



Universitat Autònoma de Barcelona

**ADVERTIMENT.** L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  [http://cat.creativecommons.org/?page\\_id=184](http://cat.creativecommons.org/?page_id=184)

**ADVERTENCIA.** El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

**WARNING.** The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>

**Universitat Autònoma de Barcelona**

Facultat de Ciències de la Comunicació

**Departament de Mitjans, Comunicació i Cultura**

# Empoderamiento de jóvenes en situación de riesgo social en Brasil

Formar en comunicación para la responsabilidad, el liderazgo y la  
participación en un mundo digital

Trabajo de investigación de doctorado

Doctoranda: Fernanda de Mello Dias Guimaraes

Dirigido por: Dra. Carme Ferré-Pavia



Bellaterra, mayo de 2020

*You may say I'm a dreamer,  
But I'm not the only one  
I hope some day you'll join us  
And the world will be as one*

(John Lennon)

## **Agradecimientos**

En todos estos años de trabajo y dedicación he aprendido que somos un reflejo de experiencias, del amor recibido y dado, y sobre todo, de la confianza de cada una de las personas que ha compartido con nosotros un momento de su vida.

Agradezco a mi familia, con todo mi amor y mi admiración, el hecho de ayudarme a ser una persona ética, con valores y, por encima de todo, una persona que cree en la bondad, lo que ha orientado mi trabajo académico.

A Henrique, compañero de vida con todo lo que ella nos trae – bellezas, alegrías, sueños, pero también desafíos, dificultades y añoranzas. Tenerte a mi lado me trae la tranquilidad necesaria para seguir.

Agradezco también a cada joven que ha dedicado al menos un año de su vida a desarrollar capacidades para ser protagonista de la suya y creer que el cambio social es posible; a todo el equipo de Fundación Educar DPaschoal, en especial a su coordinadora, Cristiane Stefanelli, por haber creído en nuestro proyecto y haber caminado de la mano conmigo todos estos años. Vosotros sois para mi, ejemplo e inspiración.

A los amigos que de alguna manera han contribuido con mi trabajo, sea haciendo una revisión, siendo voluntarios en los talleres, comprendiendo el tiempo dedicado a la tesis.

Mi agradecimiento especial a Carme Ferré Pavia, directora de esta investigación: sin sus aportes, inyecciones de ánimo y dedicación, esta investigación no hubiera sido posible. A ella le dedico este trabajo.

## Índice

<u>1.</u>	<u>INTRODUCCIÓN</u>	11
1.1	<u>Justificación e interés</u>	12
<u>2.</u>	<u>MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL</u>	18
2.1.	<u>La comunicación alternativa para el cambio social</u>	23
2.1.1.	<u>Surgimiento de la comunicación para el desarrollo</u>	25
2.1.2.	<u>MacBride, el reconocimiento de voces múltiples</u>	28
2.1.3.	<u>Tomando consciencia de la diversidad cultural</u>	30
2.1.4.	<u>La comunicación para el cambio social en el siglo XXI</u>	33
2.1.5.	<u>Características de la comunicación alternativa para el cambio social</u>	36
2.2.	<u>Protagonismo social</u>	37
2.2.1.	<u>Participación juvenil</u>	41
2.2.2.	<u>Liderazgo</u>	47
2.2.3.	<u>El líder para el protagonismo y el cambio social</u>	50
2.2.4.	<u>Valores</u>	51
2.2.5.	<u>Confianza</u>	52
2.2.6.	<u>Conocimiento</u>	52
2.2.7.	<u>Carisma/comunicación</u>	52
2.3.	<u>Empoderamiento tecnológico y cambio social</u>	54
2.3.1.	<u>El acceso a las TIC</u>	54
2.3.2.	<u>Acceso a las TIC de niños y jóvenes</u>	61
<u>3.</u>	<u>DISEÑO METODOLÓGICO</u>	70
3.1.	<u>Objetivo general</u>	70
3.2.	<u>Objetivos específicos</u>	70
3.3.	<u>Herramientas metodológicas</u>	70
3.4.	<u>Muestra</u>	72
3.4.1.	<u>Observación participante</u>	73
3.4.2.	<u>Cuestionario cerrado</u>	74
3.4.3.	<u>Cuestionario mixto para el análisis de casos</u>	82
3.4.4.	<u>Entrevistas</u>	87
<u>4.</u>	<u>PROYECTOS DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVA PARA EL CAMBIO SOCIAL</u>	89
4.1.	<u>Antecedentes de los proyectos</u>	89
4.2.	<u>Expressão Prisional: comunicación alternativa en la cárcel</u>	91
4.2.1.	<u>Introducción</u>	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
4.2.2.	<u>Contextualización</u>	91
4.2.3.	<u>Instrucciones</u>	94
4.2.4.	<u>Objetivo: la educación</u>	94
4.2.5.	<u>La institución: FUNAP Regional Campinas</u>	95
4.2.6.	<u>Diseño metodológico de las experiencias</u>	98
4.2.7.	<u>Diagnóstico</u>	103
4.2.8.	<u>Acciones</u>	103
4.2.9.	<u>Conclusiones de las acciones desarrolladas con FUNAP</u>	108

