

La escuela media que queremos

Cuadernillo para estudiantes

La escuela media que queremos
Parlamento Juvenil del Mercosur 2010
Cuadernillo para estudiantes

Coordinación General del Proyecto:
LIC. MIGUEL G. VALLONE

Elaboración:
IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires

Consultoras a cargo de la elaboración del material:
FLAVIA TERIGI y ANA ABRAMOWSKI (coordinación), ANALÍA SEGAL,
JÉSSICA BÁEZ, VALERIA BUITRON, GABRIEL D'IORIO, CECILIA FLACHSLAND,
PEDRO NÚÑEZ

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

UNICEF coopera con el Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR.

Realización editorial:
LENGUAJE CLARO

La escuela media que queremos

Cuadernillo para estudiantes



**PARLAMENTO
JUVENIL
MERCOSUR 2010**

Contenido

Introducción

Propósitos del Parlamento Juvenil del MERCOSUR	9
Sobre el MERCOSUR	9
Implementación del proyecto Parlamentario Juvenil del MERCOSUR	10
Fase preparatoria: “La escuela media que queremos”	10
Acerca del papel de los estudiantes en el debate	11

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Los sentidos de la experiencia escolar

Un caso para debatir	13
Conceptos clave	15
Preguntas para orientar el debate	17

GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

Un caso para debatir	19
Conceptos clave	21
Preguntas para orientar el debate	25

JÓVENES Y TRABAJO

El futuro es hoy. Jóvenes, trabajo y vida

Un caso para debatir	27
Conceptos clave	29
Preguntas para orientar el debate	31

PARTICIPACIÓN CIUDADANA DE LOS JÓVENES

Nuevas formas de participación juvenil

Un caso para debatir	33
Conceptos clave	35
Preguntas para orientar el debate	37

DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo

Un caso para debatir	39
Conceptos clave	41
Preguntas para orientar el debate	44

Introducción

Propósitos del Parlamento Juvenil del MERCOSUR

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

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

Estimamos que participar en el Proyecto será para ustedes una experiencia sumamente enriquecedora y valiosa que les permitirá conocer otras realidades, ejercitarse en la práctica de la reflexión crítica y la expresión de sus ideas, conocer el funcionamiento parlamenta-

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

Quienes impulsamos este proyecto consideramos que es muy importante que ustedes asuman un papel protagónico, que conozcan y ejerzan sus derechos y que se sientan parte de un “nosotros” común. Por eso, también, nos proponemos brindarles herramientas que les permitan participar activamente en sus grupos y comunidades. La apuesta es novedosa y desafiante y creemos que movilizará a jóvenes y adultos en una iniciativa de vital interés para la región.

Sobre el MERCOSUR

El proyecto, además, tiene una clara vocación de integración regional, una de las principales metas del MERCOSUR. El Mercado Común del Sur, conocido como MERCOSUR, se constituyó en el año 1991 entre Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, con la firma del Tratado de Asunción. Los Estados Parte, preocupados por acelerar sus procesos de desarrollo económico con justicia social, decidieron que era fundamental ampliar e integrar sus mercados nacionales. Por eso acordaron constituir un mercado común. Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela son Estados Asociados.

En 1992, los países percibieron con claridad que la educación debía representar un papel principal y que el MERCOSUR no podía quedar subordinado a puros entendimientos económicos. Así comenzó a funcionar el Sector Educativo del MERCOSUR.

El proyecto Parlamento Juvenil es una acción que está contemplada dentro del Plan estratégico del sector educativo del MERCOSUR 2006-2010, diseñada para cumplir con el objetivo de contribuir a la integración regional, acordando y ejecutando políticas educativas que promuevan una ciudadanía regional, una cultura de paz y el respeto a la democracia, a los derechos humanos y al medio ambiente.

Implementación del proyecto Parlamento Juvenil del MERCOSUR

Los países participantes en el proyecto Parlamento Juvenil del MERCOSUR han desarrollado experiencias de tipo parlamentarias con temáticas focalizadas. Por ejemplo: en el caso de Argentina, los Parlamentos de Escuelas por la Paz; en Bolivia, el Plan Nacional de Juventudes “Para Vivir Bien”; en Uruguay, los parlamentos desarrollados por el Grupo Promotor de la Participación juvenil del Consejo de Educación Secundaria (CES); en Venezuela, la propuesta Escuela como Espacio Comunitario para la Paz; en Chile, la experiencia del Parlamento Juvenil de 1998.

