicas o complementarias para el desarrollo del CCAA.

La operacionalización de este proceso participativo implica también el uso de instrumentos técnicos de planificación y programación.

En resumen, desde la perspectiva situacional, el currículum permite al educador:

1. Especificar una **guía para la acción**: Es una herramienta de planificación y comunicación.

2. Expresar un **compromiso personal y colectivo** de coordinación cooperativa de acciones: Es una herramienta de participación.

## 7. Criterios Metodológicos

La metodología que proponemos tiene una intencionalidad educativa precisa: «**quiere contribuir a que los jóvenes vivan el proceso de acción colectiva y organizada de su CCAA como un conjunto de aprendizajes significativos para su crecimiento personal y desarrollo social.**»

En este sentido, la asesoría educativa a CCAA se caracteriza por ser:

### \* ORIENTADORA:

Motiva, informa y anima diálogos que permitan a los jóvenes asumir conscientemente sus proyectos personales en relación con los demás.

### \* FORMADORA:

Facilita metodológicamente el despliegue, por parte de los jóvenes, de un conjunto alternativo de estrategias de aprendizaje que les permitan desarrollar sus comprensiones, valoraciones y comportamientos socio-culturales.

### \* CAPACITADORA:

Gestiona un proceso educativo centrado en el aprender haciendo, aportando herramientas e instrumentos que ayuden a los jóvenes a mejorar permanentemente sus competencias de acción.

### \* ANIMADORA:

Asesora y apoya técnicamente las dinámicas organizativas de reunión, trabajo en equipo, resolución de conflictos, toma de decisiones, coordinación y/o gestión cooperativa con otros.

## 8. Elementos de Dinamización Organizacional Presentes en los CCAA

La presente propuesta parte de la base que los CCAA se encuentran en un periodo de **ACTIVACION**, después de mucho tiempo restringidos en su participación. Un proceso de activación y desarrollo de CCAA contempla las siguientes fases:

- a) Activación de los Consejos de Curso.
- b) Activación del Consejo de Delegados.
- c) Elecciones de Directiva de Centro de Alumnos.
- d) Definición y puesta en práctica del plan de trabajo.
- e) Elaboración y aplicación de reglamento interno.
- f) Evaluación de las acciones emprendidas.

Esta descripción no es lineal sino que expresa los factores de dinamización organizacional presentes en un proceso de activación. Un proyecto educativo adecuado a la realidad particular en la que se desarrolla, podrá yuxtaponer o cambiar el orden de las fases.

### *8.1. Activación de consejos de curso*

La base de un CCAA son los jóvenes que lo componen. Este hecho que puede parecer trivial, no lo es si pensamos que existe un modo como estos jóvenes participan en primera instancia: los llamados Sub-centros de Curso o Consejos de Curso. Desde ahí emergen los representantes que participan en las instancias propias al Centro de Alumnos ( delegados y directivas).

El CCAA está concebido para representar los intereses y expectativas de estos grupos organizados de base. Su activación y animación son fundamentales. Para esto se pueden observar las siguientes situaciones:

#### \* conocimiento mutuo

El curso inicia su proceso como grupo con el conocimiento de sus integrantes. Este conocimiento significa iniciar un proceso de interacción «cara a cara» o interpersonal entre jóvenes con una diversidad de experiencias de vida y expectativas. Existe un conjunto de técnicas grupales que facilitan este paso.

#### \* puesta en común de expectativas

Un proceso grupal descansa en segundo lugar en la posibilidad de establecer un mínimo de objetivos comunes a todos los integrantes. Este mínimo expresa aquellas necesidades y expectativas que de

común acuerdo los jóvenes entienden posibles de abordarse a través de la acción del grupo curso.

\* proyecto de trabajo

Los objetivos comunes a lograr por el grupo son indicadores de la necesidad de «actuar», de «hacer cosas» para lograrlos. Una forma de realizarlos es formulando un proyecto de trabajo que contemple las acciones a realizar, cómo y cuándo hacerlas, quiénes y dónde.

