

ESCARAMUJO DE LA ROSA Y DE LA MAR

Realidades diversas
de adolescentes en Cuba

COMPILADORES

Rodolfo Romero Reyes y Ana Hernández Martín

JUVENTUDES EN CUBA



Escaramujo: de la rosa y de la mar

Realidades diversas de adolescentes en Cuba

Rodolfo Romero Reyes (La Habana, 1987). Máster en Desarrollo Social. Periodista. Profesor asistente en la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana. Integrante del proyecto Escaramujo y educador popular. Actualmente coordina la publicación *Contexto Latinoamericano*. Con Ocean Sur ha publicado diversos títulos, entre ellos, *Narrar Cuba. Sueño joven de un país* (2016), *5 temas polémicos sobre Cuba* (2016, 2017) y *Miradas al pasado reciente de Cuba* (2019).

Ana Hernández Martín (La Habana, 1980). Máster en Psicología Social y Comunitaria. Doctorante en Ciencias Psicológicas y profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana. Integrante del proyecto Escaramujo y educadora popular. Ha publicado artículos sobre estudios de resiliencia, identidad y exclusión social en adolescentes transgresores de la ley en revistas académicas como *Alternativas Cubanas en Psicología*.

Escaramujo: de la rosa y de la mar

Realidades diversas de adolescentes en Cuba

Compiladores

Rodolfo Romero Reyes y Ana Hernández Martín



una editorial latinoamericana

Derechos © 2019 Ocean Press y Ocean Sur
Derechos de compilación: Rodolfo Romero y Ana Hernández

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, conservada en un sistema reproductor o transmitirse en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia, grabación o cualquier otro, sin previa autorización del editor.

ISBN: 978-1-925756-66-1

Primera edición 2019

PUBLICADO POR OCEAN SUR
OCEAN SUR ES UN PROYECTO DE OCEAN PRESS

E-mail: info@oceansur.com

DISTRIBUIDORES DE OCEAN SUR

Argentina: Distal Libros • Tel: (54-11) 5235-1555 • E-mail: info@distalnet.com

Australia: Ocean Press • E-mail: info@oceanbooks.com.au

Bolivia: Fundación Programa de Investigación y Estudios Estratégicos Latinoamericanos
• Tel.: 591-2-2782238 • E-mail: fundacionpinves@gmail.com

Canadá: Publishers Group Canada • Tel: 1-800-663-5714 • E-mail: customerservice@raincoast.com

Chile: Ocean Sur Chile • Tel.: (56-09) 98881013 • E-mail: contacto@oceansur.cl
• <http://www.oceansur.cl>

Colombia: Ediciones Izquierda Viva • Tel/Fax: 2855586 • E-mail: edicionesizquierdavidavacol@gmail.com

Cuba: Prensa Latina • E-mail: plcomercial@cl.prensa-latina.cu
Ocean Sur • E-mail: info@oceansur.com

Ecuador: Ediciones Populus • Tel: +593 992871665 / +5932 2907039
• E-mail: info@edicionespopulus.com • www.edicionespopulus.com

EE.UU.: CBSD • Tel: 1-800-283-3572 • www.cbsd.com

El Salvador, Guatemala y Honduras: Distribuidora El Independiente S.A de C.V • Tel: 7900 1503
• E-mail: walteraudales@hotmail.com

España: Traficantes de Sueños • E-mail: distribuidora@traficantes.net

Gran Bretaña y Europa: Turnaround Publisher Services • E-mail: orders@turnaround-uk.com

México: Ocean Sur • Tel: 52 (55) 5421 4165 • E-mail: mexico@oceansur.com

República Dominicana: Editorial Caribbean • E-mail: ecomercial@editcaribbean.com

Venezuela: Ocean Sur Venezuela • E-mail: venezuela@oceansur.com

ocean
sur



www.oceansur.com
www.facebook.com/OceanSur
info@oceansur.com

Índice

Prólogo: Con vocación de educar, comunicar y transformar <i>Yohana Lezcano Lavandera</i>	1
Introducción	5
Capítulo 1: Adolescencia y exclusión social. Agendas interdisciplinarias	
Educomunicación popular en Cuba <i>Rodolfo Romero Reyes</i>	9
Adolescentes que ¿transgreden la ley? <i>Juliette Ortiz Gómez</i>	22
Apuntes teóricos sobre identidad social <i>Ana Hernández Martín</i>	31
Algunas reflexiones sobre la familia y los procesos de reinserción social de adolescentes <i>Ileana Alea Castillo y Yarlenis Mestre Malfrán</i>	40
Capítulo 2: Proyecto Escaramujo: sus rutas y andares	
Alternativas grupales para adolescentes transgresores <i>Gabriela Pérez Reigosa y Daniela Pérez Batista</i>	51
Identidad y exclusión social. Una mirada desde Escaramujo <i>Solanch Cuello Gilbert y Ana Hernández Martín</i>	59

Escaramujo: espacio para el desarrollo de la capacidad de resiliencia <i>Juliette Ortiz Gómez</i>	73
Recuento metodológico de un taller <i>Gabriela Pérez Reigosa, Daniela Pérez Batista y Ana Hernández Martín</i>	86
El naufragio del capitán Nemo. Contribuciones de dos sistematizaciones desde la Educación Popular <i>Rodolfo Romero Reyes</i>	97
Anexos	109
Bibliografía	125
Síntesis de los autores	133

Prólogo

Con vocación de educar, comunicar y transformar

Hablar de adolescencia en Cuba siempre será un tema pertinente. Más aún si se hace desde la experiencia de una década de trabajo emprendido con aquellas personas en situación de vulnerabilidad social, y bajo el amparo de una praxis universitaria transdisciplinar que ha dado vida a un proyecto como Escaramujo.

Este texto se ofrece como testimonio de jóvenes estudiantes y profesores de facultades de Comunicación, Psicología, Pedagogía y Ciencias Médicas que se han propuesto producir teoría sobre una práctica educativa que llama a la conformación de pensamiento crítico, que invita a (re)configurar proyectos de vida con bases inclusivas, solidarias, justas, dialógicas, participativas.

Entretejer el discurso de cada autor y autora desde la defensa de una categoría como la educomunicación popular, o sea, una mirada a la comunicación no solo como dinamizadora del aprendizaje, sino como esencia para la transformación, sustentada en la filosofía y práctica liberadora de la Educación Popular, convierte a esta compilación en un paso importante en el camino por consolidar ese campo de estudios como un andar teórico y metodológico significativo en la universidad cubana actual.

2 Escaramujo: de la rosa y de la mar

Uno de los mayores valores que, a mi juicio, posee este texto es dar cuenta en todo momento de la riqueza, siempre desafiante, de propiciar espacios de trabajo con adolescentes, donde bajo la premisa de no utilizar mecanismos autoritarios se logre la concertación, el respeto mutuo, la disciplina, el aprendizaje divertido pero intencionado. En ese sentido, cada artículo del volumen da fe de una práctica comprometida, honesta, que reconoce errores, los asume como aprendizajes y los comparte con otras personas.

En ese empeño, el libro, como el propio proyecto Escaramujo, visibiliza y posiciona a la Educación Popular como una de las alternativas más ricas para el diálogo con ese grupo etario, porque invita a construir un sentido de colectividad que no renuncia a lo individual. Además, permite recuperar de sus experiencias las vivencias positivas que les hagan luchar permanentemente por ser útiles para sí mismos, para su familia y para la sociedad toda.

Este recurso resulta esencial en la generación de procesos educativos cuyos protagonistas sufren sobre sí las más variadas formas de marginación social. Por ello, la mayor parte de las experiencias de Escaramujo, de la cual da cuenta también el texto que nos ocupa, transcurre en las Escuelas de Formación Integral (EFI), instituciones regidas por los Ministerios de Educación y del Interior como parte del amplio Sistema de Atención a Menores en Cuba.

Varios de los artículos reflexionan sobre los modelos educativos que confluyen en estas escuelas a las que llegan adolescentes que «incurren en actos antisociales de elevada peligrosidad o en hechos tipificados como delitos» o aquellos «que presentan conductas desajustadas durante su atención en las escuelas especiales regidas por el Ministerio de Educación (MINED)».

Muchas de las ideas sistematizadas en *Escaramujo: de la rosa y de la mar. Realidades diversas de adolescentes en Cuba* son resultados de tesis de licenciatura y maestría en varios centros de altos estudios del país. De tal forma, se logra dialogar con categorías como adolescencia, exclusión social, resiliencia, transgresión de la ley, entre otras.

Si bien este dato nos hace comprender la profundidad en el tratamiento de la mayoría de los temas, sobre todo en las condicionantes sociopsicológicas, contextuales, que influyen en las historias de estos adolescentes y los mecanismos para intentar salirse del destino marcado para quienes han sufrido situaciones de violencia extrema; por otra parte, no escapa, en la mayoría de los trabajos que componen el volumen, de un lenguaje un tanto formal, propio de los ejercicios académicos.

Contar con cerca de 250 asientos bibliográficos —aunque en esta edición solo se incluyen los citados— que abren puertas para profundizar en el tema y explorar otros caminos afines, destaca entre los valores del libro.

En resumen, el texto se hace necesario para comprender la variopinta realidad de adolescentes a veces invisibilizados, y los esfuerzos estatales y no gubernamentales en varias provincias del país por contribuir a procesos de formación que permitan demostrar que existen otras maneras de relacionarse, fundamentadas en el respeto a la dignidad de los seres humanos.

Es un libro útil para quienes sienten la vocación de educar y contribuir a la creación y consolidación de políticas públicas que defiendan los derechos de la niñez y la adolescencia, que respondan ante sus necesidades y expectativas reales, reconociéndoles como actores de cambio y no solo como víctimas o victimarios. Lograr que la existencia de estos espacios de

4 Escaramujo: de la rosa y de la mar

diálogo y concientización no sean excepción, sino regla, es uno de los retos que deja entrever este texto.

En ese sentido, se suma a la apuesta por un entorno educativo visto cada vez más desde la inter y la transdisciplinariedad, en el que confluyan armónicamente la familia, la escuela, los medios de comunicación, las organizaciones de masas y la comunidad toda.

Yohana Lezcano Lavandera

Educadora popular del Centro Memorial Martin Luther King

Octubre de 2019

Introducción

No esperen, quienes lean estas líneas, una larga introducción; el libro en sí muestra un largo recorrido teórico-metodológico, así que no creemos pertinente abrumarlos con palabras innecesarias. Solo queremos ofrecerles algunas pistas.

Las personas que soñamos y escribimos este texto, tenemos varias en común: somos profesores y estudiantes universitarios, educadores populares, jóvenes, y trabajamos sistemáticamente en procesos de transformación social que han devenido proyectos extensionistas y de investigación; en muchos de ellos participamos desde nuestros tiempos de estudiantes. Así que la mirada que ofrecemos está permeada obviamente por estas pertenencias sociales y el contexto en el cual nos formamos y del que somos y hacemos parte: la universidad en Cuba.

Integramos el proyecto Escaramujo —otra de nuestras esencias más significativas y desde la cual se narran cada una de estas experiencias—; un proyecto educomunicativo creado en 2010, que se coordina desde la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana y en el que participan estudiantes, profesores y egresados de siete facultades en cinco universidades del país: Psicología y Comunicación (Universidad de La Habana); Ciencias Sociales y Humanísticas, y Ciencias de la Educación (Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona); Lenguas y Comunicación (Universidad de Camagüey);

Ciencias Médicas (Universidad de Ciencias Médicas en Holguín) y Ciencias Sociales (Universidad de Oriente).

Hace diez años venimos trabajando con adolescentes cubanos, haciendo énfasis sobre todo en aquellos que viven en situaciones de vulnerabilidad social y por ello están expuestos a contextos que limitan un desarrollo pleno de su formación como seres humanos.

Con Escaramujo nos hemos propuesto contribuir al desarrollo psicosocial de niñas, niños y adolescentes en Cuba, a partir de una práctica educomunicativa interdisciplinar. Desde esta perspectiva, nuestras apuestas han podido visibilizar no solo condiciones de riesgo que favorecen la expresión de conductas antisociales y tipificadas como delitos, sino también potencialidades, recursos psicológicos y valores que, cuando se crean condiciones para su expresión, muestran estos adolescentes cubanos.

Una de las dimensiones de esta práctica educomunicativa ha sido la investigativa. De ella dan cuenta 26 tesis de licenciatura en las distintas facultades que forman parte del proyecto, 8 investigaciones entre maestrías, tesinas y proyectos de doctorado, 45 ponencias en eventos científicos y 17 artículos académicos. Pretendemos divulgar la experiencia acumulada. Aspiramos a que este libro sirva de motivación y asidero conceptual y metodológico para otras personas que, desde la universidad u otro campo de actuación, decidan aportar un granito de arena al bienestar psicosocial de esta población.

El volumen consta de dos partes, la primera orientada hacia lo teórico; la segunda, constata y evalúa los resultados y los desafíos que tiene Escaramujo en el ámbito universitario.

Esperamos que disfruten su lectura.



Capítulo 1

Adolescencia y exclusión social.
Agendas interdisciplinarias

Educomunicación popular en Cuba

Rodolfo Romero Reyes

La primera vez que siendo jóvenes universitarios nos planteamos la idea de diseñar e implementar un proceso de educación para la comunicación audiovisual con adolescentes de una EFI, lo hacíamos, entre otras motivaciones, inspirados en la máxima martiana: tenemos derecho a educarnos, y después, en pago ético y moral, debemos contribuir a la educación de los demás.

Hace una década tuvimos la idea de transformar la realidad de aquellos adolescentes que manifestaban conductas desajustadas o habían cometido hechos tipificados por la ley como delitos. Con el tiempo, nos percatamos de que no podíamos circunscribir nuestra acción educativa solamente a este grupo en situación de vulnerabilidad y exclusión social, sino extender el proyecto a cualquier adolescente con el que pudiéramos compartir valores.

Durante todo este tiempo, quienes integramos el proyecto Escaramujo y tenemos determinada formación en comunicación, periodismo, psicología, sociología, pedagogía y ciencias médicas, fuimos descubriendo y reelaborando elementos de aquella primera experiencia diseñada desde la concepción y metodología de la Educación Popular (EP) y la Comunicación para el desarrollo (CPD), hasta adentrarnos en una categoría que ha sido trabajada desde los ámbitos comunicativos y educa-

tivos, y al que, desde Cuba, hemos apellidado —para darle un sentido político, emancipador y participativo— educomunicación popular.

Su conceptualización —todavía en construcción— está estrechamente vinculada a otros conceptos como educación para la comunicación, comunicación educativa, procesos —y proyectos— educomunicativos, prácticas educomunicativas y praxis educomunicativa, por solo citar algunos. El presente artículo se propone analizar el recorrido teórico que nos ha permitido adentrarnos en este campo.

Educación Popular. Elevando anclas

¿Por qué se ha asumido la EP como concepción y metodología ideal para desarrollar los procesos educomunicativos?

Esta propuesta ha devenido concepción pedagógica, política y cultural que aboga por la formación de sujetos capaces de adquirir y construir las herramientas necesarias para asumir la transformación de su entorno social. Está estrechamente vinculada a otros conceptos como: transformación social, desarrollo local, educación consciente y comprometida, construcción colectiva de saberes, formación de valores, emancipación y sentidos políticos.

Supera anteriores postulados que le otorgaban al proceso de enseñanza-aprendizaje un matiz bancario donde un «profesor ilustrado» depositaba conocimientos en sus alumnos.

De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar, en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita. El educador, en vez de comunicarse, hace comunicados y depósitos que los educandos,

meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción «bancaria» de la educación, en la que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de que archivan.¹

La EP es una propuesta que permite: a) realizar una lectura crítica de nuestras prácticas sociales y del contexto en el que estas se imbrican, b) desarrollar experiencias desde una intencionalidad política emancipadora y el interés por transformar a los sectores dominados en sujetos sociales capaces de protagonizar el cambio social y c) generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas.

«Concibe la educación como un proceso en el que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento a través de una estrategia que parte de su experiencia y práctica social junto a otros sujetos».² Retoma aspectos de las pedagogías críticas defendidos por Henry Giroux, Marx y Engels, Apple y Beane, Peter McLaren, Antonio Gramsci, al tiempo que profundiza en postulados teóricos de educadores populares como Paulo Freire, Adriana Puiggrós, Oscar Jara o Carlos Núñez, por solo citar algunos ejemplos.

La EP ha recibido la influencia de Louis Althusser, con su teoría sobre los aparatos ideológicos del Estado (1974), de Christian Baudelot y Roger Establet, con la Teoría de las dos redes (1975), de Samuel Bowles y Herber Gintis (1976), con la Teoría de la correspondencia, y de Antonio Gramsci, su concepción sobre la

¹ Paulo Freire: *Pedagogía del oprimido*, pp. 51-52.

² Rodolfo Romero: *Del interés a la implicación*, pp. 25-26.

hegemonía y la sociedad civil; así mismo se ha alimentado de las teorías de las resistencias y de los movimientos feministas.

En esta actividad se involucran las experiencias, los valores, los deseos, la imaginación de las personas, sus sueños. Lo que se conoce no debe asumirse como verdades acabadas, inmodificables, sino susceptibles de perfeccionar, de discutir y cuestionar. Se requiere más una pedagogía de la pregunta y no una de la respuesta.³ De ahí que se potencie el papel activo del sujeto en los procesos grupales, lo cual llega a su punto más alto con la toma de decisiones colectivas que implica la socialización del poder.⁴

La investigadora cubana Yaima Rodríguez sintetiza principios y lógicas metodológicas de la EP. Entre los primeros señala: a) la participación activa y consciente de los sujetos; b) su principio dialógico; c) la politicidad de la educación; d) la promoción de valores que permita la producción y reproducción de relaciones en un sentido emancipatorio y de colectividad; y e) la opción por el trabajo grupal que favorece la construcción colectiva.⁵

En el ámbito metodológico subraya ejes transversales presentes en todos los procesos: a) la práctica-reflexión-práctica transformada, como lógica longitudinal de la construcción y la utilidad del conocimiento; b) de lo individual a lo grupal y a lo colectivo, como lógica organizativa relacional de la construcción del conocimiento; y c) de lo particular a lo general o de lo simple a lo complejo, como lógica inductiva de la construcción del conocimiento.⁶

³ Alfonso Torres: *Educación Popular: trayectoria y actualidad*.

⁴ Martha Alejandro: «La participación: una actitud de diálogo y confianza».

⁵ Yaima Rodríguez: *Educación popular en el contexto universitario cubano. Estudio de casos múltiples*.

⁶ Ídem.

Todos estos entramados teóricos y metodológicos, dan cuerpo a una concepción ética, política y pedagógica que se concreta en prácticas educativas democráticas, participativas y dialógicas, y que, además, fomenta e incentiva valores como el amor, la solidaridad, la humildad, la esperanza, la fe y la confianza en el ser humano.

Educomunicación popular. Navegando en alta mar

La sociedad actual está atravesada en todos los sentidos por la comunicación; no entenderla o asumirla como parte de la vida cotidiana, puede resultar causa adicional de una posible marginación. Urge desarrollar procesos que permitan a hombres y mujeres adquirir, desde edades tempranas, recursos materiales y simbólicos que les ayuden a vivir en una sociedad inundada comunicativamente.

Dentro del ámbito educomunicativo, existen dos grandes tendencias: una que se centra en la apropiación, por parte de la pedagogía, de los medios de comunicación para elevar su efectividad, teniendo en cuenta el impacto que estos tienen en los estudiantes; y otra que conforma el campo de la educación para los medios, el cual concibe y desarrolla estrategias educativas que posibilitan el acceso de los sujetos a la información. En ninguno de los dos casos, una reproducción esquemática de ambas tendencias garantiza una participación real en la construcción del espacio público ni el desarrollo de pensamiento crítico para la vida en sociedad.

En la academia cubana la categoría educomunicación tomó fuerza en la última década a partir de dos primeros procesos desarrollados desde la carrera de Periodismo, en 2010, y un tercero, desde Comunicación Social en 2011.

Algunos investigadores han asociado este concepto a los procesos de alfabetización mediática, superando una concepción que proponía ser más proactivos ante la recepción de productos comunicativos. Otros, engloban bajo este campo aquellos procesos que desarrollan competencias en adolescentes para la realización audiovisual o el cine, y cuentan con el apoyo de importantes programas que impulsan este tipo de proyectos a nivel local, regional y continental. También se han incluido en este campo otros procesos de empoderamiento ciudadano que utilizan la comunicación como vía o fin en sí mismos.

En opinión de Yohana Lezcano:

(...) se intenta viabilizar un proceso de aprendizaje común, donde los errores se reconocen como experiencias y no como castigos, donde se jerarquiza una identidad colectiva sin perder los intereses individuales. Este tipo de comunicación privilegia los cómo hacer y las relaciones interpersonales que se producen a lo interno del proceso comunicativo. No le interesan solamente los resultados, aquí el fin no justifica los medios. El objetivo fundamental es formar conciencia crítica y propiciar un espacio en que la gente sienta la voluntad no solo de pensar de manera diferente, sino de hacer, de apostar por la transformación personal-colectiva.⁷

Mientras algunos procesos que educan para la comunicación se centran en el desarrollo de competencias (lingüísticas, expresivas, audiovisuales, etc.) y/o de habilidades para la comprensión, decodificación e interpretación de productos comunicativos; otros están orientados hacia la transformación

⁷ Yohana Lezcano: «Por caminos educomunicativos», p. 4

social, mediante el desarrollo de habilidades y/o competencias comunicativas.⁸

Orientarse a la transformación social, asumir la comunicación como producción de vínculos y sentidos y como eje transversal del sistema de enseñanza, concebir el diálogo y la participación como esencias en los procesos de aprendizaje y apostar por la construcción del conocimiento de forma grupal y colectiva, hace que la propuesta educomunicativa que se pretende argumentar incorpore el adjetivo: popular.

Además de su relación directa con otras propuestas emancipadoras, como la educación y la comunicación popular, estos procesos educomunicativos apuestan por un desarrollo local y social impulsado por los sujetos populares que alcanzan determinado sentido crítico sobre sus prácticas, transformándolas desde abajo. Por eso se apuesta, no por una educomunicación incentivada primordialmente por el desarrollo de competencias, sino por una educomunicación popular, entendida como:

(...) el área interdisciplinar que engloba procesos de transformación política, cultural y social que, de forma colectiva, participativa y dialógica, educan en, desde y para la comunicación, desde la concepción y metodología de la Educación Popular.⁹

La educomunicación popular no se erige solo desde la Educación y la Comunicación, sino que también dialoga con la Psicología Social, del Desarrollo, Educativa, incluso, con la Clínica, en casos muy puntuales. Comprender el desarrollo humano, implica

⁸ Rodolfo Romero: *La ruta del Escaramujo*.

⁹ Rodolfo Romero: «Educomunicación popular: camino que se abre paso desde Cuba», p. 30.

poder darle solución a las múltiples contradicciones que emanan a lo largo del trayecto de la vida de las personas, y entre estas aparecen las que son relacionadas con la comunicación interpersonal, el desarrollo de habilidades comunicativas y de otros procesos que median en la constitución de la subjetividad.

Hablamos de un área que requiere de pautas o patrones que desde la Pedagogía posibilitan un proceso de comunicación más dialógico, horizontal y sistémico, que es transversal al desarrollo humano y permite que hombres y mujeres se apropien de una cultura más participativa y se repiensen su relación con los medios, o sus formas de aprender o desaprender, por citar dos ejemplos.