El Parlamento Juvenil del MERCOSUR suma una dimensión regional a las experiencias locales. Su propuesta es inaugurar un espacio de diálogo en el que participarán 144 representantes de los jóvenes y las jóvenes de ocho países: Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Chile, Paraguay, Uruguay y Venezuela.

El Proyecto se llevará a cabo en diferentes fases y momentos, y con modalidades organizativas que seguramente variarán entre países. Sin perjuicio de esas diferencias, la estrategia general apunta a que existan instancias locales de debate y participación de los y las jóvenes, y que se organicen instancias de mayor alcance territorial a las que participantes de las instancias locales lleven la voz de lo discutido con sus pares. Se propone organizar en cada país un Parlamento Juvenil Nacional para, finalmente, llegar a la instancia regional del Parlamento Juvenil del MERCOSUR en el año 2010. Es importante que en cada instancia participe la mayor cantidad posible de jóvenes, para que en el Parlamento Juvenil del MERCOSUR cada representante lleve la voz de la mayoría de los estudiantes y las estudiantes de su país.

Los países que organizan este proyecto han definido que participarán jóvenes que tengan entre 15 a 17 años. Pero cada país, si lo considera necesario, tendrá la posibilidad de ampliar el rango etario y convocar a jóvenes entre 14 a 18 años. También han acordado trabajar en escuelas estatales de nivel medio, priorizando a los sectores más carenciados. Se prevé, además, la participación en igual número de mujeres y varones.

Fase preparlamentaria: “La escuela media que queremos”

En los distintos países que integran el proyecto Parlamento Juvenil del Mercosur, las instituciones del nivel medio reciben diferentes nombres. En sentido amplio, se ha optado aquí por utilizar la expresión “escuela media”, sin que ello implique desconocer la diversidad existente.

Este cuadernillo está pensado para organizar las instancias locales de debate correspondientes a la fase preparlamentaria del proyecto, cuyo lema es “La escuela media que queremos”.

Los debates se realizarán en las escuelas medias y los profesores y las profesoras acompañarán a los estudiantes en todo el proceso. Es sabido que los debates no son frecuentes en los establecimientos educativos. Por eso, desde el proyecto, se apunta a que se consoliden *espacios de participación juvenil* en las escuelas secundarias, colegios, liceos, institutos. Es muy importante que todas las instituciones puedan apropiarse de los resultados de esta experiencia.

En esta primera fase, los debates se organizarán alrededor de los siguientes temas:

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

Estos temas han sido seleccionados –entre otros posibles y de interés– porque se ha tenido en cuenta que se trata de derechos que están reconocidos en los países, tanto en normativas nacionales específicas como en legislaciones internacionales a las que adscriben los Estados que integran este proyecto. Dentro de las declaraciones y las convenciones internacionales podemos mencionar: la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención Contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.

Por otra parte, estos temas están vinculados a derechos que merecen ser vividos por todos, tanto por ustedes, los jóvenes, como por los docentes. Por eso es fundamental que en las escuelas se promueva su respeto.

En esta fase del proyecto Parlamento Juvenil del MERCOSUR será muy importante que se debatan los temas seleccionados vinculándolos, además, con “la escuela media que queremos”. Es fundamental que todos y todas puedan expresar sus opiniones y generar propuestas que contribuyan a mejorar la escuela media.

Acerca del papel de los estudiantes en el debate

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

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

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

- Los debates propuestos serán sobre temas controvertidos vinculados a cuestiones políticas, sociales, culturales, económicas, educativas, ideológicas, éticas. Los cinco temas están organizados a partir de casos para debatir ante los cuales es posible asumir y defender posturas diversas. Es importante que identifiquen y evalúen las diferentes posiciones, como así también que puedan construir las propias.