\* elección de directiva y comisiones

El proyecto requiere para su implementación y realización de una definición de roles y distribución de tareas que permita la gestión eficiente.

Para esta gestión se propone una Directiva que se responsabilice ante el grupo, tanto de expresar ante otros el interés y la acción que se propone el grupo como de coordinar dichas acciones.

También proponemos que junto a la Directiva, hayan distintos equipos de trabajo o «comisiones» que asuman tareas específicas y permitan la participación de todos los integrantes.

\* conocimiento y estudio del reglamento de CCAA

El Subcentro no está aislado sino que forma parte del mundo escolar y de la comunidad (familia, localidad, etc.).

Su participación en la escuela está vinculada al CCAA, eligiendo sus representantes y designando delegados. En el CCAA sus delegados deciden, dialogan como jóvenes en torno a sus problemas y establecen acuerdos de trabajo conjunto.

Entonces, el conocimiento y estudio del Reglamento de CCAA es importante para ampliar las oportunidades de participación de cada joven.

*8.2. Elección de directiva de centro de alumnos*

\* Activación de la Asamblea

De acuerdo al Decreto 524, la Asamblea General de Alumnos es la encargada de elegir la Directiva del CCAA.

Para esto se puede comenzar por reunir a los delegados de curso y ponerse de acuerdo en la planificación y metodología de la Elección de Directiva de CCAA.

#### \* Elección Junta Electoral

De acuerdo al Decreto 524, a lo menos tres jóvenes que «no formen parte de la directiva, del Consejo de Delegados o de organismos y comisiones creado por éste», componen una Junta electoral que tiene por función organizar, supervigilar y calificar el proceso eleccionario.

La asesoría en esta materia es vital para lograr una elección democrática y representativa.

#### \* Proceso de elecciones

En general, todo proceso de elecciones debe contener algunos de los siguientes momentos:

##### - Motivación e información

La elección de una directiva de CCAA implica la motivación e información necesaria de todos los jóvenes del sentido, procedimiento y requisitos que significa dicha elección.

Una buena información a través de los medios de comunicación disponibles en el Liceo y una motivación adecuada para incentivar la participación de todos los integrantes permitirá una elección democrática.

##### - Campaña

La campaña permite a los «candidatos y candidatas» un espacio para presentar sus propuestas de programa de trabajo y también ser consultados por los jóvenes respecto a sus inquietudes.

##### - Votación y resultados

El proceso de elecciones se completa en la medida que se den a conocer los resultados de la votación y se formalice la nueva directiva. También en la medida que se haya tomado en cuenta una metodología que permita los reclamos y estudios de casos excepcionales.

### 8.3. Puesta en marcha del centro

La puesta en marcha de un CCAA implica un conjunto de aspectos organizativos que dan cuerpo a un estilo de trabajo, a un modo de relacionarse y a una identidad colectiva.

Entre estos aspectos cabe destacar:

#### \* Activación de reuniones

Las reuniones son un modo de organizar el trabajo colectivo, informarse y tomar decisiones. Las reuniones deben ser útiles y

dinámicas para lo que se requiere de una preparación previa y de la existencia de una buena comunicación.

#### \* Puesta en marcha del plan de trabajo

El éxito de la acción emprendida por un grupo depende en gran medida de su capacidad para planificar el trabajo. El plan de trabajo es un instrumento que facilita al CCAA coordinar en forma eficiente las acciones que debe desarrollar para lograr sus objetivos como organización estudiantil.

De acuerdo al Decreto 524, corresponde a la Directiva elaborar el plan de trabajo anual y al Consejo de Delegados de Curso, aprobarlo.

#### 8.4. Evaluación

La Evaluación significa tener un juicio formado acerca de las acciones desarrolladas en el plan de trabajo, que permita tomar decisiones a futuro.