Existe una interconexión cuando hablamos de educar en, desde y para la comunicación. No solo se trata de crear esas habilidades y/o competencias comunicativas, sino de convertir esa práctica en algo cotidiano, en un modo de vida; educar en comunicación también pasa por el prisma subjetivo de las personas que van a participar, con independencia de su rol, en el proceso de aprendizaje. Ocurre entonces un intercambio de principios, valores, normas, comportamientos, no es, por tanto, algo inherente a la Comunicación Social o alguna rama de la ciencia en particular. Por ejemplo, a nivel teórico, la Psicología podría contribuir más en el cómo optimizar determinados procesos de reflexión que transcurren durante el aprendizaje y que escapan al ojo crítico de quienes coordinan y se enfocan únicamente en el ámbito comunicativo.

Las prácticas educomunicativas se caracterizan por el uso de técnicas grupales y de participación, asumen al grupo como dispositivo esencial del proceso, conciben a los sujetos siempre desde su rol activo y con un sentido crítico de sus propias

prácticas, tienen como fin la transformación positiva y el empoderamiento real de hombres y mujeres.

Aunque la mayoría de las experiencias de educomunicación popular en Escaramujo se han pensado desde la Comunicación Social, la Pedagogía y la Psicología, cada vez de manera más interdisciplinar, existen referentes puntuales desde las Ciencias Médicas y la Sociología de la Educación.

Dentro del área conceptual, metodológica y práctica que representan los procesos de educomunicación popular, están incluidos los procesos/proyectos educomunicativos.¹⁰ Atendiendo a las reflexiones de diversos autores¹¹ y a nuestro acumulado como proyecto, optamos por entenderlos como:

aquellos que, coordinados colectivamente y asumiendo como referente teórico la educomunicación popular, fomentan la transformación social desde una comunicación participativa, dialógica y solidaria, asumiéndola como medio y esencia de dicha transformación. Su praxis hace énfasis en acciones de formación, investigación y comunicación, tanto para públicos internos como externos. Promueven relaciones de horizontalidad, procesos de configuración de identidades y de empoderamiento social, la construcción colectiva

¹⁰ En ocasiones se prefiere utilizar el término «procesos», en vez de «proyectos», puesto que asumirse como «proyecto» implicaría cierto grado de periodización en las prácticas y probable institucionalización o autoconceptualización del mismo. Ver Rodolfo Romero: «Desarrollo, desarrollo local y procesos educomunicativos».

¹¹ Pablo Ramos (2004), Yanet Llanes y Pedro Moya (2010), Arleen Martínez y Laura Odriozola (2011), Daniel Olivera (2012), Yohana Lezcano (2012), Karen Alonso (2014) y Mónica Lezcano (2018).

del conocimiento, la producción de vínculos y sentidos y la adquisición de competencias para la deconstrucción y construcción comunicativa.¹²

Aunque se trata de un sistema de categorías todavía en construcción, ya vamos sintetizando algunos de los aprendizajes:¹³

Los procesos educomunicativos pueden utilizar como herramientas cualquier modalidad de producto comunicativo (dígase audiovisuales, gráficos, radiales) con el fin de interpretarlos y realizar comparaciones con las prácticas cotidianas, o bien reconocerlos como distintas formas en que se puede dar el proceso comunicativo. El producto comunicativo constituye una excusa para promover el diálogo. Es prioritario que quienes lo utilizan, sean capaces de mirar con ojos críticos su realidad, y se valgan de la comunicación para expresar sus inquietudes, sus visiones, sus proyectos de vida, utilizando su propio lenguaje. Asimismo, es característica común en la mayoría de las investigaciones realizadas bajo la categoría educomunicación el hecho de que el grupo con el que se trabaja sea fundamentalmente de adolescentes y niños.

Somos coherentes con la premisa de que el énfasis se pone en el proceso, no en el resultado. No importa tanto la calidad estética o el uso perfecto de la técnica en un producto comunicativo resultante, de hecho, ni siquiera se convierte en requisito tener un producto comunicativo al final. Lo más importante es el proceso que se vive y las relaciones que se fomentan durante el mismo.

¹² Ana María Cabrera y Rodolfo Romero: «Aprender y desaprender. Experiencias desde el proyecto Escaramujo», pp. 183-184.

¹³ Elaborado a partir de: Yohana Lezcano: «Por caminos educomunicativos», y Ana María Cabrera y Rodolfo Romero: «Aprender y desaprender. Experiencias desde el proyecto Escaramujo».

Los procesos educomunicativos no deben asumirse desligados a la investigación social. Cuando se investiga desde ellos y sobre ellos, el método más empleado suele ser la Investigación-Acción-Participación (IAP), en tanto son procesos que se comprometen con el contexto social, y la IAP potencia como una de sus dimensiones la práctica investigativa que promueve formas de participación social reales, no circunscritas únicamente al campo de la producción del conocimiento y al cumplimiento de objetivos.

Algunas de sus metas son:

- Diagnosticar participativamente las necesidades, motivaciones, y dinámicas internas del grupo.
- Recuperar de manera colectiva, reflexiva y crítica las prácticas de los participantes.
- Intencionar en el grupo el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos para la gestión de procesos y productos comunicativos.
- Habilitar espacios y oportunidades para expresarse (redimensiona el papel del sujeto de perceptor a creador de mensajes y aún más de espectador a protagonista de procesos comunicacionales gestados desde sus propias necesidades y capacidades).
- Evaluar el proceso y la coordinación.
- Establecer redes para continuidades.
- Intencionar el desarrollo de procesos psicológicos que subyacen a la conducta responsable (autoimagen, autoconcepto, autoestima y asertividad).¹⁴

La educomunicación popular englobaría un conjunto de procesos educomunicativos dimensionados en: prácticas formativas,

¹⁴ Yerisleydys Menéndez, Yohana Lezcano y Rodolfo Romero: «De los estigmas a la inclusión social: acercamiento al proyecto educomunicativo cubano Escaramujo», pp. 5-6.

comunicativas, investigativas y organizativas. Tiene además asociados a ella, un grupo de categorías, entre las que destacamos:

–Sentidos éticos y emancipados: Conjunto de valores y sentidos coherentes con una cultura del diálogo, con los principios de la democracia, la libertad, la lucha social, la interacción social horizontal, la justicia y la equidad plena entre hombres y mujeres.

–Comunicación: Producción constante de vínculos y sentidos, que contribuye, entre otros, al desarrollo de capacidades comunicativas. Motivaciones para la producción comunicativa, las temáticas escogidas y su relación con las vivencias de los participantes, sus aspiraciones y necesidades.

–Trabajo en grupo: Asumido, desde la EP, como el método o la vía para la construcción colectiva del conocimiento y el escenario idóneo para promover la participación social.

–Participación: Evolución participativa del grupo (desde el propio grupo y desde la coordinación) para formar, ser y tomar parte del proceso. Incluye las motivaciones individuales y grupales, la capacidad y posibilidad real para la toma de decisiones y los roles asumidos durante los talleres.

–Empoderamiento: Desarrollo de capacidades para reconocer y delimitar la situación conflictiva de subordinación a través del cuestionamiento de los patrones de poder existentes. Promueve una concientización que permita definir contra qué poder debe ocurrir la emancipación y qué poder se desea ejercer. Implica vivir perennemente en un conflicto que promueva de forma constante, ya sea individual o colectivamente, procesos de autorrevisión, autoevaluación, resignificación de sentidos y definiciones políticas, entre otros.

–Aprendizajes: Vivencias y problemáticas sociales analizadas en los talleres; concepciones, herramientas y habilidades

comunicativas compartidas y habilidades desarrolladas durante el trabajo en grupo y los procesos grupales.

—Coordinación: Capacidad para integrarse como equipo y coordinar los talleres, apropiarse y aplicar los principios y sentidos de la EP, construir una identidad colectiva y articularse con experiencias afines o instituciones vinculadas a similares procesos de transformación.

La educomunicación popular tiene implícitos procesos de transformación social que devienen proyectos concretos de acción (entendidos desde las múltiples áreas que integran a los procesos comunicativos). La diferencia principal radica en que la educomunicación popular pretende desarrollar procesos transformadores donde un grupo de personas es protagonista y decisora de los rumbos que siguen, y donde no solo se busca desarrollar habilidades comunicativas interpersonales o grupales, potenciar la recepción crítica o aprender nuevas herramientas para comunicarse mejor. Si bien integra todo esto, persigue, sobre todo, empoderar a los sujetos para cambiar positivamente una situación problemática que les afecta.¹⁵

Para quienes nos acercamos a ella y hemos decidido transitar desde sus aprendizajes, la educomunicación popular es camino —arduo, difícil, pero siempre necesario—, motivación, provocación y, a veces, pretexto para impulsar acciones que hagan de este mundo un lugar mejor, más justo, más equitativo.

¹⁵ Yohana Lezcano: «Por caminos educomunicativos».

Adolescentes que ¿transgreden la ley?

Juliette Ortiz Gómez

Históricamente, el tema de la transgresión de la ley ha sido asociado a la inadaptación social, marginalidad, delincuencia, exclusión social. Los primeros pasos por abordar este fenómeno datan de la época iluminista que, con el surgimiento del contrato social, buscaba el control de la sociedad y la creación de leyes que los individuos debían cumplir de forma obligatoria.

Estas condiciones posibilitaban al Estado castigar a todos aquellos que transgredían la ley. Posteriormente se destacan diferentes escuelas en el estudio de esta temática: las escuelas clásica y neoclásica, el positivismo criminológico, las corrientes psicoanalítica y sociológica y la criminología crítica. No obstante, aun cuando poseen un innegable valor teórico, no logran una explicación integral del fenómeno, pues centran sus análisis en uno u otro elemento causal —biológico, psicológico o social—, y en ocasiones centran su análisis en el hecho delictivo y no en los sujetos que cometen la acción.

El estudio de adolescentes que han cometido hechos que la ley tipifica como delito, tanto en el contexto nacional como internacional, específicamente ha sido objeto de diversas investigaciones en el área de las ciencias psicológicas, sociológicas y/o penales.

La temática ha sido abordada por diferentes autores¹⁶ que han centrado su mirada de análisis en distintos aspectos, pero siempre dejando olvidadas las potencialidades que estos adolescentes poseen, incluidas aquellas características que pudieran influir en su adaptación exitosa a las circunstancias adversas en las que se encuentran. De esta manera, se han trabajado temas como los comportamientos asociados a la transgresión, sus causas y consecuencias; una metodología para su estudio; las limitaciones de los órganos y agentes encargados de la atención y prevención en esta población; las características de personalidad de los adolescentes que transgreden la ley; estrategias de reinserción social en este grupo y la relación entre marginalidad y conductas delictivas.

Cuando una persona se encuentra inmersa, temporalmente, en un contexto desfavorable, dígame encarcelado, violentado o percibiendo violencia, sin escuela, en un fracaso escolar, con carencias afectivas, en las drogas, sin o con bajos recursos monetarios, por solo citar unos ejemplos; se encuentra en una situación de exclusión social. Tal circunstancia puede influir de forma negativa en su comportamiento y generar rebeldía, violencia, agresividad, entre otras manifestaciones.¹⁷

Si la persona que está en esos contextos de desventaja es un adolescente, existe una tendencia a maximizarse en sus expresiones más negativas, pues igualmente, han de considerarse las

¹⁶ Entre ellos: Sanler, 1984; Vasallo, 2001; Valdés, 2004; López, 2005; Castillo, 2006; Suárez, 2007; Canales, Fuentealba, Jiménez, Cotel y Agurto, 2008; Olivares, 2008; Vázquez, Mohamed-Mohand y Vilarino, 2008; Tobar, 2009; Vidal, 2009; Castro, 2010; Socorro, 2010; Valle, 2010; Fraser, 2011; Pirez, 2011; Abella, 2012; Mesa, 2012; Varela, De La Iglesia, Rojas y Caputo, 2013; Fernández, 2014.

¹⁷ Yuleny Camejo: *Habilidades para la interacción social. Estudio con adolescentes en situación de exclusión social del proyecto Escaramujo.*

propias características del período del desarrollo psicológico en el que se encuentra. Todas estas circunstancias repercuten desfavorablemente en su desarrollo, desde el punto de vista psicológico, social y en sus relaciones interpersonales, pues se encuentran en contextos sociales vulnerables donde pueden ser marginados y excluidos de sus necesidades y actividades más básicas y donde es muy probable la existencia de un deterioro material y espiritual.¹⁸

En nuestro país hay adolescentes que han cometido hechos tipificados por la ley como delito y que se encuentran internos en EFI.¹⁹ Están en una situación de exclusión social por haber presentado una conducta social desajustada de manera reiterada y haber sido evaluados junto con sus familias, a través de varios procesos que han demostrado su participación en la comisión de hechos delictivos.

Además, en este contexto de internamiento se manifiestan un conjunto de factores condicionantes de tal situación de exclusión, determinados por los límites de integración, la participación ciudadana, la ausencia de espacios de socialización potenciadores de un desarrollo personal favorecedor, así como otros elementos objetivos, externos a la vivencia de estos adolescentes que pueden potenciar la expresión de conductas estigmatizantes y de discriminación, así como limitar su reinserción en la sociedad.

No obstante, no debe analizarse esta situación de exclusión solo como un estado final, sin tener en cuenta que su posición social —que en la actualidad se encuentra reforzada por la condición de internamiento—, ha estado condicionada por la

¹⁸ Ídem.

¹⁹ Más adelante se hará referencia a las mismas.

interrelación de diversos factores y la influencia de procesos sociales acontecidos a lo largo de sus historias de vida.²⁰

De este modo, y a partir de algunos resultados de investigaciones²¹ realizadas en Cuba con adolescentes transgresores de la ley en internamiento —no es pretensión generalizar—, puede decirse que los adolescentes comisores de hechos tipificados en la ley como delito, pueden permanecer en diferentes situaciones de exclusión social, en contextos de vulnerabilidad y desventaja sostenida, entornos de pobreza y marginalidad; así como pertenecer a familias con afectaciones en el proceso de comunicación, con roles y límites poco claros, donde se utilizan métodos educativos inadecuados —generalmente negligente, permisivo y autoritario—, con ausencia total o poca presencia de una o ambas figuras parentales. Además, en sus barrios o comunidades de pertenencia se manifiestan indicadores de desajuste social como drogadicción, alcoholismo, robo, violencia, conducta sexual desorganizada, vandalismo, peligrosidad; así como relaciones interpersonales conflictivas y un clima sociopsicológico que tiende a ser agresivo, tenso, conflictivo.

El delito es visto como un fenómeno natural en sus contextos más inmediatos. Igualmente, son evidentes las dificultades en la esfera escolar en las relaciones maestro-adolescente, debido a que en muchas ocasiones los profesores no resultan modelos a seguir, utilizan métodos educativos inadecuados e incluso, en determinados momentos, pueden reforzar prejuicios sociales y estigmas. Todas las situaciones anteriores los colocan al margen de un contexto psicosocial que potencia un desarrollo adecuado

²⁰ Solanch Cuello: *Identidad de un grupo de adolescentes en situación de exclusión social. Un estudio desde el proyecto Escaramujo*.

²¹ Muchas de ellas aparecen reseñadas en el anexo de este volumen.

y favorable de su personalidad, y que les permite estar integrados y alcanzar reconocimiento social. Esto propicia que sea frecuente en ellos la inseguridad, pobre conocimiento de sí mismo, vivencias de fracaso, dificultades en los procesos de autoestima y autovaloración, la desconfianza en los otros, por solo mencionar algunas características.

Tratamiento a los menores de 16 años que transgreden la ley en Cuba

La temática de la niñez, la adolescencia y la juventud ha sido especialmente atendida por el Estado cubano desde el triunfo mismo de la Revolución. A partir de los primeros años se promovieron leyes que garantizaban la salud, el deporte, la cultura, la educación, la recreación y participación de estos grupos etarios. Entre ellas se encuentran la Constitución de la República, el Código de la Niñez y la Juventud, la Ley de la Maternidad de la trabajadora, el Código de Familia, el Código Civil, la Ley del Registro Civil, el Código del Trabajo, el Código Penal, el Decreto Ley No. 64 de 1982, el Decreto Ley No. 76 de 1984. Además, se creó un sistema reeducativo y la posibilidad de incorporación a la sociedad de niñas, niños y/o adolescentes transgresores de la ley o que, en algún grado, manifestaban desajuste en su conducta, para lo cual también se desarrolló un trabajo dirigido hacia la prevención de la delincuencia.

Un importante logro de nuestro país es el referido al Decreto Ley No. 64, a partir del cual se crea el sistema para la atención de las personas menores de 16 años que presenten trastornos de conducta –Sistema de Atención a Menores–, y su despenalización –no culpabilidad de cometer delitos por transgredir las normas socialmente establecidas–. Además, les brinda al

Ministerio del Interior (MININT) y al Ministerio de Educación (MINED) el papel rector en la atención diferenciada a estas personas que cometen hechos tipificados en la ley como delito o que presentan trastornos de conducta.

Para esta atención diferenciada, el Decreto Ley No. 64 establece tres categorías, basándose en características pedagógicas o psicológicas que presenten los menores, para su tratamiento posterior. La primera categoría contiene a aquellos que presenten trastornos de la conducta de forma permanente o graves indisciplinas que dificulten el proceso de aprendizaje en las escuelas del MINED. La segunda, abarca a los que manifiestan conductas disociales o hechos antisociales de baja peligrosidad, como apropiaciones de objetos, escándalo público, daños intencionales o por imprudencia, maltratos de obra o lesiones que no tengan mayor entidad, de acuerdo al alcance de sus consecuencias.

Para estas dos categorías, el MINED es quien lleva a cabo directamente el tratamiento. La última categoría incluye a aquellos que cometen actos antisociales de elevada peligrosidad social o hechos tipificados en la ley como delitos, así como quienes son reincidentes en estos comportamientos y los que manifiesten conductas desajustadas durante su atención en las escuelas especiales regidas por el MINED. Los que se encuentren en la categoría III, es el MININT la institución que los atiende.

La naturaleza despenalizada del Sistema de Atención a Menores con Trastornos de Conducta en Cuba, favorece la utilización del término «menores con trastornos de conducta», en lugar de «delincuencia de menores». Y en esa categoría se consideran los niños, niñas y adolescentes —hasta 16 años— que presenten alteraciones variadas y estables en la esfera emocional-volitiva, como resultado «de la interacción dialéctica de factores negativos internos y externos, lo que ocasiona dificultades, tanto en el

aprendizaje como en las relaciones interpersonales, que se manifiestan en alteraciones del desarrollo de la personalidad y tienen un carácter reversible». ²²

Sin embargo, no podemos relacionar únicamente los trastornos de conducta con los comportamientos transgresores de la ley, dado que uno no constituye premisa para que el otro acontezca. Asimismo, se evidencia que de forma constante se refuerza la etiqueta que condiciona la exclusión de estos adolescentes —trastornos de conducta—; el análisis y comprensión del fenómeno solo queda limitado a la conducta —lo que es visible, palpable, externo—. De esta manera, no es interés enfocar la mirada hacia aspectos de carácter subjetivo y contextual, que también pueden influir en la aparición de las características antes mencionadas en esta población.

Por otra parte, la Dirección de Menores es la encargada de dirigir los procesos de formación integral; prevenir, detectar y enfrentar, a nivel social, hechos delictivos cometidos por la población infanto-juvenil; y de proteger a víctimas de los delitos. La evaluación constituye una de sus áreas de trabajo, que se concreta en los Centros de Evaluación, Atención y Orientación a Menores (CEAOM). Es en este lugar donde varios especialistas —educadores, psicólogos, psiquiatras, entre otros—, realizan estudios diagnósticos y evalúan a niñas, niños y/o adolescentes que presentan desajustes en su conducta o incurrir en hechos tipificados como delitos. A partir de la información anterior, elaboran un expediente que con posterioridad es utilizado por el Consejo de Atención a Menores (CAM), para tomar decisiones relacionadas con las medidas disciplinarias hacia el menor.

²² Rosa Campoalegre e Illovis Portieles: «La delincuencia infanto-juvenil. Puertas adentro», p. 138.

Las Escuelas de Formación Integral

Como resultado de una medida disciplinaria se puede tomar la decisión de que el menor —adolescente en este caso—, ingrese a una EFI, en donde acontece la mayor parte del trabajo educativo de la Dirección de Menores. Después de realizada la evaluación por el CEAOM y ser avalado por el CAM, este puede ingresar en la EFI, dependiendo de su conducta, la magnitud del hecho cometido y de otros aspectos que el equipo evaluador considere.²³

La permanencia en dicha institución tiene un carácter transitorio, en dependencia de la superación, variabilidad o evolución del comportamiento del/la adolescente, referido a la conducta, desarrollo moral y condiciones que originaron su ingreso a la misma. Las edades de los estudiantes que se encuentran en estas escuelas oscila entre los 12 y 16 años.

Entre las causas más comunes de ingreso a esta institución educativa aparecen: el robo con violencia, lesiones, prostitución, robo con fuerza, conductas de fuga, trastrochar, establecer relaciones con personas vinculadas a alguna actividad delictiva, consumo de drogas, hurto. En menor medida, la tenencia de arma blanca, homicidio, violaciones, amenaza y hechos vandálicos.

En estos centros se recibe el mismo contenido académico que en las escuelas del Sistema Nacional de Educación, aunque los adolescentes se vinculan al desarrollo de diversos círculos de interés, talleres de oficio, proyectos comunitarios y actividades recreativas, culturales y deportivas y al trabajo llevado a

²³ Rodolfo Romero: *La ruta del Escaramujo*; y Juliette Ortiz: *Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI José Martí*.

cabo por instructores de arte, trabajadores sociales, psicólogos, psiquiatras y personal de salud. Así, se realizan concursos de diversas asignaturas y de dibujos; talleres de computación, mecánica, peluquería, zapatería, albañilería, carpintería; competencias y encuentros deportivos y se reciben clases de música, danza y teatro, entre otras actividades. Todo esto tiene como principal objetivo elevar el nivel político, cultural y pre-profesional de los estudiantes, así como su participación en diversos procesos de carácter social para, de esta manera, potenciar habilidades y tributar a la transformación de sus prácticas sociales y a su formación integral.

Además, se debe tener en cuenta que las teorías de la desviación constituyen la base teórica, metodológica y práctica a partir de la cual se operacionaliza y ejecuta en los escenarios de las EFI, lo cual favorece la expresión de una moral formativa, donde se enfatiza en un cumplimiento externo a lo que está establecido. Sin embargo, los procesos psicológicos quedan contenidos en otro nivel, que continúa relegado a un segundo plano. Por tanto, no se modifican los elementos esenciales subjetivos que están en la base de los comportamientos de los adolescentes porque no se incide sobre ellos, así como tampoco se potencian características para sobreponerse a las adversidades del contexto, al cual regresan inevitablemente.

Apuntes teóricos sobre identidad social en una población adolescente excluida

Ana Hernández Martín

El tema de la conducta transgresora en la población adolescente constituye en la actualidad un tema no resuelto. En el contexto internacional, los estudios develan una preocupación por su aumento en los últimos años y su implicación, tanto a nivel social como individual. En ese sentido, aun cuando el propio desarrollo económico y tecnológico ha generado nuevas formas de expresión de tales comportamientos, las causas en muchos casos, siguen asociadas a condiciones de pobreza, marginación, estereotipos que condicionan y refuerzan conductas de esta naturaleza o a la pertenencia a barrios o familias con alto deterioro social, moral y legal.

Estas condiciones acentúan cada vez más las situaciones de vulnerabilidad y por tanto tienen una expresión a nivel social, cultural y simbólico sobre todo cuando los sujetos que forman parte de tales contextos están en proceso de formación de su personalidad, como es el caso de los adolescentes.

El estudio de la conducta transgresora o delictiva en el contexto juvenil y su atención institucional, se ha expresado en distintos momentos en nuestro país. Políticas sociales, proyectos y estrategias educativas han permitido la proyección de acciones protectoras con un carácter inclusivo y equitativo. Sin embargo, no resultan suficiente.