- Para que se desarrolle un debate rico y productivo es importante que discutan todas las perspectivas de análisis que se vayan presentando a partir del caso para debatir.
- Es fundamental que expresen sus opiniones de manera argumentada, explicitando razones, motivaciones, causas, consecuencias, etc. Es necesario que todos desplieguen sus ideas de la manera más clara posible para que todas las posturas, aunque no se compartan, sean entendidas.
- Es importante que tengan en cuenta que los docentes estarán para auxiliarlos en todo lo que necesiten: explicar dudas, procedimientos, temas que no se entiendan, contribuir a organizar la tarea, etc. Pero los protagonistas del debate y el intercambio, así como los responsables de generar propuestas y conclusiones serán ustedes.
- Es central que en el debate todas las voces tengan un lugar, que todos participen con sus ideas, opiniones, preguntas, cuestionamientos, de modo que la palabra no sea monopolizada por unos pocos. En este sentido, es fundamental que circule la palabra y que todas las posturas puedan ser escuchadas en el marco de un intercambio respetuoso. Es importante que los que tengan opiniones e ideas diferentes puedan dialogar y escucharse atentamente y que ninguna voz quede anulada o sea descalificada.
- Al finalizar el debate tendrán que formular conclusiones. Será importante que intenten pensar propuestas y que sistematicen algunas reflexiones sobre el tema o sobre los temas discutidos en relación con “la escuela media que queremos”. También nos interesa conocer sus visiones y opiniones sobre el MERCOSUR, por eso les solicitaremos que adjunten sus apreciaciones junto con las conclusiones sobre las temáticas debatidas.

El propósito central del proyecto Parlamento Juvenil del MERCOSUR es abrir espacios de participación que posibiliten que ustedes, los y las jóvenes, debatan e intercambien sobre temas acuciantes. El debate y la participación son prácticas de suma importancia para una educación democrática, respetuosa de los derechos humanos y promotora de una ciudadanía crítica. Creemos que este proyecto representa una gran oportunidad que valdrá la pena aprovechar. Esperamos que disfruten de esta instancia.

INCLUSIÓN EDUCATIVA

Los sentidos de la experiencia escolar



Un caso para debatir

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

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

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

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



INCLUSIÓN EDUCATIVA

Los sentidos de la experiencia escolar

Al tiempo, a mi mamá le dijeron que por qué no empezaba el nivel medio, que había una escuela que me iba a gustar, que estaba pensada para los chicos que habían dejado, como yo. Empecé a ir. Tenía 16 años. Esa escuela era diferente: éramos pocos, los maestros nos hacían bromas, nos preguntaban cómo estábamos. Si no aprobabas una materia, la volvías a cursar pero no repetías todo el año. Pero después tuve que dejar. Me tuve que poner a trabajar.



Conceptos clave

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

Hay muchas investigaciones sobre este tema que muestran cuántos y quiénes son los adolescentes que, como Carlos, se quedan afuera de la escuela media. En América Latina, un 20% de los jóvenes entre 12 y 17 años (es decir que están en edad de asistir al nivel medio) no va a la escuela, y un 30% aún se encuentra cursando la escuela primaria. Pero hay que ser cuidadosos al interpretar estas cifras, ya que no nos permiten ver las diferencias que existen entre países, entre grupos de edad y entre niveles socioeconómicos, que en algunos casos son bastante significativas.

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

Las investigaciones muestran que quienes suelen quedar fuera del sistema educativo son en su mayoría jóvenes que vienen de hogares de menor nivel socioeconómico —como parece ser la situación de Carlos, que debe salir a trabajar desde muy joven— y también los jóvenes integrantes de pueblos indígenas y de las comunidades afrodescendientes.

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

En los últimos veinte años, algunos países de América Latina han sancionado leyes edu-

cativas en las que existe una tendencia a la universalización de la escuela media. Es decir, ya no solo el nivel primario es obligatorio sino que, en la mayoría de los países, también el primer ciclo de la escuela media está pasando a formar parte de la experiencia por la que todo adolescente debe transitar. Es importante conocer la normativa del propio país para saber si se están discutiendo leyes que busquen garantizar la educación de todos.

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

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

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

Durante sus años de escolaridad, Carlos parece haber sentido poca conexión con la escuela. Cuando lo echaban de una institución, se inscribía en otra y asistía de manera más o menos frecuente, pero manifestaba desinterés y dificultades para estudiar, llegando a afir-



mar “yo no sirvo para esto, a mí no me da la cabeza”. Como Carlos, muchos adolescentes ingresan a la escuela pero no logran sentirse “atrapados” por ella; encuentran dificultades para darle un sentido a la educación y para aprovechar lo que hacen en la escuela en otros aspectos de su vida.