4.3	<u>Agente Jovem: comunicación alternativa con jóvenes en situación de riesgo social</u>	109
4.3.1.	<u>Introducción</u>	109
4.3.2.	<u>Contexto</u>	110
4.3.3.	<u>Agente Noticias – la comunicación como herramienta del protagonismo juvenil</u>	115
4.3.4.	<u>Conclusiones del trabajo con los jóvenes del programa Agente Jovem</u>	120
4.4.	<u>Tecnología social</u>	122
4.5.	<u>Conclusiones de los antecedentes</u>	124
5.	<u>OS INCOMODADOS MUDANDO O MUNDO – AGÊNCIA DE PERIODISMO FUNDAÇÃO EDUCAR DPASCHOAL</u>	126
5.1.	<u>Contextualizando Campinas</u>	126
5.1.1.	<u>Educación para el Protagonismo</u>	129
5.1.2.	<u>Educación para Leer</u>	130
5.1.3.	<u>Cooperando con lo social</u>	131
5.1.4.	<u>Talleres de Comunicación para el Protagonismo de Jóvenes, una Tecnología Social</u>	137
5.1.5.	<u>Os incomodados mudando o mundo – Cinco años de aplicación de los Talleres de Periodismo Educar</u>	145
5.2.	<u>Conclusiones</u>	152
6.	<u>RESULTADOS</u>	154
6.1.	<u>Cuestionario cerrado</u>	154
6.1.1.	<u>Resultados parte 1 - Perfil socioeconómico</u>	154
6.1.2.	<u>Resultados parte 2 - Futuro y participación</u>	157
6.1.3.	<u>Resultados parte 3 - Cuestionario cerrado</u>	170
6.1.4.	<u>Resultados cuestionario cerrado x competencias socioemocionales</u>	207
6.1.6.	<u>Resultados cuestionario cerrado x características protagonistas</u>	215
6.2.	<u>Cuestionario mixto para jóvenes participantes de los talleres de comunicación para el protagonismo juvenil</u>	221
6.2.1.	<u>Resultados cuestionario mixto para participantes del taller</u>	221
6.2.2.	<u>Análisis de los resultados del cuestionario mixto</u>	236
6.3.	<u>Entrevistas</u>	241
6.3.1.	<u>La (re)construcción de las experiencias de vida relacionadas a los talleres de comunicación según los jóvenes entrevistados</u>	243
6.3.2.	<u>Análisis de entrevistas</u>	271
7.	<u>CONCLUSIONES</u>	280
7.1.	<u>La comunicación alternativa y la importancia de las metodologías participativas</u>	281
7.2.	<u>Propuesta de comunicación para el desarrollo del protagonismo de jóvenes en situación de riesgo social</u>	282
7.3.	<u>Impacto de la participación en talleres de periodismo en aspectos relacionados con el liderazgo, la participación, el acceso a la información y la responsabilidad ante ella</u>	284
7.4.	<u>Conclusiones finales</u>	291