El deterioro social, moral y económico en el que Cuba se ha visto, producto del impacto de la crisis socioeconómica de la década de los noventa del siglo pasado, ha desencadenado un conjunto de prácticas, expresiones y un aumento de comportamientos transgresores en la población adolescente.

Las principales categorías que de manera tradicional han abordado esta problemática se sostienen sobre posturas fundamentalmente positivistas. Sus alcances explicativos se han limitado a visiones reduccionistas que han dicotomizado la relación individuo-sociedad y el rol del sujeto ante el fenómeno de la delincuencia. Ellas engloban el análisis en la conducta como foco de atención y sus factores de riesgo para el estudio de las causas que la generan, quedando en un segundo plano —en el mejor de los casos—, una mirada integradora a los procesos que la anteceden y condicionan.

Los estudios relacionados con la identidad de poblaciones infantiles y juveniles excluidas —aun cuando han sido objeto de atención del quehacer científico, profesionales e instituciones educativas, sociales y de investigación, comprometidas con el proyecto social cubano y el bienestar humano— no han logrado una consolidación en políticas sociales efectivas que contribuyan a disminuir conductas delictivas y a formar competencias sociales y afectivas que le permitan a poblaciones vulnerables, como son los adolescentes transgresores, convivir de manera resiliente en su cotidianidad.

Por tanto, la identidad, constituye no solo punto de partida para entender/diagnosticar cómo se perciben y con qué grupos se identifican y comparan, sino también el punto de llegada. Su estudio permite decodificar contenidos psicosociales —con un marcado proceso en la autorregulación de los individuos— con

los que se puede trabajar para potenciar la movilidad social y, por ende, la reinserción social.

La concepción y organización del proceso de trabajo en Escaramujo con los adolescentes, ha permitido develar la necesidad de pensar en una propuesta desde la academia que trasciende la mirada disciplinar —centrada en los sujetos como objetos de investigación— y la acción concreta de la intervención como competencia profesional, para colocarse desde los propios adolescentes, ofreciendo un espacio para hacer escuchar su voz, su participación y protagonismo, en acciones que contribuyen a pensarse a sí mismos y a su entorno social.

Principales aspectos conceptuales

Desde que tenemos conciencia de nosotros mismos, comenzamos a preocuparnos por entendernos y entender la relación que tenemos con los otros —personas y situaciones— en función de la importancia que nos revisten. Sin embargo, para descubrir, construir o transformar nuestras identidades no es suficiente este conocimiento adquirido; también constituyen elementos reguladores de ese proceso, otros contenidos, situaciones, condiciones que de manera más o menos espontánea, consciente y/o voluntaria, ejercen influencia sobre esta imagen, en tanto la condicionan y potencian, ante determinadas circunstancias y espacios de poder.

Así sucede con los adolescentes que son categorizados de manera desfavorable, no solo porque transgreden las normas que regulan el comportamiento social o legal, sino porque son atendidos por el sistema de atención a menores, lo que implica una marca simbólica-perceptible que impacta en los procesos

formativos de su identidad y en la manera en que los otros lo significan y se vinculan con ellos.

Desde el punto de vista teórico, muchas han sido las perspectivas desde las que se ha abordado la identidad como categoría de estudio para las ciencias sociales. Su análisis supone, en sentido general, rescatar una historia configurada en determinado contexto, donde el medio social y las diferentes condiciones de existencia de los individuos y sujetos sociales, estarán mediando su proceso de formación.²⁴

Sus antecedentes parten de considerar la escuela europea de psicología como precursora de sus principales aportes y en particular a Henri Tajfel con la Teoría de la Identidad Social para el análisis, comprensión e intervención de la problemática presentada.

Henri Tajfel y John Turner utilizan el término identidad como una forma de explicar la pertenencia de las personas a ciertas categorías sociales que condicionan la conformación del sentido de autodefinición de sí mismos. Sus teorías permitieron una mayor comprensión de la dimensión social de la conducta en estudios vinculados tanto al comportamiento grupal en general, como a las relaciones intergrupales en particular, intentando explicar cómo un mismo sujeto puede mantener conductas muy diversas en función de la interacción entre sus características personales y su contexto social.²⁵

La identidad, por tanto, implica conciencia del mundo que nos rodea y del lugar que ocupamos como parte de él, desde

²⁴ Para ampliar en el tema ver: Carolina de la Torre: *Las identidades. Una mirada desde la psicología*.

²⁵ Bárbara Scandroglio, Jorge López Martínez y María del Carmen San José: «La teoría de la identidad social: una síntesis crítica de fundamentales evidencias y controversias».

una serie de categorías que nos determinan, nos diferencian de los otros y tienen connotaciones y valoraciones sociales (pueden implicar visiones sesgadas, prejuicios, estereotipos) provenientes de las ideologías cotidianas dominantes, por lo que el entramado cultural que produce una sociedad, interviene en la conformación de identidades que, constituidas, garantizan la continuidad, reproducción o ruptura de ciertas condiciones sociales y culturales. De este modo, emerge una relación de reciprocidad dialéctica entre su conformación y el contexto social en que se expresan.²⁶

Con relación al comportamiento transgresor en la adolescencia, resulta una necesidad indagar en las dinámicas de las interacciones donde ellos participan, por la importancia que reviste en la configuración de su identidad.

En las últimas décadas las principales ideas que se han manejado en la Psicología Social pretenden la integración de las diferentes posiciones citadas con anterioridad. Estas reflexiones emergen desde la mirada de otro enfoque que posibilita un desarrollo teórico sobre la complejidad de la experiencia y formación de la identidad.

En nuestro país, principalmente en la década de los noventa, resultan más relevantes los intentos por contribuir al contenido teórico y práctico del tema. Diversos han sido los estudios y los autores que han realizado aportes en este sentido. Sin embargo, es necesario reconocer que el análisis se ha orientado más hacia la aplicabilidad de la Teoría de la Identidad Social (TIS) desde alguno de los paradigmas planteados, que hacia la construcción teórica.

²⁶ Carolina de la Torre: «Conciencia de mismidad: identidad y cultura cubana».

No obstante, en el ámbito de la Psicología se destacan las investigaciones realizadas por Carolina de la Torre,²⁷ quien constituye referente por su comprensión en el tema desde el contexto cubano y su posicionamiento crítico e integrador en el abordaje del sistema categorial que desarrolla.

En relación a la comprensión de la identidad plantea que:

Cuando se habla de la identidad de algo, se hace referencia a procesos que nos permiten suponer que una cosa, en un momento y contexto determinados, es ella misma y no otra (igualdad relativa consigo misma y diferencia, también relativa, con relación a otros significativos), que es posible su identificación e inclusión en categorías y que tiene una continuidad (también relativa) en el tiempo.²⁸

La autora plantea que dicha continuidad subjetiva nos habla de una conciencia de mismidad y la idea del sí mismo como unidad diferenciada e identificable. Por otra parte, este proceso de reconocimiento tiene lugar en la relación con los otros, en función tanto de las experiencias histórico-sociales o naturales concretas, como de procesos no solo espontáneos, sino manipulados, creados desde relaciones de poder y reforzados por los medios de comunicación y otras vías.

Sin embargo, no podemos desconocer que esta manera de atender el fenómeno desde una mirada psicosocial, tiene una influencia notable en la propuesta que desarrolló Henri Tajfel. Al respecto, de la Torre señala que no es posible hablar de identidad solo como representación social o sistema cognitivo que

²⁷ Su libro *Las identidades. Una mirada desde la psicología*, constituye uno de los aportes más significativos y abarcadores de lo que se ha escrito sobre identidad en Cuba hoy.

²⁸ Carolina de la Torre: *Las identidades. Una mirada desde la psicología*, p. 57.

sirve a los individuos que la comparten como elemento de categorización y orientación, si no se consideran sus componentes afectivos y de actitudes. Estos últimos potencian sentimientos de pertenencia, satisfacción y orgullo de esta pertenencia y también compromiso y participación en las prácticas sociales y culturales propias. Por tanto, estos componentes también impactan en el carácter regulador de las identidades.

Las valoraciones realizadas nos permiten acercarnos desde un nivel de análisis reflexivo a la realidad de los adolescentes transgresores y a la manera en que esta impacta en la conformación de su identidad. Tanto la conciencia de sus pertenencias sociales como el significado que le otorgan a sus interacciones en la medida en que ellas tienen lugar, van consolidando una manera en particular de comportamiento social definida por objetivos y metas que no siempre se corresponden con aquellas pautadas por la sociedad en su conjunto.

De ahí la importancia de conocer a qué vivencias y búsquedas personales están asociadas sus identidades; quiénes son los referentes más significativos que la dibujan; cuáles son los valores, estilos de relación, rasgos del carácter que a fin de cuenta van definiendo quiénes son como individuo; cómo la pertenencia al grupo de adolescentes transgresores de la EFI o a otros grupos de bajo reconocimiento social va marcando notablemente un lugar en su entramado de relaciones sociales en un contexto específico.

La identidad en los adolescentes está en un momento sensible de su proceso de formación y estructuración. Contribuir a que en esta configuración se acentúen no solo aspectos estigmatizantes —que vienen conformándose como resultado de sus mediaciones en los contextos formales e informales como la escuela, la familia, el barrio, los amigos y sus prácticas de consumo—, sino

también otros contenidos positivos y con una connotación social más favorable, es una necesidad para favorecer el desarrollo de una sociedad diferente, así como un deber de las ciencias sociales que tienen como parte de su encargo social, contribuir al bienestar psicológico de los seres humanos sobre todo cuando el trabajo se realiza con poblaciones infantiles y juveniles como es el caso de adolescentes transgresores.²⁹

En investigaciones realizadas al respecto, en los últimos años y desde el proyecto Escaramujo, ha resultado muy valioso descubrir cómo a pesar de que los adolescentes reciben mayormente una imagen desfavorable de ellos mismos —reforzada por aquellos contenidos que los adultos le devuelven en sus valoraciones—, ellos se perciben desde aspectos positivos, como solidarios, alegres, leales a su familia y amigos, desafiantes, inquietos, que pueden constituirse en factores protectores para contrarrestar su situación de vulnerabilidad.

Por el contrario, la propia imagen que van conformado de sí tiene un contenido fundamentalmente negativo y centrado en la conducta. Se puede identificar una evidente implicación no solo a nivel conductual, sino que desde el punto de vista afectivo, genera mucho malestar y situaciones donde autoexcluirse de determinados espacios o reaccionar de manera violenta, es considerado como conductas defensivas que le permiten compensar el malestar que se genera al respecto, colocándolos en posición de victimarios y víctimas de su situación.

Acercarnos a este grupo poblacional desde categorías que articulen enfoques de vulnerabilidad o exclusión (como resultado de las distintas pertenencias sociales) e identidades —como es el caso de nuestra propuesta— nos ayuda a tener una mirada

²⁹ Alba Zambrano y Ricardo Pérez-Luco: «Construcción de Identidad en jóvenes infractores de ley, una mirada desde la Psicología cultural».

distinta sobre esta problemática, que no centre tanto la atención en la conducta, como esencia del problema, sino en aquellos aspectos intersubjetivos que subyacen en su base y que tienen un fuerte impacto en la regulación del comportamiento. Este posicionamiento visualiza la postura de la investigación en cuanto a los valores que asume y su compromiso con el problema develado, para describirlo, y contribuir así, a su transformación de conjunto con los propios adolescentes.

Algunas reflexiones sobre la familia y los procesos de reinserción social de adolescentes

Ileana Alea Castillo y Yarlenis Mestre Malfrán

La familia es conocida como la célula fundamental de la sociedad, debido a que constituye una unidad psicológica particular, que la hace única e irrepetible; portadora de un sistema peculiar de códigos, pautas de interacción y estilos comunicativos. Ella se desenvuelve como espacio de intermediación entre el individuo y la sociedad, brindando las primeras pautas de aprendizaje de normas, valores sociales y de comportamiento. Aun cuando es considerada como institución y grupo social con potencialidades para el adecuado desarrollo de la personalidad, es responsable en ocasiones del funcionamiento inapropiado y aparición de conductas desviadas en algunos de sus miembros, debido al uso inadecuado de estilos de comunicación, el ejercicio de roles, entre otros elementos que se interfieren en la dinámica familiar.

Al analizar las funciones atribuidas a la familia, la psicóloga cubana Patricia Arés hace referencia a tres que resultan básicas: biológica, económica, y cultural-espiritual. De ellas se deriva la función educativa, constituyendo esta última una supra función para la familia que se desarrolla sobre la base del proceso de socialización.

Indicadores de función educativa de la familia

Tanto la comunicación familiar, la socialización, así como los roles, se convierten en indicadores fundamentales que expresan el contenido esencial de esta función educativa.

Al hablar del proceso de socialización se evidencia el modo en que los individuos hacen suyas las prácticas sociales y culturales propias del grupo al cual pertenecen, a fin de integrarse activamente a todos los ámbitos sociales. De esta manera es indispensable identificar los principales contenidos de la socialización que se construyen en una familia; «qué se dice, qué se valora, qué define el deber ser familiar, qué pautas y reglas se enseñan, se permiten y/o prohíben» son cuestiones esenciales para comprender el proceso de socialización familiar y poderlo encauzar en una dirección que contribuya a la verdadera educación de los menores.

El proceso de socialización se da sobre la base de las relaciones y la comunicación que se produce entre las personas. Es un proceso bidireccional, que implica el papel activo del sujeto en la apropiación de esa experiencia social. Se realiza a lo largo de toda la vida. Sus principales contenidos son: la comunicación, la actividad y las relaciones interpersonales. En la adolescencia se evidencian importantes transformaciones debido a los cambios que vive el individuo y todo el sistema familiar. Por este motivo, tanto los cambios evolutivos —biológicos, cognitivos y emocionales—, como los cambios contextuales que sufre el adolescente, requieren que se produzcan también transformaciones en las estrategias de socialización y en las formas de relación entre padres e hijos.³⁰

³⁰ Holmbeck, Paikoff y Brooks-Gunn, citados por Esther García: *Conductas desadaptativas de los adolescentes en Navarra: el papel de la familia y la escuela*.

Atendiendo al peso indiscutible del proceso de socialización en la educación de los menores, se estima fundamental no solo diagnosticar los principales contenidos de la socialización que se construyen en las familias y que tienen un vínculo con las conductas desviadas de los adolescentes, sino orientar ese proceso en un espacio de intervención diseñado a estos fines, para potenciar el papel de la familia como educadores de significados culturales.

Otro elemento para el análisis de la función educativa de la familia y que constituye uno de los contenidos principales del proceso de socialización es la comunicación.

Norma Vasallo señala que la comunicación condiciona otro aspecto importante: el carácter de las relaciones interpersonales que se establece entre los miembros, el cual contribuye a la conformación de un determinado clima sociopsicológico. Todo esto tiene su expresión en el individuo, en su personalidad. Como uno de los procesos que está en la base de toda relación humana, juega un importante papel en el funcionamiento adecuado de la dinámica familiar y la relación de todos sus integrantes. El acto de comunicar brinda las posibilidades para que los miembros de un grupo interactúen entre sí formando un sistema de comunicación adecuado que le permita satisfacer sus necesidades.³¹

Como indicador importante es la capacidad comunicativa de la familia, aspecto elemental en la dinámica interactiva de este agente de socialización y que se vincula a la solución de los conflictos. La calidad de la comunicación en el núcleo familiar constituye un indicador fundamental para el funcionamiento y desarrollo de sus dinámicas internas. En ese ámbito aprendemos

³¹ Norma Vasallo: «Desviación de la conducta social».

a callar, hablar, escuchar, a decir que sí y hacer lo que deseamos, a mirar a los ojos o esquivar la mirada, con nuestras expresiones decir no, a dar rodeos o ser concreto, a mostrar las deficiencias o imperfecciones de los demás en vez de ver lo positivo o, al contrario, a ver lo positivo y negarnos a ver los problemas, a hacer suposiciones y reaccionar ante ellas sin preguntarle al otro qué significa lo que hizo o dijo, a asumir siempre que hay una única forma de ver las y esa, es la nuestra, sin tener en cuenta las diferencias.

La comunicación es vista por muchos autores como el eje central de los problemas familiares y a su vez de la manifestación de comportamientos desajustados. Sin embargo, pensamos que una buena o mala comunicación es el resultado de cómo las personas han aprendido a expresarse, a nivel de información, así como en la esfera de los sentimientos y emociones pero en segunda, y como eslabón básico, depende y es el resultado derivado de una buena elaboración de los límites y de los espacios individuales.³²

Evidentemente los vínculos familiares se estructuran en base a los roles y a todo lo que ellos implican. El rol es en consecuencia, una construcción subjetiva, social, mediada por el conjunto de enunciados, normativas sociales que se han instaurado a nivel social, así como por las expectativas de los otros hacia sí mismo. El rol legitima el comportamiento de los sujetos en función de los supuestos culturales de una sociedad determinada, representando de esta manera aspectos sociales bien diferenciados.

Teniendo en cuenta la perspectiva de la Psicología Social pichoniana, la existencia de un rol dentro de un grupo depende

³² Patricia Arés: *Mi familia es así*.

de tres elementos o agentes; un depositante, que es quien asigna el rol; un depositario, en quien recae la conducta asignada por el depositante; y lo depositado, la conducta que se asigna a un cierto integrante del grupo. Evidentemente el rol se estructura en función de la tarea; la de educar a los hijos al interior de la familia condiciona la división de roles y funciones, la asignación de contenidos diferenciales a unos u otros roles. Se convierte así en una importante fuente de aprendizaje para todos los miembros de la familia y en especial para los adolescentes, quienes son convocados a desempeñar determinados roles.

En tal sentido, el conocimiento de los roles familiares deviene una importante fuente diagnóstica para orientar el proceso de reinserción social de adolescentes transgresores, a partir de la participación activa de la familia en dicho proceso. ¿Por qué afirmar que la función educativa de la familia juega un rol esencial en la reinserción social de adolescentes con conductas desviadas?

Es innegable la enorme influencia que la familia tiene en la educación y el desarrollo de los seres humanos, cuestión que sustenta la idea de apelar a la misma para implementar procesos de cambio de las conductas desajustadas de los menores y de su respectiva integración al medio social.

Aun cuando ha sido reconocida la importancia de la familia en este proceso, también es una realidad la insuficiencia de referentes teóricos al respecto. Los escasos antecedentes en el diseño de Programas de Intervención que aborden la reinserción social, desde la perspectiva familiar, también fundamenta la necesidad de su diseño. Diferentes autores han destacado factores de protección familiar que contribuyen a la prevención de conductas de riesgo en la adolescencia, aun cuando estas últimas ya se hayan manifestado.

Arés (1990) expone que una de las tareas básicas de la familia consiste precisamente en el aprendizaje de la puesta de límites para salvaguardar el espacio físico, la adquisición de recursos personológicos tales como la eliminación de pensamientos distorsionadores de la realidad y el desarrollo de estrategias para enfrentar eventos transicionales y estresantes como pudiera ser el ingreso de un menor a una institución de internamiento.

El proceso educativo en las familias, es estimulado por la sociedad en sentido general, pero responde también a un sistema de regularidades propias para cada familia, determinado en gran medida por las normas, valores, tradiciones y criterios acerca de qué debe educarse en los hijos. Todas las familias de una u otra manera reconocen su papel formativo, aunque de hecho no desarrolla acciones conscientes para hacerlas, los modos de comportamiento y los sistemas de comunicación entre sus integrantes, no siempre constituyen modelos a seguir por los hijos. En la medida que la familia educa a sus descendientes está colaborando con aspectos relacionados con la función educativa. En la mayoría de los casos es a lo que aspira cada familia, a propiciar el pleno desarrollo de sus integrantes, pero lamentablemente no siempre ocurre de la forma más adecuada. En la familia se presentan determinados comportamientos que constituyen las premisas fundamentales para el desarrollo de la personalidad y la adquisición de las bases de la conformación de cualidades, conductas y hábitos, aunque siempre no sucede así producto a la asunción de acciones que conlleven a inadecuados estilos educativos.

Aunque hasta aquí hemos mencionado aspectos generales, estos resultan esenciales en la orientación a las familias con menores que presentan conductas desajustadas.

En síntesis, la función educativa de la familia enfocada en la reinserción social de los menores, se centra en aspectos clave como la socialización, los roles familiares y la comunicación familiar, y se expresa en:

–La transmisión de la experiencia histórica-social (saberes cotidianos) en el contexto de la vida cotidiana y mediante las interacciones (conversaciones, diálogos) entre los adolescentes y la familia. Se concreta en el proceso de socialización familiar, en interacción dialéctica con la comunicación.

–La transmisión de principios, normas y regulaciones que estructuran una concepción del mundo o ideología familiar singular que regula la inserción de los adolescentes en los ámbitos privado-familiar y público. Igualmente se concreta en el proceso de socialización familiar, en interacción dialéctica con la comunicación.

–La realización de tareas y actividades cotidianas a partir de la asignación diferenciada y/o complementaria de roles y funciones.

Constituyen indicadores de esta función educativa³³ los siguientes:

Socialización: Se refiere al proceso de interiorización de las normas y valores sociales. Es la apropiación de toda la experiencia social que se da en el individuo, proporcionándole la posibilidad de integrarse a la vida social y establecer los vínculos sociales necesarios.

Comunicación familiar: Proceso de interacción social con carácter verbal y no verbal, con intencionalidad de transmisión, y que puede influir, con y sin intención, en el comportamiento de las personas que están en la cobertura de dicha emisión.

³³ Al respecto recomendamos Patricia Arés: *Mi familia es así*.

Roles familiares: Construcción subjetiva mediada por el conjunto de enunciados, normativas sociales que se han instaurado a nivel social, así como por las expectativas de los otros hacia sí mismo.

Las principales problemáticas que limitan la función educativa de la familia en el logro de la reinserción social de adolescentes –según el trabajo de campo de las autoras en la EFI Antonio Maceo de Santiago de Cuba– son:

– Predominio de estructura monoparental, con la ausencia parcial o total de uno de los progenitores en el proceso educativo de sus hijos, fundamentalmente la figura paterna.

– Ambiente familiar disfuncional, con dificultades tanto en la comunicación entre sus miembros como en el cumplimiento de las restantes funciones.

– Empleo de métodos educativos inadecuados tales como la permisividad, inconsistencia familiar, unido a la falta de control de las actividades y sistema de relaciones de los menores, lo que coexiste con manifestaciones de autoritarismo y uso de la violencia (tanto verbal, como física y psicológica) como método educativo para la solución de conflictos familiares.

La fundamentación y diseño de un programa de intervención psicosocial, tendría como bases teóricas la filosofía dialéctico-materialista y su concreción en teorías y enfoques psicológicos, tales como la Psicología Social; las funciones de la familia que desde una perspectiva histórico-cultural propone Arés; las nociones de reinserción social que responden a concepciones alternativas, al positivismo y la propia comprensión de los adolescentes como sujetos en desarrollo, así como del papel activo de sus familias y las potencialidades que son

susceptibles de manifestarse en las mismas, a partir del establecimiento de una adecuada relación de ayuda profesional.

En consecuencia, se abordarían como principales contenidos del programa propuesto: la familia, su problemática actual y carga sociocultural; la comunicación familiar; los espacios, límites y ejercicio de autoridad; roles familiares y su relación con el desarrollo personal; pautas de crianza en la adolescencia; reinserción social como proyecto familiar.

Las bases metodológicas del Programa se fundamentarían en la Investigación-Acción, así como en el dispositivo de los Grupos de Reflexión por sus potencialidades para trabajar en espacios socialmente compartidos, generar aprendizajes colectivos a partir de la toma de conciencia crítica de las contradicciones, lo que se constituye en pilar fundamental para generar cambios y transformaciones.