Se evalúa **durante** (reuniones de evaluación de la marcha del plan de trabajo) y al **final** del proceso (proceso de revisión y reflexión del plan realizado con vistas a planificar hacia adelante). También puede realizarse la autoevaluación que es una reflexión de los jóvenes sobre sus propios procesos, actitudes, aprendizajes.

#### 8.5. El reglamento interno

De acuerdo al decreto 524, el CCAA funciona según los procedimientos establecidos en un Reglamento Interno.

El Reglamento Interno, es un cuerpo de normas que rigen la vida organizativa estudiantil. En él se especifican las reglas básicas de convivencia y los derechos y deberes de los jóvenes.

Este Reglamento según el mismo Decreto, tiene que ser elaborado por el Consejo de Delegados de curso y estudiado y aprobado por una Comisión integrada por el Director, el Orientador, un profesor designado por el Consejo de Profesores, el Presidente del Centro de Padres, el Presidente del CCAA y 2 jóvenes elegidos por el Consejo de Delegados de curso.

La elaboración del reglamento es un proceso importante de diálogos, reuniones de estudio y negociaciones que puede ser entendido como un **proceso de aprendizaje** de la convivencia democrática. La forma como se elabore, quiénes participen, cuales son los acuerdos finales son aspectos de modos y estilos de participación y gobierno. Una buena asesoría es fundamental en este proceso.

### III. FASES PARA LA IMPLEMENTACION Y PUESTA EN MARCHA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCION PEDAGOGICO-SOCIAL CON CENTROS DE ALUMNOS

1. Inserción local (Comunidad educativa: docentes, alumnos, dirección; estamentos técnicos de educación: Corporación de Educación y/o Provincial, Depto. extraescolar; organizaciones sociales de la localidad)
2. Diagnóstico situacional
  - . Concertación de intereses y recursos
  - . diagnóstico y definición de la demanda educativa
  - . organización conjunta
3. Programación de la experiencia educativa
  - . Planificación pedagógica y adecuación de contenidos
  - . Elaboración y adecuación de material educativo de apoyo
4. Puesta en marcha
  - . Convocatoria
  - . Realización de la acción educativa (Curso, Taller, Jornada, Asesoría)
  - . Evaluación de proceso
5. Evaluación de resultados
  - . Evaluación de logros
  - . Evaluación proyectiva
  - . Seguimiento
  - . Sistematización de la experiencia

## **PROPUESTA DE TALLER TIPO PARA LA FORMACION DE DIRIGENTES ESTUDIANTILES**

La estrategia de intervención elegida para la formación de líderes estudiantiles es la de Taller.

Los talleres son modalidades de intervención educativa, ampliamente difundidos y realizados en el campo de las prácticas educativas no formales, cuyas características principales son: un diseño flexible y adaptado a las realidades particulares; la aplicación de metodologías modulares y grupales; uso de técnicas activo-participativas y dinámicas de grupos; el rescate y sistematización de la experiencia de los participantes; el apoyo de materiales educativos y guías.

### **OBJETIVOS EDUCATIVOS DEL TALLER**

#### **Objetivo General:**

Potenciar el Centro de Alumnos como espacio democrático de participación juvenil vinculado a la gestión local.

#### **Objetivos Específicos:**

Al término del taller, los participantes serán capaces de:

- 1) Valorizar la organización estudiantil como un espacio de participación juvenil.
- 2) Aplicar herramientas de animación grupal y conducción organizacional.
- 3) Distinguir y reconocer las potencialidades del Centro de Alumnos/as como espacio de participación local y de coordinación con actores sociales y gubernamentales de su localidad.

### **CONTENIDOS TEMATICOS:**

La propuesta de Taller se estructura en torno a 3 módulos pedagógicos, los que constan de 3 a 4 sesiones cada uno. Se estipula además una sesión final de evaluación global de la experiencia.

