

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

Lo que subyace a la participación:
el caso del Parlamento Juvenil del Mercosur

Ana Cecilia Guardia Duque
Tutora: Natalia Mallada

2019

Agradecimientos

A los adolescentes, hoy adultos, algunos de ellos y ellas compañeros de trabajo, otros pocos amigos y amigas, por despertar las preguntas que dieron pie a esta investigación.

A las entrevistadas, Verónica y Rosanna, por la generosidad con la que compartieron su experiencia.

A Natalia, por la calidad y calidez de su tutoría.

A mis familias, de las cuales soy hija y hermana de una, esposa y madre de otra, por TODO.

Tabla de contenidos

Introducción	pág. 3
Objetivo general	pág. 4
Objetivos específicos	pág. 5
Capítulo 1 – Marco teórico.....	pág. 6
1.1 Los conceptos de adolescencia y juventud.....	pág. 7
1.2 El concepto de participación.....	pág. 9
1.3 La participación adolescente.....	pág. 9
1.4 Alianza y contrato.....	pág. 10
1.5 Teoría del reconocimiento recíproco.....	pág. 11
1.6 Un modelo operativo: la escalera de la participación.....	pág. 15
1.7 La participación adolescente y las relaciones intergeneracionales.....	pág. 16
Capítulo 2 – El caso del Parlamento juvenil del Mercosur	pág. 18
Capítulo 3 – Metodología	pág.21
Capítulo 4 – Presentación y análisis de los datos obtenidos	pág. 23
4.1 Relato de la sesión.....	pág.23
4.2 Los documentos oficiales.....	pág. 27
4.2.1 Los propósitos del Parlamento Juvenil del Mercosur.....	pág. 27
4.2.2 Los aspectos operativos.....	pág. 30
4.2.3 Los logros que se reconocen.....	pág. 38
4.3 Los aportes de las entrevistas.....	pág. 41
4.3.1 Qué se busca.....	pág. 42
4.3.2 De qué manera.....	pág. 42
4.3.3 Qué se identifica como logro.....	pág. 45
Capítulo 5 – Consideraciones finales	pág. 47
Referencias bibliográficas.....	pág. 50

Introducción

En este trabajo final de grado me propongo analizar algunos aspectos acerca de la participación adolescente en el ámbito educativo. Para esto tomaré como caso de análisis el programa Parlamento Juvenil del Mercosur, en particular, las características que tiene la participación de los adolescentes en el mismo. En adelante me referiré a “los adolescentes” incluyendo en esta denominación a los y las adolescentes.

El Parlamento Juvenil del Mercosur es una iniciativa que surge en el marco del Plan Estratégico del sector educativo del Mercosur 2006 – 2010. En lo que respecta a Uruguay, esta iniciativa pretende abarcar a todos los estudiantes de la enseñanza media, a través de un sistema de representación por medio de delegados. Lo abarcativo de la propuesta y su singularidad, junto con la ausencia de trabajos que la analicen, justifican su elección como caso de estudio. En la primera edición del Parlamento Juvenil se planteaban como propósitos del proyecto “...abrir espacios de participación juvenil que posibiliten el intercambio, la discusión y el diálogo entre pares alrededor de temas profundamente vinculados con la vida presente y futura de los y las jóvenes, y respecto de los cuales es muy importante que puedan construir un posicionamiento propio” (PJM 2014 a, p. 11).

La pertinencia de abordar este tema obedece a que la participación, entendida como la capacidad de la persona de ser parte protagónica de los procesos sociales que le conciernen (ILPES, sf.), que involucra a otros, y en los que está en juego la toma de decisiones, aparece fuertemente vinculada a la práctica del Trabajo Social. Sin duda es una condición fundamental para que tenga lugar la promoción humana y social de las personas y los grupos. Es abundante la bibliografía que la define y presenta estrategias para su desarrollo (Guillen, Sáenz, Badii y Castillo, 2009, entre otros). Considero que el análisis de un caso concreto puede ser un aporte a la reflexión en torno al cómo y para qué de la participación, concretamente de los adolescentes. Si bien existen numerosas investigaciones sobre participación juvenil (Linn Causa, I. 2014; Santa Cruz, E. 2015; Blanco Falero, R. 2015), el caso de Parlamento Juvenil del Mercosur no ha sido estudiado.

Paulatinamente se ha ido reconociendo la participación como derecho, de distintos grupos sociales y en distintos ámbitos a lo largo de la historia. Para analizarla entonces resulta pertinente profundizar en “lo que está por debajo” de la comprensión del concepto de participación y del concepto de persona, y por tanto el concepto de relación social entre las personas que

“participan” de un mismo ámbito.

La elección del tema se fundamenta, también, en el hecho de que desde mi práctica profesional/laboral, estrechamente vinculada a la tarea educativa con adolescentes y jóvenes, surge el cuestionamiento acerca de la calidad de la participación que el mundo adulto habilita a los adolescentes y jóvenes y qué características y supuestos presenta la misma.

Por otra parte, al desempeñarme laboralmente con de grupos de adolescentes y jóvenes, he tenido la oportunidad de visualizar los efectos positivos que la participación genera en ellos y en su entorno, desde fortalecer su autoestima hasta desplegar habilidades y desarrollar procesos de aprendizaje de los cuales los adolescentes y jóvenes logran ser conscientes.

Un análisis de la participación adolescente desde esta perspectiva puede resultar pertinente ya que los modelos o estilos de participación pueden condicionar tanto las expectativas que los espacios de participación generan, así como la selección o construcción de indicadores a través de los cuales se realizan las evaluaciones de estos espacios. Las prácticas de participación sustentadas en la participación como medio o como fin, pueden adquirir particularidades diferentes, así como ser evaluadas de distinta manera, según lo que se espere o considere como “exitoso” de acuerdo a una concepción u otra.

Se emplea una estrategia metodológica cualitativa, aplicando técnicas como la entrevista semiestructurada y la revisión bibliográfica. Se complementa con una instancia de observación.

A continuación, se presentan los objetivos que en este trabajo se pretenden alcanzar, los cuales orientarán la recolección de información, el análisis y la reflexión acerca de los datos obtenidos y disponibles.

Objetivo general:

- Analizar cómo es concebida la participación en la propuesta institucional del Parlamento Juvenil del Mercosur.

Objetivos específicos:

- Indagar cómo se implementa la participación de los adolescentes a partir de lo planteado en los documentos que sustentan la propuesta del mencionado parlamento.
- Explorar qué tipo de participación subyace en los discursos de los referentes institucionales que están involucrados en el caso de Uruguay.

En el primer capítulo de este trabajo se presentan algunos conceptos teóricos que componen el marco conceptual desde el cual se realiza la lectura y análisis tanto de los documentos como de las instancias de entrevista y observación.

En el segundo capítulo se describe el programa Parlamento Juvenil del Mercosur. Esta descripción tiene como fuentes algunos documentos que se encuentran publicados en el sitio web del Parlamento, así como entrevistas realizadas a referentes institucionales en Uruguay. Esto permitirá conocer el origen de la iniciativa, su implementación en nuestro país (al pertenecer a Mercosur, implica también la participación de otros países, la cual no será indagada en este trabajo), y algunos aspectos del proceso desarrollado durante los 10 años desde su origen.

En el tercer capítulo se presenta la perspectiva metodológica desde la cual se aborda el tema, así como una breve descripción de las técnicas de investigación utilizadas.

El cuarto capítulo ofrece un análisis de la realidad de Parlamento Juvenil del Mercosur a la luz de los objetivos de investigación presentados en esta introducción.

Por último, el quinto capítulo acerca algunas conclusiones, a las que este proceso de investigación y construcción de conocimiento ha permitido arribar.

Capítulo 1 - Marco teórico

En este capítulo se presentan los principales conceptos teóricos en torno a los cuales se realiza esta investigación. La selección realizada de los mismos pretende orientar el análisis del caso del Parlamento Juvenil del Mercosur, a la vez que cada uno de ellos permite delimitar definiciones a la luz de las cuales sea posible construir una comprensión del tema elegido.

Para analizar la participación en la adolescencia resulta imprescindible repasar los conceptos de adolescencia y juventud. Con este propósito se presentan también cuatro paradigmas desde los cuales se otorga a los adolescentes y jóvenes su lugar en la sociedad. A continuación, se desarrolla el concepto de participación, profundizando en una perspectiva ofrecida por Unicef, en la cual se presenta la participación de niños y adolescentes asociada a un proceso educativo, en el marco de una institución educativa.

Más adelante, y en busca de hilar más fino en el análisis de la participación en general y la adolescente en particular, se incorporan los conceptos de contrato social y alianza, así como las implicancias de concebir la relación social desde uno u otro punto de vista a la hora de proyectar la construcción de la sociedad.

Posteriormente desde el aporte de la filosofía moral contemporánea, se toma el concepto de reconocimiento recíproco y la lucha por éste, como posible nuevo factor ordenador de las prácticas sociales. En esta línea, se hará referencia a una perspectiva desde la cual visualizar las acciones deliberadamente tendientes a fomentar la participación, los objetivos buscados, los logros esperados y los subproductos que se esperan más o menos manifiestamente.

Finalmente se presenta un modelo operativo (escalera de la participación) que permite analizarla. Asimismo, se incluirá también un análisis acerca del papel que juegan las relaciones intergeneracionales en el desarrollo de la participación adolescente.

1.1 - Los conceptos de adolescencia y juventud

El concepto de adolescencia surge en el siglo XX, a raíz de profundos cambios económicos, culturales y políticos en las sociedades de la época. En general los autores actuales (Bourdieu, 2002; Krauskopf, 1998; Viñar, 2009) acuerdan en la dificultad o impertinencia de acotar la definición de adolescencia, dado que esta adquiere características muy diversas en función del contexto en que se sitúan los adolescentes. Variables tales como la edad, costumbres, prácticas, expectativas depositadas sobre los adolescentes desde el mundo adulto y expectativas de los adolescentes sobre ellos mismos, son tan diversas, que intentar definir la adolescencia en base a ellas sería inútil.

Más allá de esto, sí hay cierto acuerdo en relación a los siguientes aspectos. Se refiere a la etapa vital comprendida entre la niñez y la adultez. Se caracteriza por dos procesos que se dan en forma paralela: un proceso biológico vinculado a la capacidad de reproducir la especie, y un proceso social vinculado a la incorporación plena a los procesos de reproducción de la sociedad. Este proceso social implica la construcción de una identidad que tiene varios componentes (desde lo más individual hasta lo social más amplio, pasando por todas las pertenencias intermedias). También es en este tiempo en el cual tiene lugar la interiorización de los valores de la sociedad a la que pertenecen, con un mayor nivel de autonomía respecto de los mismos que el adulto, razón por la cual la adolescencia es considerada motor del cambio. Esta etapa se caracteriza también por el estatus de dependencia del adulto. Adolescencia y juventud son dos conceptos que en muchas oportunidades se utilizan indistintamente. Parecería que el término adolescencia está más vinculado a la psicología y juventud a las ciencias sociales. En este trabajo se utilizará uno u otro término para referir a la misma categoría.

Dina Krauskopf (1998) identifica cuatro paradigmas detrás del concepto de adolescencia o juventud, a saber:

1) Adolescencia como período preparatorio, de transición, entre la niñez y la adultez. Son vistos como niños grandes o adultos en formación. Desde esta perspectiva, el énfasis está puesto en la preparación para alcanzar el status de adulto, quedando postergados sus derechos y su reconocimiento como sujetos sociales.

2) Juventud: etapa problema. Se desarrollan prácticas y políticas tendientes a “atender los problemas” de esa etapa: embarazo, delincuencia, drogas, deserción escolar.

3) Juventud como actor estratégico del desarrollo: actor protagónico en la renovación de

la sociedad. Se incrementa la inversión en el capital humano de las personas jóvenes buscando el desarrollo de habilidades y destrezas que les permitan hacer innovaciones a la vida en sociedad.

4)Juventud ciudadana: hay un reconocimiento del derecho a la ciudadanía de niños y adolescentes. La Convención de los Derechos del niño es una manifestación de ello.

Krauskopf hace referencia a la integración de estos últimos paradigmas y sus implicancias:

El enfoque de derechos abandona el énfasis estigmatizante y reduccionista de la juventud como problema. La integración del paradigma que la señala como actor estratégico con el paradigma de juventud ciudadana, permite reconocer su valor como sector flexible y abierto a los cambios, expresión clave de la sociedad y la cultura global, con capacidades y derechos para intervenir protagónicamente en su presente, construir democrática y participativamente su calidad de vida y aportar al desarrollo colectivo (1998, p 123).

En el cuadro que continúa se sintetizan los cuatro paradigmas aludidos anteriormente y sus consiguientes estrategias de políticas, programas y tipo de atención brindada.