El trabajo en grupo, que se diseñaría en los marcos del programa de intervención, se instrumentaría a partir de los Grupos de Reflexión, como dispositivos de intervención grupal, pues resultan útiles para potenciar el cuestionamiento de creencias, pautas de conducta, roles sociales e ideologías del grupo familiar objeto de estudio, potenciando su función educativa, para el logro de la reinserción social de los adolescentes con conductas desviadas.



Capítulo 2

Proyecto Escaramujo: sus rutas y andares

Alternativas grupales para adolescentes transgresores

Gabriela Pérez Reigosa y Daniela Pérez Batista

Una de las tantas motivaciones que nos llevaron a las puertas de la Facultad de Psicología fue nuestro interés por explorar el comportamiento delictivo y el sentido atribuido a las acciones cometidas. ¿Existía cierta predisposición biológica para la manifestación de este tipo de conductas?, ¿era resultado de un cúmulo de influencias externas?, ¿realmente podían «cambiar» y reinsertarse a la sociedad? Preguntas reduccionistas pero válidas al tratarse de dos jóvenes inexpertas que aún estaban por percatarse de la complejidad de la subjetividad humana.

Durante nuestro paso por la universidad fueron surgiendo nuevos intereses académicos y casi al culminar los estudios vimos la posibilidad de responder nuestras interrogantes y materializarlas en acciones que contribuyeran al desarrollo social. Basándonos en estas premisas emprendimos nuestro recorrido desde una mirada multicausal y focalizada en la población infanto-juvenil. Así llegamos al proyecto Escaramujo.

Nuestra apuesta por el potencial humano de autotransformación, el interés por contribuir a la reinserción social efectiva de este grupo vulnerable, la complejidad de las transformaciones a nivel micro y macrosocial y los logros precedentes nos incentivaron en la búsqueda de alternativas que, sin despojarse de las lógicas de Escaramujo, contribuyeran a la potenciación

del desarrollo psicológico de aquellos menores de edad que ya habían comenzado trayectorias delictuales. Esto constituyó el punto de partida para diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención psicoterapéutica grupal que respondiera a ese propósito.

Una vez definido este objetivo comenzamos a cuestionarnos nuevas formas de hacer y pensar el trabajo grupal con adolescentes transgresores; centrándonos en un enfoque desde la Psicología Clínica Infanto-Juvenil. Desde esta perspectiva, nos orientamos hacia la realización de acciones terapéuticas destinadas al fortalecimiento de sus recursos personológicos en aras de que se transformaran en barreras protectoras ante las adversidades de sus contextos de actuación cotidiana y a otros factores de riesgos de índole personal. El trabajo en las fortalezas más que en las debilidades y/o en los elementos externos al individuo – también relevantes – son los que vislumbran un perdurable y efectivo proceso de cambio al crear un terreno fértil para el despliegue de sus potencialidades reales.

Para el logro de dichos propósitos se mantuvieron algunas líneas de trabajo de Escaramujo que se corresponden con elementos característicos de la labor interventiva grupal en Psicoterapia. Entre estas se encontraban:

(...) la lógica participativa sobre la cual estaban montadas las sesiones, la resignificación de vivencias, la reflexión sobre las prácticas sociales desarrolladas, la toma de conciencia de las realidades propias y su trabajo educativo ya que la psicoterapia como acción profesional tiene puntos de contacto con la educación.¹

¹ Gabriela Pérez y Daniela Pérez: *Psicoterapia grupal con adolescentes transgresores de la ley. ¿Una opción viable?*, p. 10.

Escaramujo nos hizo comprender la necesidad de crear un espacio con dinámicas de desarrollo diferentes a las que estos menores de edad acostumbran a recibir por parte de sus principales agentes de socialización. Como consecuencia, el empoderamiento, el respeto a la individualidad y la horizontalidad en el proceso constituyeron las directrices del programa psicoterapéutico. La esencia radicaba en lograr que los adolescentes se percibieran como los principales protagonistas de su propio proceso de transformación. La infraestimulación de sus recursos personales necesitaba de la presencia de un «otro» que estimulara el desarrollo potencial de cada uno de ellos. Por esta razón, no renunciamos a la directividad del proceso psicoterapéutico sino abogamos porque el coordinador asumiera un rol de acompañamiento y empleara un estilo autoritativo que combinara la cercanía emocional, la independencia, la participación, etc., junto al respeto de la individualidad y de las normas grupales.²

Durante un primer acercamiento a los adolescentes, como parte de la etapa de diagnóstico, fueron identificadas necesidades terapéuticas de índole afectiva, dificultades para la regulación de su actividad moral y diversas problemáticas en el desarrollo de sus procesos autovalorativos y en el autocontrol de sus impulsos. Estas necesidades constituyeron la base para el diseño de las sesiones de trabajo; focalizando la intervención en la estimulación de las mismas. Para ello se emplearon una variedad de técnicas participativas, dramáticas y expresivas, narrativas, psicográficas, vivenciales y evaluativas. Estas nos permitieron abordar diversas problemáticas a la vez, debido a su carácter multiobjetivo.

² Ibidem, p. 45.

El grupo constituyó la principal herramienta psicoterapéutica, ya que partimos de la noción de que este es al mismo tiempo el espacio y el instrumento que promueve el crecimiento personal:

En el trabajo en grupo las personas ganan autoconfianza, aprenden a autoestimarse y valorarse adecuadamente, comprenden que no son los únicos que presentan determinada dificultad. Adquieren capacidades para aceptar puntos de vista diferentes, para respetar al «otro», sentirse seguros y a la vez ofrecer seguridad.³

El intercambio de experiencias de vida llevadas al espacio grupal favoreció la identificación entre sus miembros y la creación de un clima de confianza sobre la base de la autoaceptación; surgiendo así nuevas vivencias de carácter positivo en el marco de una relación empática. El darse cuenta de los aspectos compartidos en cuanto a historias de vida, maneras de pensar y mecanismos de afrontamiento, movilizó a los adolescentes hacia el debate y el cuestionamiento crítico de sí mismos y sus realidades.⁴

El espacio grupal constituyó un entorno favorable para el entrenamiento emocional, en tanto propició la expresión y canalización adecuada de este tipo de manifestaciones. Paulatinamente las inhibiciones, resistencias y negativismos manifestados en esta esfera fueron disminuyendo. La posibilidad de experimentar una apertura de índole afectiva se tradujo en la

³ Roxanne Castellanos: *Diseño y aplicación de un programa de orientación a padres con niños de tres a seis años con trastornos emocionales*, p. 23.

⁴ Gabriela Pérez y Daniela Pérez: *Intervención psicoterapéutica grupal con adolescentes transgresores de la ley: aciertos, desaciertos y nuevos desafíos*.

aparición de emociones más positivas y en la reorientación de aquellas desestabilizadoras.

El trabajo sobre elementos autovalorativos pobremente desarrollados, se centró principalmente en la potenciación del autoconocimiento, en un grupo de adolescentes en el que prevalecía la tendencia a la subvaloración. La presencia de sentimientos culpabilizantes y frustrantes asociados a los hechos delictivos cometidos, así como la experimentación de un cúmulo de vivencias de fracaso a lo largo de sus historias de vida, obstaculizaban que tuviera lugar en ellos un adecuado desarrollo de su esfera valorativa. En este sentido, el saneamiento emocional experimentado por cada adolescente y la posibilidad de autoperdonarse les permitió despojarse de esos sentimientos de minusvalía generadores de malestar subjetivo, ganar en autoestima y focalizarse en el presente.

La postura a asumir no debe partir de eximirlos de culpa, sino de que se responsabilicen por las consecuencias sociales y personales derivadas de sus actos. Se trata de que experimenten sentimientos de empatía de cara al desarrollo de habilidades prosociales. De esta manera lograrán un vínculo más saludable con el medio que los rodea, a la vez que comprenden el significado y la importancia de trascender estos hechos. El surgimiento en ellos de proyecciones futuras asociadas al ámbito profesional y familiar nos devela esa necesidad de trascendencia y crecimiento personal.

La mayoría de los miembros del grupo con el que trabajamos eran adolescentes que habían instaurado la violencia y la agresión como respuesta ante los conflictos; siendo legitimadas a lo largo de su vida en sus diversos ámbitos de actuación (familiar, escolar, comunitario, etc.). Debido a ello requieren del aprendizaje de nuevos hábitos de comunicación no violenta, de

responsabilidad así como la estimulación hacia el logro personal y el desarrollo de nuevos comportamientos prosociales. Los resultados alcanzados en la esfera emocional se acompañaron de cambios favorables en su esfera volitiva, disminuyendo la tendencia a la impulsividad y obteniendo un mayor control y equilibrio en sus manifestaciones conductuales.

Se hizo necesario el desmontaje de hábitos, valores y conceptos morales que se habían formado inadecuadamente y no se correspondían con los que prevalecen en nuestra sociedad. Los cambios sobre este aspecto se hicieron menos notorios debido a que constituían valores naturalizados desde sus prácticas cotidianas. Aun así, los avances percibidos estuvieron asociados a la toma de conciencia moral en torno a sus actos y a la aparición de sentimientos de responsabilidad moral en relación a los daños provocados a los otros.

En este sentido, la adquisición de herramientas que favorezcan su desarrollo moral como ciudadanos, a través del entrenamiento de habilidades sociales y empáticas, constituye un elemento de gran peso en las acciones de intervención sobre conductas violentas y transgresoras. El logro de esto dependerá del carácter de dichas acciones; siempre y cuando no sean impuestas, ni a través del empleo de intervenciones moralizantes y discriminatorias, que generan rechazo y refuerzan estigmas sociales.

La experiencia nos develó las potencialidades que poseen estos adolescentes, las cuales no aparecen reflejadas en los expedientes legales que contienen la información correspondiente a sus características sociopsicológicas. Entre las potencialidades identificadas destacan la receptividad ante las manifestaciones afectivas, la tendencia a idealizar vínculos emocionales como mecanismos compensatorios ante carencias espirituales, habi-

lidades académicas y otras que facilitan la integración social. Estas fueron potenciadas a través del trabajo en y con el grupo. Incluso, durante las sesiones, pudimos percatarnos de incongruencias en torno a las características que estaban plasmadas en los expedientes, las cuales respondían a un discurso reduccionista y estigmatizante.

Lo anterior constituye un elemento importante a considerar por parte de las instituciones ya que están contribuyendo a fomentar los procesos de estigmatización a los que están sometidos constantemente los adolescentes transgresores.

Estas etiquetas sociales influyen en el deterioro de sus procesos autovalorativos y en la formación de una identidad igualmente estigmatizada; propiciando que el adolescente asuma comportamientos acordes a lo esperado por la sociedad que los margina y no despliegue su potencial.⁵

Los resultados derivados de la Psicoterapia validaron esta modalidad de abordar la intervención como una alternativa para el trabajo con adolescentes transgresores de la ley en internamiento. La concepción del espacio terapéutico en cuanto a referentes teóricos y metodológicos resultaron adecuadas y las técnicas empleadas favorecieron el desarrollo grupal e individual. En relación a esto podemos afirmar que las técnicas participativas fueron las de mayor poder movilizador; mientras que las dramáticas y las expresivas las que mejores resultados terapéuticos ofrecieron. La puesta en escena de situaciones de su vida cotidiana les permitió la toma de conciencia de las problemáticas que afrontan y el análisis orientado a la búsqueda de

⁵ Gabriela Pérez y Daniela Pérez: *Psicoterapia grupal con adolescentes transgresores de la ley. ¿Una opción viable?*, p. 132.

soluciones. En cambio, las técnicas psicográficas demostraron no ser suficientes para la evaluación de los logros alcanzados, pues no reflejaban la riqueza del cambio percibido en los adolescentes durante el trabajo en el espacio grupal.

El fenómeno de la transgresión de la ley, por ser niños y adolescentes, requiere una atención priorizada debido a la multicausalidad de factores que intervienen y por la vulnerabilidad en estas etapas del desarrollo humano. Para ello resulta necesario el empleo de acciones transformadoras que contemplen conocimientos de diversas áreas de las ciencias sociales, el apoyo de redes familiares, institucionales y educativas, así como una mínima necesidad de cambio por parte del menor infractor. Esto último se puede estimular empoderando al adolescente en la toma de sus propias decisiones a la par que se hace consciente de sus deberes y derechos.

Esta nueva forma de abordar la intervención se ha incorporado a las lógicas que dinamizan los talleres que continúa desarrollando Escaramujo en el escenario de las EFI, donde están internados los adolescentes que transgreden la ley en nuestro país. El carácter multidisciplinar del proyecto, entrelazado desde la integración académica, ofrece una mayor efectividad de las acciones que se desarrollan y facilita la reinserción social de los que transitan por sus talleres.

Identidad y exclusión social. Una mirada desde Escaramujo

Solanch Cuello Gilbert y Ana Hernández Martín

En las siguientes líneas comentaremos nuestra experiencia en los talleres desarrollados con adolescentes transgresores de la ley. El objetivo trazado fue caracterizar la identidad de un grupo de adolescentes en situación de exclusión social de la EFI José Martí de La Habana. Para ello fue necesario: explorar las características de los factores condicionantes de la situación de exclusión social influyentes en la formación de la identidad del grupo de adolescentes, analizar la influencia de la percepción de exclusión social en la formación de la identidad del grupo y describir los contenidos propios de su identidad.

Participaron diez adolescentes que se encontraban en la etapa inicial de la atención integral en la escuela y que manifestaron su deseo de ser parte del proyecto Escaramujo.

La investigación se realizó sobre las bases de una metodología cualitativa. Desde el desarrollo en y con los adolescentes de habilidades y conocimientos básicos de la comunicación, el proceso se orientó a su transformación social, mediante la recuperación colectiva, reflexiva y crítica de sus propias prácticas. Esta inserción, remitió a la necesidad de trabajar desde las lógicas educomunicativas del proyecto, que tiene su base en las concepciones teórico-metodológicas de la Educación Popular.

Factores condicionantes de la situación de exclusión social.
Su influencia en la formación de la identidad

Los constantes cambios sociales y condiciones de desarrollo en la Cuba de hoy tienen una influencia notable en las construcciones identitarias. El medio social ocupa un papel determinante, ya que las vivencias y experiencias del individuo a lo largo de su desarrollo, han marcado pautas de comportamiento y estilos de vida que influyen en la formación de su identidad.

A través de los elementos rescatados de las historias de vida de los sujetos pertenecientes al grupo de investigación, se pudieron explorar diferentes factores —tanto del orden individual como propios del contexto—, que han condicionado su situación de exclusión social e incidido en la comisión de hechos que la ley tipifica como delito.

La familia como uno de los principales agentes de socialización, ha tenido una influencia notable en el desarrollo psicosocial de estos adolescentes. A partir de lo constatado, es posible reconocer que el grupo se caracteriza por sus pertenencias a familias con características de disfuncionalidad: las relaciones interpersonales entre sus miembros tienden a ser violentas, agresivas y conflictivas, con dificultades en las funciones y el proceso de comunicación. Además, se evidencia la presencia de indicadores de desajuste social, como antecedentes delictivos, alcoholismo, conducta sexual desorganizada, violencia física —golpes— o verbal, desvinculación laboral, tráfico y consumo de drogas. Algunos momentos del debate donde se manifiestan las características anteriores podemos encontrarlos en estos ejemplos: «problemas en la casa, con la familia, con la mamá; andar en malos pasos; mi hermano tiene 21 años y no trabaja».

Los adolescentes son capaces de evaluar esta realidad y de hacerla suya.

Inicialmente los adolescentes tienden a manifestar una imagen positiva de su familia: «mi mamá es amable conmigo; mi papá me descarga y me ama»; lo que quizás sea expresión del ideal de familia que posee el grupo, donde la figura de los padres tiende a estar idealizada; principalmente resaltan características positivas en relación a la madre. Sin embargo, esta información igualmente pudiera reflejar necesidades afectivas y deseos latentes en el grupo de adolescentes, pues a partir de otras informaciones rescatadas, en muchos casos las relaciones con sus padres constituyen importantes zonas de conflicto. Se muestran indicadores de abandono emocional, ausencia y desatención por parte de los padres, así como pobreza de relaciones de apego con los mismos, lo cual puede ser expresión de sus necesidades afectivas y de aceptación. Estas situaciones pueden ir generando el desarrollo de una baja autoestima, que el adolescente va a intentar recompensar en nuevos espacios de socialización, reelaborando una imagen favorable de sí mismo. De esta manera se va condicionando además, una posición de vulnerabilidad social que favorece la expresión de situaciones marcadas por la marginación y/o exclusión social.

Los métodos educativos utilizados por sus padres, se caracterizan por la negligencia, el autoritarismo, la inconsistencia, la permisividad ante la violencia, el frecuente empleo de métodos coercitivos y autoritarios, la carencia de diálogo efectivo, acudiendo indistintamente en el ejercicio de su rol educativo al castigo, incluso a los maltratos físicos. Se busca solo el sometimiento y el control del comportamiento, más que la enseñanza y el aprendizaje para respetar los límites: «En mi casa me dan

todos los gustos; una vez mi mamá me puso una cadena aquí en el pie y me amarró a la cama como cuatro días».

Estas circunstancias han conducido a los adolescentes a una ruptura con las condiciones de exigencia social que se le presentan y con los adultos que se lo demandan. De esta manera han comenzado a transitar por un medio en el que no solo expresan tendencias a la rebeldía y la desobediencia, sino que manifiestan comúnmente comportamientos que implican el incumplimiento a las normas sociales. Como consecuencia de estas conductas, comienzan a ser marcados y rechazados por el macro medio social; la sociedad le otorga una imagen que finalmente, se interioriza como parte de sus procesos identitarios.

A partir de la información obtenida, se evidencia que la mayoría procede de barrios y comunidades que históricamente se han caracterizado por su condición de marginalidad, como Alamar, San Miguel, Marianao, Los Sitios, San Leopoldo, en los cuales se manifiesta la presencia de indicadores de desajuste social: «Yo andaba con personas que traficaban drogas; al doblar de mi casa por una fajasón que se formó, uno le dijo a otro, no, ahora vengo, voy a mi casa a buscar un cuchillo que te voy a matar, y ese mismo día lo mató». Modelos de comportamiento y prácticas cotidianas como las que mencionábamos con anterioridad, son legitimadas en ese tipo de comunidades. Aunque estos no son los valores promovidos por la Revolución Cubana, ciertamente estas realidades constituyen una cara de nuestra sociedad, que cada día se hace menos oculta y afecta a diferentes sectores sociales.

Por su parte, el grupo constituye un espacio donde logran satisfacer necesidades de esparcimiento y recreación. Se evidencia cómo su tiempo libre es empleado por lo general en actividades recreativas y de ocio. El estudio queda siempre en un

segundo plano, presentándose en menor medida aquellos intereses orientados a la esfera cognoscitiva. En ocasiones incluso, llegaban a expresar manifestaciones de rechazo por el sistema escolar y preconcepciones negativas sobre los estudios: «Yo no iba a la escuela, o me fugaba de la escuela; porque no me gusta dar clases; me canso; a mí no me gusta la escuela, ni nada de eso».

Algunas de estas características aunque son típicas del período etéreo, no pueden verse aisladas de la relación particular que tienen estos adolescentes con la escuela, donde las ausencias sostenidas los ha conllevado a situaciones de fracaso académico (cinco de los adolescentes habían repetido algún grado escolar).

Sus grupos de pertenencia —informales, creados en el vínculo con los otros en el espacio de la «calle»— constituyen una fuente de vivencias profundas y ejercen influencia en la regulación de su comportamiento, existiendo una cierta vulnerabilidad a la presión grupal. En la actualidad, muchas de las conductas que han cometido estos adolescentes —por las cuales están internos en la EFI— han estado mediatizadas por los criterios externos y el deseo de ser aceptados y reconocidos como parte del grupo. De esta manera, el grupo ha mediado la construcción subjetiva de lo que se debe o no hacer, lo cual no solo interviene en el desarrollo de valores morales, sino que se construye una imagen en función de lo que los otros esperan de ti.

Partiendo de la ausencia de recursos materiales y financieros, tal como ellos refieren, los adolescentes reconocen la posibilidad de desarrollar estrategias de sobrevivencias más atractivas con respecto a aquellas tradicionalmente conocidas. La manera en que han comenzado a entender el mundo, de simplificarlo y hacerlo suyo, tiene sus bases en la percepción de entrada de

dinero fácil a partir de determinadas conductas que desde lo grupal son reconocidas.

No deja de ser cierto que en muchas ocasiones las precarias condiciones de vida conducen al individuo a la búsqueda de alternativas que van más allá de lo socialmente reconocido como aceptable. En este caso, los adolescentes no solo llegan a reconocer el delito como un fenómeno naturalizado sino que, al vivenciarlo como parte de su realidad, se internaliza y expresa en algunos casos como parte de las valoraciones que ofrecen sobre sí mismos y sobre sus aspiraciones futuras: «me gusta arrebatarle la cartera a los yumas y todo eso; quiero hacer negocios, vender droga; andar con armas de fuego». Sus intereses, por tanto, van a estar marcados por los escenarios y las prácticas cotidianas que históricamente forman parte de esa realidad. Los adolescentes han comenzado a construir una imagen con la cual se identifican, que responde a las propias características de los grupos y contextos de pertenencia.

No obstante a todo lo escrito hasta aquí, no se puede obviar dentro del proceso identitario de este grupo, que existe un grado de influencia personal, de decisión propia, estimulada por el conocimiento, el grado de participación y la satisfacción de necesidades. Se trata de un elemento subjetivo que se ha construido a partir de la adaptación al ambiente y, por tanto, tiene que ver con el contexto social y las interacciones que se dan en él.

Percepción de exclusión social. La vida en la EFI.

Su influencia en la formación de la identidad

Los adolescentes asumen su situación de exclusión por estar internos en la EFI que, como escenario de exclusión, tiene sus propias particularidades. La permanencia en la institución

supone un estado transitorio, en función de la evolución del adolescente y el tiempo establecido.

Estos atribuyen las causas de su situación y en este caso de su internamiento, fundamentalmente a factores externos. Para ellos las razones por las cuales se encuentran en la EFI, están vinculadas a la influencia del grupo en la regulación de su comportamiento: «no me podía quedar da'ó; nos guiamos por otras personas; por guapería y querer tener fama».

En este caso, su situación de internamiento moviliza una necesidad de sentirse libres, como prioridad en la actualidad: «lo primero es salir de aquí; no me gusta estar aquí adentro». Esta imagen nos presenta, al menos en una primera mirada, la posible influencia de la exclusión en sus vidas como un elemento obstaculizador para su desarrollo social y consecuentemente para la formación de su identidad.

Manifiestan esta percepción al compararse con presos o delincuentes, asociando incluso esta condición con la peor vida posible: «nosotros estamos aquí y no podemos salir; la peor vida es estar aquí adentro».

Su permanencia en esa institución supone un aislamiento social que impide mantener un lazo afectivo con la familia y los amigos más cercanos, lo cual produce un deterioro en los vínculos relacionales como parte de este distanciamiento. En este sentido, se sienten incapacitados de poder participar en sus procesos de relación familiar. Frente a esta situación aparece un estado de vulnerabilidad ante cualquier cambio que pueda ocurrir en su familia durante su estancia en la escuela, generando en ellos sentimientos de temor e incertidumbre que incluyen en la imagen que comienzan a construir de sí mismos.

Por otra parte, en función de otros contenidos expresados y lo constatado a través de las diferentes técnicas empleadas, se

manifiesta una carencia afectiva desde el anhelo y la insatisfacción cotidiana, marcada en muchos sentidos por el abandono emocional de sus familiares.

Los limitados tiempos de estos espacios de recreación generan en ellos un sentimiento de insatisfacción en relación a muchas de sus principales necesidades. Por lo general, la de esparcimiento —antes de llegar a la EFI— ocupaba un lugar elevado en la jerarquía motivacional.