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

La última escuela, según palabras de Carlos, “estaba pensada para los chicos que habían dejado, como yo”. Era “una escuela diferente: éramos pocos, los maestros nos hacían bromas, nos preguntaban cómo estábamos. Si no aprobabas una materia, la volvías a cursar pero no repetías todo el año”. La mayoría de las instituciones de nivel medio tienen muchas materias que dificultan sostener los estudios. Del mismo modo, los sistemas de evaluación y promoción, los sistemas disciplinarios y el régimen de asistencia, al no revisarse en función de la realidad de los estudiantes que asisten hoy a las escuelas (que trabajan, tienen hijos,

etc.), a veces funcionan como trabas que terminan expulsando a muchos jóvenes del sistema educativo.

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

No obstante las dificultades que venimos mencionando (tanto las del sistema educativo, como las difíciles condiciones de vida que están atravesando hoy en día muchos jóvenes), algo hace pensar a quienes se están quedando afuera de la escuela que están perdiéndose de algo. ¿Qué implica para los adolescentes acceder y terminar la escuela media? Muchos adolescentes dicen: “Yo estudio para ser alguien en la vida”. Para ellos, la escuela tiene sentido porque allí se aprende algo que hace menos difícil la inserción social, o porque descubren que la experiencia escolar amplía el horizonte de sus expectativas de vida. En muchos aspectos, no da lo mismo ir a la escuela que no ir. Pero, al mismo tiempo, para los jóvenes y sus familias ir a la escuela pierde sentido cuando la terminación del nivel medio no garantiza el acceso a una mejor calidad de vida.

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



Preguntas para orientar el debate

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

Apuntes

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos



Un caso para debatir

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

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

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

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

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



GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

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

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

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

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



Conceptos clave

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

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

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

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

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



GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

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

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

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

enamoran más que los varones”, “los asuntos de amor no son cosa de hombres”. Y en relación con los comportamientos parecería que algunos son exclusivos de los varones y otros de las mujeres; por ejemplo, “las niñas son más tranquilas”, “los varones se portan mal”, “las mujeres son más prolijas”.

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

Estos mandatos no son estáticos, y también podemos ver que entre una generación y otra se establecen cambios y rupturas. María, por ejemplo, rompe en cierta forma con lo que se espera de ella como mujer gitana.

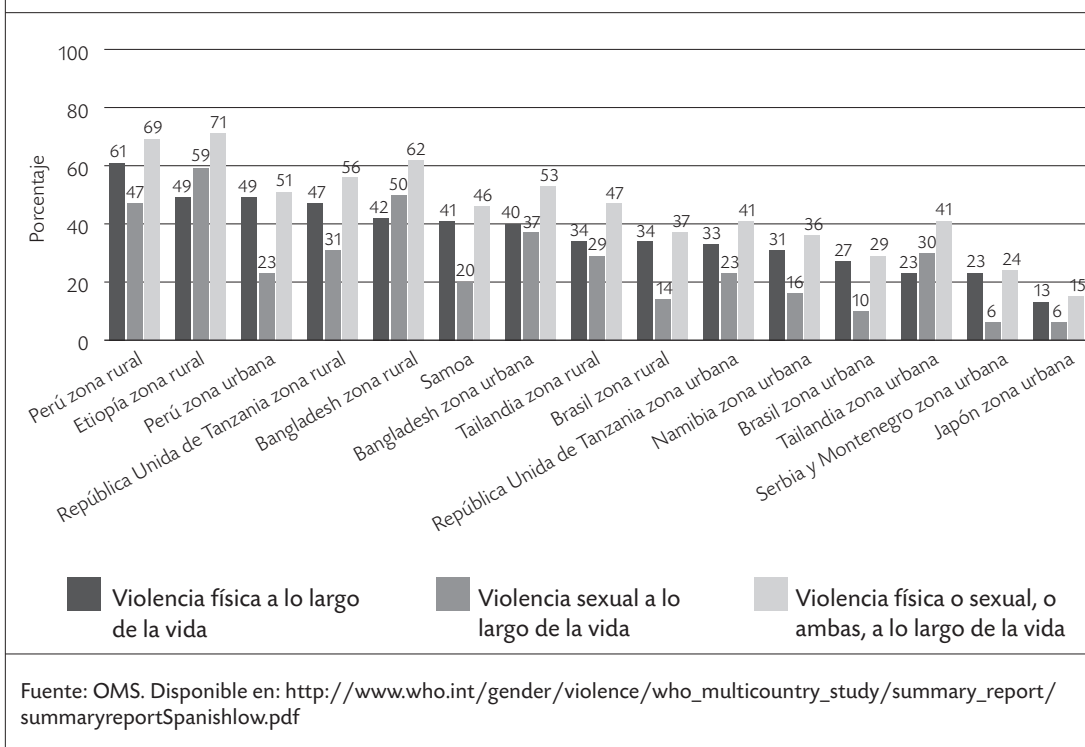
Es importante tener en cuenta que tanto los modelos de varón y de mujer, como las maneras de sentir (individuales y de los grupos) varían, se modifican, no son idénticas para todas las personas, las culturas y los tiempos.