Paradigma	Estrategias de Políticas	Programas	Atención
Transición a la adultez Etapa de preparación y crecimiento	Sectoriales universales extensión de la cobertura educativa. Tiempo libre sano y recreativo con baja cobertura. Servicio militar	Homogéneos aislados inequitativos	Indiferenciada protección externa preparación para la adultez. Déficit, morbilidad. Sujetos pasivos de servicios y programas. Discriminación etaria
Riesgo y trasgresión Etapa problema para la sociedad	Compensatorias sectoriales (predominantemente salud y justicia) focalizadas	Marco legal tutelar a menores en abandono, deambulación delincuencia. Relevancia a juventud urbano popular. Dispersión de las ofertas	Problemas sintomáticos asistencialidad. Control externo. Criminalización de la juventud en pobreza. Visibilización negativa de la juventud. Populismo punitivo.
Juventud: actor estratégico del desarrollo Etapa de formación y aporte productivo y cultural	articuladas en política pública. Intersectoriales priorizan la incorporación de las juventudes como capital humano, desarrollo de capital social y productor cultural.	Transversalidad institucional. Empoderamiento. Expresión cultural. Aporte juvenil al desarrollo económico, social y cultural.	Inclusión en el desarrollo social fortalecimiento del capital humano, social, cultural. Manejo social del riesgo. Participación efectiva. Enfrentamiento a la exclusión.
Juventud ciudadana Etapa de crecimiento y desarrollo social	Rectoría en política pública priorizan la inclusión de jóvenes como sujetos explícitos de derechos políticos, civiles, culturales, sociales y económicos	Integrales, participativos extensión de alianzas. Equidad de género, cultura, residencia urbano-rural, estrato socioeconómico. Empoderamiento.	Protección integral, reparación, promoción. Prevención. Atención integral. Acceso igualitario. Exigibilidad de derechos. Escenarios descentralizados y diversos. Nuevas relaciones intergeneracionales

Adaptación cuadro Krauskopf, 2005. Características de las políticas según el enfoque de juventudes.

1.2 - El concepto de participación

La participación refiere a la posibilidad de ser parte protagónica de los procesos sociales en los que el sujeto está inmerso, con capacidad de incidir en la realidad a través de la toma de decisiones. Ha sido reconocida como derecho, por tanto, como fin en sí mismo, y como derecho que viabiliza otros derechos, por tanto, medio o herramienta. Botero, Torres y Alvarado hacen referencia a algunos aportes de Gramsci y Habermas que permiten desarrollar esta perspectiva:

Para Gramsci (1971), la base de la sociedad civil es el consenso que surge por extinción del Estado interno, es decir, cuando se sale del Estado natural por el acuerdo entre los individuos. En este sentido, la participación política presenta un fin: la posibilidad de llegar a acuerdos entre los individuos; y un medio: la palabra como alternativa para conseguir el consenso. (...) Desde el punto de vista de la teoría deliberativa en Habermas (1996), la participación se comprende como mediación comunicativa en una *red de pluralidad de espacios* no necesariamente institucionalizados u organizados desde lo formal. Por ende, la participación se construye a partir de los contenidos, los temas, y las posturas (opiniones) en flujos de comunicación que se filtran y condensan en opiniones sobre temas específicos y ameritan el uso público de la razón (2008, p 574 - 575).

1.3 - La participación adolescente

Dando un paso más, el de vincular estos conceptos de adolescencia y participación, resulta pertinente considerar algunas ideas orientadoras ofrecidas por Unicef. Se plantea que:

(...) se parte de la concepción de que el ejercicio de la participación es y conlleva un proceso educativo en el cual entra en juego el desarrollo de actitudes, habilidades y destrezas. No es una intervención unidireccional que competa únicamente al mundo adulto o al mundo adolescente. Los adultos debemos enfrentar el desafío de que nos induzcan a cuestionar nuestras actitudes. De esta forma se generan las condiciones propicias para que tanto adolescentes como adultos puedan expresar sus opiniones,

escuchar a los demás, argumentar puntos de vista y llegar a acuerdos. Se presume que al promover la participación se asume un compromiso con los adolescentes que apunta al desarrollo de sus capacidades. Esto sólo puede darse en ambientes que respeten su dignidad como personas y sus características como adolescentes. La participación es una manera directa de incidir en la realidad y de contribuir al cambio social en lo cotidiano y en cada grupo de referencia. Para UNICEF es prioritario estimular a niños y adolescentes para que conozcan y asimilen los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño(2006, p. 7).

UNICEF también otorga a la institución educativa en un lugar muy importante a la hora de promover la participación de niños, niñas y adolescentes:

La escuela es el espacio apropiado para ello, si les permite a los niños participar en la gestión del centro y los estimula a pensar y a discutir sobre los derechos de otras personas. En un establecimiento educativo estructurado democráticamente, los alumnos deben aprender a equilibrar derechos y deberes a través de la interacción con otros alumnos, docentes y adultos. Este tipo de propuestas no será jamás un obstáculo en el camino hacia una efectiva educación; por el contrario, cuanto más aprenda el niño o adolescente a participar en su escolaridad y a dirigir su propio aprendizaje, más exitoso y perdurable será su desarrollo. Los centros educativos pueden ser, entonces, los lugares donde los más jóvenes aprenden a comunicarse, a resolver conflictos, a tramitar y desarrollar sus capacidades a través de una participación activa, conociendo los principios teóricos y la aplicación práctica de lo que significa tomar decisiones democráticamente (2006, p. 7).

1.4 - Alianza y contrato

Los conceptos de alianza y contrato responden a dos relatos que dan cuenta de las motivaciones de las personas para establecer relaciones entre sí en el marco de la vida en sociedad. Adela Cortina, intelectual española contemporánea, es la principal exponente de esta perspectiva.

Desde la mirada de Thomas Hobbes (Leviatán), lo que mueve a los hombres a organizarse social y políticamente a través del contrato es el temor de unos hacia otros. El contrato es un pacto de

no agresión, supone la versión pesimista de la naturaleza humana en la cual cualquier hombre es capaz de destruir a otro hombre para dar cabida a sus propios intereses. “Las claves, entonces, de la vida política son el individualismo egoísta, la razón calculadora, el contrato autointeresado, la mercantilización de la vida compartida, el conflicto latente y la coacción” (Cortina 1997, p. 19).

Según la línea del personalismo dialógico, los vínculos humanos son diferentes. El ser humano necesita pronunciar el nombre de otro ser humano antes de conocer el suyo propio, tiene que decir <<tú>> antes de poder decir <<yo>>, entonces es capaz de reconocer su propia identidad a través de la relación con otro que, al menos en parte, es idéntico a él. De esta manera, el motor de la relación social no sería el autointerés sino la compasión. Surgen entonces un tipo de obligaciones que no son estipulaciones de un contrato, sino de quien reconoce al otro como parte suya y es consciente de estar unido a él por una alianza. Por lo tanto, es en los tiempos difíciles en los cuales ese vínculo, lejos de romperse, es defendido con mayor ímpetu. Éste no es un relato de contrato sino de reconocimiento mutuo, se trata de una alianza entre quienes toman conciencia de su identidad humana (Cortina, 2001).

Adela Cortina propone que ambas descripciones de los lazos que unen a los seres humanos son verdaderas y complementarias. Asimismo, sostiene que ambas narraciones no han sido contadas de igual manera a lo largo de la historia, que el relato de la alianza ha ido cayendo en el olvido con la consecuencia de que el relato del contrato ha conquistado la vida social, llevando a que, hasta las organizaciones sociales, las familias y las asociaciones civiles se entiendan a sí mismas en términos de pactos, derechos y deberes.

1.5 - Teoría del reconocimiento recíproco

La filosofía política establece que, hasta fines de la década del 80, había unanimidad acerca de la necesidad de eliminar las desigualdades sociales. Desde hace algún tiempo, esta idea fuerza parece haber sido sustituida por una nueva visión. Honneth desarrolla esta perspectiva haciendo referencia al trabajo de Nancy Fraser:

El objetivo normativo parece no ser ya la eliminación de la desigualdad, sino la prevención de la humillación o del menosprecio; las categorías centrales de esta nueva visión ya no son la distribución equitativa o la igualdad de bienes, sino la dignidad y el

respeto. (...) Nancy Fraser describe este proceso de cambio como una transición de la idea de la *redistribution* a la de *recognition*: mientras el primer concepto tiene como objetivo la creación de igualdad social a través de la redistribución de bienes que garantizan la libertad, el segundo concepto define las condiciones para una sociedad justa a través del objetivo del reconocimiento de la dignidad o la integridad individuales de todos sus miembros (Honneth, 2010, p. 10).

En *La lucha por el reconocimiento (1992)*, Honneth toma a Hegel, quien entiende el reconocimiento como un proceso intersubjetivo de construcción progresiva de la identidad en el marco de sucesivas y cada vez más complejas formas de socialización: la familia, el derecho y la comunidad ética. Para contribuir a clarificar esta dinámica, cabe citar a Ana Fascioli:

Nuestra vida social puede ser interpretada como una gran red de actos de reconocimiento o de falta de éste. En las interacciones cotidianas, de las más simples a las más mediatizadas, nos colocamos a nosotros mismos y ubicamos a los demás en el espacio social. De forma consciente o inconsciente, nos respondemos a la pregunta de quién soy yo, quién eres tú, y qué trato nos debemos mutuamente (Fascioli, 2011, p. 22).

Los seres humanos tenemos la necesidad de ser reconocidos por los demás. Esta necesidad se hace más evidente en situaciones donde somos humillados, menospreciados, donde nuestra dignidad es vulnerada y el concepto que tenemos de nosotros mismos se ha visto afectado, lastimado. La autora desarrolla esta perspectiva en este sentido:

Los sentimientos negativos que vivenciamos en estas circunstancias nos revelan que allí hay algo importante que está ausente. El concepto de reconocimiento, además de tener este gran poder explicativo de las interacciones sociales y de nuestras vivencias, es a la vez, un concepto normativo, porque en el centro de este llamado que todos sentimos a ser reconocidos, radica un ideal ético que resulta regulativo: la idea de que poseemos un valor que no puede ser dañado ni menospreciado. (...) Los niveles de reconocimiento o de menosprecio que una sociedad presenta entre sus miembros marcan la textura de su tejido social. De estas cuestiones políticas, emerge a la vez la intuición ética de que el contenido normativo de la moralidad, -una idea de “deber ser”, de “trato debido”- podría reconstruirse en base a las expectativas legítimas de reconocimiento recíproco que los sujetos poseen. (...) Según Hegel las esferas de reconocimiento que se van generando de esta manera producen la red de premisas normativas en que una sociedad moderna y liberal debe basarse a fin de poder producir ciudadanos libres y comprometidos (2011, p.

22).

Dar continuidad a la línea de pensamiento de Honneth y su análisis de Hegel, permite inferir las implicancias que la perspectiva del reconocimiento tiene en la constitución de las personas en tanto sujetos sociales:

Para Hegel, la estructura de la relación de reconocimiento recíproco es siempre la misma: en la medida en que un sujeto se sabe reconocido por otro en algunas de sus facultades y cualidades y (se sabe) por ello reconciliado con éste, llega también a conocer facetas de su propia e irremplazable identidad y, con ello, a contraponerse nuevamente al otro como un particular. (...) Así como está aquí formulada, esta estructura compleja comprende diversos momentos enlazados entre sí en un mismo movimiento: el momento del reconocimiento no sólo no se contrapone al momento de la autonomía, sino, paradójicamente, la necesita y la promueve. La necesita como instancia previa para que pueda producirse una relación igualitaria y, por ende, conflictiva entre los sujetos; y la promueve porque, aun siendo de naturaleza integradora, tiene sobre el individuo el efecto de fortalecer y enriquecer su identidad, es decir, su autonomía. Mientras más exitosa sea la experiencia del reconocimiento, es decir, mientras más sólidos sean los lazos que unen al individuo con su comunidad, más posibilidades tiene él mismo de diferenciarse y de adquirir conciencia de su particularidad. (...) Pero ella puede poner además de relieve otro aspecto de la estructura del reconocimiento que es esencial, aunque quizás no sea tampoco tan central en Hegel: la posibilidad de entender qué ocurre en el individuo cuando éste no ve cumplidas sus expectativas normativas de reconocimiento, es decir, cuando su desconocimiento es percibido como una experiencia de menosprecio o de negación de su propia identidad (pp 28 - 45).

Retomando la doble condición de la participación como medio o como fin, y poniendo la mirada en su dimensión como herramienta, que además de facilitar el acceso a otros derechos, también permite el desarrollo de determinadas habilidades y destrezas, Reyes Morel realiza un análisis de qué lugar deberían ocupar esas otras destrezas que se buscan desarrollar:

Es claro, dadas estas características, que la deliberación pública sólo genera ampliación de la autonomía en la medida que su diseño permite el discernimiento y la reflexión interior. Por lo tanto, la autonomía no se establece únicamente en el ámbito público de la deliberación –ámbito que por sí sólo puede reforzar los procesos de objetivación - sino que requiere un espacio personal solitario: *“un espacio hacia el cual el individuo podrá*

retirarse temporalmente con el fin de ejercer la imaginación y sus capacidades contemplativas y críticamente reflexivas. [La autonomía personal] demanda determinadas facultades: por ejemplo, la memoria, la flexibilidad, la apertura de mente, la sensibilidad a los demás y la receptividad a las dimensiones no-lingüísticas de la propia subjetividad. Con el fin de facilitar el ejercicio de estas capacidades creativas y receptivas, el sujeto debe ser capaz de retirarse temporalmente de la asociación con otros hacia su propio espacio solitario(Cooke, 1999, p.31)” (Reyes Morel 2009).