MODULO	CONTENIDOS
LA PARTICIPACION ESTUDIANTIL	<p>Sesión 1: Normativa del Centro de Alumnos.</p> <p>Sesión 2: Funcionamiento del Centro de Alumnos: Roles y funciones.</p> <p>Sesión 3: Participación estudiantil: antecedentes históricos y situación actual.</p>
ANIMACION Y CONDUCCION DEMOCRATICA DE LOS CENTROS DE ALUMNOS	<p>Sesión 4: Aportes y funciones del dirigente democrático.</p> <p>Sesión 5: Herramientas para la animación y conducción del Centro de Alumnos: <i>Conducción de Asambleas y reuniones.</i></p> <p>Sesión 6: Herramientas para la animación y conducción del Centro de Alumnos: <i>Técnicas de Animación Grupal.</i></p> <p>Sesión 7: Herramientas para la animación y conducción del Centro de Alumnos: <i>Trabajo en Equipo.</i></p>
GESTION ESTUDIANTIL	<p>Sesión 8: El Plan de Trabajo en los Centros de Alumnos.</p> <p>Sesión 9: Gestión de recursos en los Centros de Alumnos.</p> <p>Sesión 10: La Negociación.</p>
	<p>Sesión 11: Evaluación del Taller.</p>

#### IV. ALGUNOS ELEMENTOS PARA LA REFLEXION: CONSTATAIONES DESDE LA PRACTICA EDUCATIVA

##### 1. Dificultades y Restricciones para la Accion de los Centros de Alumnos<sup>1</sup>

###### 1.1. Participación controlada

Si bien los CCAA son un espacio que hoy se abre como una alternativa para la participación de los jóvenes estudiantes, existen sin embargo algunas áreas de restricciones y limitaciones para ello.

*« Tenemos poca autonomía para actuar de todas maneras...»*

*« Como dirigentes tenemos pocas facultades para actuar».*

*« Una limitante del reglamento es la forma de aprobación del Reglamento Interno (mayoría de adultos)».*

*« Los profesores asesores no son elegidos por el CCAA. Sólo pueden ser asesores los docentes y no los para-docentes con los que muchas veces hay más comunicación».*

*«Establece un reglamento demasiado rígido, que en ciertos artículos no se ajusta a nuestra realidad».*

###### 1.2. Incipiente experiencia de participación estudiantil

A diferencia de otros espacios de organización, tales como las organizaciones juveniles poblacionales, en los CCAA la experiencia y trayectoria de movilización y participación constituyen una suerte de «historia oculta», que no fue preservada ni transmitida a las nuevas generaciones de estudiantes.

En un período de democratización y activación de los CCAA tal como el que se vive hoy, el carácter de la participación estudiantil en cuanto a los sentidos, significados y representaciones adjudicadas y validadas por sus integrantes, adquiere una dimensión y un perfil en construcción.

<sup>1</sup> Las frases entre comillas pertenecen a opiniones y afirmaciones de jóvenes participantes de experiencias de formación y capacitación desarrolladas por este equipo en la VII Región (1992) y en la Prov. de Cordillera (1993) de la Región Metropolitana.

*« Falta de un compromiso mayor del alumnado».*

*«Por un largo período el estudiante se limitó a encerrarse en las aulas a estudiar o a responder cuestiones coyunturales que los afectaban y no a ser entes protagónicos, con ideales y expectativas propias».*

*« El alumnado no presenta mayor interés».*

*« Todavía no podemos lograr la participación total del alumnado, pero sí de una gran mayoría «.*

## **2. Potencialidades del Centro de Alumnos para la Expresión Juvenil**

### **2.1. Generación de una dimensión integral de la participación**

Hoy día, el CCAA puede ser un espacio que recoja y exprese de modo más integral las necesidades e intereses reales de los y las jóvenes que forman parte de las comunidades escolares.