La EFI desde 2007 realizó modificaciones en su modelo de funcionamiento con el objetivo de propiciar mayores oportunidades que favorecieran la transformación social de los menores que ahí llegaban. Ante tal necesidad, se propuso un modelo de formación que permitió la extensión de actividades puramente docentes a otros espacios que potenciaran el desarrollo integral de los mismos. Por algunos momentos estas actividades solo quedan contempladas en el Reglamento o en un diseño establecido y de esta manera no se llevan a la práctica, quedando brechas en la participación y la formación de los estudiantes. Sin embargo, en ocasiones estos no son capaces de aprovechar los espacios culturales, deportivos o talleres de oficio que ofrece la escuela.

Estas relaciones pueden estar marcadas por procesos de etiquetamiento que no son necesariamente explícitos, pero están presentes en los mecanismos internos de la escuela. En este sentido se manifiestan juicios, etiquetas, rituales cotidianos de la institución, así como premios y castigos otorgados por los profesores, que refuerzan la identidad del grupo. Muchas veces estas situaciones pueden generar un mecanismo de exclusión que se acentúa desde el vínculo con los reeducadores y oficiales que los atienden. Si los educadores u oficiales de la escuela no resultan figuras sustitutas, socialmente adaptadas y con competencias técnicas para favorecer en los adolescentes la

satisfacción de las necesidades del desarrollo, pueden terminar reafirmando una identidad psicosocial negativa, marcada por una identidad delictiva.

No obstante, debemos tener en cuenta que mantener un orden, regular la conducta y la propia seguridad de los adolescentes constituyen prioridades de la institución escolar. El internamiento tiene como uno de sus objetivos la reeducación y formación integral de estos adolescentes, por eso —aunque muchas veces ellos no sean capaces de percibirlo de manera consciente— no deja de constituir una medida disciplinaria necesaria e imprescindible, como consecuencia de sus comportamientos.

Adolescentes transgresores de la ley en situación de exclusión social: contenidos propios de su identidad

De manera general, los adolescentes son capaces de expresar un conocimiento sobre su grupo de pertenencia —en este caso adolescentes transgresores de la ley— que les permite autodefinirse y categorizarse como pertenecientes a él (autoimagen). Las causas que subyacen en las razones de pertenencia al grupo en la mayoría de los casos se relacionan a un modo de supervivencia. Para los adolescentes transgredir la ley no supone solo un acto de incumplir las normas, sino un modo de integración, reconocimiento y obtención de recursos. Por tanto, estas representaciones que reflejan un desarrollo de su identidad delictiva están mediadas en mayor medida por la actual condición de internamiento, siendo este uno de los principales criterios de inclusión al grupo.

En el inicio, al referirse a aquellas características que los identificaban como grupo, logran reconocer como similitud su

estancia en la EFI. Sin embargo, cuando reflexionan sobre las causas primarias del internamiento, este criterio, lejos de favorecer las semejanzas intergrupales, marcaba diferencias dentro del propio grupo.

Existe variedad de conductas por las cuales los adolescentes están en la EFI, lo cual marca cierta diferenciación intergrupala, pues el hecho por el cual se encuentran internos los puede llegar a colocarse en estatus diferentes dentro del propio grupo: «Él vino por robo con violencia, él arrebató 1 100 euros y no lo cogieron, va a cumplir 16 años y tiene más de 40 robos con violencia y lo cogieron con uno, porque arrebató un iPhone». Estas características muestran cómo en algunos casos el contenido de los hechos pueden resignificar la conducta en función de los beneficios que reporta.

Para algunos miembros del grupo no es lo mismo robar siendo mujer que siendo hombre, lo cual evidencia contenidos de identidad de género que están influyendo en la conformación de su identidad delictiva: «Es lo mismo, la única diferencia es que ella es hembra, femenina y él es varón, masculino; se ve más feo en una hembra, que en un macho; la hembra debe ser más tranquila».

Por el hecho de estar internos en la EFI, el grupo se reconoce como diferente a otros adolescentes que también pueden haber cometido conductas transgresoras, lo cual los hace menos inteligentes y, al mismo tiempo, muestran que se identifican con valores negativos: «Tú no eres inteligente, porque si tú fueras inteligente no hubieras hecho lo que tú hiciste».

En algunos casos las características que los identificaban, no los hacía distantes de otros adolescentes que no han transgredido la ley. El grupo se describe como que les gusta cantar, oír música, la recreación, practicar deportes. Sin embargo, sus inte-

grantes reconocen los elementos que les permiten identificarse como partes de él y diferenciarse de los otros, manifestando un discurso que incluye el nosotros: «Si estamos aquí es por hacer lo que no teníamos que hacer en la calle; aquí todo el mundo está por algo».

En la diferenciación con otros grupos sociales se perciben diferentes a otros que tienen cualidades morales positivas reconocidas desde lo social como correctas, trabajadoras, tranquilas, y se describen a sí mismos como intranquilos, desobedientes, pandilleros, trasnochadores. Podemos apreciar cómo la evaluación que hacen de sí mismos como grupo está marcada por actividades e interacciones que reflejan, en su esencia, una ruptura con las normas y valores sociales, que no dejan de estar aislados de sus prácticas cotidianas y sus pertenencias a contextos marcados por la desventaja y la vulnerabilidad social, incidiendo estos aspectos en la conformación de su identidad.

En correspondencia con esta idea, los adolescentes fueron capaces de ubicarse en un status social específico, reconociendo una posición en la sociedad y una imagen sobre los otros grupos o categorías sociales (heteroimagen). Desde esta pertenencia grupal se colocaron en el nivel más bajo de la escalera de la vida —técnica de psicología grupal—, reconociendo su estancia en la EFI como la peor vida posible.

Desde esta condición fueron capaces no solo de diferenciarse de otros grupos, sino que se incluyen como parte de uno de ellos: los prisioneros, y por otro, se ubicaron en el mismo nivel que aquellos grupos que desde lo social son menos reconocidos: alcohólicos, drogadictos, fumadores: «Aquí hay niños que cuando no fuman se ponen nerviosos; yo compré una botella de alcohol; ella vino por protección porque la amenazaron los que andaban con ella traficando drogas». Estas representaciones

manifiestan la connotación negativa que puede llegar a tener para ellos su pertenencia a estos grupos sociales.

Llama la atención que conformaron la escalera de la vida en función de criterios tanto económicos como de reconocimiento social, donde se evidencia cómo las condiciones económicas y materiales, así como los niveles de prestigio de algunas profesiones, están mediando sus creencias sobre lo que es la mejor o peor vida. Sin embargo, se colocan a sí mismos, a partir de su estado de privación de libertad, lo cual nos habla de cómo su situación actual condiciona socialmente el desarrollo de su identidad y los costos subjetivos que de ello se deriva, que puede generarles baja autoestima, sentimientos de inferioridad y frustración.

En la mayoría de las técnicas que suponen algún tipo de identificación los adolescentes utilizan las figuras de los artistas para expresar sentimientos de admiración o referencia, lo cual habla de necesidades insatisfechas tanto de tipo económicas como de reconocimiento social.

El grupo visualiza un conjunto de acciones que podrían lograr cierta movilidad social: «estudiar, cumpliendo las metas; luchar por ello; trabajar duro; cumplir con lo que está establecido; mucho sacrificio; mucha responsabilidad». Sin embargo, es posible distinguir que algunas de esas acciones pueden corresponder a frases clichés y a comportamientos que, desde lo social, ellos reconocen correctos por ser diferente a lo que cotidianamente hacen.

Ideas para concluir

En los factores individuales resaltan carencias afectivas y espirituales y/o la sobreestimación de otras, de tipo material, en

contradicción con las posibilidades reales de satisfacción de las mismas; escaso conocimiento de sus potencialidades y recursos personalógicos para sobreponerse a situaciones adversas, entre otros. Dentro de los factores del contexto se aprecian la pertenencia a barrios, familias y grupos informales, con presencia de indicadores de desajuste social; métodos educativos predominantemente negligentes, permisivos e inconsistentes por parte de la familia; límites difusos en las relaciones familiares y escolares; uso inadecuado de la autoridad para ejercer el poder sobre los adolescentes tanto en la familia, como en la escuela; así como presiones de carácter subjetivo por parte de los grupos de iguales que pueden incidir en la comisión de hechos delictivos.

Las causas que le atribuyen a su situación de exclusión están centradas esencialmente en la presión grupal y denotan un bajo nivel de criticidad, colocándose más en posición de víctimas que de responsables de sus decisiones. Dentro de las situaciones vivenciadas que testifican la diferenciación, la estigmatización y la discriminación se encuentran el control permanente de sus horarios de vida, el trato violento de algunos profesores, así como la atención diferenciada entre mujeres y hombres. Con relación a los ámbitos más afectados, los adolescentes perciben la ausencia de espacios para la recreación, para establecer un vínculo afectivo con sus padres y, en especial, para interactuar con sus grupos de iguales en su entorno cotidiano.

Se identifican como adolescentes transgresores porque roban, arrebatan, se divierten, están en la calle, son desobedientes, traspasadores. A lo interno del grupo refieren una diferenciación grupal en cuanto a dos clasificaciones: los que transgreden la ley y están internos, y los que transgreden la ley pero están en la calle, «los pillos», que serían los inteligentes. Desde esta pertenencia se ubican en el primer grupo, por su condición de

internamiento, y pertenecientes a la peor vida, comparándose con presos, delincuentes y drogadictos, lo que puede mover en ellos sentimientos ambivalentes y obstaculizar sus posibilidades reales de transformación social.

Escaramujo: espacio para el desarrollo de la capacidad de resiliencia

Juliette Ortiz Gómez

A partir de la propia experiencia de Escaramujo se ha podido observar que, en los últimos años, ha aumentado en el país el índice de adolescentes que han cometido hechos que la ley tipifica como delitos. De este modo, se torna una necesidad continuar con el estudio de este fenómeno, pero desde una mirada diferente.

Desde diversas ciencias como la Psicología y el Derecho, las investigaciones en el tema de adolescentes que transgreden la ley han tenido mayor énfasis en sus comportamientos, causas —psicológicas y/o sociales—, consecuencias, cómo estudiarlo, la caracterización de la esfera moral, su evaluación y diagnóstico, la caracterización desde el punto de vista psicográfico, perfiles de personalidad, así como en limitaciones en el trabajo de atención y prevención que realizan los oficiales del MININT. De esta manera, se dejan en un segundo plano las potencialidades y fortalezas que esos sujetos puedan poseer.

Se requiere entonces de una propuesta investigativa que se acerque a factores que tienen que ver con las vivencias y potencialidades —tanto externas como internas—. Un enfoque que posibilite dicho acercamiento es el de resiliencia, que constituye una manera novedosa de entender y analizar la realidad, opuesta a enfoques tradicionales.

Algunos aportes teóricos de la categoría resiliencia al trabajo con adolescentes transgresores de la ley que se encuentran en internamiento

Esta categoría cambia el foco de atención y lo coloca en aquellos factores de adaptación del ser humano que promueven el desarrollo sano de una persona, en la promoción de sus potencialidades y capacidades. Se refiere a la importancia que cobra el estudio de los factores internos y externos, que le permiten a los individuos reajustarse satisfactoriamente a situaciones, ambientes y circunstancias desfavorables. Se ha de destacar también la flexibilidad de la categoría, relacionada con que, en cualquier circunstancia, es posible promover procesos resilientes, siempre que se identifiquen las características positivas presentes.

No obstante, se pueden tener en cuenta ciertos factores, fuentes o categorías que pueden actuar, en sentido general, como protectores y que posibilitan el desarrollo y la expresión de esta capacidad en una persona, a partir de la interacción que establezca entre sus elementos internos y externos. Así se tiene el apoyo, vinculado con las redes que proporcionan ayuda en la interacción con los otros; la fortaleza intrapsíquica, relacionada con factores individuales y características propias de la personalidad; y la adquisición de habilidades interpersonales y de resolución de conflictos, vinculado con lo dinámico y lo interactivo en que se produce el proceso de resiliencia y a los elementos que pueden aportarse en el trabajo que se realice con los individuos, en aras de incidir en el desarrollo de los factores resilientes. En este caso específicamente, a partir de la labor que se realiza desde Escaramujo con adolescentes en situación de exclusión social.

Desde la teoría, y en función de lo anterior, se plantea que estos individuos presentan determinados rasgos distintivos. Entre ellos se encuentran:

- Factores del propio individuo: habilidades para manejar y solucionar problemas y conflictos; mejores estilos de afrontamiento; autonomía, independencia; capacidad de planificación; proyectos o planes futuros; control de las emociones; habilidades comunicativas; manejo adecuado de las relaciones interpersonales, capacidad de relacionarse; empatía; autoconfianza; alta autoestima, con una autoimagen positiva; optimismo; creatividad, entre otros.
- Factores propios del ambiente: relación personal cálida, cercana y estable con al menos un adulto; red de apoyo, ya sea formal o informal; posibilidad de contar con el apoyo de personas significativas; apoyo social o existencia de un marco jurídico protector de derechos; bajos niveles de conflictos familiares; preocupación de los padres por el bienestar de los hijos.⁶

Desde Escaramujo se han explorado y potenciado capacidades resilientes, aunque no se trabaje intencionadamente con la categoría. Por medio de los talleres desarrollados se ha pretendido incentivar —a través de la reflexión crítica, el diálogo, el trabajo en equipo, la construcción colectiva de conocimientos, la participación— determinados aspectos facilitadores de conductas resilientes, como las habilidades comunicativas, el control y expresión de las emociones, el adecuado manejo de las relaciones interpersonales, las aspiraciones futuras, la autoconfianza, la confianza en

⁶ Juliette Ortiz: *Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI* José Martí. Una mirada desde el proyecto Escaramujo, p. 9.

el otro. Se trabaja la integración grupal, la reflexión en torno a sus experiencias de vida, a sus problemáticas. Igualmente se intenta promover la reflexión en torno a sí mismos, cómo son, las cualidades que poseen, también como manera de incidir positivamente en los procesos de autocrítica, autoconocimiento y autoestima. Con lo anterior se pretende contribuir a la transformación de sus prácticas sociales y concepciones, en aras de potenciar determinados recursos individuales y aportar elementos favorecedores para la adaptación de los adolescentes a circunstancias adversas presentes en los contextos en donde se desenvuelven.

Algunos aportes metodológicos de la categoría resiliencia al
trabajo con adolescentes transgresores de la ley
que se encuentran en internamiento

Uno de los aportes más importantes en cuanto a metodologías y enfoques para el abordaje de la categoría es el empleo, con mayor tendencia, de enfoques cualitativos, tanto en el contexto nacional como internacional, dado que posibilita captar con mayor fidelidad el carácter dinámico que se produce entre factores protectores y de riesgo para que se dé o no, como resultado, la expresión de capacidades resilientes.

Específicamente en el país, además de enfoques cualitativos es utilizada la metodología de la Educación Popular, puesto que se busca descubrir la realidad desde la participación activa de los participantes, generando análisis y reflexiones que tienen como punto de partida sus experiencias e interacciones con otros sujetos para, de esta manera, lograr una transformación de su realidad, o del modo en que la perciben y comprenden.

Estos enfoques y metodologías permiten el empleo de técnicas participativas, proyectivas; técnicas que promueven la

reflexión crítica, la ventilación de emociones, la comunicación dialógica, la integración grupal, la autorreflexión, la construcción colectiva, el respeto al otro, la tolerancia, la confianza en el otro y en sí mismo, el trabajo en equipo, la corresponsabilidad, entre otros elementos que pueden resultar factores protectores de la expresión de características resilientes.

La utilización de metodologías cualitativas y de la Educación Popular permite, desde el propio momento de diagnóstico, potenciar las capacidades resilientes que se encuentren.

De esta manera, se deben dirigir los esfuerzos hacia la comprensión de aquellos mecanismos que actúen a nivel individual, familiar, comunitario, social; que puedan convertirse en fortalezas que surjan más allá de la vulnerabilidad.

Por otro lado, se considera pertinente, con relación a los aportes metodológicos de la categoría resiliencia, referirnos a resultados en contextos educativos y sociales que favorecen la reinserción social de adolescentes transgresores de la ley en internamiento. Particularmente se abordará desde el contexto cubano, específicamente en los diez años de trabajo del proyecto Escaramujo. Por ejemplo, los estudiantes han podido revivir sus experiencias de vida y reconstruirlas de forma colectiva, pues las mismas han sido objeto de análisis y reflexión por parte de ellos; han mantenido relaciones interpersonales favorables; se ha potenciado la creatividad, capacidades expresivas individuales y la ventilación de emociones.

A continuación, y como parte de resultados en contextos educativos y sociales, específicamente desde Escaramujo, se presentará una experiencia particular con un grupo de diez adolescentes transgresores de la ley en internamiento en la EFI José Martí.

Factores individuales contribuyentes a la expresión de la capacidad de resiliencia en el grupo de adolescentes

En cuanto a los factores individuales se encontraron algunos elementos de los procesos autovalorativos y de la autoestima.

Se observó que en el grupo los adolescentes fueron capaces de valorarse positivamente desde acciones propias del período del desarrollo en el que se encuentran, como el baile, la música, la lealtad, el valor de la amistad. Para este grupo resulta importante, sobre todo, las temáticas relacionadas con la lealtad y la amistad.

También fueron capaces, en determinados momentos del desarrollo de los talleres, de expresar características negativas de sí mismos, lo que puede hacer referencia a que poseen un conocimiento de sí mismos, aunque quizás condicionado por su situación de exclusión social, por los hechos delictivos que han cometido o por la influencia de la sociedad en su entorno más inmediato o de los grupos sociales con los que se relacionan. No obstante, el contenido de ese autoconocimiento no está en sus potencialidades, pues para estos adolescentes el que es inteligente es aquel que comete los mismos hechos delictivos que ellos, pero con la diferencia de que se encuentran fuera de la EFI. Entonces, de forma latente existen en ellos potencialidades para trabajar la expresión de sus capacidades resilientes, pero se deben resignificar en cuanto a su contenido, pues es evidente que existe una distorsión relacionada con su significado moral y los valores de la sociedad.

Por otra parte, se manifiesta que poseen una necesidad de poder tener recursos para la solución de conflictos de una manera diferente, pero se expresa como expectativa, dado que a la mayor parte del grupo no le gusta estar inmersa en circunstancias

que impliquen violencia, pero algunos de los miembros manifiestan estas conductas en sus relaciones interpersonales. No obstante, también puede indicar que poseen conocimiento de sí mismos.

En el grupo igualmente se reflejó la autocrítica, pues fueron capaces de reconocer que presentan determinadas problemáticas relacionadas con dificultades en sus relaciones interpersonales.

En cuanto a las habilidades comunicativas se encontró que supieron defender sus opiniones y expresar emociones, a través de la emisión de sus puntos de vista, ideas, sentimientos acerca de los temas debatidos, sobre sí mismos; sin rigidez ni imponiendo su opinión sobre la de los demás. También expresaron cualidades para presentarse y darse a conocer de una forma adecuada y positiva. Todo lo anterior aconteció en un clima de cortesía y amabilidad. Estas circunstancias permitieron que las relaciones con los coetáneos fueran favorables. Igualmente, aprendieron a trabajar en equipo, a llegar a un consenso de criterios y a establecer diálogos entre ellos que facilitaron la realización exitosa de las actividades desarrolladas.

Con relación a las aspiraciones futuras, estas presentan un contenido mayormente orientado a la esfera laboral pues, por ejemplo, quisieran ser estilista, veterinaria, carpintero, deportista, actriz, doctor, informática. En este sentido, se evidencia una tendencia hacia la superación profesional y la transformación de su realidad actual.

Factores del contexto contribuyentes a la expresión de la capacidad de resiliencia en el grupo de adolescentes

Se constató la existencia de un marco jurídico protector de derechos a nivel macro social, a partir de determinadas leyes que

existen en Cuba, entre ellas el Código de la Niñez y la Juventud, la Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes, el Código Penal y el Decreto-Ley No. 64. Además, en las comunidades se encuentra el gobierno local, los talleres de transformación y las casas de cultura, entre otras instituciones sociales.

Asimismo, existe un apoyo social en tanto la institución escolar, en este caso específico la EFI, cuenta con un Reglamento Disciplinario que respalda sus derechos y su participación en variadas actividades culturales, recreativas, deportivas, en talleres de oficio, de artes manuales, entre otros. También se lleva a cabo en la labor que desempeñan con los adolescentes, una estrategia de intervención que toma en cuenta sus potencialidades, en aras de desarrollarlas.

Por otro lado, este grupo percibe a la EFI como una red de apoyo formal, aunque de manera inconsciente. En este sentido, la escuela les permitiría la consecución o resignificación de los contenidos de sus aspiraciones y de este modo, tributaría a la transformación de sus prácticas sociales y se convertiría en medio para la reinserción en la sociedad, pues se visualizan en un futuro no cometiendo hechos delictivos.

Con relación a la familia, los adolescentes reflejaron, desde sus reflexiones, puntos de vista, opiniones, que ellos tienen la posibilidad de contar con el apoyo de personas significativas, como padres y abuelos y que evidencian la preocupación de los padres por el bienestar de los hijos. En este sentido, algunos reconocen que sus padres los apoyan, les brindan consejos, los visitan semanalmente y, de esta forma, se sienten queridos por ellos.

Por último, perciben a su grupo de iguales como red de apoyo informal. Sin embargo, se debe tener en cuenta que dicho grupo promueve la comisión de hechos delictivos; quizás

como vía para adaptarse a las adversidades del contexto donde se encuentran. Por tanto, manifiestan factores resilientes, pero para sobrevivir exitosamente en esos grupos y no en la sociedad en su conjunto; cuestión que debe tomarse en cuenta para incidir sobre los procesos de resignificación de una manera intencionada en el trabajo que se realiza en la EFI.

Condiciones obstaculizadoras de la expresión de la capacidad de resiliencia en el grupo de adolescentes

Resulta necesario hacer referencia a aquellas situaciones o aspectos, tanto desde lo objetivo como lo subjetivo, que influyen de forma negativa en la expresión de la capacidad que tienen los adolescentes con los que se trabajó, de sobreponerse exitosamente a circunstancias adversas en las que se encuentran. Tal necesidad viene dada porque no debemos obviar la realidad en la cual están inmersos; sino que se debe partir de la misma, aunque centrándonos en una perspectiva diferente, para entonces tomar en cuenta en la labor que se realiza con ellos las capacidades resilientes que poseen, con la finalidad de potenciarlas, pero tomando en consideración los factores de riesgo que están presentes.

En el caso de las condiciones objetivas —aquellas marcadas por el contexto y el comportamiento propio de los adolescentes, obstaculizadoras de la expresión de la capacidad de resiliencia—, y desde un nivel de expresión social, se encuentra la comunidad, en tanto pertenecen a barrios con elevados índices de indicadores de desajuste social, entre ellos Buena Vista, Alamar, Los Sitios, San Leopoldo. Algunos indicadores son la violencia física y/o verbal, tráfico y consumo de drogas, corrupción de menores, alcoholismo, robo con fuerza y/o con

violencia, venta de objetos robados. También se evidencian las relaciones con personas vinculadas a prácticas delictivas. Estas circunstancias influyen en que las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad sean tensas, violentas, conflictivas y que exista rivalidad entre diferentes grupos que viven en el barrio.

En cuanto a la familia se encontró la pertenencia a aquellas con presencia de indicadores de desajuste social como antecedentes delictivos, conducta sexual desorganizada, desvinculación laboral, violencia y tráfico de drogas. Las relaciones interpersonales entre los miembros son agresivas, conflictivas, con dificultades en las funciones y el proceso de comunicación. Además, los padres utilizan métodos educativos inadecuados en la educación de sus hijos e hijas, como negligentes, permisivos, inconsistentes, castigos que pueden implicar violencia física; existe poco control sobre el comportamiento de los adolescentes, aun cuando ellos encuentran la manera de burlar la autoridad de sus padres.