El autor explica el doble movimiento desde el exterior hacia el interior y luego nuevamente hacia el exterior, que permite el desarrollo de lo que refiere como autonomía.

La relación que existe en nuestra autocomprensión entre validez ética y evaluación intersubjetiva empuja al sujeto fuera de ese espacio solitario y exige que participe en procesos dialógicos. Por lo tanto, la autonomía personal posee una dimensión intersubjetiva que implica la necesidad de un espacio privado que sea en esencia permeable a la perspectiva crítica y reflexiva de los otros. La autonomía personal es un proceso de retroalimentación: la relación intersubjetiva con los otros significantes –en particular en los procesos de deliberación pública- permite desarrollar un espacio personal donde procesar las demandas, críticas y objeciones y así potenciar la capacidad del sujeto de dar cuenta de su concepción del bien en el intercambio dialógico.(...) En sintonía con estas prácticas, autores como J.S. Mill y H. Arendt han defendido que el valor principal de la democracia deliberativa son sus efectos educativos beneficiosos sobre los ciudadanos. Desde esta perspectiva, la discusión o deliberación se considera como una especie de programa de entrenamiento para desarrollar virtudes humanas, cognitivas o cívicas. Por ejemplo, la elocuencia, la habilidad retórica, la empatía, la cortesía, la imaginación y la capacidad de razonar (Reyes Morel, 2009, sp).

Continuando con el desarrollo de esta perspectiva, Reyes Morel argumenta cuáles son las dificultades de incluir el desarrollo de estas habilidades dentro de un diseño institucional.

Aunque estos efectos pueden ser deseables, su obtención plantea un problema para todo diseño institucional o de política social. Porque, como afirma Cooke, los efectos beneficiosos pueden obtenerse sólo si las personas participan en la deliberación por otras razones que no sean el ampliar su autonomía. Esas otras razones pueden ser, por ejemplo, obtener más información acerca de posibles opciones, llegar a una decisión justa o racional, o defender un ideal de ciudadanía. En resumen, los efectos educativos de la

participación en la deliberación pública son, en el mejor de los casos, secundarios; no pueden ser el principal punto de partida, ni pueden proporcionar la única justificación de tales deliberaciones. Esto es así porque la autonomía sólo puede entenderse como un subproducto de la deliberación pública. Elster define como “subproductos” aquellos estados mentales y sociales que *“nunca pueden generarse de manera inteligente o intencional, puesto que en cuanto uno intenta producirlos, la tentativa misma impide que tenga lugar el estado que uno se propone generar”* (Elster, 1988, p.128). Como algunos de los estados son útiles o deseables, a menudo resulta tentador intentar generarlos, aunque el intento esté ciertamente condenado al fracaso. La ampliación de la autonomía personal no puede ser, por lo tanto, el objetivo explícito de la deliberación pública. Como postula Elster, la dignidad, igual que la autorrealización y sus variantes, son esencialmente subproductos (Reyes Morel 2009).

Esta perspectiva que presenta la autonomía como subproducto y no como objetivo explícito de la participación puede contribuir al análisis del por qué y para qué se habilitan, propician, generan o protagonizan espacios de participación.

1.6 - Un modelo operativo: la escalera de la participación

Sherry Arnstein (1969) elaboró el concepto de “escalera de la participación” que permite identificar niveles de participación y de no participación de acuerdo a la incidencia en la toma de decisiones. Esta escalera está compuesta por ocho escalones, y subdividida en tres niveles.

El primer nivel corresponde a la no-participación, y los escalones que lo componen son el de la manipulación y la terapia. En la manipulación se busca dar visibilidad a los “participantes”, o realizar una consulta entre ellos, sin un propósito explicitado con claridad y sin retroalimentación. En la terapia se habilitan espacios para que los “participantes” expongan sus ideas, pero sin intención de generar una participación genuina sino la sensación de que se les tiene en cuenta. También puede ser a través de un bombardeo de información que distraiga.

El segundo nivel es el de la participación simbólica. En esta zona de la escalera el primer escalón es el de la información: consiste en brindar información de calidad. Se les permite a los “participantes” acceder a información de relevancia. El segundo escalón es el de la consulta.

Aquí los participantes tienen voz, se les permite expresarse, si bien los participantes no tienen la potestad de asegurar que su opinión será tenida en cuenta. El tercer escalón es el del apaciguamiento. Consiste en conceder algunas de las demandas de los participantes, dando muestras de intención de tener en cuenta su voz, pero sin habilitar real participación en las decisiones.

La zona superior de la escalera es la del poder ciudadano. En el primer escalón de este sector se encuentra la co-participación. En este nivel los “participantes” toman parte en las decisiones mediante mecanismos de negociación y acuerdo. El siguiente escalón es el del poder delegado, en el cual los participantes están a cargo de algunas decisiones y su ejecución. Por último, el escalón del control ciudadano es aquel en el cual los “participantes” ejercen control sobre la implementación de las decisiones.

Roger Hart (1993) realiza una adaptación de la escalera de la participación de Arnstein a la participación de niños y adolescentes. En esta adaptación, los escalones equivalentes son: 1- manipulación; 2- decoración; 3- Participación simbólica; 4- asignados pero informados; 5- consultados e informados; 6- participación iniciada por los adultos, decisiones compartidas con los niños; 7- iniciada y dirigida por los niños; 8- iniciada por los niños, decisiones compartidas con los adultos.

1.7 - La participación adolescente y las relaciones intergeneracionales

Resulta pertinente el aporte de Krauskopf (1998) acerca de las relaciones intergeneracionales y el desarrollo de la participación adolescente. La autora presenta cuatro modelos de relación entre adultos y jóvenes y sus repercusiones en la participación adolescente:

1- adultocentrismo: establece relaciones desiguales de poder entre el adulto y el joven. Los jóvenes son subordinados por un criterio de edad. Se presenta al adulto como un modelo acabado al que se debe aspirar para la plena inserción en la vida en sociedad. Esta perspectiva hizo crisis a finales del siglo XX.

2- adultismo: hace referencia a la calidad de las relaciones entre los adultos y los jóvenes, en las cuales, una vez que cae la perspectiva adultocéntrica, se busca la afirmación del control

adulto en base a la rigidización de lo que funcionó o se aprendió anteriormente. Se manifiesta en posturas adultas rígidas, débilmente fundamentadas, y herramientas ineficaces para el relacionamiento con los jóvenes.

3- bloqueos generacionales: ambas situaciones anteriores, el adultocentrismo y el adultismo, conllevan a la dificultad para que ambos grupos generacionales se escuchen mutua y empáticamente, generándose así discursos y realidades paralelos sin posibilidades de una construcción compartida. El resultado son tensiones y conflictos que se instalan y vuelven crónicos.

4- el diálogo intergeneracional, así como el reconocimiento mutuo, se torna fundamental para afrontar un futuro tan incierto tanto para jóvenes como para adultos. Este diálogo es condición para los logros sociales, para los cuales ambos grupos sociales tienen un aporte singular que hacer. “(...) el adulto se deslizaría de su posición central y modélica hacia una función de acompañamiento, apoyo y asesoría. Este corrimiento resitúa los lugares y ubica al sujeto juvenil en una posición de protagonismo y de propuesta en las cuestiones públicas” (Krauskopf, 1998, pp. 124-125).

Hasta aquí hemos visto las diferentes perspectivas teóricas que constituyen el marco desde el cual se realizará el análisis de los datos recabados. En el capítulo 4 se integrarán estos conceptos con los hallazgos.

Capítulo 2 – El caso del Parlamento juvenil del Mercosur

En este capítulo se presentará el caso del Parlamento Juvenil del Mercosur. Para ello se realiza una contextualización de en qué ámbito surge y con qué intención, así como una breve descripción de cómo funciona el Parlamento y del proceso que realizan los jóvenes parlamentarios en nuestro país. Para esto se toman como insumos documentos del Parlamento Juvenil y entrevistas a informantes calificados adultos.

El Parlamento Juvenil del Mercosur (PJM) es una iniciativa que promueve la participación de los adolescentes en un tema que es de su sumo interés: ¿cuál es la escuela media a la que aspiran? Desde el discurso se busca posicionarlos claramente como protagonistas. Esta iniciativa incluye a aquellos adolescentes que están integrados a la educación formal, más específicamente segundo ciclo. Dado que el programa se implementa desde el sistema de la educación formal media pública, abarcando los subsistemas de educación secundaria y UTU, cabe mencionar que las poblaciones adolescentes que no pertenecen a los mismos, es decir, aquellos adolescentes que no estudian, o que lo hacen en la educación no formal o la educación de gestión privada, se encuentran ausentes.

En los documentos en los que se fundamenta la propuesta, con respecto a los aspectos organizativos se propone un vasto trabajo a nivel de los liceos y escuelas técnicas UTU que cuenten con Bachillerato, de elección de delegados, primero de clase, luego del centro de estudio, y posteriormente a nivel departamental. Finalmente se seleccionan los estudiantes que participarán del PJM que sesionará en octubre simultáneamente con los adultos. Paralelamente a la elección de delegados se realizará un proceso de toma de postura que tendrá como eje de discusión el responder a la pregunta ¿qué escuela media queremos?

A continuación, se describe ampliamente el origen y funcionamiento del PJM, poniendo el énfasis en algunos aspectos, en lo que se realiza en Uruguay.

En el año 1991 se firma el tratado de Asunción entre Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, constituyéndose así el Mercado Común del Sur (MERCOSUR). En el año 1992 surge el Sector Educativo del Mercosur (SEM), “todos los países signatarios del Tratado de Asunción percibieron con claridad que la educación debía desempeñar un papel principal en la integración regional y que el MERCOSUR no podía quedar reducido sólo a acuerdos económicos” (PJM 2014 a). El SEM está integrado por autoridades de la educación de cada país del Mercosur y los

estados asociados (Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Venezuela y Bolivia como estados parte, y Chile Colombia Ecuador, Perú, Guyana y Surinam como estados asociados).

El logo oficial del PJM, incluido a continuación, representa a todos los países participantes, reflejando además la diversidad de realidades que lo componen, representadas desde los tamaños y colores de los rostros que allí aparecen. En la página web, al hacer click sobre el rostro del logo que representa a cada país participante, se accede a la declaración de cada país, así como a datos de cantidad de adolescentes participantes.



El PJM es una iniciativa que surge como proyecto dentro del SEM, entre los años 2008 y 2009, a partir de una iniciativa presentada por Uruguay. El propósito original tiene que ver con generar un espacio de escucha de las voces de los jóvenes, acerca de qué Mercosur quieren. “(...) este bloque regional tiene como propósito promover la formación ciudadana de los jóvenes, brindándoles espacios y herramientas que, en el marco de la educación, los habiliten para la participación activa en los grupos sociales y la comunidad de la que forman parte” (PJM, 2014 a).

Bajo el lema “La escuela media que queremos”, está organizado en 6 líneas de trabajo que son: Participación ciudadana de los jóvenes; Integración regional; Género; Inclusión educativa; Jóvenes y trabajo; Derechos humanos. El PJM sesiona cada 2 años, y en el período intermedio cada país realiza un proceso de conformación del parlamento nacional que participará del internacional. En cada país la estructura del parlamento nacional y el proceso de conformación es diferente. Igualmente existe un reglamento internacional que determina criterios comunes para todos los países, por ejemplo, la edad de 15 a 17 años con la posibilidad de extenderlo de 14 a 18 (contemplando que se trata de un proceso largo).

A continuación, se describe este proceso a nivel de Uruguay. Para ello se tomaron como insumo las entrevistas realizadas a referentes institucionales. En Uruguay se elige en conjunto entre secundaria y UTU. Cada subsistema se dio su propia forma de trabajarlo.

A nivel de UTU, el proceso comienza con la elección de delegados de clase, electos por sus pares, en su grupo. Luego, entre los delegados de cada centro se elige a los que integran el consejo de participación de acuerdo a la ley 18437. Esos consejos de participación de cada centro

participan de una instancia regional denominada “campus”, la cual nuclea entre 4 y 5 departamentos. En esa instancia se celebra un encuentro de estudiantes de cada una de las escuelas técnicas de la región y se eligen 2 representantes por departamento que van a participar en una instancia nacional.

Paralelamente, secundaria va realizando su propio proceso. En cada liceo los profesores de la asignatura Formación ciudadana, trabajan con los estudiantes de 3ero de CBU (ciclo básico único) en la sensibilización de los diferentes temas. Este proceso lleva aproximadamente medio año. Posteriormente comienza el proceso de elección de los representantes, primero a nivel de cada liceo y luego se realiza un encuentro departamental donde por medio del voto secreto se elige un delegado por departamento entre todos los estudiantes candidatos.