8. <a href="#">REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</a> .....	294
9. <a href="#">ANEXOS</a> .....	307

## Índice de gráficos

<a href="#">Gráfico 1 - Elementos que permiten dinamizar</a> .....	42
<a href="#">Gráfico 2 - Tipos de liderazgo</a> .....	43
<a href="#">Gráfico 3 - Tipos de relaciones</a> .....	43
<a href="#">Gráfico 4 - Tipos de organización en proyectos de participación</a> .....	44
<a href="#">Gráfico 5 - Tipos de comunicación</a> .....	44
<a href="#">Gráfico 6 - Los escalones de la participación juvenil</a> .....	46
<a href="#">Gráfico 7 - Evolución del acceso a Internet en el mundo, 2005-2018</a> .....	54
<a href="#">Gráfico 8 - Desarrollo global de las TIC, 2005-2008</a> .....	55
<a href="#">Gráfico 9 - Diferentes habilidades digitales, sus definiciones y roles en la participación social</a> .....	58
<a href="#">Gráfico 10 - Cantidad de presos y alumnos por unidad penitenciaria en la Regional Campinas</a> .....	96
<a href="#">Gráfico 11 - Cantidad de presos y alumnos Provincia de São Paulo x Regional Campinas</a> .....	97
<a href="#">Gráfico 12 - Opinión de entrevistados en relación a la disminución de la pena por educación</a> .....	101
<a href="#">Gráfico 13 - Esquema de influencia de la Tecnología Social</a> .....	123
<a href="#">Gráfico 14 - Cuatro pilares de la educación y sus significados</a> .....	133
<a href="#">Gráfico 15 - Nivel socio económico - Jóvenes Academia Educar 2018</a> .....	155
<a href="#">Gráfico 16 - Género - Jóvenes Academia Educar 2018</a> .....	155
<a href="#">Gráfico 17 - Nivel de escolaridad – Padres</a> .....	156
<a href="#">Gráfico 18 - Nivel de escolaridad - Madres</a> .....	156
<a href="#">Gráfico 19 - Acceso a las TIC</a> .....	156
<a href="#">Gráfico 20 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 1 – pre y post</a> .....	158
<a href="#">Gráfico 21 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 2 - pre y post</a> .....	158
<a href="#">Gráfico 22 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 2a - pre y post</a> .....	159
<a href="#">Gráfico 23 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 2b - pre y post</a> .....	159
<a href="#">Gráfico 24 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 2c - pre y post</a> .....	160
<a href="#">Gráfico 25 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 4 - pre y post</a> .....	161
<a href="#">Gráfico 26 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 4 - pre y post</a> .....	162
<a href="#">Gráfico 27 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 5 - pre y post</a> .....	163
<a href="#">Gráfico 28 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 6 - pre y post</a> .....	164
<a href="#">Gráfico 29 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 7 - pre y post</a> .....	165