Asimismo, se encontró en la familia abandono emocional al menos por uno de los padres, lo que trae necesidades afectivas en los adolescentes y puede condicionar una carencia espiritual que, conjuntamente con la localización geográfica de sus barrios, la disfuncionalidad familiar y las carencias materiales, puede colocarlos en una posición de desventaja social y constituir factores generadores de procesos de exclusión, más allá de que actualmente están en internamiento.

De manera general, se manifiesta un vínculo en prácticas cotidianas de hechos que la ley tipifica como delitos, por ejemplo: trasnochar, robo con violencia y/o con fuerza, lesiones, fugas del hogar y de la escuela, deambular, prostitución, tráfico y consumo de drogas.

En la EFI priman las funciones regulativa e informativa en los estilos de comunicación. Incluso, la relación profesor-estudiante desde el punto de vista verbal puede resultar conflictiva. Se utilizan métodos educativos impositivos, autoritarios; castigos; hay un elevado control del comportamiento de los adolescentes. En la relación estudiante-estudiante existe rivalidad, violencia física en ocasiones, verbal, conflictos, irrespetos, falta de empatía.

Se debe mencionar, igualmente, la percepción que sobre estos adolescentes tienen algunas personas encargadas de su proceso de reinserción social, la que refleja una visión estigmatizada de este grupo social.

Otras condiciones resultan el grupo de coetáneos fuera de la EFI, donde se promueve la comisión de actividades de carácter delictivo, así como algunas regularidades de la etapa del desarrollo en la que se encuentran, como la no estructuración de sus aspiraciones futuras, de la autovaloración y las dificultades en la autoestima. Sin embargo, aun cuando son regularidades del período, la particularidad radica en que las posibilidades de que posteriormente ganen en estabilidad y en una estructuración favorecedora del desarrollo de capacidades resilientes puede encontrarse deteriorada, dado que los contenidos de esa desestructuración están marcados por sus pertenencias sociales y/o grupales, que son disfuncionales y de que no se trabaja intencionalmente sobre estos procesos intersubjetivos fuera del espacio de Escaramujo.

En el caso de las condiciones subjetivas —percepción de autolimitación de los propios adolescentes, para sobreponerse exitosamente a situaciones adversas, a partir de las relaciones que establecen con su contexto, tanto a nivel macro como del micro medio en el que se insertan— obstaculizadoras de la expresión de la capacidad de resiliencia en el grupo de adoles-

centes se encontró que perciben el delito como un fenómeno naturalizado, no solo causado por necesidades económicas, sino como medio fácil para alcanzar las comodidades deseadas y para ocupar el lugar al que se aspira en el grupo de amigos, así como reconocimiento por parte del mismo.

También se refleja un conocimiento limitado de sus propias potencialidades, debido a que en algunos casos esa naturalización del delito forma parte de las valoraciones de sí mismos, pues hay quienes se consideran delincuentes, o que pueden ser una influencia desfavorable para la sociedad u otras características relacionadas con la práctica de hechos delictivos.

Los adolescentes poseen una percepción de autoexclusión, condicionada por su situación actual de internamiento, pues subjetivan esta situación como sentirse presos, lo que para ellos constituye el nivel más bajo de la sociedad.

Además, poseen vivencias negativas en torno a su estancia en la EFI, al menos conscientemente, quizás debido a que no logran satisfacer, desde su propia percepción, sus necesidades en la institución educativa.

A modo de conclusiones

El abordaje de la transgresión de la ley en adolescentes en internamiento desde el terreno de la resiliencia resulta necesario dado que aporta valiosos elementos para el trabajo que se lleva a cabo con este grupo social —ya sea desde las instituciones encargadas como las EFI, CEAOM, etc., o desde el propio proyecto Escaramujo—, si se tiene en cuenta que estos adolescentes se encuentran inmersos en un contexto desfavorable para el desarrollo de sus potencialidades y en una situación de exclusión social. Sin embargo, por el momento de su desarrollo

personológico, cuentan con capacidades que, de ser trabajadas adecuadamente, pudieran revertir algunas de las problemáticas o al menos, la significación que tiene en ellos.

Si la EFI y otras instituciones asociadas implementaran en su labor experiencias como la de Escaramujo y complementarían así el trabajo que desempeñan en el proceso de reinserción social de estos adolescentes, podrían cumplir de manera más efectiva su función socializadora y contribuir a la disminución de estigmatizaciones y espacios generadores de procesos de exclusión social.

El trabajar de forma intencionada con la categoría resiliencia desde las instituciones encargadas del proceso de reinserción social de estos adolescentes, permitiría entonces poner atención y rescatar sus potencialidades y promocionarlas, sobre todo si se toma en cuenta que regresan a los mismos contextos hostiles y de desventaja social, luego de su egreso. También les invita a pensar desde una nueva mirada los procesos de reinserción social, que pudieran incidir de manera favorable en la transformación de los adolescentes; a enriquecer y complementar dichos procesos y a favorecer y elevar la calidad y preparación de los internos para la reinserción.

Recuento metodológico de un taller

*Gabriela Pérez Reigosa, Daniela Pérez Batista
y Ana Hernández Martín*

En el caso particular de los talleres que Escaramujo realizó en el año 2018 en la EFI José Martí, los objetivos propuestos enfatizaron en la potenciación del desarrollo psicológico en cuanto a procesos autovalorativos, expresión emocional, conciencia moral y autocontrol de los impulsos y emociones; así como en la estimulación del desarrollo de habilidades comunicativas y para la interacción social y en el aprendizaje, y la reflexión crítica sobre temas como la violencia y la sexualidad. En función de esto, nos proponemos presentar en este artículo una sistematización de la experiencia atendiendo al diseño del taller y sus principales resultados.

¿Cómo se diseñó el proceso?

El proceso se desarrolló atendiendo a la concepción teórica y metodológica de la EP. Para ello se tuvieron en cuenta tres momentos importantes: el diagnóstico como análisis de la práctica, la teorización y profundización acerca de los elementos revelados, y la vuelta a la práctica con propuestas o acciones concretas para su transformación (elaboración de un audiovisual). Los principios fundamentales de dicha concepción, favorecedores de nuestra propuesta fueron la horizontalidad, el

respeto a las diferencias, la participación y la comunicación dialógica de todas las personas con sus saberes.

Los primeros encuentros se dedicaron a realizar un diagnóstico general de la problemática de los adolescentes, sus condiciones de desventaja y los procesos de estigmatización a los que están sometidos en sus contextos y ámbitos de socialización, así como sus potencialidades para la transformación. Esto se corresponde con la etapa de prealimentación del proceso que permite tomar las experiencias de los participantes como punto de partida para el desarrollo de las temáticas propuestas, su análisis y posible modificación.

En la segunda fase se procedió a la aplicación de las sesiones de trabajo. Estas estaban compuestas por tres momentos fundamentales —caldeamiento, desarrollo y cierre— los cuales estuvieron mediatizados por acciones de diagnóstico y evaluación. A pesar de que cada sesión poseía sus objetivos específicos, de manera general durante todo el taller se intencionó la reflexión sobre las prácticas cotidianas desarrolladas, sus historias de vida y sus fortalezas como seres sociales. Se promovió el desarrollo de potencialidades como elemento fundamental para hacerle frente a sus realidades objetivas así como la transformación de los riesgos individuales en barreras protectoras frente a otros riesgos internos o externos. Se facilitó la descompresión y saneamiento emocional sobre la base del autoperdón por los errores cometidos y la resignificación de las vivencias negativas asociadas a sus historias de vida. También se entrenó el autocontrol emocional y comportamental, la tolerancia a la frustración y se estimuló el desarrollo de habilidades para la interacción social, comportamientos prosociales así como elementos relacionados con las exigencias sociales y normas, juicios, elecciones y valores de tipo moral.

Finalmente en un tercer momento se desarrolló la producción audiovisual. Para ello, en las sesiones finales el trabajo se orientó a ofrecer a los adolescentes elementos teóricos y técnicos en relación a aspectos relevantes de la comunicación y los productos comunicativos.

En relación a esta forma de funcionamiento, las temáticas y los objetivos de cada taller se diseñaron de la siguiente manera:

La primera sesión de trabajo estuvo orientada al diagnóstico de las características sociodemográficas de los participantes, la definición de sus expectativas en relación al taller, la identificación de sus problemáticas y la visualización de sus potencialidades.

En las tres sesiones siguientes se debatió y reflexionó con el grupo en torno a las temáticas barrio-grupo informal, escuela y familia. Estos ejes constituyen un continuo en las lógicas de los talleres de Escaramujo en tanto permiten explorar las características de esos agentes socializadores así como la influencia que ejercen en cada miembro del grupo. Igualmente, propician debates provechosos en torno a la violencia, la presión grupal, las consecuencias negativas que trae asociado la comisión de hechos tipificados como delitos, las etiquetas y estigmas sociales, nuestro rol como ciudadanos, etc.

Otras dos sesiones se enfocaron en los temas de violencia y sexualidad-género. Esto constituyó nuestra respuesta a la petición de la dirección de la EFI, quienes los identificaron como las principales problemáticas de los adolescentes que allí se encontraban. Para ello, el equipo de coordinación recibió una capacitación previa sobre dichas temáticas, donde participaron especialistas del tema y con amplia experiencia en el trabajo con adolescentes transgresores. Los temas específicos de la preparación estuvieron enfocados por una parte en las enfermedades

de transmisión sexual, embarazo precoz, la promoción del uso del condón, etc., y por otra en la violencia en todas sus manifestaciones y ámbitos de expresión, así como las consecuencias personales y sociales derivadas de su empleo.

Tres sesiones estuvieron destinadas al desarrollo de habilidades para la comunicación y la interacción social. Entre los propósitos de estas, se encontraban explorar los contenidos de la comunicación verbal y no verbal, promover alternativas asertivas de comunicación, estimular comportamientos prosociales y ejercitar el reconocimiento de emociones, sentimientos y necesidades propias y ajenas. Además se brindaron elementos teóricos y herramientas prácticas desde el ámbito de la comunicación social, que les fueran útiles para elaborar la historia que después quedaría reflejada en el audiovisual. La estimulación de habilidades interpersonales, para el intercambio grupal y la apropiación de herramientas comunicativas para contar una historia, unido al entrenamiento en el manejo de los equipos técnicos y de los planos de filmación constituyeron las bases para la elaboración del producto comunicativo. Para la producción audiovisual se dedicaron otras tres sesiones. Dos de ellas para los procesos de filmación y edición y una para la visualización colectiva de los materiales culminados.

Otras tres sesiones, que se realizaron al finalizar cada uno de los momentos fundamentales del taller, estuvieron orientadas a la integración grupal. La evaluación se realizó sistemáticamente y se completó en la sesión final. En esta se evaluó el impacto de la experiencia grupal para cada uno de los participantes así como el momento final del funcionamiento grupal, se valoró el taller en su totalidad a partir de la percepción de los adolescentes y se exploró el cumplimiento o no de las expectativas iniciales de cada uno de ellos.

Es importante señalar, que aun cuando hubo una preparación previa por parte de la coordinación atendiendo a la formación en temas afines a los que se trabajarían y a las propias características de la adolescencia, los diseños de los talleres fueron flexibles y se reajustaron a la dinámica que el grupo fue generando como parte de su integración y sensibilización con nuestra propuesta. Entre los aspectos que se tuvieron en cuenta podemos citar: estados de ánimo, las sugerencias de los participantes y las condiciones concretas del centro como, disponibilidad de los locales, tiempos previstos, convocatorias para actividades extraescolares, entre otras. En este sentido, de las 20 sesiones diseñadas inicialmente se aplicaron un total de 16, aun cuando todos los contenidos previstos se trabajaron; para lo cual se realizaron los ajustes pertinentes al programa.

¿Cuáles fueron los principales resultados?

Luego de la capacitación previa y la elaboración de un diseño flexible, procedimos a la realización de los talleres con un grupo de adolescentes internos en la EFI de La Habana.

Las normas que regularon el proceso grupal quedaron establecidas desde la primera sesión de trabajo, siendo los miembros del grupo quienes las definieron. Estos acuerdos, aun cuando poseían un matiz desde lo formalmente establecido, respondían a las propias lógicas del proceso. No obstante, a pesar del propósito con que fueron creados demandó una regulación externa por parte de la coordinación sobre todo en las primeras sesiones.

Con el transcurso de los talleres, a medida que aumentaba la motivación de los participantes, estos se iban implicando y comprendiendo las lógicas del taller. De esta manera y de forma

gradual, los propios adolescentes se fueron constituyendo en reguladores de la conducta propia y de la de los miembros del grupo. Sin embargo, aunque con menor frecuencia, el equipo de coordinación tuvo que seguir interviniendo. El crear un compromiso que partiera desde lo individual y trascendiera a lo grupal a través de la visualización de metas compartidas emergidas desde las vivencias de participación real y empoderamiento, constituyeron uno de los ejes orientadores del taller en su totalidad.

Un elemento sobre el que se tuvo que enfatizar fue sobre el carácter opcional de la participación en el taller. Al inicio, se evidenciaron resistencias a participar en el proyecto, algunos asistían motivados por el hecho de que este espacio constituía un medio para salir de su monotonía, mientras otros pocos sí se mostraban motivados por las actividades. En relación a ello, se pudo visualizar en las sesiones intermedias el cambio de motivación de los adolescentes en torno a su participación en Escaramujo. Un elemento de gran peso fue que percibieron que a través del espacio podían satisfacer diversas necesidades, elevando así las expectativas respecto a lo que deseaban obtener del grupo y volcando mayor esfuerzo y dedicación por mantenerse vinculado al mismo.

La participación, el empoderamiento, la apertura emocional por parte de la coordinación, el evitar juicios o recriminaciones, constituyeron elementos favorecedores del desarrollo grupal. Desde estas concepciones de trabajo se intencionó, en todo momento, la creación de un ambiente de distensión que propiciara la expresión emocional y la desinhibición comportamental de cada adolescente.

Debido al desconocimiento inicial de los integrantes del grupo acerca de las lógicas de trabajo de Escaramujo, y al carácter

evaluativo, diagnóstico y formal que acostumbran a tener las actividades que realizan con ellos en el centro, se sentían cohibidos, nerviosos, desconfiados y tensos. Con el avance cotidiano y el vínculo establecido entre los miembros del grupo y con el equipo de coordinación fueron emergiendo estados afectivos positivos, donde adquirieron una mayor confianza para compartir y debatir sobre temas de interés y experiencias de vida.

La seguridad ofrecida desde la coordinación y la forma en que estaban planificadas las sesiones fueron claves para que los adolescentes ganaran en confianza y trajeran al espacio grupal experiencias de vida significativas vivenciadas de manera negativa. La posibilidad de expresarse emocionalmente les permitió la resignificación de las vivencias asociadas a sus historias de vida. La gran implicación emocional develadas en estas propiciaron que se crearan identificaciones recíprocas entre los miembros de grupo. El poder verse reflejado en un «otro» que compartía experiencias similares a las suyas fue un elemento que favoreció la autorreflexión sobre las prácticas cotidianas desarrolladas y estimuló el fortalecimiento de sus capacidades para enfrentarse a sus propias realidades. Igualmente el poder posicionarse en el lugar del «otro» y comprenderlo, reflexionar sobre determinada situación ajena pero cercana desde lo emocional, favoreció el desarrollo de su capacidad empática.

Los adolescentes valoraron como significativo la posibilidad de poder expresar sus criterios sin temor a ser rechazados. Según ellos, el hecho de no ser silenciados, poder expresar sus sentimientos y compartir sus experiencias más privadas les permitió percatarse de que sus opiniones también son importantes y que no debían sentir vergüenza por los sucesos que han vivido.

El entrenamiento de estas habilidades prosociales y para la interacción social facilitó que cada adolescente se solidarizara

con las problemáticas, dificultades y/o temores de cada uno de los miembros del grupo. Esto trajo asociado un aumento de las manifestaciones afectivas entre ellos, propiciando una mejor aceptación de las críticas. La sintonía lograda facilitó el debate así como discursos más críticos, reflexivos y con una mayor elaboración personal, lo que desembocó en la concientización de sus dificultades y problemáticas.

Se pudo comprobar que los adolescentes adquirieron herramientas útiles para su propio desarrollo personal; principalmente para controlar sus impulsos y aceptar criterios discrepantes con los suyos. Un aspecto relevante es que ellos mismos percibieron haber adquirido estrategias que les permitirían, mediante el fortalecimiento de sus recursos personales y/o el desarrollo de otros nuevos, establecer una relación más saludable con su medio hostil. A pesar de que la mayoría percibieron adquirir nuevos aprendizajes, la puesta en práctica de los mismos se vio limitada debido a su situación de internamiento.

El momento previsto para la visualización del producto comunicativo —que reflejaba las transformaciones de los miembros del grupo— resultó reconfortante en tanto demostró a los coordinadores que habían logrado cumplir con los objetivos trazados ya que en este momento los adolescentes demostraron que eran capaces de conseguir sus metas y propósitos personales; y permitió a las familias percatarse de las potencialidades de sus hijos. Durante el cierre del taller, los directivos de la institución reflejaron su satisfacción con la implicación de Escaramujo en los procesos de formación integral de los adolescentes con los que trabajan. Además refirieron que las transformaciones derivadas de la experiencia grupal se evidencian no solo durante la permanencia del proyecto en la institución sino que perduran en el tiempo. A pesar de que se ha tornado

complejo la sensibilización con la propuesta participativa de la EP, esto nos demuestra que el personal docente y los oficiales han logrado comprender, desde los resultados percibidos, la necesidad de un cambio de paradigma.

¿A qué conclusiones arribamos?

El trabajo grupal favoreció que los adolescentes pensarán y actuarán de un modo que por sí solos en su ambiente natural no hubiese sido posible.⁷ El entrecruzamiento producido entre sus historias y vivencias, la aceptación de experiencias negativas y su resignificación, el entrenamiento de nuevas actitudes, la participación y escucha activa y el apoyo desde la coordinación posibilitaron el desarrollo grupal e individual de los participantes.

Por otra parte, es importante destacar que los cambios visualizados fueron posibles no solo por las concepciones teóricas y metodológicas apropiadas sino también por la postura asumida por el equipo de coordinación. El interés por facilitar un espacio diferente, alejado del autoritarismo, la permisividad sin afecto o el castigo, permitieron llevar un proceso dinámico donde primara la horizontalidad, la cercanía emocional y el respeto a la individualidad. En este sentido, es de vital importancia el establecimiento de una relación entre el equipo de coordinación y los miembros del grupo. No se trata de quebrantar los límites entre estudiantes y coordinadores sino de fomentar un estilo comunicativo autoritativo; articulando la cercanía socio-afectiva y la participación activa con el cumplimiento de las normas de funcionamiento grupal.

⁷ Roxanne Castellanos: *Una experiencia psicoterapéutica de trabajo grupal infantil. Reflexiones teóricas y metodológicas.*

Igualmente es fundamental negociar de manera conjunta con los adolescentes dichas normas y establecer el encuadre de la experiencia atemperado a sus características. También se debe llevar un programa prediseñado pero este debe estar sujeto a modificaciones; principalmente aquellas que estén orientadas a la integración de los temas propuestos por los adolescentes en aras de que perciban que son tenidos en cuenta.

Además, no deben emplearse en demasía técnicas verbales ni participativas, sino se debe establecer un equilibrio e intencionalidad en el empleo de cada una de ellas.

Se deben garantizar espacios de trabajo a nivel grupal, en subgrupos e individual ya que cada uno de ellos estimula el desarrollo de diferentes habilidades para la interacción social y permiten niveles de análisis diferentes que propician la reflexión o introspección según sea el caso. Igualmente se debe contar con los momentos de caldeamiento, desarrollo y cierre para fomentar una dinámica estimuladora; avivar al grupo durante el comienzo y establecer una ruptura con el afuera en aras de liberar tensiones. Posteriormente se debe facilitar en momento oportuno para la reflexión, el diálogo bidireccional, el entrenamiento comportamental, etc., y finalmente culminar la sesión con un cierre que genere sentimientos grupales positivos que movilicen para el próximo encuentro. Se pueden orientar tareas de enlace pero no son bien recibidas por el grupo.

De manera general el impacto de la experiencia fue favorable en tanto los resultados fueron alentadores y las vivencias de los adolescentes en torno a su participación en el taller fueron positivas. Se logró la integración de los miembros del grupo, lo que favoreció que las necesidades individuales se redimensionaran a un nivel grupal dando lugar a la emergencia de estado de ánimos placenteros y a un compromiso orientado a

la autoeducación de la personalidad. La estimulación de sus potencialidades, los señalamientos constructivos, las tareas propuestas y el desarrollo grupal alcanzado estimularon cambios a nivel personal.

Los adolescentes ganaron en autoestima, se percataron de sus fortalezas, reconocieron sus debilidades, asumieron la responsabilidad de sus actos, reflexionaron sobre sus realidades, resignificaron sus vivencias, experimentaron otras de índole positiva, entrenaron nuevas conductas, lograron un mayor control de sus impulsos y adquirieron y/o desarrollaron habilidades prosociales y para la interacción social.

Los resultados alcanzados demuestran que las lógicas sobre la cual están montados los talleres de Escaramujo resultan adecuadas para el trabajo con adolescentes transgresores en internamiento, por lo que exhortan al proyecto a continuar perfeccionando y desempeñando la labor que realizan. Además incitan a «pensar desde una nueva mirada los procesos de reeducación y reinserción, que pudieran incidir de manera favorable en la transformación social de los adolescentes que se encuentran en la institución»⁸ y a que se tomen en cuenta los procesos intersubjetivos que están en la base de sus comportamientos en aras de visualizar posibilidades reales de cambio.

⁸ Juliette Ortiz: *La resiliencia en el proceso de reinserción social de adolescentes transgresores de la ley en internamiento*, p. 29.

El naufragio del capitán Nemo. Contribuciones de dos sistematizaciones desde la Educación Popular

Rodolfo Romero Reyes

Nota de prensa

Fuentes oficiales informaron hoy que, al parecer, el capitán Nemo y su tripulación han sido víctimas de un naufragio. Restos del buque insignia *Escaramujo*, fueron encontrados este martes al noroeste de la bahía de Matanzas, uno de los últimos lugares en que fue avistado el navío.

En enero de 2010 se había iniciado la primera expedición de Nemo, que luego aparecería detallada en las páginas del cuaderno *El desafío del diálogo* de la editorial Caminos. Meses después aquella aventura se multiplicaba, al tiempo que se conformaba una aguerrida tripulación.

La singular embarcación, en diez años de ininterrumpida travesía, había realizado dos ejercicios de sistematización de experiencias desde la Educación Popular. El reto esencial en ambas era adentrarse en las particularidades del proyecto con cierto rigor científico, desprendiéndose un tanto de las pasiones compartidas y del sentido de pertenencia que ataba a los marineros irremediabilmente a ese sueño que, con mucho empeño, habían logrado construir.

Dos días después del inesperado naufragio, los criminalistas a cargo de determinar las causas del accidente explicaron que hasta ese momento el único hallazgo que ofrece algunas pistas es un conjunto de documentos y manuscritos que milagrosamente se salvaron. El análisis de los mismos podría indicar la ruta seguida en los últimos años por *Escaramujo*. Al no haberse encontrado restos mortales, Nemo y su tripulación han sido declarados como desaparecidos. A continuación publicaremos los manuscritos encontrados.

Documento 01: Apuntes sobre una sistematización

En América Latina las primeras prácticas de sistematización de experiencias se desarrollaron esencialmente en los años setenta del pasado siglo y tuvieron lugar dentro de corrientes como el Trabajo Social, la Educación de Adultos, la Teología de la Liberación, la Teoría de la Dependencia, la Investigación-Acción-Participativa y, por supuesto, la Educación Popular que rescató y enriqueció su significado.