Allí se celebra un encuentro nacional en conjunto entre los dos subsistemas y se eligen dos representantes (un titular y un suplente) por departamento. Así queda conformado el parlamento nacional, integrado por 19 titulares y 19 suplentes, con representación geográfica por departamento. En una primera etapa, antes de llegar a la conformación del parlamento nacional, todos los estudiantes, quienes provienen de ambos subsistemas, han participado de un proceso de formación en sus centros educativos, en torno a los ejes de trabajo. Para este proceso se cuenta con cuadernillos de trabajo para los estudiantes y para los adultos referentes (educadores). A partir de la presentación de casos disparadores y de algunos conceptos clave, se busca generar un debate en el cual los estudiantes puedan ir construyendo una postura propia en torno a los diversos temas, así como ir desarrollando la capacidad de argumentar y debatir, y poder arribar posteriormente a una postura consensuada.

Posteriormente y una vez conformado el parlamento nacional, teniendo como insumo lo que cada uno de los participantes trae trabajado desde su departamento en torno a los ejes, los jóvenes parlamentarios participan de instancias de consulta con expertos en las áreas vinculadas a los ejes de trabajo, tanto de Cancillería como de los Ministerios involucrados. Finalmente se conforma la declaración nacional, el documento país. Esa declaración es la que, cuando sesiona el PJM, se comparte en las comisiones por ejes, y se construye una declaración regional. Para llevar a cabo estas instancias de consulta y construcción colectiva, los representantes nacionales se reúnen hasta 2 o 3 veces al año.

De esta manera queda presentado el PJM, su proceso de conformación y la formación de sus integrantes.

El tipo de diseño de la investigación desarrollada es cualitativo. Este tipo de investigación es adecuada frente a una realidad que se quiere descubrir, profundizar e interpretar. Parte de la base de que el mundo social tiene un carácter relativo que sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados. Las metas de la investigación cualitativa tienen que ver con describir, comprender e interpretar los fenómenos a través de las percepciones y significados producidos por los participantes de esos fenómenos.

De acuerdo al estado del conocimiento sobre el caso a investigar, así como dependiendo de la perspectiva que se pretenda dar al estudio, puede recurrirse a distintos tipos de investigación cualitativa. Un primer tipo es el de carácter exploratorio, el cual busca examinar un tema poco estudiado. Ayuda a familiarizarse con un fenómeno poco conocido, obtener información para poder ampliar el conocimiento e identificar conceptos. Un segundo tipo es el descriptivo, el cual consiste en describir fenómenos, detallar cómo son y cómo se manifiestan. Busca especificar las características del fenómeno que se somete al análisis (Hernández, 2010 p 79).

En el caso de este trabajo se combinan ambos tipos, dado que se trata del estudio de una iniciativa que, si bien tiene varios años de trayectoria, y cuenta además con una sistematización y evaluación, las mismas han sido realizadas por el mismo equipo que implementa el programa. En este sentido, aparece como novedosa una mirada desde una perspectiva externa encuadrada desde las ciencias sociales.

Estas indagaciones cualitativas se caracterizan por ser flexibles en su método, en comparación con otras investigaciones cualitativas como la correlacional o la explicativa. La recolección de datos está orientada a brindar un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas. El investigador aparece como el principal instrumento de investigación, basándose en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. Las principales técnicas aplicadas en este trabajo son la entrevista semiestructurada y el análisis de documentos.

La técnica de la entrevista semiestructurada tiene la particularidad de basarse en una guía de preguntas, a partir de la cual el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas que considere necesarias para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas abordados en la entrevista. Es decir que no todas las preguntas están predeterminadas. A grandes

rasgos aparecen tres tipos de preguntas: de opinión, las cuales buscan conocer la opinión del entrevistado acerca del tema abordado; preguntas de conocimiento, buscan acceder a información descriptiva que el entrevistado posee; de antecedentes, permiten reconstruir la historia del fenómeno que está siendo estudiado. En este trabajo se realizaron entrevistas a informantes calificados vinculados con el diseño e implementación del programa.

Se recurre también al análisis de documentos y materiales organizacionales, que son materiales elaborados por el equipo que lleva adelante el programa. Entre ellos se encuentran marcos institucionales, cuadernillos de trabajo, sistematizaciones y evaluaciones, selección de testimonios de los participantes y declaraciones de las distintas ediciones del Parlamento.

Complementariamente, se realiza también una observación de una sesión del Parlamento Juvenil. La técnica de la observación permite explorar un ambiente en sus diversas dimensiones: el ambiente físico “habitado” por el fenómeno que se está investigando, el espacio en el que este fenómeno se desarrolla; el ambiente social y humano, la forma en que los sujetos se organizan, interactúan y se vinculan entre sí; lo concerniente a la comunicación, las redes y dirección de esa comunicación, lo verbal y lo no verbal; las acciones individuales y colectivas de los participantes. La observación resulta muy útil para recolectar datos acerca de fenómenos complejos que son difíciles de describir, o cuando se necesita confirmar datos aportados por las entrevistas. El registro de las observaciones tiene una doble dimensión: lo descriptivo y lo interpretativo, es decir, lo que sucede, lo que se ve, y los sentidos que se atribuyen a esos hechos.

Capítulo 4 – Presentación y análisis de los datos obtenidos

En este capítulo se presentan los hallazgos más relevantes en torno al modo de comprender, propiciar y evaluar la participación que esta iniciativa promueve, buscando ponerlos en diálogo con los conceptos presentados anteriormente en el marco teórico. A modo ilustrativo se incluye en primer lugar un relato de una sesión del Parlamento Juvenil del Mercosur, celebrado en octubre de 2017. Posteriormente los datos recabados se organizan según la fuente. En la primera parte se analizan los documentos oficiales, y posteriormente la información recogida en las entrevistas a informantes calificados.

4.1 - Relato de la sesión

Es domingo 8 de octubre del año 2017. En el edificio sede del Mercosur, ubicado en la Rambla Presidente Wilson, frente a la playa Ramírez, se desarrolla un evento relativamente extraordinario, que se repite cada dos (o tres) años desde sus inicios en el año 2010. Se trata del Parlamento Juvenil del Mercosur.

En el edificio que anteriormente fuera el Parque Hotel de Montevideo, la puerta principal que da a la Rambla se encuentra cerrada. El acceso habilitado es por la entrada posterior, ubicada sobre la calle Luis Piera 1992. Luego de atravesar el portón y un amplio espacio previsto para la circulación de vehículos, en la puerta del edificio hay dos guardias de seguridad que controlan el ingreso de las personas, chequeando en una lista y otorgando una tarjeta-acreditación a aquellos que desean ingresar.

Ya en el interior del edificio se percibe cierto movimiento de gente, jóvenes que se desplazan hacia el salón principal, donde sesiona el parlamento. Se trata de una sala amplia, bien iluminada con luz natural proveniente de unos grandes ventanales orientados hacia la rambla en la pared de la derecha, y complementada por iluminación artificial mediante numerosos artefactos

eléctricos distribuidos por toda la sala. El espacio central se encuentra equipado con mesas largas con manteles de color bordeaux que llegan hasta el piso y sillas elegantes con tapizado del mismo color que los manteles. Sobre las mesas, en el lugar correspondiente a cada lugar para un participante, hay micrófonos y auriculares para acceder al servicio de traducción, facilitando la comunicación entre español, portugués y guaraní. Las mesas están ubicadas una detrás de otra en dos filas, dejando un corredor central, con una capacidad total para más de 120 personas. Dos terceras partes de la sala están ocupadas con jóvenes, ubicados cada uno en una silla de las primeras 5 filas de mesas.

En el ala lateral izquierda de la sala se ubican dos mesas más, en sentido transversal a las anteriores, destinadas a los adultos referentes de las delegaciones de adolescentes. Esta zona, diferenciada de la zona central de la sala por importantes columnas, se encuentra algo lúgubre, bastante menos iluminada que el resto de la sala.

Al frente de la sala, ubicada sobre una especie de tarima se encuentra otra mesa de dimensiones similares a las anteriores, pero sin mantel. En su frente luce un cartel que llega hasta el piso, con la leyenda “Parlamento del Mercosur” y el logo del Mercosur, la constelación Cruz del Sur. Sobre la mesa hay 6 micrófonos y del otro lado, mirando hacia la sala hay 6 sillas. Por detrás se encuentran las 6 banderas de los países miembros del Mercosur y asociados: Argentina, Ecuador, Brasil, Paraguay, Uruguay y Colombia, y a cada lado una bandera del Mercosur, haciendo un total de 8 insignias. Estas seis sillas están destinadas a los seis representantes, uno de cada país, que presiden la sesión. Al costado derecho de la mesa hay una silla más, la cual está designada para el orador de turno.

Todos los presentes, jóvenes y adultos portan identificaciones que indican su nombre y país del que provienen.

Unos minutos antes de las 9:30 comienza la sesión, la cual estaba agendada para las 9:00. El grupo de jóvenes encargado de dinamizar la reunión, tiene visiblemente distribuidos los roles necesarios para llevar adelante la tarea: unos anotando a los oradores, otro calculando el tiempo de cada exposición,

otro haciendo de moderador, dando la palabra y ordenando la sesión. Todo está pautado, con lista de oradores y duración de cada intervención. Uno de ellos da inicio a la sesión, explicando cuál será la dinámica de trabajo: por turnos, un integrante de cada equipo en el que se organizó el trabajo del día anterior por ejes temáticos, leerá la declaración completa, y posteriormente se habilitará la lista de oradores haciendo preguntas o sugerencias.

Cabe aclarar que los adultos presentes, tanto los docentes que acompañan a las delegaciones, así como los adultos referentes del programa PJM allí presentes, no se encuentran habilitados a participar, lo cual queda confirmado desde el espacio físico que tienen asignado, “por fuera” de la sala donde sucede el plenario.

La sesión fluye ordenadamente de acuerdo a lo pautado por el moderador, quien interviene en algunas oportunidades para encuadrar las intervenciones en cuanto a que no sean reiterativas, y finalizando la intervención de un grupo de trabajo y dando paso al siguiente. Tanto los oradores como quienes realizan intervenciones alternan entre el español, el portugués y en algún caso el guaraní. La instancia se extiende por aproximadamente 4 hs.¹

¹ Registro de observación de una sesión del PJM.
Los días 7, 8 y 9 de octubre de 2017 sesionó en Montevideo el PJM.

El día sábado los parlamentarios juveniles se organizaron en seis grupos de acuerdo a los seis ejes de trabajo y cada grupo elaboró una declaración de acuerdo a su temática, a partir de las declaraciones país que cada delegación elaboró durante el proceso previo.

El día domingo 8 de octubre tuvo lugar el plenario en el cual cada grupo de trabajo leyó su declaración, habilitando preguntas y sugerencias de los demás participantes. Posteriormente un equipo redactó una declaración general que integra todas las declaraciones.

Por último, el día lunes 9, se leyó la declaración general en plenario y se validó por parte de la asamblea. Esta declaración se constituyó en el documento que se entregó a las autoridades de cada uno de los países participantes.



4.2 - Los documentos oficiales

Para este estudio, los documentos oficiales analizados son: “Ampliando la participación de nuestros jóvenes para alcanzar la escuela media que queremos.” (2012), “La escuela media que queremos - Cuadernillo para docentes” (2014 a) “La escuela media que queremos - Cuadernillo para estudiantes” (2014 b) y se encuentran disponibles en la página web institucional del PJM. El análisis está organizado en torno a estos tres ejes: los propósitos que se enuncian, los logros y los aspectos operativos.

4.2.1 - Los propósitos del Parlamento Juvenil del Mercosur

Cuando se hace referencia a los propósitos del PJM, se alude a las desigualdades sociales que afectan, entre otros colectivos, a los jóvenes, y a las posibilidades que la participación social y el ejercicio de la ciudadanía ofrecen para la superación de tales realidades. Asimismo, aparece la escuela como “escenario privilegiado” para desarrollar estrategias que fortalezcan esta dimensión de la pertenencia social. En ese contexto se plantea que el propósito de este parlamento es “promover la formación ciudadana de los jóvenes, brindándoles espacios y herramientas que, en el marco de la educación, los habiliten para la participación activa en los grupos sociales y la comunidad de la que forman parte”(PJM 2014 a, p. 11).

En este extracto se visualiza un concepto de adolescencia consistente con el paradigma de la juventud como actor protagónico en el cual la sociedad invierte para favorecer el desarrollo de algunas habilidades que resultará en beneficio para la sociedad. A su vez, se expresa que la participación requiere de un proceso educativo que permita desarrollar esas habilidades.

Más adelante, en el mismo documento, se vuelve a enunciar el propósito del programa en estos términos:

El propósito central del Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR es habilitar espacios de participación que posibiliten que una multiplicidad de jóvenes, con vivencias, experiencias, opiniones, ideas y expectativas muy diversas debatan e intercambien sobre temas acuciantes. La presencia, el acompañamiento y los aportes de los profesores serán

fundamentales para que esta iniciativa se realice con éxito. El debate y la participación son prácticas ineludibles para una educación democrática, respetuosa de los derechos humanos y promotora de una ciudadanía crítica. Si bien hay acuerdo en considerar estas prácticas como fundamentales, es sabido que su instalación resulta dificultosa y que es escasa la experiencia acumulada (PJM 2014 a, p 17).