El CCAA puede constituirse en un ámbito de encuentro, intercambio y acción, en el que se generen y traspasen formas de actuar, normas de convivencia, valores e imágenes compartidas. De allí es dable esperar que en este espacio de participación los jóvenes realicen un proceso de aprendizaje de formas de convivencia democrática, de acción y de dirigencia, que les permitan luego incidir en otros niveles de participación, tales como la comuna, los partidos políticos, la gestión local, entre otros.

La organización estudiantil puede a su vez según espacio de encuentro de sus integrantes, en el cual se comparten intereses e inquietudes y se organizan y desarrollan acciones. Esto puede constituir una experiencia de aprendizaje para los jóvenes, con características favorables. Allí es posible generar la construcción colectiva de un currículum de contenidos que sea a la vez significativo para los jóvenes, en cuanto conecte con ámbitos relevantes de su vida, y desescolarizado, en tanto es flexible, abierto y con carácter procesal.

### **2.2. El CCAA como un actor en la gestión comunal**

Si es un espacio en el cual se pueden generar procesos de gestión, necesariamente debiera relacionarse con otros en torno a la acción social comunitaria, sea para dialogar sobre temas de interés común, sea para concertar esfuerzos y recursos. Los estudiantes

tienen algo que proponer y acciones a implementar frente a la realidad del sector en el que viven y estudian. Es allí donde establecen sus relaciones interpersonales, donde permanecen parte importante de su tiempo, donde se desenvuelven cotidianamente.

El medio ambiente, el potenciamiento de la cultura y, en general, la calidad de vida son preocupaciones sobre las cuales los jóvenes estudiantes tienen una voz que debiera tener un espacio de interlocución, a partir del cual se pongan en práctica acciones conjuntas. Desde esta perspectiva, y en un marco de democratización de los canales comunales de participación, el CCAA se constituye en un espacio que importa la atención e interés de otros actores comunales.

### 2.3. Identidad Juvenil

La organización estudiantil es potencialmente mucho más que un espacio en el cual los estudiantes pueden levantar demandas y propuestas restringidas a intereses «gremiales».

La gestión del CCAA puede interactuar e incidir tanto en el quehacer educativo, así como generar dinámicas que den cuenta de intereses y necesidades propiamente juveniles.

Por una parte en el campo educativo, en tanto los y las jóvenes no son meros depositarios de planes y programas educativos gestados con criterios técnicos, debieran constituirse en actores con capacidad de opinión respecto a los diversos temas que tensionan actualmente a la educación media: calidad del proceso educativo del que se es parte, pertinencia del carácter de la enseñanza secundaria, orientación del sistema.

Por otra, el CCAA es un espacio en el cual es posible recoger y potenciar acciones relativas a las preocupaciones e intereses del «ser joven», tales como su sexualidad, las relaciones de pareja, los derechos juveniles, entre otros.

Igualmente, la organización estudiantil puede ser un canal que facilite una información permanente y oportuna para sus integrantes acerca de los Programas Sociales que atañen a sus inquietudes y su realidad, así como también puede transformarse en una instancia que genere y participe de programas sociales autogestionados.

### 2.4. El CCAA y la formación de dirigentes

El CCAA ofrece para quienes viven la experiencia de actuar protagónicamente en él, una experiencia única de formación dirigencial.

Para las y los jóvenes concretos que viven hoy la experiencia de actuar en el CCAA más activamente, asumiendo tareas de conducción y liderazgo, este es el tiempo de la búsqueda, en el encuentro con otros que se ubiquen en experiencias similares.

Este encuentro es asumido como un recurso para aprender, para informarse, para comunicarse y dar a conocer lo propio. Es un camino de intentos de legitimación del quehacer. Donde no hay pistas anteriores, y las existentes no son necesariamente validadas por los jóvenes (son las pistas dejadas por los antiguos dirigentes, sociales o políticos en una propuesta abortada, fallida). Es un camino en que se busca en soledad, en constante tensión en un medio violento y agresivo hacia la sensibilidad juvenil.