Una sistematización pretende ejercitar la memoria colectiva para reconstruir momentos de una experiencia determinada, entender las lógicas metodológicas que guiaron su rumbo, aprender de sus enseñanzas —sin que parezca una redundancia— y comunicar a otros las esencias de los mismos.

No es solo describir y narrar, o historiar una experiencia, sino vivir participativamente un proceso de reflexión a través de comprensiones cada vez más complejas en diálogo con uno mismo y con los demás, para alcanzar mayores niveles de desarrollo en los sujetos que participan y que se enriquecen

teórica y metodológicamente, así como también en el orden de la práctica, la organización, los sentidos de pertenencia y los deseos de seguir mejorando.⁹

Según Oscar Jara:

La sistematización es un proceso de EP que nos ayuda a constituirnos como sujetos críticos y creadores, desarrollando nuestras capacidades para comprender, proponer y actuar en todos los campos de la vida económica, social, política y cultural. Procesos político-pedagógicos a través de los cuales se construyen diversas formas de protagonismo popular.¹⁰

No es un proceso reducido a describir, evaluar u organizar información para realizar un «informe» como cierre de determinado proceso investigativo. La sistematización constituye una fórmula creativa y participativa de aprendizaje teórico-práctica que incluye pensar las lógicas de la experiencia vivida por sus protagonistas, el por qué ocurrió de esa manera y no de otra, los resultados alcanzados y sus proyecciones para el futuro. Es una interpretación crítica que solo se completa si concluye en una práctica transformadora. Es por eso que sus defensores plantean que siempre se debe cerrar cada ciclo de su espiral con un retorno a la práctica enriquecida con elementos teóricos.

Para iniciar una sistematización se deben tener en cuenta determinados elementos a la hora de conformar el diseño meto-

⁹ Rolando Bellido: *Memoria de los frutos. La educación popular emancipatoria*, p. 41.

¹⁰ Oscar Jara: «Interpretación crítica y práctica transformadora en la sistematización de experiencias», p. 8.

dológico. Entre ellos destacamos: *los sujetos* (pueden ser individuos que participan o participaron de la experiencia – los cuales se formulan preguntas y están interesados en comprender y mejorar la práctica –, un equipo de sujetos que participaron y personas externas – quienes asesoran, apoyan o facilitan el proceso – o personas externas contratadas o interesadas en sistematizar una práctica concreta, quienes se apoyarán en los sujetos participantes); *el contexto* (lugares territoriales y espacio temporales donde se desarrolló); *intereses y motivaciones* (el para qué); *referentes* (elementos conceptuales, políticos, culturales... que orientan, retroalimentan o condicionan las prácticas sociales); *contenidos* (información compartida por los sujetos que incide en las relaciones y dinámicas); y *los resultados o productos* (transformaciones de los sujetos, sus relaciones o las condiciones sociales surgidas a partir de la propia experiencia vivida).

Todos estos elementos nos permiten, al decir del chileno Mario Flores: 1) visibilizar el camino recorrido; 2) recuperar y preservar una memoria colectiva; 3) proyectar prácticas futuras basadas en los aprendizajes logrados desde el análisis crítico; 4) asumir la responsabilidad de ser generadores válidos de conocimientos; 5) avanzar hacia la praxis; y 6) compartir aprendizajes.¹¹

Algunos autores han propuesto segmentaciones metodológicas para dividir el proceso en etapas. En nuestro caso, elegimos

¹¹ Mario Flores: *Teatro espontáneo comunitario: un recurso para el desarrollo de las comunidades*, p. 28.

solo tres momentos: la reconstrucción histórica,¹² la interpretación crítica,¹³ y las contribuciones de la sistematización.¹⁴

Documento 02: Pasos para una sistematización

Después de leer un poco, tomar notas de lo que implica una sistematización desde la EP y analizar cada una de las acciones realizadas a bordo, nos aventuramos a resumir los pasos que dio esta tripulación para poder sistematizar el proyecto Escaramujo en dos ocasiones.

Se conformaron pequeños equipos para coordinar ambas sistematizaciones —efectuadas en julio de 2012 y octubre de 2015—. Estos grupos construyeron un contexto teórico, que no es otra cosa que un sistema de categorías de análisis

¹² Reconstrucción histórica: ordenamiento cronológico de las prácticas desarrolladas, que explica de qué forma se materializaron las acciones, cómo se insertaron los protagonistas en cada etapa del proceso, cuáles fueron las motivaciones iniciales, los objetivos planteados, las características del contexto, los resultados esperados en aquel entonces y los momentos más importantes y decisivos del proyecto.

¹³ Interpretación crítica: este es el punto clave del proceso, donde la recopilación informativa, procesada ya en los momentos precedentes, tiene el reto de trascender lo descriptivo y narrativo para desplegar una elaboración interpretativa crítica que permita considerar las tensiones, contradicciones y confluencias presentadas y comprender los diferentes componentes, factores y fenómenos que se manifestaron. Se debe situar entonces la experiencia en el contexto que la generó y confrontarla con este.

¹⁴ Contribuciones de la sistematización: en este momento se hacen explícitos —de forma grupal— los principales puntos de llegada, aprendizajes, conclusiones, afirmaciones, compromisos y se decide cómo comunicar, tanto para el grupo como para otros, los aprendizajes que dejó la experiencia.

que sirvieron de referencia para iniciar la sistematización. No se conformó un «marco» teórico ajeno, sino que se utilizó un «contexto teórico» propio, en función de autoanalizar y cuestionar los conceptos y categorías que sirvieron de base teórica para la experiencia.

La construcción de este marco teórico-conceptual estableció como objetivo general: reconstruir e interpretar críticamente las experiencias de Escaramujo, con vistas a contribuir, conceptual y metodológicamente, a la práctica del proyecto.

Los objetivos específicos, incluyeron:

– Volver sobre cada experiencia desde una nueva perspectiva, marcada por la lejanía de sus prácticas, los nuevos aprendizajes y las vivencias teórico-prácticas, tomando en cuenta la heterogeneidad del grupo participante.

– Determinar y analizar cuáles fueron los principales aprendizajes compartidos durante la experiencia, tanto de tipo conceptuales como metodológicos.

– Proyectar las continuidades de Escaramujo, para cada uno de los periodos.

– Diseñar estrategias de comunicación que permitan socializar los resultados de la sistematización de experiencias.

Ambos ejercicios permitieron reconstruir la historia de Escaramujo. Si ampliamos el recorrido, e incluimos las proyecciones contempladas hasta enero de 2020, nuestra práctica educomunicativa se resume en:

Formación

– 61 talleres con adolescentes: 34 en las EFI de las provincias La Habana, Pinar del Río, Matanzas, Villa Clara, Camagüey, Holguín y Santiago de Cuba; 20 en escuelas Secundarias Básicas

de los municipios capitalinos de Centro Habana, Plaza y Playa; y 7 como parte de la formación en producción comunicativa (3 de ellos como parte del Concurso y Evento Teórico Ania Pino *in memoriam*, 1 sobre tecnologías de la información y las comunicaciones, 2 vinculados a la producción comunicativa para Canal Habana y Cubavisión, y 1 con niñas, niños y adolescentes afectados por el tornado en el municipio Diez de Octubre).

– 668 adolescentes han participado en el proyecto: 395 de las EFI, 205 de secundarias básicas y 68 vinculados a talleres de formación en producción comunicativa.

– 6 talleres de formación en Educación Popular y Comunicación para el Desarrollo a oficiales de la Dirección de Menores del MININT, de los cuales han egresado un total de 96 oficiales y educadores que trabajan en las EFI o realizan trabajo de prevención con adolescentes.

– 1 taller de formación con 20 estudiantes preuniversitarios en Holguín.

– 15 talleres de formación con universitarios: 10 en la Universidad de La Habana, 1 en el Centro Memorial Martin Luther King, 2 en Holguín, 1 en Santiago de Cuba y 1 en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.

En 2011, luego de la primera formación de universitarios, participaron en el proyecto 18 estudiantes y profesores: 13 de Comunicación Social y 5 de Periodismo.

Hasta septiembre de 2019 han pasado por Escaramujo 155 estudiantes y profesores (59 de Comunicación Social, 46 de Psicología, 19 de Periodismo, 9 de Pedagogía, 20 de Ciencias Médicas, 1 socióloga y 1 abogada).

Comunicación

– 27 audiovisuales realizados por alumnos de las EFI.

– Más de 25 cortos audiovisuales o ejercicios de filmación en talleres de formación en producción audiovisual y en Escuelas de Secundaria Básica.

– 4 documentales:

«La ruta del escaramujo» (2012), el cual es resultado del ejercicio de sistematización de experiencias que realizara el proyecto en julio de 2012.

«Grietas en el reflejo» (2014), acerca de los procesos de reinserción social de estos adolescentes.

«A golpe de terremoto» (2016), la experiencia de cuatro estudiantes de Comunicación Social en la EFI de Santiago de Cuba.

«El riesgo de crecer» (2016), webserie de tres capítulos sobre adolescentes que viven en situaciones de vulnerabilidad social.

– 2 multimedias.

– 1 blog y 5 páginas en Facebook.

– 1 revista (edición única) que recoge los momentos más importantes de los primeros cinco años del proyecto.

– Manuales de comunicación y de identidad.

– Estrategia de comunicación (2013-2015).

– Campaña de comunicación (2015), en el marco del 5to. aniversario.

– Estrategia de comunicación (2019-2022).

– Campaña de comunicación (2019-2020), en el marco del 10mo. aniversario.

Además se han realizado spots televisivos; artículos periodísticos publicados en las revistas *Alma Mater*, *Cubahora*, *Somos jóvenes*, el boletín *MININT Hoy*, en la intranet del MININT y

semanario *Ahora*; reportajes y entrevistas audiovisuales en Noti-Feem, Buenos Días, Mediodía en TV, Telecristal y Telesur. Además, en programas como Conexión y Das más. En 2016 realizamos una serie «Cortos y chicos», de 8 programas para el verano, y en 2017 una serie para *Canal Habana* y cápsulas audiovisuales para *Cubavisión*.

Investigación

- 26 tesis de licenciatura
- 3 tesinas de diplomado
- 3 tesis de maestría
- 2 proyectos de doctorado
- 5 ediciones del evento académico *Adolescer*
- 45 ponencias en eventos nacionales e internacionales
- 17 artículos académicos publicados

Documento 03: Informe de cartografía

Destinatario: Coronel Dasniel Olivera Pérez

Remitente: Capitán Nemo

Registro: 07795_7775

Clasificación: ORDINARIO

Estimado cartógrafo:

Toda sistematización deja esencias. Al decir de Oscar Jara:

Se trata de formular conclusiones y comunicar aprendizajes orientados a la transformación de la práctica. Y aunque pudiera parecer que ello es un ejercicio poco complejo y que se realizará casi como consecuencia natural de lo hecho anteriormente, no es así. Tiene una enorme importancia el que podamos dedicar

un tiempo específico y una buena dosis de energía a estas tareas, pues de ellas dependerá que podamos cumplir los objetivos principales de una sistematización, que deben ir más allá de los aprendizajes personales de quienes participaron en el proceso y reflejarse también en la práctica renovada de la organización, que aprovecha dichos aprendizajes para alimentar, enriquecer y potenciar su práctica con sentido transformador.¹⁵

Sobre la recién finalizada experiencia de sistematización, le comunico nuestra valoración acerca de la viabilidad de los proyectos/procesos educocomunicativos en Cuba.

Partimos de la premisa que Escaramujo es un proyecto educocomunicativo orientado hacia la transformación social (mediante el desarrollo de habilidades y/o competencias comunicativas). Su fin último es utilizar estas herramientas para motivar, incidir, estimular e, incluso, registrar posibles cambios en las prácticas sociales tanto a nivel individual, grupal, escolar o comunitario.

Las concepciones y metodologías de los procesos educocomunicativos asumidos desde la EP tienen algunas contradicciones con la forma tradicional en que se ha concebido la formación integral de menores en Cuba. Escaramujo, por ejemplo, propone recuperar el error como punto de partida para nuevos aprendizajes, entender el trabajo grupal como articulación de individualidades y las prácticas comunicativas como generadoras de vínculos y sentidos, asumir metodológicamente los talleres de forma dialógica, participativa y horizontal, y otorgar un carácter lúdico al aprendizaje. En cambio, la formación integral de menores insiste en empezar desde cero, olvidando los errores cometidos, priorizar el trabajo individual y especializado, prestar poca atención al desarrollo de habilida-

¹⁵ Oscar Jara: *La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles*, p. 16.

des comunicativas, asumir una educación bancaria en los espacios docentes y una fuerte disciplina militar en espacios extradocentes.

¿Puede existir un diálogo y una complementación entre ambas propuestas? Creemos que sí. La inserción paulatina —en un inicio podría ser de forma experimental— de metodologías educomunicativas y de EP como parte de los procesos educativos de las EFI, podría mostrar resultados de mayor impacto.

La sistematización también sirvió para trazar un grupo de continuidades. Entre ellas se acordó que el proyecto tomara una estructura de red, con grupos de trabajo en diferentes universidades, lo cual ha permitido hasta la fecha una labor más sistemática.

Como aprendizajes para futuros talleres con adolescentes se recomendó:

- Repensar la conformación de los equipos de coordinación, valorar la inclusión de egresados de los talleres anteriores que hayan mostrado interés y tener condiciones para asumir otros roles en nuevos procesos. Insertar a estudiantes que garanticen la continuidad y el sentido de pertenencia del proyecto, y que sean de diferentes especialidades. Preferiblemente grupos de coordinación con hombres y mujeres.
- Incluir en los ejes temáticos de los talleres problemáticas raciales, sexuales, de género, de violencia y la formación de valores.
- Hacer mayor énfasis durante los debates en las vivencias anteriores de los adolescentes y sus imaginarios de futuro.

¿Cómo hacer llegar las conclusiones, afirmaciones, diálogos e interrogantes compartidas durante todo este proceso de varios meses de duración, a personas ajenas a la experiencia?

Se decidió diseñar una estrategia de comunicación propia de la sistematización, dando por sentado que en un futuro debería pen-

sarse en una estrategia mucho más amplia para todos los ámbitos del proyecto.

En espera de tus consideraciones,

Capitán Nemo

Documento 04: Transcripción de la última página del diario de Nemo

Es de noche y no puedo dormir.

Creo que necesito tomar un descanso. Tanto navegar nos está haciendo daño. Soy el vivo retrato del cansancio. Las canas se han multiplicado y mis ojeras pesan cada día más. Estos últimos meses han sido de los más duros desde que zarpamos. Varios de nuestros mejores marineros han decidido no continuar el viaje y algunas labores propias de cubierta se han retrasado, a riesgo incluso de perder el rumbo de la embarcación.

Por suerte, no todas las noticias son desalentadoras. Un grupo de marineros y marineras no cesan en su empeño; los veo día a día atando nudos y reforzando amarras. Los más nuevos de la tripulación son muy buenas personas, serias, responsables, y están muy motivadas.

Seguimos inconformes pero constantes. La única certeza es que no podemos desistir. Cada taller es una escuela para los adolescentes, pero sobre todo para nosotros. Quienes reímos con los chistes de Raidel, nos deleitamos con las canciones de Kamil, vimos crecer a Francis y a su bebé, leímos la carta de Maydelín, conversamos largas horas con Lisandra, nos encariñamos con las ocurrencias de Maisel o lloramos aquella noche junto a Luis Ángel, sabemos que no nos podemos cansar de soñar. Porque los sueños cuestan, pero bien sabemos en Escaramujo que sin ellos, la vida no tendría sentido.

Anexos*

Investigaciones realizadas por Escaramujo (2010-2019)

Tesis de licenciatura

1. Romero, Rodolfo: *Del interés a la implicación. Taller de comunicación audiovisual con un grupo de adolescentes de la EFI José Martí*, Periodismo, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2010.
2. Cruz, Dunia: *Velas al horizonte. Propuesta de Estrategia de Comunicación para el proyecto Escaramujo (mayo 2013-junio 2014)*, Comunicación Social, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2013.
3. Alonso, Karen: *La violencia y yo. Proyecto educomunicativo sobre violencia de género con adolescentes de la EFI José Martí*, Comunicación Social, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2014.
4. Menéndez, Yerisleydys: *Grietas en el reflejo. Documental sobre reinserción social de adolescentes en Cuba*, Periodismo, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2014.

* Las investigaciones, artículos y ponencias referenciadas aparecen ordenadas cronológicamente.

5. Berrio, Marlen: *Retazos de amor a contracorriente. Propuesta de Campaña de Comunicación por el 5to. aniversario del proyecto Escaramujo*, Comunicación Social, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.
6. Camejo, Yuleny: *Habilidades para la interacción social. Estudio con adolescentes en situación de exclusión del proyecto Escaramujo*, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.
7. Ladrón de Guevara, Edel: *Proyecto Escaramujo. Estudio desde la representación social de los adolescentes que han vivido la experiencia*, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.
8. Castro, Dalila: *Los riesgos de crecer. Webserie documental sobre adolescentes*, Periodismo, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2016.
9. Cuello, Solanch: *Identidad de un grupo de adolescentes en situación de exclusión social. Un estudio desde el proyecto Escaramujo*, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2016.
10. Ortiz, Juliette: *Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI José Martí. Una mirada desde el proyecto Escaramujo*, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2016.
11. Ramírez, María: *Representaciones sociales de la reinserción social en adolescentes de la EFI Antonio Maceo*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2016.
12. Reynaldo, Rosana: *Identidad social en adolescentes con conductas desviadas de la EFI Antonio Maceo*, Psicología,

Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2016.

13. Rueda, Ervin: *La comunicación familiar: proceso favorecedor para la reinserción social de un adolescente de la EFI Antonio Maceo*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2016.
14. Dip, Dayani: *Programa de intervención psicosocial «La familia que educa para la reinserción social»*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2017.
15. Laborde, Georgina: *Representación social de la formación integral en educadores de la EFI Antonio Maceo*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2017.
16. Machado, Telma: *De la rosa, de la mar. Reportaje audiovisual sobre el proyecto Escaramujo en la EFI Ignacio Agramonte*, Periodismo, Facultad de Lenguas y Comunicación, Universidad de Camagüey, Camagüey, 2017.
17. Meriño, Yalili: *Percepción de alumnos sobre el rol del maestro en Conducta 2*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2017.
18. Pérez, Gabriela y Pérez, Daniela: *Psicoterapia grupal con adolescentes transgresores de la ley. ¿Una opción viable?*, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2017.
19. Pérez, Jorge: *¿Somos o nos hacen ser? Identidades de adolescentes en situación de exclusión social*, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2017.

20. Cabrera, Lisnelis: *Vulnerabilidad psicosocial en familias de adolescentes con desviación de la conducta de la EFI Antonio Maceo*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2018.
21. Fernández, Isabel Cristina: *Relaciones interpersonales entre adolescentes del centro penitenciario Mar Verde. Programa de Intervención*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2018.
22. Hernández, Yenisleidy: *Programa de intervención psicosocial «El mejor maestro»*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2018.
23. Silveira, Lisandra: *La familia que educa para la reinserción social*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2018.
24. Arrate, Aliuska: *Programa de intervención sobre identidad social en adolescentes con conductas desviadas de la EFI Antonio Maceo*, Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2019.
25. Peraza, Claudia: *Identidad y consumo cultural en adolescentes de Centro Habana*, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2019.
26. Rodríguez, Glorianna: *Identidad y consumo cultural en adolescentes de la EFI José Martí*, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2019.

Tesis de maestría

1. Romero, Rodolfo: *La ruta del Escaramujo. Sistematización de experiencias educomunicativas para el desarrollo local*, Desarrollo Social, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba), Universidad de La Habana, La Habana, 2013.
2. Rodríguez, Yaima: *Educación popular en el contexto universitario cubano. Estudio de casos múltiples*, Sociología, Facultad de Filosofía e Historia, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.
3. Alea, Ileana: *Función educativa de la familia en la reinserción social de adolescentes con conductas desviadas*, Intervención psicosocial en el desarrollo humano, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2017.

Tesinas de diplomado

1. Ortiz, Juliette: *La resiliencia en el proceso de reinserción social de adolescentes transgresores de la ley en internamiento*, Diplomado en Adolescencia y Juventud, Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2017.
2. Pérez, Gabriela y Daniela Pérez: *Intervención psicoterapéutica grupal con adolescentes transgresores de la ley: aciertos, desaciertos y nuevos desafíos*, Diplomado en Adolescencia y Juventud, Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2018.
3. Pérez, Daniela y Gabriela Pérez: *Proyecto Escaramujo: una experiencia transformadora con adolescentes transgresores de la ley en internamiento*, Diplomado en Adolescencia y Juventud, Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2018.

Proyectos de doctorado

1. Hernández, Ana: *Identidad y exclusión social. Un estudio psicosocial con adolescentes cubanos transgresores*, Ciencias Psicológicas, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana.
2. Romero, Rodolfo: *Modelo educomunicativo para adolescentes que viven en situaciones de vulnerabilidad social o manifiestan conductas desajustadas*, Ciencias de la Comunicación, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana.

Artículos académicos publicados

(2012-2019)

1. Romero, Rodolfo: «Nemo y su primera expedición», en Vidal, José Ramón: *El desafío del diálogo*, cuaderno 01 de la colección Comunicación Popular, Editorial Caminos, La Habana, 2012, pp. 47-84.
2. Olivera, Dasniel: «Testimonios de un cartógrafo: rememorando la primera expedición de Nemo y otras conquistas», en Vidal, José Ramón: *El desafío del diálogo*, cuaderno 01 de la colección Comunicación Popular, Editorial Caminos, La Habana, 2012, pp. 37-44.
3. Cruz, Dunia, Rodolfo Romero y Dasniel Olivera: «Sistematización, análisis y proyección estratégica de la comunicación participativa en el proyecto educomunicativo Escaramujo», en *Memorias del VII Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2013)*, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2013.

4. Romero, Rodolfo: «Desarrollo, desarrollo local y procesos educomunicativos», *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, vol. 1, no. 2, mayo-agosto, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba), Universidad de La Habana, La Habana, 2013, pp. 77-86.
5. Lezcano, Yohana y Rodolfo Romero: «Proyecto Escaramujo: Para conectar historias comunes», en Lueiro, Marcel: *La mirada de nuestros ojos. Una aproximación al audiovisual participativo*, cuaderno 03 de la colección Comunicación Popular, Editorial Caminos, La Habana, 2014, pp. 9-13.
6. Romero, Rodolfo: «Educomunicación popular: camino que se abre paso desde Cuba», *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, vol. 3, no. 3, septiembrediciembre, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba), Universidad de La Habana, La Habana, 2015, pp. 25-35.
7. Menéndez, Yerisleydys, Yohana Lezcano y Rodolfo Romero: «De los estigmas a la inclusión social: acercamiento al proyecto educomunicativo cubano Escaramujo», en *Memorias del VIII Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2015)*, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.
8. Alea, Ileana y Yarlénis Mestre: «Función de la familia en la reinserción social de adolescentes de la EFI Antonio Maceo en Santiago de Cuba», en *Herramientas para la intervención psicosocial en el desarrollo humano en el oriente cubano, desde una perspectiva integradora*, GRIN Publishing, Múnich, 2017.