Como puede apreciarse, se hace énfasis en habilitar espacios para la participación, si bien en esta ocasión esta participación tendría un carácter simbólico, ya que parece limitarse al debate e intercambio sobre temas urgentes. Por otra parte, se explicita la presencia y rol de los docentes dando cuenta de una relación entre adolescentes y adultos caracterizada por el diálogo intergeneracional, en el cual podría darse un reconocimiento mutuo del aporte particular que cada generación tiene para hacer. En cuanto al concepto de adolescencia, en este extracto aparece el paradigma de juventud ciudadana, manifiesta en el reconocimiento del derecho a la ciudadanía.

Más adelante en el mismo documento se acota en torno a qué temática se desarrollará la participación de los adolescentes:

Existe un fuerte consenso en la necesidad de debatir qué cambios se pueden implementar en la escuela media actual, para poder idear nuevas formas de escolaridad que posibiliten a todos los jóvenes acceder a una escuela que les dé la posibilidad de transitar una experiencia educativa enriquecedora y productiva en términos de adquisición de saberes.

La experiencia de participación juvenil en la vida escolar, que viabiliza el Programa de Parlamento Juvenil MERCOSUR puede contribuir a diseñar esas nuevas formas de escolaridad más inclusivas que permitan disminuir las tasas de repitencia, y deserción del nivel medio (p. 15).

Este planteo puede vincularse con una búsqueda de disminución de desigualdades, pudiendo ir más allá hacia una búsqueda de dignidad y respeto a la que Nancy Fraser refiere como reconocimiento. En la referencia a esta búsqueda para *todos* los jóvenes, puede vislumbrarse que en el horizonte de este propósito podría estar el relato de la alianza en el cual el motor de las relaciones sociales es el reconocimiento de la dignidad del otro.

En el cuadernillo para estudiantes también se hace referencia a los propósitos, aunque en otros términos. De esta manera, se enuncia que:

Los Ministerios de Educación de los países que hemos decidido llevar adelante el Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR (PJM) parten de una convicción: ustedes, los jóvenes, son poseedores de múltiples vivencias, expectativas, inquietudes y preocupaciones y tienen mucho para decir, pensar, discutir y proponer sobre temas y problemas vigentes en las sociedades en las que viven. Por eso los estamos convocando, porque nos interesa escucharlos y conocer sus opiniones y propuestas para avanzar juntos hacia la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. (...) El Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR tiene como principal objetivo abrir espacios de participación para que jóvenes de diversos países intercambien, dialoguen y discutan alrededor de temas que tienen una profunda vinculación con sus vidas presentes y futuras. Consideramos que es muy importante que todos puedan construir una posición propia sobre estos temas.

Participar en el Programa será para ustedes una experiencia sumamente enriquecedora y valiosa que les permitirá conocer otras realidades, ejercitarse en la práctica de la reflexión crítica y la expresión de sus ideas, conocer el funcionamiento parlamentario, participar en debates constructivos y elaborar propuestas que aborden temáticas de interés común.

Nuestros Ministerios consideran que es muy importante que ustedes asuman un rol protagónico en este Programa, que conozcan y ejerzan sus derechos y que se sientan parte de un “nosotros” común. Por eso también nos proponemos brindarles herramientas que les permitan participar activamente en sus grupos y comunidades(PJM 2014 b, 11).

En estos párrafos se conjugan varios aspectos que conviene analizar. En primer lugar y en relación al concepto de adolescente, parecen coexistir tanto el de la juventud como actor estratégico, desde el reconocimiento del potencial aporte que tienen para hacer, con el de adolescencia como período de transición, al hacer énfasis en lo enriquecedora que resultará a nivel personal su participación en el Programa. Hacia el final aparece el paradigma de la juventud ciudadana, reconociendo la importancia de que los adolescentes conozcan y ejerzan sus derechos.

En segundo lugar y en sintonía con lo expresado anteriormente, la participación propuesta sigue teniendo un perfil simbólico, siendo el principal objetivo abrir espacios para el intercambio y el diálogo.

En otro orden de cosas, nuevamente aparece la referencia al desarrollo de la participación como proceso educativo, que permitirá ejercitar algunas habilidades. Entre ellas podemos pensar en las que tienen que ver con la teoría deliberativa de Habermas, caracterizada por el intercambio de opiniones y posturas en espacios institucionalizados para tal fin.

Por último, una vez más se intuye el relato de la alianza como aquel desde el cual se lee la sociedad hacia la cual debemos caminar, en la cual reconocerse parte de un “*nosotros*”.

De esta manera quedan presentados y analizados los propósitos manifiestos que este programa persigue.

4.2.2 - Los aspectos operativos

El PJM se presenta como un mecanismo que viabiliza el protagonismo ciudadano de los adolescentes. En este sentido se afirma que: “El Programa promueve el intercambio, la discusión y el diálogo entre pares alrededor de temas profundamente vinculados con su vida presente y futura y respecto de los cuales se considera relevante que puedan construir un posicionamiento propio.” (PJM 2014 a, p.11) Se vincula con la concepción de participación como mediación comunicativa presente en la teoría deliberativa de Habermas, en la cual la misma se construye mediante el intercambio de contenidos y opiniones en espacios más o menos institucionalizados, en el cual el uso público de la razón es un componente importante. En este caso se trata de espacios altamente institucionalizados y diseñados con este propósito.

A continuación, en el mismo documento se expresa que

Este intercambio contribuye desde el sector educativo a desarrollar identidades y sentimientos de pertenencia a un “*nosotros*” común, mediante la reflexión sobre las problemáticas específicas de la región y la identificación de rasgos sociales y culturales propios. Así los jóvenes incorporan además del valor del diálogo y la práctica democrática en sus municipios, provincias/departamentos/estados y países, conocimientos sobre las instituciones del MERCOSUR y su rol como espacios habilitados para resolver problemáticas y buscar consensos a nivel regional (p. 11).

Se condensan aquí varios conceptos que permiten un análisis en distintos niveles. En un primer nivel, en lo que respecta al concepto de participación, nuevamente aparece una participación de carácter simbólico, en la cual los participantes tienen la oportunidad de ejercitar algunas habilidades, así como acceder a algunos conocimientos de espacios de participación habilitados en sus lugares de origen, lo que podría catalogarse como acceso a información de calidad.

En relación con el párrafo citado anteriormente, nos podemos remitir a la teoría deliberativa como sustento de esta iniciativa, al sostener que este intercambio contribuye, desde la reflexión pública en torno a las problemáticas comunes, a la construcción de una identidad común.

Al profundizar aún más en estas afirmaciones, al poner un acento en la construcción de identidades comunes y sentimientos de pertenencia a un nosotros común, se logra visualizar como telón de fondo el relato de alianza, en el cual las personas se reconocen como parte de un “nosotros”. Y esta práctica de la participación con estas características genera consecuencias en la identidad de la persona, su autoimagen y autoestima, hay un sentimiento de reconocimiento que comienza a constatarse en el individuo como algo buscado como subproducto, como plantea Reyes Morel (2009).

Un aporte más de este documento consiste en acentuar la dimensión ciudadana de los jóvenes, al afirmar que

(...) el Parlamento Juvenil MERCOSUR constituye una forma de viabilizar el protagonismo cívico de los jóvenes, pues les posibilita implicarse activamente en la esfera pública ejerciendo sus derechos y reclamando su protagonismo en la toma de decisiones colectivas. Al habilitar e institucionalizar ese protagonismo el Programa promueve también la constitución de canales de escucha adulta, dispuestos a recibir propuestas, pero también con sensibilidad para escuchar las demandas (PJM 2014, p 11).

En la siguiente cita aparece la referencia al centro educativo y qué lugar ocupa en este programa:

La instancia local del Programa institucionaliza espacios de participación juvenil en los colegios, liceos, escuelas secundarias, institutos, centros (según cuál sea la base institucional en cada país) y con ello introduce la posibilidad del intercambio. Por tanto, el lugar elegido para el desarrollo de esos debates ha sido la escuela y los profesores son los designados para acompañar y orientar al alumnado. De esta manera, las escuelas

pueden apropiarse de esta experiencia que promueve procesos de debate poco frecuentes y capitalizarlos en pos de un enriquecimiento de la vida institucional(PJM 2014 a, p 14).

En este sentido UNICEF hace referencia a la importancia del papel que la institución educativa, estructurada democráticamente, ocupa en el aprendizaje de los alumnos acerca de derechos, deberes, habilidades para la participación, protagonismo en su propio proceso de aprendizaje, toma de decisiones. Se presenta también como desafío para estas instituciones educativas que la lógica “democrática” sea la predominante en el modo de “dar lugar” a los adolescentes en todo lo que hace a la vida institucional.

Al explicitar que los docentes son los designados para acompañar a los adolescentes en este proceso de participación, se pone de manifiesto una relación intergeneracional caracterizada por el diálogo intergeneracional, como aparecía formulado dentro de los propósitos.

En este sentido, este documento titulado “Cuadernillo para docentes” (PJM 2014) desarrolla amplia y detalladamente cuál es el papel que deben jugar los docentes en esta propuesta, concretamente en las instancias de debate previstas a nivel local. Vale la pena lo extenso de la cita en virtud de que hay varios aspectos susceptibles de análisis.

Los docentes que tengan a su cargo esta tarea encontrarán en este cuadernillo el desarrollo conceptual de los seis temas de debate, así como orientaciones para el tratamiento de cada uno. El material está pensado para auxiliarlos en el sostenimiento de su rol en el debate y garantizar que éste se realice de manera productiva. A continuación, se propone una serie de consideraciones generales para facilitar el encuadre de la actividad:

Los jóvenes debatirán sobre temas controvertidos vinculados a cuestiones políticas, sociales, culturales, económicas, educativas, ideológicas y éticas. Los seis temas propuestos están organizados a partir de casos que los enfrentarán con problemas ante los cuales es posible asumir y defender posturas diversas. Por ello las preguntas para orientar el debate están destinadas a que los estudiantes puedan identificar y evaluar esas diferentes posiciones, como así también construir las propias.

Una de las tareas principales del docente es la de garantizar que el debate sea productivo. Para ello puede, por ejemplo, asumir el rol de “pasar en limpio” las diferentes ideas expuestas o sistematizar periódicamente los intercambios, explicando las opciones y posiciones que fueron presentando los jóvenes, ordenando los argumentos, recordando las

preguntas para orientar el debate.

En su tarea de aportar a la riqueza del intercambio, es central que cada docente incentive la argumentación de modo tal que los estudiantes expresen sus opiniones de manera justificada, explicitando razones, motivaciones, causas y consecuencias. No todos los jóvenes están ejercitados en la práctica de argumentar, por eso la intervención docente es de gran ayuda y el cuidado en la formulación de las ideas resulta central para que los estudiantes puedan entender (aunque no lo compartan) puntos de vista diferentes de los propios.

Si bien el debate es una instancia de aprendizaje (tanto de los temas discutidos como de las formas de intercambiar y debatir), el docente no tendrá a su cargo la tarea de enseñar los contenidos conceptuales involucrados en cada tema de debate, como si se tratara del dictado de una asignatura. Sin embargo, se espera que aporte información cuando advierta que esto es necesario; por ejemplo, ante alguna pregunta que evidencie dificultades en la comprensión del caso o de los temas a debatir. El contenido que aporta este cuadernillo le será de utilidad.

Es importante que el intercambio suscitado a partir de cada caso para debatir no se cierre en una o dos perspectivas de análisis, sino que explore todas las aristas propuestas en los materiales. El desarrollo conceptual de cada tema le servirá al docente como guía para intervenir asegurando que todas las perspectivas y matices de la discusión estén presentes. El cuadernillo está concebido como un material de trabajo para el docente; por ello si le resulta útil, podrá marcarlo, subrayarlo, añadirle sus notas, etcétera.

Para que los estudiantes aprendan a discutir entre pares, es importante que el docente no sea una voz más en el debate. En este sentido, es recomendable que no haga explícita su opinión y que no tome partido por alguna de las posturas presentadas por los estudiantes. También es apropiado que se abstenga de emitir juicios de valor ante las opiniones enfrentadas y principalmente que no acerque una pretendida “resolución correcta” del caso para debatir. Sin embargo, si surgieran planteos ofensivos que, en nombre del libre albedrío, pudieran llegar a vulnerar dignidades humanas o a justificar que esto suceda, será importante que el docente intervenga activamente en la defensa y la promoción de los derechos humanos.

Por tanto, la presencia en el debate de un adulto –el docente– que se muestre abierto a las posiciones de distintos grupos y sostenga el diálogo entre ellos es una oportunidad para que los jóvenes experimenten la posibilidad de una escucha atenta y vivencien lo que significa compartir o confrontar en un marco de respeto y sin anular ninguna voz. Por ello, es central que en el debate todas las voces de los jóvenes tengan un lugar, que todos participen con sus ideas, opiniones, preguntas, cuestionamientos, de modo que la palabra no sea monopolizada por unos pocos.

Uno de los sentidos de esta propuesta es que los alumnos pasen por la experiencia de participar en un diálogo simétrico. Por ello se espera que cada docente intervenga garantizando la circulación de la palabra, teniendo en cuenta que todas las posturas serán consideradas legítimas en el marco de un intercambio respetuoso.