En este contexto, van dando pasos en virtud de una preparación para la dirigencia, haciéndose dirigentes en la práctica.

El CCAA los motiva principalmente a ellos y no necesariamente «al alumnado». De allí que en las experiencias de formación desarrolladas, podemos constatar cómo sus inquietudes primeras expresadas en sesiones iniciales relativas a 'la participación y la preocupación por herramientas de convocatoria y motivación', se desvanecen prontamente para dar paso al interés por la propia formación.

La dirigencia estudiantil hoy es en sí un ejercicio de formación, tal vez el único ejercicio posible para quienes lo viven.

### 3. Algunas Tareas Pendientes para la Intervención Pedagógico-Social con Centros de Alumnos

La Organización Estudiantil es un mundo que requiere de ser Re-conocido. Los CCAA son una realidad poco explorada y menos conocida; tanto para quienes proyectan y/o realizan intervenciones sociales o educativas con las organizaciones estudiantiles, como incluso todavía para los propios actores de este espacio.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Para los estudiantes, el CCAA es, en cierta manera, todavía un espacio formal de organización, que emerge como tal, desde la institucionalidad y no como producto de un proceso propio. De allí que las posibilidades que ofrece para la expresión y gestión juvenil aún no han sido del todo exploradas por quienes lo componen. Para los equipos de educadores preocupados por el tema, la mayoría de los diagnósticos y estudios disponibles acerca de la juventud están referidos principalmente a la temática de la integración/no integración de los jóvenes en la sociedad, sea desde el ámbito político, desde el campo laboral, o a valores definidos como parte de la «idiosincrasia chilena». Recién incipientemente empiezan a aparecer aproximaciones a una comprensión de esta realidad.

Se hace necesario entonces avanzar en la información y conocimiento acerca del mundo estudiantil. Por lo pronto, las intervenciones socioeducativas en este mundo tienen como punto de partida casi sólo el hecho de realidad: los CCAA existen hoy como un espacio donde es posible potenciar la participación, y en el cual, por lo tanto, se requiere impulsar acciones que tiendan a activarlos y dinamizar su gestión.

En este sentido, un acercamiento al ámbito estudiantil, debiera considerar a lo menos 3 niveles:

- **Nivel Descriptivo:** En relación a qué esperan los jóvenes del CCAA, cuál es la imagen o representación social que de esta organización tienen, cuál es el perfil del joven que participa activamente en esta organización.
- **Nivel Analítico:** En cuanto a los modos de relación internos, los canales y vías de comunicación y coordinación que se establecen con otros actores tanto intra y extra comunidad educativa.
- **Nivel Proyectivo:** En referencia a estrategias socioeducativas que permitan impulsar acciones en los CCAA que efectivamente consideren y den cuenta de las necesidades e intereses de los jóvenes, y a factores internos y externos que puedan impulsar y potenciar la gestión de esta organización.

*¿ Qué es un Centro de Alumnos ?*

De acuerdo al Decreto N° 524 del Ministerio de Educación con fecha 20 de abril de 1990, el Centro de Alumnos es la **organización formada por los estudiantes de Educación Media**, de cada establecimiento educacional reconocido por el Ministerio de Educación.

*¿ Para qué sirve un Centro de Alumnos?*

- Como medio para desarrollar el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción.
- Como medio de formarse para la vida democrática y de prepararse para participar en los cambios culturales y sociales.

*¿ Cuáles son las funciones de un Centro de Alumnos?*

De acuerdo al Decreto N° 524, sus principales funciones son:

- Promover las oportunidades para que sus miembros manifiesten democrática y organizadamente sus intereses, inquietudes y aspiraciones.
- Promover entre sus miembros la dedicación a su trabajo escolar, procurando un adecuado ambiente educativo y una relación humana basada en el respeto mutuo.
- Representar los problemas, necesidades y aspiraciones de sus miembros ante las autoridades u organismos que corresponda.
- Procurar el bienestar de sus miembros.
- Promover el ejercicio de los Derechos Humanos Universales a través de sus organizaciones, programas de trabajo y relaciones interpersonales.