9. Cabrera, Ana María y Rodolfo Romero: «Prácticas escaramujas», en Colectivo de Autores: *Experiencias de transformación social con las infancias y las juventudes. Prácticas a debate*, Ediciones Acuario, 2017, pp. 102-110.
10. Hernández, Ana: «Aproximación al estudio de la identidad en adolescentes en situación de exclusión social», en *Memorias de Patria, símbolos e identidad*, 2017.
11. Hernández, Ana: «Identidad y adolescentes transgresores en internamiento. De la exclusión social al proyecto Escaramujo», en *Memorias de Personas de miradas diversas*, Pinar del Río, 2017.
12. Lezcano, Yohana, Zulema Tanquero y Carlos Gallardo: «Los niños y las niñas cuentan. Procesos de infocomunicación para la producción de audiovisuales participativos», en *Memorias del IX Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2017)*, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2017.
13. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «La resiliencia: una alternativa en los procesos de socialización de adolescentes transgresores de la ley en internamiento», en *Memorias de Personas de miradas diversas*, Pinar del Río, 2017.
14. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI José Martí de La Habana. Una mirada desde el proyecto Escaramujo», *Alternativas Cubanas en Psicología*, vol. 5, no. 14, mayo-agosto, La Habana, 2017, pp. 52-63.
15. Ortiz, Juliette, Ana Hernández y Solanch Cuello: «Adolescentes transgresores de la ley en Cuba. Una mirada

- desde la resiliencia», *Alternativas Cubanas en Psicología*, vol. 5, no. 14, mayo-agosto, La Habana, 2017, pp. 45-51.
16. Cabrera, Ana María y Rodolfo Romero: «Aprender y desaprender. Experiencias desde el proyecto Escaramujo», en Pedroso, Willy, Raúl Garcés y Rayza Portal: *Información, comunicación y cambio de mentalidad* (tomo II), Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 2018, pp. 181-196.
 17. Cabrera, Ana María y Rodolfo Romero: «Por un diagnóstico educomunicativo y participativo», *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, vol. 7, no. 3, septiembre-diciembre, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba), Universidad de La Habana, La Habana, 2019, pp. 172-178.

Ponencias en eventos nacionales e internacionales (2012-2019)

1. Romero, Rodolfo: «Escaramujo: un proyecto con adolescentes y para adolescentes», en Taller: Adolescencia, desarrollo humano y gestión cultural, Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, La Habana, 2012.
2. Cruz, Dunia: «Sistematización, análisis y proyección estratégica de la comunicación participativa en el proyecto educomunicativo Escaramujo», en VII Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2013), La Habana, 2013.
3. Lezcano, Yohana y Rodolfo Romero: «De la rosa y de la mar», en II Festival Internacional de Comunicación, Aso-

- ciación Cubana de Comunicadores Sociales, La Habana, 2014.
4. Romero, Rodolfo: «La educación popular en el sistema integral de protección a niñas, niños y adolescentes», II Conferencia Internacional sobre protección a la infancia, La Habana, 2014.
 5. Hernández, Ana, Rodolfo Romero y Ana María Cabrera: «Proyecto Escaramujo. Una propuesta educomunicativa para la transformación social», en XIII Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria, La Habana, 2015.
 6. Lezcano, Yohana y Rodolfo Romero: «Proyecto Escaramujo: pistas metodológicas para la facilitación de procesos grupales e interpersonales», en Taller: Comunicación, cultura y mediaciones, Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, La Habana, 2015.
 7. Menéndez, Yerisleydys, Yohana Lezcano y Rodolfo Romero: «De los estigmas a la inclusión social: acercamiento al proyecto educomunicativo cubano Escaramujo», en VIII Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2015), La Habana, 2015.
 8. Mestre, Yarlenis, Ileana Alea, Karen Alonso, Ana Hernández, Ana María Cabrera y Rodolfo Romero: «Escaramujo, un proyecto de participación educomunicativo para la transformación de adolescentes en vulnerabilidad social», en Convención Internacional de Ciencias Sociales y Ambientales, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2015.
 9. Camejo, Yuleny y Ana Hernández: «Habilidades para la interacción social. Estudio con adolescentes en situa-

ción de exclusión del proyecto Escaramujo», VII Convención Intercontinental de Psicología (Hominis 2016), La Habana, 2016.

10. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI José Martí. Una mirada desde el proyecto Escaramujo», en IX Encuentro internacional de estudiantes de Psicología, La Habana, 2016.
11. Alea, Ileana: «Función educativa de la familia para la reinserción social en adolescentes con conductas desviadas», en *Adolescer 2017*, Santiago de Cuba, 2017.
12. Baute, Lixandra y Roxana Becerril: «Programa de intervención psicosocial en un adolescente con trastorno de conducta de la EFI Antonio Maceo», en *Adolescer 2017*, Santiago de Cuba, 2017.
13. Cabrera, Ana María y Rodolfo Romero: «Proyecto Escaramujo. Indicadores de buenas prácticas», en *Adolescer 2017*, Santiago de Cuba, 2017.
14. Gorgoy, Massiel: «La utilización de espacios virtuales con fines educativos para niñas, niños y adolescentes en Cuba», en *Adolescer 2017*, Santiago de Cuba, 2017.
15. Hernández, Ana, Juliette Ortiz y Jorge Pérez: «De la exclusión al proyecto Escaramujo. Trabajo con adolescentes transgresores de la ley», evento provincial Universidad 2018, La Habana, 2017.
16. Hernández, Ana, Juliette Ortiz y Jorge Pérez: «Identidad y adolescentes transgresores en Cuba. De la exclusión social al proyecto Escaramujo», en VI Encuentro internacional «Infancias y juventudes en América Latina y el

Caribe: incertidumbres, resistencias, innovaciones», La Habana, 2017.

17. Laborde, Georgina, Marlaine Vázquez e Isabel Fernández: «Experiencias del proyecto Escaramujo en Santiago de Cuba», en *Adolescer 2017*, Santiago de Cuba, 2017.
18. Lezcano, Yohana, Zulema Tanquero y Carlos Gallardo: «Los niños y las niñas cuentan. Procesos de infocomunicación para la producción de audiovisuales participativos», en IX Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2017), La Habana, 2017.
19. Menéndez, Yerisleydys: «Grietas en el reflejo: una mirada a la reinserción social de adolescentes en Cuba», en *Adolescer 2017*, Santiago de Cuba, 2017.
20. Núñez, Aymée, Leidys Rodríguez y Clara Lilian Morales: «Sistematización crítica de programas de intervención dirigidos a la reinserción social de adolescentes con conductas desviadas», en *Adolescer 2017*, Santiago de Cuba, 2017.
21. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «Adolescentes transgresores de la ley en internamiento: de la exclusión social al proyecto Escaramujo», en *Adolescer 2017*, Santiago de Cuba, 2017.
22. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «La resiliencia: una alternativa en los procesos de socialización de adolescentes transgresores de la ley en internamiento», en Evento de Psicología Personas de miradas diversas, Pinar del Río, 2017.
23. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «La resiliencia: una alternativa en los procesos de socialización de adolescentes

transgresores de la ley en internamiento», en VI Encuentro internacional «Infancias y juventudes en América Latina y el Caribe: incertidumbres, resistencias, innovaciones», La Habana, 2017.

24. Pérez, Daniela y Gabriela Pérez: «Adolescentes transgresores, ¿hacia dónde dirigir la intervención?», en *Adolescer* 2017, Santiago de Cuba, 2017.
25. Pérez, Lilibel: «Las artes plásticas y el trabajo grupal. Su papel en la reinserción social de adolescentes», en *Adolescer* 2017, Santiago de Cuba, 2017.
26. Ramírez, María de la Caridad y Yarlenis Mestre: «Representaciones sociales de la reinserción social en adolescentes con conductas desviadas de la EFI Antonio Maceo», en *Adolescer* 2017, Santiago de Cuba, 2017.
27. Reynaldo, Rosana: «Identidad social en adolescentes con conductas desviadas de la EFI Antonio Maceo», en *Adolescer* 2017, Santiago de Cuba, 2017.
28. Rueda, Ervin: «La comunicación familiar: proceso favorecedor para la reinserción social de un adolescente de la EFI Antonio Maceo», en *Adolescer* 2017, Santiago de Cuba, 2017.
29. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «El proceso de reinserción social de transgresores de la ley en internamiento. Una mirada desde la resiliencia», en VIII Convención Intercontinental de Psicología (Homínis 2018), La Habana, 2018.
30. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «La resiliencia: una alternativa en los procesos de socialización de adolescentes transgresores de la ley en internamiento», en *Adolescer* 2018, La Habana, 2018.

31. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «La resiliencia: una alternativa en los procesos de socialización de adolescentes transgresores de la ley en internamiento», en evento provincial III Congreso internacional de Investigadores sobre Juventud, La Habana, 2018.
32. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «La resiliencia: una alternativa en los procesos de socialización de adolescentes transgresores de la ley en internamiento», en Congreso Internacional de Investigadores sobre Juventud «Unipolaridad, globalización y juventudes: acciones políticas y transformaciones sociales», La Habana, 2018.
33. Ortiz, Juliette y Ana Hernández: «La resiliencia: una alternativa en los procesos de socialización de adolescentes transgresores de la ley en internamiento», en XII Fórum de Ciencia y Técnica de las Brigadas Técnicas Juveniles 2018, La Habana, 2018.
34. Ortiz, Juliette, Ana Hernández y Claudia Gómez: «Factores condicionantes de la exclusión social en adolescentes transgresores de la ley», en *Adolescer 2018*, La Habana, 2018.
35. Galindo, Lourdes y Juliette Ortiz: «Adolescentes que transgreden la ley. Una mirada desde la resiliencia», en Encuentro Preparatorio Dirección Provincial Bufetes Colectivos La Habana, Abogacía 2019, La Habana, 2019.
36. Hernández, Ana, Juliette Ortiz y Miriam Rodríguez: «¿Por qué transgreden la ley adolescentes de Centro Habana? Un estudio desde una mirada psicosocial», en III Taller: Identidad, cultura y juventud. Perspectivas analíticas y retos a la transformación social, Instituto

Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, La Habana, 2019.

37. Hernández, Ana, Juliette Ortiz y Miriam Rodríguez: «¿Por qué transgreden la ley adolescentes de Centro Habana? Un estudio desde una mirada psicosocial», en VII Encuentro Internacional «Infancias y Juventudes en América Latina y el Caribe: Contextos, Experiencias y Luchas», La Habana, 2019.
38. Hernández, Ana, Juliette Ortiz y Miriam Rodríguez: «¿Por qué transgreden la ley adolescentes de Centro Habana? Un estudio desde una mirada psicosocial», en Primer Congreso Internacional «Diálogos universitarios de Psicología», La Habana, 2019.
39. Hernández, Ana: «Identidad y exclusión social en adolescentes en internamiento», en XXXVII Congreso Interamericano de Psicología (CIPCUBA 2019), La Habana, 2019.
40. Ordóñez, Idalis: «Narrativas transmedia en campaña promocional: el proyecto Escaramujo», X Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2019), La Habana, 2019.
41. Ortiz, Juliette, Ana Hernández e Isys Pelier: «Adolescentes atendidos por la comisión de prevención del municipio Centro Habana. Un estudio sobre las causas que inciden en sus comportamientos», en XIII Fórum de Ciencia y Técnica de las Brigadas Técnicas Juveniles 2019, La Habana, 2019.
42. Pérez, Gabriela y Daniela Pérez: «Adolescentes transgresores de la ley en Cuba. Prácticas desarrolladoras desde

el proyecto Escaramujo», en Primer Congreso Internacional «Diálogos universitarios de Psicología», La Habana, 2019.

43. Pérez, Lilibel: «Estrategias para la transformación socio-cultural desde el proyecto Escaramujo», en XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa: Investigación comprometida para la transformación social (AIDIPE 2019), Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, 2019.
44. Rodríguez, Glorianna: «Identidad y consumo cultural en adolescentes de la EFI José Martí», en III Taller: Identidad, cultura y juventud. Perspectivas analíticas y retos a la transformación social, Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, La Habana, 2019.
45. Romero, Rodolfo: «La práctica educomunicativa del proyecto Escaramujo: su dimensión investigativa», X Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2019), La Habana, 2019.

Bibliografía

Capítulo 1

Educomunicación popular en Cuba. Una década de praxis «escaramuja»

ALEJANDRO, MARTHA: «La participación: una actitud de diálogo y confianza», en Alejandro, M. et. al.: *Concepción y metodología de la Educación Popular*, Caminos, La Habana, 2013, pp. 100-112.

CABRERA, ANA MARÍA Y RODOLFO ROMERO: «Aprender y desaprender. Experiencias desde el proyecto Escaramujo», en Pedroso, Willy, Raúl Garcés y Rayza Portal: *Información, comunicación y cambio de mentalidad* (Tomo II), Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 2018, pp. 181-196.

FREIRE, PAULO: *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI Argentina Editores, Buenos Aires, 1972.

LEZCANO, YOHANA: «Por caminos educomunicativos», inédito, 2018.

MENÉNDEZ, YERISLEYDYS, YOHANA LEZCANO Y RODOLFO ROMERO: «De los estigmas a la inclusión social: acercamiento al proyecto educomunicativo cubano Escaramujo», en *Memorias del VIII Encuentro internacional de investigadores y estudiosos de la información y la comunicación (ICOM 2015)*, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.

OLIVERA, DASNIEL: «Testimonios de un cartógrafo: rememorando la primera expedición de Nemo y otras conquistas», en Vidal, José Ramón: *El*

desafío del diálogo, cuaderno 01 de la colección Comunicación Popular, Editorial Caminos, La Habana, 2012, pp. 37-44.

RODRÍGUEZ, YAIMA: *Educación popular en el contexto universitario cubano. Estudio de casos múltiples*, Tesis de Maestría, Sociología, Facultad de Filosofía, Historia y Sociología, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.

ROMERO, RODOLFO: *Del interés a la implicación. Taller de comunicación audiovisual con un grupo de adolescentes de la EFI José Martí*, Tesis de Licenciatura, Periodismo, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, La Habana, 2010.

_____ : «Desarrollo, desarrollo local y procesos educomunicativos», *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, vol. 1, no. 2, mayo-agosto, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba), Universidad de La Habana, La Habana, 2013, pp. 77-86.

_____ : *La ruta del Escaramujo. Sistematización de experiencias educativas para el desarrollo local*, Tesis de Maestría, Desarrollo Social, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba), Universidad de La Habana, La Habana, 2013.

_____ : «Educomunicación popular: camino que se abre paso desde Cuba», *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, vol. 3, no. 3, septiembre-diciembre, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba), Universidad de La Habana, La Habana, 2015, pp. 25-35.

TORRES, ALFONSO: *Educación Popular: trayectoria y actualidad*, Editorial El Búho, Bogotá, 2008.

Adolescentes que ¿transgreden la ley?

CAMEJO, YULENY: *Habilidades para la interacción social. Estudio con adolescentes en situación de exclusión social del proyecto Escaramujo*, Tesis de

Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.

CAMPOALEGRE, ROSA E ILLOVIS PORTIELES: «La delincuencia infanto-juvenil. Puertas adentro», en *Experiencias de investigación social en Cuba*, Ediciones Acuario, La Habana, 2011, pp. 134-148.

CUELLO, SOLANCH: *Identidad de un grupo de adolescentes en situación de exclusión social. Un estudio desde el proyecto Escaramujo*, Tesis de Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2016.

ORTIZ, JULIETTE: *Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI José Martí. Una mirada desde el proyecto Escaramujo*, Tesis de Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2016.

ORTIZ, JULIETTE, ANA HERNÁNDEZ Y SOLANCH CUELLO: «Adolescentes transgresores de la ley en Cuba. Una mirada desde la resiliencia», en *Alternativas Cubanas en Psicología*, vol. 5, no. 14, mayo-agosto, La Habana, 2017, pp. 45-51.

ROMERO, RODOLFO: *La ruta del Escaramujo. Sistematización de experiencias educativas para el desarrollo local*, Tesis de Maestría, Desarrollo Social, Facultad de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba), Universidad de La Habana, La Habana, 2013.

Gaceta Oficial de la República de Cuba: *Código Penal*, soporte digital.

Ministerio del Interior: *Compendio de funcionamiento interno de la Especialidad de Menores*, soporte digital.

Ministerio del Interior: *Reglamento disciplinario de las EFI*, soporte digital.

VASALLO, NORMA: *La conducta desviada. Un enfoque psicosocial para su estudio*, Editorial Félix Varela, La Habana, 2001.

Apuntes teóricos sobre identidad social

CAMEJO, YULENY: *Habilidades para la interacción social. Estudio con adolescentes en situación de exclusión del proyecto Escaramujo*, Tesis de Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2015.

CUELLO, SOLANCH: *Identidad de un grupo de adolescentes en situación de exclusión social. Un estudio desde el proyecto Escaramujo*, Tesis de Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2016.

DE LA TORRE, CAROLINA: *Las identidades. Una mirada desde la psicología*, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello, La Habana, 2001.

_____ : «Conciencia de mismidad: identidad y cultura cubana», *Temas*, no. 2, 2005, pp. 111-115.

ORTIZ, JULIETTE: *Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI José Martí. Una mirada desde el proyecto Escaramujo*, Tesis de Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2016.

SCANDROGLIO, BÁRBARA, JORGE LÓPEZ Y MARÍA DEL CARMEN SAN JOSÉ: «La teoría de la identidad social: una síntesis crítica de fundamentales evidencias y controversias», *Psicothema*, vol. 20, no. 1, 2008, pp. 80-89.

TAJFEL, HENRI: «Grupos humanos y categorías sociales», *Estudios de Psicología Social*, Herder, Barcelona, 1987.

ZAMBRANO, ALBA Y RICARDO PÉREZ-LUCO: «Construcción de identidad en jóvenes infractores de ley, una mirada desde la Psicología cultural», *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, vol. XIII, no. 1, Santiago de Chile, 2004, pp. 115-132.

Algunas reflexiones sobre la familia y los procesos de reinserción social de adolescentes

ARÉS, PATRICIA: *Mi familia es así*, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1990.

GARCÍA, ESTHER: *Conductas desadaptativas de los adolescentes en Navarra: el papel de la familia y la escuela*, Tesis de Doctorado, Departamento de Psicología y Pedagogía, Universidad Pública de Navarra, Navarra, 2004.

VASALLO, NORMA: «Desviación de la conducta social», en Colectivo de autores: *Psicología Social II, Parte 3. Selección de lecturas*, Editorial Félix Varela, La Habana, 2005.

Capítulo 2

Alternativas grupales para adolescentes transgresores

CASTELLANOS, ROXANNE: *Diseño y aplicación de un programa de orientación a padres con niños de tres a seis años con trastornos emocionales*, Tesis de Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2001.

_____ : *Una experiencia psicoterapéutica de trabajo grupal infantil. Reflexiones teóricas y metodológicas*. Tesis de Maestría, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2008.

PÉREZ, GABRIELA, Y DANIELA PÉREZ: *Psicoterapia grupal con adolescentes transgresores de la ley. ¿Una opción viable?*, Tesis de Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2017.

PÉREZ, GABRIELA, Y DANIELA PÉREZ: *Intervención psicoterapéutica grupal con adolescentes transgresores de la ley: aciertos, desaciertos y nuevos desafíos*, Tesina, Diplomado en Adolescencia y Juventud, Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2018.

Escaramujo: espacio para el desarrollo de la capacidad de resiliencia

ORTIZ, JULIETTE: *Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI* José Martí. *Una mirada desde el proyecto Escaramujo*, Tesis de Licenciatura, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2016.

ORTIZ, JULIETTE, ANA HERNÁNDEZ Y SOLANCH CUELLO: «Adolescentes transgresores de la ley en Cuba. Una mirada desde la resiliencia», en *Alternativas Cubanas en Psicología*, vol. 5, no. 14, mayo-agosto, La Habana, 2017, pp. 45-51.

Recuento metodológico de un taller

CASTELLANOS, ROXANNE: *Una experiencia psicoterapéutica de trabajo grupal infantil. Reflexiones teóricas y metodológicas*, Tesis de Maestría, Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2008.

ORTIZ, JULIETTE: *La resiliencia en el proceso de reinserción social de adolescentes transgresores de la ley en internamiento*, Tesina, Psicología, Diplomado en Adolescencia y Juventud, Centro de Estudios Sobre la Juventud, La Habana, 2017.

El naufragio del capitán Nemo. Contribuciones de dos sistematizaciones desde la Educación Popular

BELLIDO, ROLANDO: *Memoria de los frutos. La educación popular emancipatoria*, Editorial Caminos, La Habana, 2009.

FLORES, MARIO: *Teatro espontáneo comunitario: un recurso para el desarrollo de las comunidades*, Tesis de Maestría, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana, 2010.

JARA, OSCAR: «Interpretación crítica y práctica transformadora en la sistematización de experiencias», texto presentado en el curso: Educación

Popular ante los desafíos del Siglo XXI, Universidad de Verano, Adeje 1999, Universidad de la Laguna, Tenerife, 1999.

_____ : *La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles*, Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, San José, 2012.

Síntesis de los autores (por orden de aparición)

- MsC. Rodolfo Romero Reyes (La Habana, 1987). Periodista. Profesor en la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana. Coordinador de *Contexto Latinoamericano*.
- Lic. Juliette Ortiz Gómez (La Habana, 1993). Licenciada en Psicología. Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.
- MsC. Ana Hernández Martín (La Habana, 1980). Licenciada en Psicología. Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.
- MsC. Ileana Alea Castillo (Santiago de Cuba, 1980). Licenciada en Psicología. Profesora de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- MsC. Yarlenis Mestre Malfrán (Santiago de Cuba, 1976). Licenciada en Psicología. (Bolsista CAPE, Doctorado interdisciplinario en estudios de Género).
- Lic. Gabriela Pérez Reigosa (La Habana, 1994). Licenciada en Psicología.
- Lic. Daniela Pérez Batista (La Habana, 1994). Licenciada en Psicología.
- Lic. Solanch Cuello Gilbert (La Habana, 1993). Licenciada en Psicología.



ocean sur

una editorial latinoamericana

www.oceansur.com • info@oceansur.com

Ocean Sur es una casa editorial latinoamericana que ofrece a sus lectores las voces del pensamiento revolucionario de América Latina de todos los tiempos. Inspirada en la diversidad étnica, cultural y de género, las luchas por la soberanía nacional y el espíritu antiimperialista, desarrolla múltiples líneas editoriales que divulgan las reivindicaciones y los proyectos de transformación social de Nuestra América.

Nuestro catálogo de publicaciones abarca textos sobre la teoría política y filosófica de la izquierda, la historia de nuestros pueblos, la trayectoria de los movimientos sociales y la coyuntura política internacional.

El público lector puede acceder a un amplio repertorio de libros y folletos que forman sus doce colecciones: Che Guevara, Fidel Castro, Revolución Cubana, Nuestra América, Cultura y Revolución, Roque Dalton, Vidas Rebeldes, Historias desde abajo, Pensamiento Socialista, Biblioteca Marxista, El Octubre Rojo y la Colección Juvenil.

Ocean Sur es un lugar de encuentros.

ESCARAMUJO DE LA ROSA Y DE LA MAR

Realidades diversas
de adolescentes en Cuba

Hablar de adolescencia en Cuba siempre será un tema pertinente; sobre todo si se hace desde la experiencia de una década de trabajo emprendido con adolescentes en situación de vulnerabilidad social, y bajo el amparo de una praxis universitaria transdisciplinaria que ha dado vida a un proyecto como Escaramujo.

Ser parte del Programa Nacional de Educación del CITMA, desde 2018, y haber recibido en 2019 el Premio de la Universidad de La Habana al Resultado de mayor aporte a la Educación, ratifican el rigor y la pertinencia de un proyecto que, más allá de la academia, apuesta por transformar la sociedad allí, donde se es más útil.

El volumen es testimonio de jóvenes estudiantes y profesores que se han propuesto producir teoría sobre una práctica educomunicativa que llama a la conformación de un pensamiento crítico e invita a (re)configurar proyectos de vida con bases inclusivas, solidarias, justas, dialógicas y participativas.



www.oceansur.com
www.oceanbooks.com.au

ISBN 978-1-925756-66-1