Tareas específicas a cargo del docente

Dentro de las tareas específicas que requiere la organización de un debate, el docente tendrá a su cargo:

- Presentar la actividad al grupo. La primera parte de este cuadernillo incluye información que lo auxiliará para enmarcar el debate en el Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR.
- Presentar el tema o los temas a debatir al grupo de estudiantes y organizar la lectura de los casos y su desarrollo explicativo; introducir las preguntas orientadoras para el debate que se encuentran en el cuadernillo del estudiante.
- Administrar los tiempos del debate. Es importante garantizar que se recorran todos los temas y preguntas en el tiempo estipulado.
- Asegurar que el grupo llegue a conclusiones por escrito. Las conclusiones deberán ser, en lo posible, propositivas. Es importante que cada grupo llegue a sistematizar algunas reflexiones sobre el tema o los temas discutidos en relación con “la escuela media que queremos”. Una manera de organizar este trabajo podrá ser que se respondan por escrito a las preguntas del debate. (PJM 2014 a, pp 15 - 17)

Se visualiza aquí un planteo exhaustivamente detallado acerca del modo en el cual los docentes deben orientar las instancias de debate en aras de que la participación de todos los adolescentes

se vea potenciada, a la vez de que adquiriera una dinámica particular reforzada por el hecho de que son seis temas los que se debaten siempre con la misma dinámica, con el doble objetivo de que, por un lado los adolescentes adquirieran conocimiento sobre los temas y generen postura sobre los mismos, y por otro lado transiten una especie de “entrenamiento en seis etapas” a través del cual aprenden, incorporan una forma de debatir.

Detrás de esta suerte de “programa de entrenamiento” se puede intuir el paradigma de adolescencia como período preparatorio a la cual hace referencia Krauskopf (1998), que sostiene que la adolescencia es un período de preparación para alcanzar el status de adulto. También UNICEF (2006) pone el énfasis en que la participación conlleva un proceso educativo que implica el desarrollo de actitudes, habilidades y destrezas, el cual no puede darse sino mediante el ejercicio de las mismas. Las orientaciones brindadas a los docentes reflejan una preocupación por que cada uno de los participantes tenga la posibilidad de expresarse y sea escuchado.

Retomando el papel de los adultos en esta modalidad de participación, y concretamente en los debates, este parece estar limitado a ser facilitadores, garantes, potenciadores de la participación de los adolescentes. Desde el momento en que se recomienda expresamente que el docente “no sea una voz más en el debate” queda claro que este programa de participación no busca un intercambio de opiniones, posturas, puntos de vista, entre adolescentes y adultos, lo cual sería un verdadero “diálogo intergeneracional”, sino más bien exclusivamente entre adolescentes. Contrastando esta perspectiva con la recomendada por UNICEF, en la cual el proceso educativo que conlleva el ejercicio de la participación incluye también la posibilidad de intercambiar posturas y argumentar entre adolescentes y adultos, plantea la pregunta acerca de cuán realista es un aprendizaje de la participación exclusivamente entre pares.

En un documento similar al analizado anteriormente, pero dirigido a los adolescentes titulado “Cuadernillo para estudiantes” (PJM 2014), paralelamente se ofrece una detallada descripción del proceso al cual son invitados a participar, del propósito del mismo y de la modalidad que el mismo adopta.

Como dijimos, ustedes, los jóvenes, son los protagonistas principales del Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR, participando en instancias de debate, intercambio y diálogo sobre temas relevantes para sus vidas presentes y futuras. A lo largo de toda la actividad contarán con el acompañamiento de sus docentes. En este cuadernillo encontrarán el desarrollo de los seis temas sobre los que girarán los debates. Cada tema está organizado a partir de un *caso para debatir* seguido de un breve desarrollo

explicativo. También, dispondrán de *preguntas para orientar el debate*, El cuadernillo está pensado como un material de trabajo. Si les resulta útil, podrán marcarlo, subrayarlo, añadirle notas, etcétera.

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

- Los debates propuestos serán sobre temas controvertidos vinculados a cuestiones políticas, sociales, culturales, económicas, educativas, ideológicas, éticas. Los seis temas están organizados a partir de casos para debatir ante los cuales es posible asumir y defender posturas diversas. Es importante que identifiquen y evalúen las diferentes posiciones, como también que puedan construir las propias.
- Para que se desarrolle un debate rico y productivo es importante que discutan todas las perspectivas de análisis que se vayan presentando a partir del caso para debatir.
- Es fundamental que expresen sus opiniones de manera argumentada, explicando sus razones, motivaciones, causas, consecuencias, etc. Es necesario que todos y todas presenten sus ideas de la manera más clara posible para que todas las posturas, aunque no se compartan, sean entendidas.
- Es importante que tengan en cuenta que el docente estará para ayudarlos en todo lo que necesiten: para explicar dudas, procedimientos, temas que no se entiendan, para contribuir a organizar la tarea, etc. Pero los protagonistas del debate y el intercambio, así como los responsables de generar propuestas y conclusiones serán ustedes.
- Es central que en el debate todas las voces tengan un lugar. Es importante que todos participen con sus ideas, opiniones, preguntas, cuestionamientos, de modo que la palabra no sea monopolizada por unos pocos. En este sentido, es fundamental que circule la palabra y que todas las posturas puedan ser escuchadas en el marco de un intercambio respetuoso. Es importante que los que tengan opiniones e ideas diferentes puedan dialogar y escucharse atentamente y que ninguna voz quede anulada o sea descalificada.
- Al finalizar el debate tendrán que formular conclusiones. Será importante que intenten pensar propuestas y que sistematicen algunas reflexiones sobre el/los tema/s discutido/s en relación con “la escuela media que queremos”. También nos interesa conocer sus visiones y opiniones sobre el MERCOSUR, por eso les solicitaremos que adjunten sus

apreciaciones junto con las conclusiones sobre las temáticas debatidas.

El propósito central del Programa Parlamento Juvenil MERCOSUR es abrir espacios de participación que posibiliten que ustedes, los jóvenes estudiantes, debatan e intercambien sobre temas que les resultan importantes. El debate y la participación son prácticas necesarias para una educación democrática, respetuosa de los derechos humanos y promotora de una ciudadanía crítica. Creemos que este Programa representa una gran oportunidad que valdrá la pena aprovechar. Esperamos que disfruten de esta iniciativa. (PJM 2014 b, pp 13 - 14)

Este material parece poner sobre la mesa de forma explícita toda la información acerca de lo que se espera que suceda y de qué forma, en los debates. Los contenidos de ambos cuadernillos, en los apartados titulados “Acerca del papel de los docentes/estudiantes en el debate” son bastante similares, si bien hay algunas modificaciones en el lenguaje y en algunos énfasis relativos a unos y otros actores. Esto podría leerse como respeto hacia los adolescentes, buscando que ya desde los documentos orientadores sean verdaderos protagonistas del programa, en un nivel anterior al concreto de los debates.

En este sentido se describe el proceso educativo que se espera que los adolescentes recorran en el transcurso de los debates, brindándoles en todo caso los elementos para que ellos mismos puedan hacerse conscientes de si éste realmente tiene lugar o no.

Una vez más, aparece entre líneas que el tipo de participación habilitada es simbólica, un espacio de opinión, consulta, con aportes de información de calidad, pero con ningún lugar en la toma de decisiones.

También aparecen simultáneamente dos paradigmas distintos con respecto a la adolescencia, por un lado, como período de transición, en la búsqueda de que se entrenen en participar, y por otro lado como actores estratégicos buscando fortalecerlos en sus habilidades y destrezas para que puedan hacer un aporte innovador a la sociedad.

Hasta aquí se ha profundizado en el análisis de los aspectos metodológicos de la propuesta, los cuales indudablemente resultan determinantes del perfil que caracteriza a este programa.

4.2.3 - Los logros que se reconocen

En el documento que recoge los logros del programa, elaborado posteriormente a la primera edición del Parlamento, se enumeran una serie de iniciativas y ámbitos en los cuales los jóvenes continuaron intercambiando posturas y compartiendo su experiencia.

Después del encuentro en Montevideo (primera edición del PJM año 2010) (...) Durante 2011 el proyecto generó una diversidad de iniciativas para que los y las jóvenes parlamentarios siguieran reuniéndose, discutiendo, dialogando con otros interlocutores y dando a conocer su experiencia (...) En Uruguay, los jóvenes del proyecto trabajaron con la Mesa Permanente de Jóvenes del Proyecto Participación y Escucha que se reúne periódicamente en torno a temas de interés centrados en la Educación Media. Los parlamentarios organizaron la “Primera mesa de Diálogo de Educación” realizada en la ciudad de Palmar, los días 16 y 18 de noviembre de 2011, con todos los actores del sistema educativo: estudiantes de toda la educación, docentes, inspectores, funcionarios, integrantes de las Asambleas Técnico Docentes, entre otros. Concurrieron también, como invitados, dos parlamentarios juveniles de Brasil. A su vez, en cada departamento, y trabajando en conjunto con los integrantes de la Mesa Permanente de Estudiantes y Delegados de los Consejos de Participación de las Escuelas Técnicas, los parlamentarios realizaron reuniones de intercambios sobre la educación media. Por otra parte, participaron también en encuentros de jóvenes de secundaria y técnico profesional, así como en el primer encuentro de intercambio de prácticas pedagógicas exitosas realizado en la intendencia municipal de Montevideo, presentando su experiencia. Los parlamentarios juveniles han participado en encuentros juveniles con distintos grupos de estudiantes, tanto en la ciudad de Paso Severino como en la ciudad de Piriápolis (PJM 2012, pp 32 - 38).

En cuanto a los logros más reconocidos parece destacarse la posibilidad de continuar desplegando lo referente a la teoría deliberativa, en instancias en las cuales la discusión, el diálogo, el intercambio de posturas y experiencias aparecían como los objetivos. A diferencia de la experiencia del PJM en sí mismo, en estos espacios tuvo lugar también el intercambio con otros actores del escenario educativo, docentes, inspectores, funcionarios. Por primera vez aparecen los adultos como interlocutores en este intercambio. Sin embargo, resulta llamativo que se manifiesta que el proyecto fue el que generó y dio continuidad a estas iniciativas.

Posteriormente el documento se refiere al impacto en los adolescentes que participaron de la experiencia del PJM.

Los jóvenes y las jóvenes que participaron en las distintas instancias del PJM se involucraron con notable entusiasmo en el proyecto. Muchos plantearon que la iniciativa los movilizó radicalmente, que se trató de una experiencia “bisagra”, de esas que marcan un antes y un después: “el Parlamento me cambió la vida”, repitieron muchos jóvenes, señalando su significado en términos de un crecimiento tanto personal como intelectual. El PJM les permitió compartir e intercambiar ideas y vivencias con otros jóvenes de la región, todos con recorridos de vida muy distintos. Esto les permitió abrirse al conocimiento y la comprensión de nuevas realidades y experimentar que en el marco de diferencias -que no deben suprimirse o perderse de vista- hay muchas preocupaciones y expectativas comunes. Por otra parte, constituyó un importante desafío intelectual, pues tuvieron que profundizar sus conocimientos en temáticas acuciantes y complejas para construir sus propios posicionamientos. Los aprendizajes adquiridos fueron múltiples, entre ellos se destaca el de la participación: aprender a debatir, a argumentar posiciones, a generar consensos, a escuchar a los otros y a hacerse escuchar. Los jóvenes vivieron, sintieron y experimentaron que la democracia es un ejercicio. También vivenciaron que ser parlamentario no es tarea sencilla: es una labor que requiere compromiso, responsabilidad y dedicación. Y se dieron cuenta de que estaban ante una oportunidad excelente y muy poco frecuente y que era menester aprovecharla, defenderla, valorarla, para lograr que crezca y se multiplique. Los y las jóvenes entendieron que los adultos estaban allí para garantizar la existencia de ese espacio de participación y debate, para hacer posible que sus demandas y propuestas encontraran recepción y se dieran a conocer. También entendieron que el protagonismo juvenil no sólo pasaba por realizar diagnósticos o demandas sino por pensar juntos formas de resolver situaciones desfavorables. Los cambios son posibles, señalaron al unísono, y es menester luchar por una educación mejor, para hacer realidad los sueños compartidos (PJM 2012, pp 28 - 30).

Este racconto da cuenta de algunos aspectos evaluados positivamente por parte del equipo responsable de esta iniciativa, lo cual seguramente respalda la continuidad de la misma. El énfasis está puesto principalmente en el proceso de crecimiento y aprendizaje que realizaron los participantes. En el plano personal, se destaca las habilidades puestas en juego y ejercitadas: debatir, argumentar, escuchar y hacerse escuchar, vivir el ejercicio de la democracia. Por otra parte, en el plano de lo intelectual se expresa el aprendizaje en torno a la realidad

latinoamericana y sus problemáticas actuales vinculadas a la educación, algunas de ellas vividas más de cerca y otras desconocidas hasta el momento. En este sentido se puede constatar un proceso educativo en el cual, mediante una propuesta ordenada, con un método de trabajo determinado, con una serie de etapas que se desarrollan articuladamente, se logran concretar algunos subproductos, los cuales por definición no están expresados en los propósitos del programa, pero son lo que finalmente se rescatan como logros.