Pero tampoco vale afirmar que “en nombre del amor vale todo”, porque, muchas veces, “en nombre del amor”, hay relaciones injustas y desiguales, o se invoca al amor para presionar a las personas a hacer cosas contrarias a su voluntad. Hay una vieja frase que dice “porque te quiero te aporreo” y muchas personas, sobre todo mujeres, sufren maltratos en nombre del amor que algunos hombres dicen sentir por ellas.

Un estudio realizado en el año 2005 por la Organización Mundial de Salud (OMS) ha permitido construir el gráfico A.



Gráfico A. Prevalencia, por lugar, de la violencia física y sexual infligida por la pareja durante la vida de la mujer, entre mujeres que habían tenido pareja alguna vez.



Desde el año 1994 hay una normativa creada por la Organización de Naciones Unidas (ONU) que busca proteger a las mujeres de la violencia. Es la Declaración sobre eliminación de la violencia contra la mujer y allí se dice que serán penados por la ley todos los actos de violencia –basados en el género– que tengan como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico. También se incluyen las amenazas, la coersión o la privación arbitraria de la libertad (Nueva York, Organización de Naciones Unidas, 23 de febrero de 1994, Resolución N° A/RES/48/104).

Hay muchas frases que naturalizan el maltrato, y es importante prestar atención a ellas: “es natural que hombre y mujer peleen”, “las

mujeres se lo buscan”, “la violencia es un problema de las clases bajas”, “los trapitos sucios no se deben ventilar”, “a la mujer le gusta, por eso no se va”.

Otra forma de ejercicio de la violencia se vincula con la coerción sexual. Para muchas jóvenes, la primera relación sexual, lejos de ser producto de la elección propia, es fruto de amenazas o incluso del uso de la fuerza física por parte de la pareja. En el gráfico B se pueden observar algunas cifras respecto de este tema.

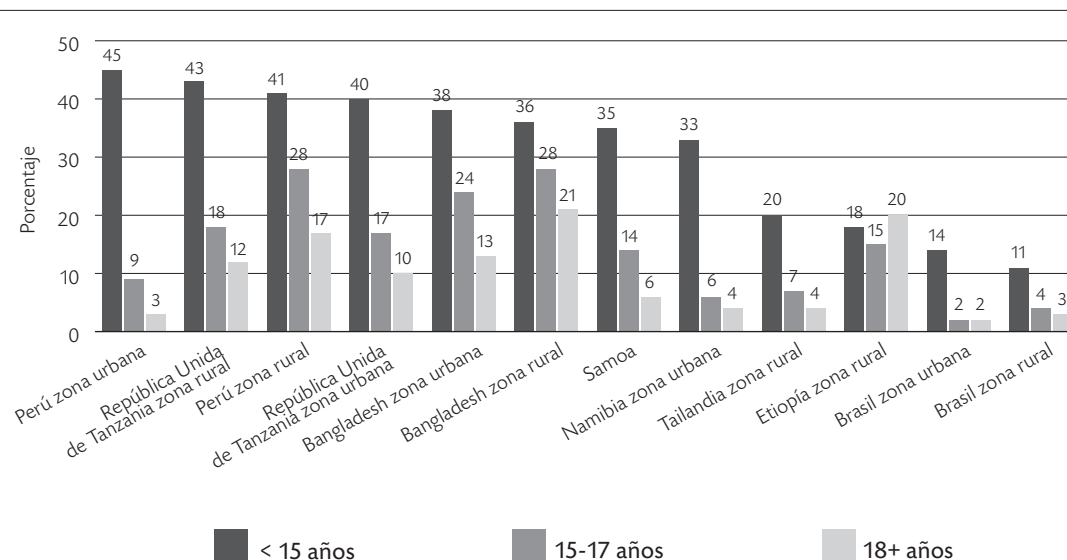
En resumen, los afectos y los sentimientos, entre ellos el amor, pueden mezclarse no solo con cuestiones de desigualdad, sino también de abusos, coerción, hostigamiento y discriminación que violentan la integridad de los seres humanos.