*¿ Cómo funciona un C.A. ?*

Cada Centro de Alumnos funciona según los procedimientos establecidos en un **Reglamento Interno**, el cual debe ajustarse a las

<sup>3</sup> Se anexa el Reglamento del Centro de Alumnos, en tanto hemos constatado que esta normativa aún es desconocida, ya sea en forma total o parcial, entre los nuevos dirigentes como en los docentes preocupados del tema.

normas establecidas en el Decreto N° 524 y responder a la realidad escolar específica.

Este Reglamento es **elaborado** por el Consejo de Delegados de Curso y es **estudiado** y **aprobado** por una Comisión integrada por las siguientes personas:

- El Director del Establecimiento;
- 1 Profesor designado por el Consejo de Profesores;
- El Presidente del Centro de Padres y Apoderados;
- 1 Orientador o a falta de éste, un profesor encargado de este tipo de tareas pedagógicas;
- El Presidente del Centro de Alumnos;
- 2 Alumnos elegidos por el Consejo de Delegados de Curso.

### *¿ Cómo se estructura un Centro de Alumnos?*

Cada Centro de Alumnos se puede estructurar con a lo menos los siguientes organismos:

#### *a) La asamblea general*

Está constituida por todos los miembros del Centro de Alumnos ( es decir, todos los alumnos de Enseñanza Media del establecimiento escolar respectivo ) y le corresponde:

- Elegir Directiva del Centro de Alumnos;
- Elegir a la Junta Electoral;
- Pronunciarse sobre aquellas materias específicas que pueda señalarles el Reglamento Interno. En ese reglamento se indicará la forma y el procedimiento con que será convocada la Asamblea General.

#### *b) El consejo de curso*

Constituye el **organismo base** del Centro de Alumnos y lo integran **todos los alumnos** del curso respectivo.

Se organiza democráticamente, elige su directiva y representantes ante el Consejo de Delegados de Curso y participa activamente en los planes de trabajo preparados por los diversos organismos del Centro de Alumnos.

El profesor jefe de cada curso es también **asesor** del Consejo de Curso.

Con acuerdo del profesor jefe de curso, parte de la hora de

consejo de curso puede ser empleado para tratar materias relativas al Centro de Alumnos.

*c) el consejo de delegados de curso*

Está formado por 1, 2 o 3 delegados de cada uno de los cursos de Educación Media que existan en el establecimiento. El Presidente del Consejo de Curso es por derecho propio uno de estos delegados.

Los delegados **no pueden ser miembros** de la Directiva del Centro ni de la Junta electoral.

Es presidido por el Presidente del Centro de Alumnos y se reúne en la forma que establezca su Reglamento Interno.

El quórum para sesionar es de 2 tercios de sus miembros y los acuerdos deben adoptarse por simple mayoría, salvo el de proposición de modificación del Reglamento Interno, el cual debe aprobarse con el voto conforme de los 2 tercios del quórum para sesionar.

Corresponde principalmente al Consejo de Delegados de Curso:

- Elaborar el Reglamento Interno del Centro de Alumnos y someterlo a aprobación ante la Comisión respectiva.
- Aprobar el Plan Anual de Trabajo y el presupuesto elaborado por la Directiva del Centro.
- Determinar las formas de financiamiento del Centro.
- Servir de organismo informativo y coordinador de las actividades de la Directiva y los Consejos de Curso.
- Proponer a la Directiva la afiliación del Centro a aquellas organizaciones estudiantiles de que se desee formar parte o en caso contrario, la desafiliación en la que se está participando.
- Constituir las comisiones que se consideren indispensables para cumplir con los objetivos del Centro.
- Pronunciarse sobre la Cuenta Anual y el Balance que le debe presentar la Directiva e informar de ella a la Asamblea General antes de que ésta proceda a la elección de una nueva mesa directiva.