Esta experiencia de poder hacerse escuchar y expresarse, con el consiguiente impacto positivo en las personas que la viven, trae como consecuencia un posicionamiento posterior de mayor responsabilidad y compromiso con su entorno. Axel Honneth expresa que el reconocimiento se trata de un proceso intersubjetivo de construcción progresiva de la identidad, en el marco de formas de socialización cada vez más compleja. Esta progresión puede verse en el recorrido que estos adolescentes realizan, desde instancias locales en su grupo de clase, centro de estudios, luego en instancias, regionales, nacionales y finalmente internacionales; primero en el marco del PJM y luego en otras instancias articuladas con otras formas de organización y actores.

A su vez, el rescatar como logro el aspecto relacionado con el descubrimiento de las dificultades que también son parte de este camino y el aprendizaje que el enfrentarlas genera, podría dar cuenta de que de alguna manera subyace el paradigma de la adolescencia como transición: hay algunos aprendizajes que es necesario y esperable que los adolescentes logren para insertarse exitosamente como adultos en la sociedad.

Otro aspecto a destacar es que nuevamente aparece la referencia a los adultos como facilitadores y garantes de la experiencia, lo cual en sí mismo no podría considerarse como diálogo intergeneracional propiamente dicho. Sin embargo, da cuenta de una interacción positiva y constructiva, en la cual los adultos se ponen al servicio de los adolescentes para que la experiencia alcance su potencial.

Por último, lo que la institución señala como logro se encuentra claramente expresado en el testimonio de uno de los adolescentes participante, el cual aparece recogido y formando parte del documento.

Los cambios siempre son posibles...

¿Qué significó la experiencia del Parlamento Juvenil del MERCOSUR para mí? Es algo muy difícil de explicar, el Parlamento constituyó uno de los hechos más importantes de mi vida: resultó fundamental para crecer intelectualmente y como persona, cambiando la

forma de pensar sobre algunos temas y aprendiendo más sobre otros. Además de lo hermoso que es aprender, debatir y construir, y lo lindo que es compartir momentos únicos e inolvidables con jóvenes de otros países. Aprovecho esta oportunidad para decir lo mucho que amo a mis queridos hermanos uruguayos, porque fueron ellos el factor principal para hacer de esta experiencia algo inolvidable en mi vida. Es un grupo perfecto, siempre los voy a querer, extrañar y tener presente en mi corazón. Algo importante que quiero transmitir a todos los jóvenes es que ser parlamentario no es fácil, se requiere mucho esfuerzo, dedicación, pruebas y barreras. Muchas veces no es muy bien visto en los centros de estudio que nosotros, los jóvenes, tengamos espacios de participación; no es muy bien visto que podamos opinar sobre lo que vivimos y sobre la educación que queremos, pero es con esfuerzo y dedicación que se pueden lograr los cambios. El estar respaldado por un hermoso equipo como el uruguayo hace que se pueda ir más allá, que se pueda soñar y luchar por una educación mejor a pesar de todas las barreras existentes, que podamos siempre creer en los cambios. Algo maravilloso de todo esto es que cualquier joven puede participar y formar parte de esta experiencia; no existen restricciones de sexo, género, razas, situación socioeconómica, etc. Cualquier joven puede soñar con formar parte del Parlamento Juvenil del MERCOSUR, cualquier joven puede contribuir para mejorar la educación. Sólo basta participar, sólo basta soñar con una América mejor (PJM 2012, p. 9).

Este testimonio, seleccionado por su contenido en tanto logro, da cuenta una vez más de lo que se espera que esta iniciativa genere: principalmente un proceso de aprendizaje en aquellos adolescentes que participan de la misma.

Con esta mirada sobre de los logros finaliza el análisis de la información recogida de los documentos. A continuación, manteniendo el mismo esquema, se procede a analizar lo surgido de las entrevistas.

4.3 - Los aportes de las entrevistas

Las informantes calificadas seleccionadas para las entrevistas fueron las referentes para el PJM de ambos subsistemas de la educación media en Uruguay, Consejo de Educación Secundaria (Ces), el Consejo de Educación Técnico-Profesional - UTU. En estrecha relación con la

organización del apartado anterior, el análisis de las entrevistas a los referentes institucionales incluye los siguientes ejes: lo que se busca, de qué manera, y los logros identificados.

4.3.1 - Qué se busca

En relación al propósito del PJM, las entrevistadas hacen referencia a la voluntad por parte de las autoridades de la enseñanza de querer escuchar la voz de los jóvenes sobre qué Mercosur quieren para el futuro. “El Mercosur educativo (...) allí que están autoridades de la enseñanza de cada país comienzan a querer escuchar la voz de los jóvenes sobre qué Mercosur quieren (...) La propuesta (PJM) surge a partir de Uruguay en esa línea de querer escuchar, que Mercosur quieren los jóvenes para el futuro” (Entrevista a).

Estas breves afirmaciones se encuentran en absoluta concordancia con lo manifestado en los documentos institucionales. Se trata de generar instancias de consulta, de conocer la opinión de los jóvenes. En la escalera de la participación creada por Arnstein y adaptada por Hart, esta iniciativa se situaría claramente en uno de los primeros niveles, en la llamada participación simbólica, con escasa o nula incidencia directa en la toma de decisiones.

Aparece la intuición de que puede ser importante conocer y tener en cuenta la opinión de los jóvenes a la hora de tomar acciones en vistas al futuro, dando cuenta de un paradigma con respecto a la adolescencia que la sitúa como actor estratégico, tal vez porque puedan representar a los jóvenes del futuro, o porque puedan ser los adultos que en ese futuro tomarán las decisiones.

4.3.2 - De qué manera

En este apartado se analiza el proceso a través del cual se busca implementar las instancias necesarias para que esos propósitos se concreten, buscando representatividad desde el nivel más local hasta llegar al nacional.

En una primera etapa se busca garantizar la representatividad de los participantes.

En CETP-UTU ... tenemos los delegados de clase, que son electos por sus pares, en su grupo, luego entre los delegados se elige los que integran el consejo de participación (...) éstos participan de un regional en los campus. Los campus de UTU es una estructura regional que nuclea entre 4 y 5 departamentos. Esos delegados de los consejos concurren todos al campus y allí se celebra un encuentro de estudiantes de cada una de las escuelas técnicas de esa región. Y se votan los dos representantes por departamento que van a asistir al nacional (Entrevista a)

En este proceso de elección se visualiza un aspecto relevante, el cual puede asimilarse a un proceso de reconocimiento al que refieren Honneth, Fraser y Fascioli (al menos para quienes resultan electos) por parte de sus pares.

Ellos vienen por un proceso de elección. El otro día, en Parlasur estuvieron diputados, estuvo específicamente un diputado que trabaja en el Parlasur, entonces ellos le contaron cuál era su proceso de elección desde el aula, el centro educativo, el regional, el nacional, y él les decía, ustedes pasan por un proceso de elección mayor a nosotros, entonces hay toda una representatividad detrás que es muy interesante, muy importante, pero que debería hacer todo el camino inverso y volver siempre a la base. (Entrevista a)

Si bien en un sentido la representatividad aparece como un aspecto cuidado y garantizado, la direccionalidad de la misma, es decir la retroalimentación a las instancias más locales aparece como una debilidad.

Frente a la pregunta de si se espera de los parlamentarios que hagan una devolución a su departamento o a su centro de estudio, la respuesta es que “Ese sería el ideal de participación. (...) ahí es donde más nos falta todavía, lograr una estructura nacional que lleve a más jóvenes el parlamento juvenil. Ahí tenemos un punto débil aún, para que no quede en 19 jóvenes, y que la experiencia trascienda” (Entrevista a).

Otra de las referentes manifiesta que tal devolución queda en la mayoría de los casos supeditada al referente adulto que acompaña a los adolescentes en la experiencia dependiendo de su vínculo con lo local y su capacidad de gestionar los espacios necesarios para tal devolución. “Es muy difícil que el mundo adulto ofrezca espacio para que lo haga. Por lo general pasa muy desapercibido y es vivido como una pérdida de tiempo” (Entrevista b).

Frente a esto cabe la pregunta de cuál es el alcance de la experiencia, más allá de la experiencia personal de los participantes y de los aportes que los parlamentarios puedan hacer en la

modalidad establecida que son las declaraciones. Parecería que todo el potencial que la experiencia podría tener, quedaría a mitad de camino, al no llegar a las instancias locales.

Una vez seleccionados los representantes que integrarán el parlamento, en la etapa siguiente los adolescentes enfrentan un proceso de formación. El mismo tiene las siguientes características:

(...) ellos pasan por un proceso de formación (...) Se hacen consultas a cancillería, vienen, les explican la posición del país en esos temas y ellos toman sus propias decisiones. Cancillería, Ministerios, según el tema que sea, se consulta, pero siempre cancillería es un eje porque justamente es integración regional, Ministerio de Educación y Cultura (...) se trata de darle siempre formación en los ejes (...) Este año por ejemplo la tuvieron en una jornada en el Parlasur mismo, donde hubo un especialista en integración regional, otro especialista en trabajo y jóvenes, (...) la red de género de la ANEP habló con ellos sobre el tema género, y así sucesivamente en todos los ejes, qué significa educación inclusiva, podemos irnos hacia muchos lados, entonces el MEC tiene la rectoría de una comisión de educación inclusiva y discapacidad, entonces un especialista del MEC vino y les explicó de qué hablamos cuando hablamos de inclusión, de discapacidad, etc. La diferencia entre lo que puede ser la discapacidad desde el punto de vista médico, la discapacidad social de la que hablamos en la educación inclusiva, etc. (Entrevista a).

Aquí se busca dar cuenta del proceso educativo que implica ser parlamentario. Concretamente en esta etapa del proceso el énfasis está puesto en interiorizarse en algunas cuestiones en torno a las cuales el país tiene un recorrido con posturas definidas. Podría decirse también que es el acceso a información de calidad, recibida de primera mano por los actores institucionales responsables de generarla, con la posibilidad de hacer consultas para alcanzar una mayor comprensión de las cuestiones. En esta instancia también aparece una interacción entre los adolescentes y los adultos, un sector del mundo adulto, que entra en diálogo con ellos en función de cierta experticia de la cual es poseedor.

De esta manera se completa este recorrido en el cual los adolescentes van siendo seleccionados por sus pares en sucesivas etapas, y posteriormente acceden a la formación en los seis ejes de trabajo que los nuclearán con los parlamentarios de los demás países participantes del PJM, así como a la postura del país en cada uno de esos ejes. Con estos insumos y mediante el ejercicio de la participación elaboran la declaración país.

4.3.3 - Qué se identifica como logro

También en sintonía con lo expresado en los documentos, se destacan como los mayores logros los aprendizajes personales. Parece haber un antes y un después en la vida de estos adolescentes. En estos procesos personales aparecen elementos vinculados con el descubrimiento de la dimensión política de la vida en sociedad, y las posibilidades que en esta dimensión se juegan y su incidencia en la vida cotidiana de muchos, en este caso, los estudiantes de enseñanza media.

(...) el aprender a escuchar al otro, fundamental, les permite ver cuál es otra mirada a su país, a su sistema educativo (...) sus cabezas cambian totalmente, cuando empiezan a escuchar que realidades tienen (...) Algunos de los chicos incluso ha dicho (...) me cambió la vocación, descubrí mi verdadera vocación. Muchos volcados hacia estudios a lo social, otros hacia relaciones internacionales, otros hacia ciencia política, pero realmente te dicen descubrí mi verdadera vocación y eso creo que da cuenta de lo mucho que les abre la cabeza, a trabajar en áreas relacionadas a lo internacional, pero también hacia lo social. Los moviliza mucho hacia lo social y hacia ponerse en el lugar del otro y hacer escuchar su voz, a entender que tienen el derecho a la educación, que existe, y el derecho a la participación, que es un derecho consagrado en los distintos instrumentos internacionales y nacionales, jurídicamente, y no es algo que ellos tienen que rogar, sino que es algo intrínseco y que hay que reclamarlo, pero reclamarlo desde la postura del aporte. Y yo creo que es eso que va quedando en cada generación. Yo puedo aportar para este cambio y puedo aportar para que mi derecho a la educación y el derecho a la participación, etc., se cumplan (Entrevista a).

Se reconoce como logro en sí mismo también el ejercicio de la participación como herramienta, y dentro de este ejercicio, lo que supone la capacidad de llegar a consensos. “Yo creo que (la participación) siempre es una herramienta para buscar el bien común, el acuerdo, la negociación, el consenso, no nos olvidemos que el Mercosur trabaja por consenso, entonces ellos tienen que aprender a negociar si o si, porque si no hay consenso no se aprueba. Y eso es un aprendizaje que les queda para toda la vida” (Entrevista a).