GÉNERO

Varones y mujeres:
de amores, violencias y derechos

Gráfico B. Porcentaje de mujeres que declararon que su primera relación sexual fue forzada, entre mujeres que habían tenido relaciones sexuales alguna vez, por lugar y por edad de la mujer en el momento de tener su primera experiencia sexual.



Fuente: OMS. Disponible en: http://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/summaryreportSpanishlow.pdf

Nota: Las zonas urbanas de Japón, Serbia y Montenegro, y Tailandia no están representadas por los bajos porcentajes obtenidos.

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

Vale la pena preguntarse qué implica pensar “qué escuela media queremos” en el debate sobre género. En la escuela, es importante que varones y mujeres puedan expresar sus gustos, deseos y sentimientos sin ser juzgados ni criti-

cados a partir de modelos que indiquen comportamientos “correctos” para varones y para mujeres. Además, la escuela puede ser un lugar propicio para identificar muchas desigualdades e injusticias que no suelen percibirse como tales, pues están naturalizadas en nombre del amor u otros justificativos. Creemos que la escuela puede contribuir a que varones y mujeres se relacionen de manera respetuosa, valorándose, ante todo, como seres humanos.



Preguntas para orientar el debate

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

Apuntes

.....

.....

.....

.....

JÓVENES Y TRABAJO

El futuro es hoy. Jóvenes, trabajo y vida



Un caso para debatir

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

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



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

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



Conceptos clave

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

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

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

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

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

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

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

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



JÓVENES Y TRABAJO

El futuro es hoy. Jóvenes, trabajo y vida

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

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

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

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

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

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

Es preciso destacar aquello que la legislación ha denominado “trabajo infantil”, que es una forma distinta de la que hemos observado en los casos de Lucas y Sebastián. “Trabajo infantil” alude específicamente a las tareas realizadas por niños y adolescentes que los privan de su potencial, de su dignidad y que resultan perjudiciales para su desarrollo, tanto físico como psicológico. Según la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989, Artículo 32), se trata de “cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social”.

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

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



Preguntas para orientar el debate

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

Apuntes

.....

.....

.....

.....

.....

.....

PARTICIPACIÓN CIUDADANA DE LOS JÓVENES

Nuevas formas de participación juvenil



Un caso para debatir

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

Noticia 1

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

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

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

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

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

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



Noticia 2

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

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

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

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

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

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

El Consejo de Profesores es un órgano conformado por profesores que tiene por función asistir al equipo directivo en la conducción de un establecimiento educativo. Se reúne con periodicidad y es una instancia de deliberación que contribuye a la democratización de la toma de decisiones en una escuela.

El Centro de Estudiantes o Centro de Alumnos es una organización democrática de representación de los estudiantes dentro de una institución educativa. Existen Centros de Estudiantes en escuelas secundarias, terciarias y en universidades.



Conceptos clave

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

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

Es frecuente escuchar que los jóvenes “son apáticos”, “no les interesa la política”, o que “los jóvenes de antes tenían ideales, y querían cambiar el mundo, mientras que los de ahora...”. Esta manera de ver las cosas toma como modelo las formas de participación juvenil propias de las generaciones anteriores (en particular las de la década del sesenta del siglo XX) para analizar la participación política de todos los jóvenes y de todas las épocas.

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

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

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

sus singularidades. El joven *punk* exige ser respetado en su orientación ideológica. Amancay quisiera que su identidad indígena y extranjera no fuera un obstáculo para ser reconocida como una alumna igual al resto.