*d) La directiva*

Es elegida **anualmente** en votación universal, unipersonal, secreta e informada, no más allá de 60 días después de iniciado el año lectivo del establecimiento escolar correspondiente.

Para optar a cargos en la directiva, el postulante debe cumplir los siguientes requisitos:

- a) tener a lo menos un año de permanencia en el establecimiento al momento de postular, y
- b) no haber sido destituido de algún cargo del Centro por infracción a sus reglamentos.

En el caso de elecciones pluripersonales debe establecerse en el Reglamento Interno del Centro o en ausencia de este por la Junta Electoral, un sistema para determinar los elegidos y que asegure una adecuada representación.

La directiva está constituida a lo menos por:

- 1 presidente
- 1 vicepresidente
- 1 secretario ejecutivo
- 1 secretario de finanzas
- 1 secretario de actas.

Las funciones de cada cargo, son fijadas en el Reglamento Interno del Centro.

En todo caso, es atribución del Presidente representar a la Directiva del Centro de Alumnos ante la Dirección y el Consejo de Profesores del establecimiento en todas aquellas ocasiones en que las necesidades y acontecimientos de la vida escolar lo requieran, sin perjuicio de las atribuciones que le correspondan a la Directiva.

A la Directiva le corresponde :

- Dirigir y administrar el Centro de Alumnos en todas aquellas materias de su competencia.
- Elaborar y ejecutar el Plan Anual de Trabajo del Centro de Alumnos.
- Representar al Centro de Alumnos ante la Dirección del establecimiento, el Consejo de Profesores, el Centro de Padres y Apoderados y las instituciones de la Comunidad.
- Decidir, a propuesta del Consejo de Delegados de Curso, la participación del Centro en las organizaciones estudiantiles con las cuales desea formar parte y designar a los representantes cuando corresponda.
- Presentar al Consejo de Delegados, antes de finalizar su mandato, una Cuenta Anual de las actividades realizadas.

*e) La junta electoral*

Está compuesta a lo menos por tres miembros, ninguno de los cuales puede formar parte de la Directiva, del Consejo de Delegados o de los organismos y comisiones creados por éste.

Le corresponde organizar, supervigilar y calificar todos los procesos eleccionarios que se lleven a cabo en los organismos del centro, de acuerdo con las disposiciones que sobre elecciones se establecen en el Decreto No 524 y en Reglamento Interno.

*f) Organismos y comisiones de tipo funcional, permanentes o circunstanciales*

La Asamblea General, la Directiva y/o el Consejo de Delegados pueden crear para su mejor funcionamiento, comisiones permanentes o temporales.

Las funciones de los organismos y comisiones permanentes serán establecidos en el Reglamento Interno del Centro de Alumnos.

### **Los asesores del centro**

La Asamblea General, la Directiva, el Consejo de Delegados y la Junta Electoral tendrán **EN CONJUNTO** a lo menos, **2 asesores** designados anualmente por la Dirección del establecimiento, de una nómina de 5 docentes que deberá presentar el Consejo de Delegados de Curso, no más allá de 60 días de iniciado el año lectivo correspondiente.

Estos asesores pueden ser docentes con a lo menos 1 año de ejercicio profesional.

**E**n el actual contexto en que los jóvenes -especialmente de sectores populares- son fuertemente asociados a la drogadicción, a la delincuencia, al vandalismo, a diversas conductas de riesgo, son considerados un problema social, presentamos una muestra de experiencias desarrolladas con esos mismos jóvenes. Jóvenes pertenecientes al mundo popular, cuyas características más relevantes son sus ganas de expresarse y vivir su juventud «con todo», su alegría y su amor a la vida.

Se trata de experiencias de apoyo al desarrollo juvenil que tienen en común la afirmación de la juventud entendida como una etapa de profundo significado en sí misma y que de debe vivirse hoy.