Por otra parte, para los adultos que de una forma u otra participan de esta iniciativa, supone también un aprendizaje y un recordatorio de lo que debe ser el centro del sistema educativo. La referente de UTU manifiesta:

Nosotros lo vemos como un medio de aprendizaje de crecimiento personal, para los chiquilines sin duda, pero también de aprendizaje y de aporte porque no debemos perder el eje del sistema educativo, y en parte lo hemos perdido, el eje no son los adultos, el eje son los chiquilines, estamos por y para cumplir su derecho a la educación, y cuando los tenemos enfrente y cuando hay una escucha real y no simbólica, no el hacer bueno, sí, traeme tu declaración, la escucho y después la archivo en un cajón, eso no sirve, tiene que verse después en tomarlo en medidas, seguirse escuchando, trabajando en distintas instancias, y poder llegar a representar la voz de muchos más (Entrevista a).

En el mismo sentido, la referente de Ces expresa que: “Lo que sí estoy segura y confirmo que es un antes y después de cada joven que vive la experiencia de estar vinculado a participación estudiantil, ser parlamentario o sólo ser delegado, el crecimiento personal y los cambios en la forma de socializar, comunicarse empatizar es increíble y un placer poder verlos y acompañarlos” (Entrevista b).

Una vez más el énfasis en relación a los logros está en el aporte a la persona de cada uno de los parlamentarios. Dando cuenta también de lo gratificante que resulta para los adultos involucrados más de cerca esta constatación.

Hasta aquí han quedado presentados los hallazgos que surgen de los documentos y las entrevistas a referentes institucionales. A su vez los mismos han sido contrastados con los conceptos teóricos presentados inicialmente, a partir de lo cual comienzan a delinearse algunas consideraciones que se presentan en el siguiente capítulo.

Capítulo 5 – Consideraciones finales

Acercándonos al final de este estudio, en este capítulo se ofrecen algunas consideraciones que surgen del análisis de los datos obtenidos mediante las distintas técnicas de investigación, a la luz de los conceptos teóricos presentados en el primer capítulo.

A diferencia de otros grupos sociales, donde los espacios de participación son conquistados lentamente y autogestionados, en la realidad adolescente muchas experiencias son habilitadas y viabilizadas desde el mundo adulto. Podría decirse que la inquietud para que esa participación tenga lugar, es, en primera instancia, de los adultos. Si bien seguramente tomen la voz de los adolescentes, conozcan sus inquietudes y sus necesidades, quienes deciden a priori, de qué manera, en qué ámbitos, con qué objetivos, organizados de qué forma, esa participación tiene lugar, son los adultos y no los propios adolescentes, quienes, al menos en un primer momento, ocupan esos lugares de participantes que los adultos deciden y diseñan. Cabe entonces la pregunta de cuán auténtica es esa participación, a la necesidad de quiénes y a qué responde.

Un claro ejemplo de esto es el PJM. A lo largo de este trabajo se ha buscado analizar este programa, realizando principalmente un estudio de los documentos institucionales complementando el mismo con entrevistas a referentes institucionales, puestos en diálogo con algunos conceptos teóricos que han permitido realizar una lectura más profunda de los documentos. A continuación, se presentan los principales hallazgos y conclusiones.

Coexisten diferentes paradigmas con respecto a la adolescencia. En el discurso institucional aparece la adolescencia como etapa de transición, en la cual los adolescentes deben prepararse para adentrarse en el mundo adulto, cuando les llegue el momento. A su vez, se los considera como actores estratégicos, en quienes hay que invertir, para fortalecerlos en las capacidades que les permitan hacer las innovaciones que el futuro demandará. También se los considera como sujetos de derecho, por lo tanto, hay un reconocimiento de una juventud ciudadana. Estos paradigmas aparecen repetida y alternadamente en forma implícita. ¿Puede esto responder al proceso que se busca desarrollar, y cada uno de estos paradigmas como un diferente estadio del mismo? ¿Pueden corresponderse a diferentes niveles de conciencia de sí mismo que los adolescentes van adquiriendo a través del camino que recorren?

A lo largo de todos los documentos analizados, así como en las entrevistas es claro el tipo de participación que la iniciativa promueve. Se trata de la participación simbólica, en este caso con

un acceso a información de calidad, pero con el firme propósito de escuchar la voz de los jóvenes, de conocer sus opiniones. No solo se los alienta a que construyan una postura a nivel personal y colectivo, sino que es lo que se espera de ellos en la instancia del parlamento propiamente dicha. Sin embargo, no se garantiza un nivel de incidencia en la toma de decisiones.

Retomando la teoría deliberativa desarrollada por Habermas, esta experiencia aparece como un buen exponente de la misma con un alto nivel de institucionalidad. Los debates en instancias públicas, el ejercicio de la opinión fundamentada, el uso de la razón y el diálogo como herramienta básica e insustituibles de esta iniciativa, la búsqueda del consenso, consolidan al programa en esta línea de comprensión de la interacción comunicativa.

En las primeras instancias del proceso, el centro educativo aparece como un actor clave, desde el cual esta participación comienza a viabilizarse. Todos los centros educativos de la enseñanza media pública nacional tienen acceso a este programa. Sin duda la implementación del programa a partir de los centros educativos facilita en un aspecto la tarea, además de resultar sumamente pertinente ya que la pregunta central que moviliza toda esta estructura tiene que ver con cómo es la enseñanza media que quieren los jóvenes. Sin embargo, dada la escasa o débil retroalimentación que llega de vuelta a los centros educativos, de acuerdo a lo relevado en las entrevistas, las instituciones educativas no parecen favorecerse de este proceso. El participar en las primeras instancias jugando un papel fundamental para que el proceso se desarrolle, no los vuelve instituciones más democráticas a posteriori.

Abriendo un poco más la perspectiva a las diversas realidades que supone la educación, no sólo en comparación con otros países del Mercosur, sino también a la interna de nuestra realidad nacional, cabe la pregunta acerca del acceso a este programa por parte de otras realidades adolescentes. Tal es el caso de los adolescentes que, sin participar de la educación formal, lo hacen en la educación no formal, de la misma manera que aquellos que participan de los centros de educación secundaria de gestión privada. También quedan excluidos de esta propuesta los adolescentes que no están insertos en el sistema educativo, ni en el ámbito de lo formal ni de lo no formal. Estos tres “grupos” de adolescentes, podrían, por distintos motivos, tener un aporte particular que hacer a esta reflexión. De hecho y a modo de ejemplo de esto, uno de las realidades que se aborda como problemática es la deserción escolar. Sin embargo, esta realidad es sometida al análisis por parte de quienes no desertan. Podría ser interesante abordar la temática también con aquellos que sí lo han hecho.

Si bien no se explicita en los documentos cuáles son los relatos sobre la sociedad que subyacen a

esta iniciativa, se puede leer entre líneas el relato de la alianza como horizonte, mucho más que el del contrato social, acerca del cual no se encuentran referencias de ningún tipo. Más bien lo contrario. La búsqueda del bien común, y no de cualquier modo sino a través de la construcción de un “nosotros”, en un ejercicio de la teoría deliberativa y con el consenso como condición, dejan en evidencia una comprensión de lo social en la cual todas las personas son valiosas y necesarias para la construcción social.

Desde la perspectiva de los adolescentes participantes, mediada por la selección realizada por el equipo redactor de los documentos, la experiencia del PJM es una experiencia personal confirmatoria, que colabora con la construcción de una autoimagen positiva y por tanto de una valorización de sí mismo, fortaleciendo su autoestima. Esto es lo que Axel Honneth y Nancy Fraser describen como una experiencia de reconocimiento, lo cual tiene como contraparte un sujeto comprometido crítica y responsablemente con su entorno, un ciudadano libre. Se constata en los logros reconocidos desde los documentos, así como en las entrevistas y testimonios de los adolescentes.

Si bien el desarrollo de las diversas habilidades y destrezas intelectuales, comunicacionales y personales, no aparecen expresados en los objetivos del programa, sí se valoran como los logros más importantes. Esto coincide con la perspectiva de Reyes Morel acerca de los efectos educativos de la deliberación, también llamados subproductos, en la cual expresa que hay algunas habilidades que, al formularse como objetivos a alcanzar, se atenta contra su consecución. Más bien, y como subproductos de la deliberación pública, alternada con momentos de intimidad reflexiva, justamente es la práctica deliberativa la que debe garantizarse para conseguir sus subproductos.

Por último, todos los espacios que el programa ofrece para el “aprendizaje de la participación”, son entre adolescentes. No quita que cada uno de ellos, en sus propios ámbitos locales, familiares participe de otros debates con adultos. En este sentido el programa PJM parece acotado. ¿Agregaría valor al PJM instancias de debate con el mundo adulto? ¿Se puede pretender verdaderamente un aprendizaje en la participación prescindiendo del debate intergeneracional?

La experiencia del PJM es compleja y por esto muy rica en diversas variables que no se han abordado en este trabajo. El recorte seleccionado para este estudio se acotó al análisis documental y entrevistas a referentes institucionales adultos. Si se quisiera profundizar el análisis, una posible línea sería el abordaje de la experiencia desde la perspectiva de los propios jóvenes participantes.

Referencias bibliográficas

Arnstein, S. (1969). A Ladder Of Citizen Participation, Journal of the American Planning Association, 35: 4, 216 – 224.

Blanco Falero, R. (2015.). El sujeto juvenil de la política pública de participación: estudio sobre las acciones del eje participación, ciudadanía y cultura del Instituto Nacional de la Juventud. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología.

Botero Gómez, P., Torres Hincapié, J. y Alvarado, S. (2008) Perspectivas teóricas para comprender la categoría participación ciudadana-política juvenil en Colombia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 6 (2), 568-591. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131031053942/art.PatriciaBotero.pdf>

Bourdieu, P. (2002) La Juventud No es Más que una Palabra. Sociología y Cultura, México: Grijalbo.

Cortina, A. (2001) Alianza y contrato. Política, ética y religión, Madrid, España: Trotta.

Cortina, A. (1997) Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía, Madrid, España: Alianza Editorial

Fascioli, A. (2011) Humillación y reconocimiento. Hacia una aproximación a la teoría Crítica de Axel Honneth. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Biblioteca Nacional - Banda Oriental.

Guillen, A., Sáenz, K., Badii, M.H. y Castillo, J. (2009) Origen, espacio y niveles de participación ciudadana. (Origin, space and levels of participation) Daena: International Journal of Good Conscience. 4(1), 179-193.

Hart, R. (1993) La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación

auténtica. Ensayos INNOCENTI N° 4 - UNICEF.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. (2010) Metodología de la investigación. Quinta edición. MÉXICO: Mc Graw Hill.

Honneth, A. (1992). Integridad y desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento. Isegoría, 5, 78-92. Recuperado de: <http://isegoria.revistas.csic.es> (acceso 19/4/2017).

Honneth, A. (1997) La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales. Barcelona, España: Crítica

Honneth, A. (2010). Reconocimiento y menosprecio. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social. BsAs, Argentina: Katz.

Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social. (sf.) Programa de capacitación.

Participación social. Recuperado de:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/34459/S8500696_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Krauskopf, D. (1998) Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. En publicación: Participación y Desarrollo Social en la Adolescencia. San José: Fondo de Población de Naciones Unidas. Recuperado de

http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Participaci%C3%B3n%20Social%20y%20Adolescencia%20Dina%20Krauskopf_0.PDF

Krauskopf, D. (2005) Desafíos en la construcción e implementación de las políticas de juventud en América Latina. Nueva Sociedad. Recuperado de:

<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Desaf%C3%ADos%20en%20la%20construcci%C3%B3n%20e%20implementaci%C3%B3n%20de%20las%20Pol%C3%ADticas%20de%20Juventud%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina.%20Dina%20Krauskopf.pdf>

Linn Causa, I. (2014.). Juventudes políticas: utopías, discursos y participación: una mirada actual. Tesis de grado. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología.

Parlamento juvenil Mercosur (2012). Ampliando la participación de nuestros jóvenes para alcanzar la escuela media que queremos. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación (Documento elaborado por Abramowski, A.) Recuperado de:
<http://parlamentojuvenil.educ.ar/wp-content/uploads/2015/05/Publicaci%C3%B3n-de-las-ediciones-del-PJM.pdf>

Parlamento Juvenil Mercosur (2014 a) La escuela media que queremos. Cuadernillo para docentes. (Coordinación general del Proyecto: Burton, J. Elaboración: IPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires.) Recuperado de: <http://parlamentojuvenil.educ.ar/wp-content/uploads/2015/04/Cuadernillo-Docente.pdf>

Parlamento Juvenil Mercosur (2014 b) La escuela media que queremos. Cuadernillo para estudiantes. (Coordinación general del Proyecto: Burton, J. Elaboración: IPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires.) Recuperado de:
<http://parlamentojuvenil.educ.ar/wp-content/uploads/2015/04/Cuadernillo-Estudiente.pdf>

Reyes Morel, A. (2009) Los efectos educativos de la deliberación como subproductos. Departamento de Filosofía de la Práctica. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Ponencias 2009. Recuperado en 10/2010 de:
www.fhuce.edu.uy/jornada/2009//PONENCIAS/REYESMOREL.PDF

Santa Cruz, E. (2015.). Relatoría. Cabildos jóvenes canarios: herramienta participativa de innovación social juvenil. Udelar. FCS.

UNICEF (2006). Educación y participación adolescente. Palabras y juegos. Montevideo.

Viñar, M. (2009) Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio. Montevideo, Uruguay: Trilce.