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

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

Las investigaciones sobre estos temas afirman que los jóvenes de todos los sectores sociales suelen criticar las formas tradicionales de la política, pues las consideran alejadas de sus propias necesidades. La desconfianza en la política tradicional tiene como contracara la búsqueda de otras alternativas, que van por fuera de los espacios clásicos como los partidos políticos. Estas formas nuevas se caracterizan, en general, por ser horizontales, autogestivas, de participación directa. El joven *punk* lo dice directamente: “El centro de estudiantes no me representa”. Amancay y sus compañeros convocan de forma espontánea a una protesta en lugar de, por ejemplo, enviar una carta a sus representantes políticos.

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



Nuevas formas de participación juvenil

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

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

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

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

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

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

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

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

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

En el debate sobre la participación ciudadana de los jóvenes y las jóvenes vale la pena que nos preguntemos por la “escuela media que queremos”. Las escuelas pueden ser espacios propicios para que ustedes se ejerciten en la práctica de participar, no solo como estudiantes sino también como ciudadanos y ciudadanas. Para ello, es importante que tengan en cuenta que no hay una única forma válida de hacerlo. Las escuelas pueden dar lugar a que ustedes se organicen colectivamente y exploren alternativas de participación en las que pongan en juego sus preocupaciones, sus intereses y sus particulares formas de expresión. La cultura escolar podrá verse enriquecida y renovada, ampliando los sentidos de lo que significa la vida democrática.



Preguntas para orientar el debate

1. Amancay y el joven *punk* están intentando defender distintas causas, ¿qué opinan de cada una de ellas?
2. Amancay y sus compañeros hacen una protesta y ponen una pancarta, el joven *punk* y sus seguidores organizan una cadena de correos electrónicos, los jóvenes del Centro de Estudiantes hacen un volante. Estamos ante distintas formas de participación ciudadana encabezadas por jóvenes, ¿qué opinan de cada una de estas formas? ¿Cómo se pone en juego en cada caso lo individual y lo colectivo? ¿Qué lugar ocupa la planificación? ¿Y la tecnología y el uso del lenguaje? ¿Las escuelas a las que asisten estos jóvenes favorecen la participación juvenil? Discutan sobre todos estos puntos.
3. Si tuvieran que movilizarse para hacer reclamos similares a los de los ejemplos, ¿qué acciones organizarían? ¿Con qué problemas creen que se enfrentarían? ¿Cómo los solucionarían?
4. ¿Qué diferentes respuestas encuentran los jóvenes de parte de los adultos? ¿Imaginan otro tipo de acompañamiento o de respuestas por parte de los adultos?
5. ¿Cómo incide el conocer los propios derechos a la hora de participar?
6. ¿Qué se puede aprender en la escuela en materia de participación?

Apuntes

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo



Un caso para debatir

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

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

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



DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo

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

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

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



Conceptos clave

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

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

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

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

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

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

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

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



DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo

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

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

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

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

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

condiciones para que los ciudadanos y las ciudadanas reclamen al Estado el cumplimiento de sus obligaciones?

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

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

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



Vale la pena preguntarse qué implica pensar “qué escuela media queremos” en el debate sobre derechos humanos. Tal vez se trata de ser conscientes de que, además de recibir una buena formación (lo cual es un derecho), es importante contar con la posibilidad de hacerse oír, de tomar la palabra para expresar

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



DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos ante los desafíos de un nuevo siglo

Preguntas para orientar el debate

1. En el caso para debatir los protagonistas presentan diferentes reclamos. ¿Son incompatibles los derechos que demandan unos y otros? ¿Hay derechos más importantes y urgentes y otros menos acuciantes? ¿Se trata en todos los casos de “derechos”? ¿De qué tipo? ¿Todos deben ser respetados? ¿Qué otras situaciones se les ocurren donde existan derechos que parecieran ser incompatibles entre sí?
2. A veces se intenta resolver conflictos como el del caso relatado diciendo “los derechos de unos terminan donde empiezan los derechos de los otros”, pero, ¿dónde se ubica ese límite? ¿Está siempre en el mismo lugar?
3. En el caso, los protagonistas recurren a diferentes vías para hacerse oír en sus demandas. ¿Hay vías más legítimas que otras? ¿Hay vías más efectivas?
4. ¿De qué manera congeniar la idea de que todos tenemos los mismos derechos con el respeto de las particularidades de cada uno?
5. ¿Qué lugar tiene el respeto de los derechos humanos en las escuelas? ¿Cómo construir una escuela en la que se respeten los derechos de todos?

Apuntes

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....