<a href="#"><u>Gráfico 30 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 9 – comparativo pre y post</u></a> .....	167
<a href="#"><u>Gráfico 31 - Respuestas grupo de control para cuestión 1 - pre y post</u></a> .....	171
<a href="#"><u>Gráfico 32 - Respuestas grupo taller para cuestión 1 - pre y post</u></a> .....	171
<a href="#"><u>Gráfico 33 - Respuestas grupo de control para cuestión 2 - pre y post</u></a> .....	172
<a href="#"><u>Gráfico 34 - Respuestas grupo taller para cuestión 2 - pre y post</u></a> .....	172
<a href="#"><u>Gráfico 35 - Respuestas grupo de control para cuestión 3 - pre y post</u></a> .....	173
<a href="#"><u>Gráfico 36 - Respuestas grupo taller para cuestión 3 - pre y post</u></a> .....	173
<a href="#"><u>Gráfico 37 - Respuestas grupo de control para cuestión 4 - pre y post</u></a> .....	174
<a href="#"><u>Gráfico 38 - Respuestas grupo taller para cuestión 4 - pre y post</u></a> .....	174
<a href="#"><u>Gráfico 39 - Respuestas grupo de control para cuestión 5 - pre y post</u></a> .....	175
<a href="#"><u>Gráfico 40 - Respuestas grupo taller para cuestión 5 - pre y post</u></a> .....	175
<a href="#"><u>Gráfico 41 - Respuestas grupo de control para cuestión 6 - pre y post</u></a> .....	176
<a href="#"><u>Gráfico 42 - Respuestas grupo taller para cuestión 6 - pre y post</u></a> .....	176
<a href="#"><u>Gráfico 43 - Respuestas grupo de control para cuestión 7 - pre y post</u></a> .....	177
<a href="#"><u>Gráfico 44 - Respuestas grupo taller para cuestión 7 - pre y post</u></a> .....	177
<a href="#"><u>Gráfico 45 - Respuestas grupo de control para cuestión 8 - pre y post</u></a> .....	178
<a href="#"><u>Gráfico 46 - Respuestas grupo taller para cuestión 8 - pre y post</u></a> .....	178
<a href="#"><u>Gráfico 47 - Respuestas grupo de control para cuestión 9 - pre y post</u></a> .....	179
<a href="#"><u>Gráfico 48 - Respuestas grupo taller para cuestión 9 - pre y post</u></a> .....	179
<a href="#"><u>Gráfico 49 - Respuestas grupo de control para cuestión 10 - pre y post</u></a> .....	180
<a href="#"><u>Gráfico 50 - Respuestas grupo taller para cuestión 10 - pre y post</u></a> .....	180
<a href="#"><u>Gráfico 51 - Respuestas grupo de control para cuestión 11 - pre y post</u></a> .....	181
<a href="#"><u>Gráfico 52 - Respuestas grupo taller para cuestión 11 - pre y post</u></a> .....	181
<a href="#"><u>Gráfico 53 - Respuestas grupo de control para cuestión 12 - pre y post</u></a> .....	182
<a href="#"><u>Gráfico 54 - Respuestas grupo taller para cuestión 12 - pre y post</u></a> .....	182
<a href="#"><u>Gráfico 55 - Respuestas grupo de control para cuestión 13 - pre y post</u></a> .....	183
<a href="#"><u>Gráfico 56 - Respuestas grupo taller para cuestión 13 - pre y post</u></a> .....	183
<a href="#"><u>Gráfico 57 - Respuestas grupo de control para cuestión 14 - pre y post</u></a> .....	184
<a href="#"><u>Gráfico 58 - Respuestas grupo taller para cuestión 13 - pre y post</u></a> .....	184
<a href="#"><u>Gráfico 59 - Respuestas grupo de control para cuestión 15 - pre y post</u></a> .....	185
<a href="#"><u>Gráfico 60 - Respuestas grupo taller para cuestión 15 - pre y post</u></a> .....	185
<a href="#"><u>Gráfico 61 - Respuestas grupo de control para cuestión 16 - pre y post</u></a> .....	186
<a href="#"><u>Gráfico 62 - Respuestas grupo taller para cuestión 16 - pre y post</u></a> .....	186
<a href="#"><u>Gráfico 63 - Respuestas grupo de control para cuestión 17 - pre y post</u></a> .....	187
<a href="#"><u>Gráfico 64 - Respuestas grupo taller para cuestión 17 - pre y post</u></a> .....	187
<a href="#"><u>Gráfico 65 - Respuestas grupo de control para cuestión 18 - pre y post</u></a> .....	188
<a href="#"><u>Gráfico 66 - Respuestas grupo taller para cuestión 18 - pre y post</u></a> .....	188
<a href="#"><u>Gráfico 67 - Respuestas grupo de control para cuestión 19 - pre y post</u></a> .....	189
<a href="#"><u>Gráfico 68 - Respuestas grupo taller para cuestión 19 - pre y post</u></a> .....	189
<a href="#"><u>Gráfico 69 - Respuestas grupo de control para cuestión 20 - pre y post</u></a> .....	190

<a href="#"><u>Gráfico 70 - Respuestas grupo taller para cuestión 20 - pre y post</u></a> .....	190
<a href="#"><u>Gráfico 71 - Respuestas grupo de control para cuestión 21 - pre y post</u></a> .....	191
<a href="#"><u>Gráfico 72 - Respuestas grupo taller para cuestión 21 - pre y post</u></a> .....	191
<a href="#"><u>Gráfico 73 - Respuestas grupo de control para cuestión 22 - pre y post</u></a> .....	192
<a href="#"><u>Gráfico 74 - Respuestas grupo taller para cuestión 22 - pre y post</u></a> .....	192
<a href="#"><u>Gráfico 75 - Respuestas grupo de control para cuestión 23 - pre y post</u></a> .....	193
<a href="#"><u>Gráfico 76 - Respuestas grupo taller para cuestión 23 - pre y post</u></a> .....	193
<a href="#"><u>Gráfico 77 - Respuestas grupo de control para cuestión 24 - pre y post</u></a> .....	194
<a href="#"><u>Gráfico 78 - Respuestas grupo taller para cuestión 24 - pre y post</u></a> .....	194
<a href="#"><u>Gráfico 79 - Respuestas grupo de control para cuestión 25 - pre y post</u></a> .....	195
<a href="#"><u>Gráfico 80 - Respuestas grupo taller para cuestión 25 - pre y post</u></a> .....	195
<a href="#"><u>Gráfico 81 - Respuestas grupo de control para cuestión 26 - pre y post</u></a> .....	196
<a href="#"><u>Gráfico 82 - Respuestas grupo taller para cuestión 26 - pre y post</u></a> .....	196
<a href="#"><u>Gráfico 83 - Respuestas grupo de control para cuestión 27 - pre y post</u></a> .....	197
<a href="#"><u>Gráfico 84 - Respuestas grupo taller para cuestión 27 - pre y post</u></a> .....	197
<a href="#"><u>Gráfico 85 - Respuestas grupo de control para cuestión 28 - pre y post</u></a> .....	198
<a href="#"><u>Gráfico 86 - Respuestas grupo taller para cuestión 28 - pre y post</u></a> .....	198
<a href="#"><u>Gráfico 87 - Respuestas grupo de control para cuestión 29 - pre y post</u></a> .....	199
<a href="#"><u>Gráfico 88 - Respuestas grupo taller para cuestión 29 - pre y post</u></a> .....	199
<a href="#"><u>Gráfico 89 - Respuestas grupo de control para cuestión 30 - pre y post</u></a> .....	200
<a href="#"><u>Gráfico 90 - Respuestas grupo taller para cuestión 30 - pre y post</u></a> .....	200
<a href="#"><u>Gráfico 91 - Respuestas grupo de control para cuestión 31 - pre y post</u></a> .....	201
<a href="#"><u>Gráfico 92 - Respuestas grupo taller para cuestión 31 - pre y post</u></a> .....	201
<a href="#"><u>Gráfico 93 - Respuestas grupo de control para cuestión 32 - pre y post</u></a> .....	202
<a href="#"><u>Gráfico 94 - Respuestas grupo taller para cuestión 32 - pre y post</u></a> .....	202
<a href="#"><u>Gráfico 95 - Respuestas grupo de control para cuestión 33 - pre y post</u></a> .....	203
<a href="#"><u>Gráfico 96 - Respuestas grupo taller para cuestión 33 - pre y post</u></a> .....	203
<a href="#"><u>Gráfico 97 - Respuestas grupo de control para cuestión 34 - pre y post</u></a> .....	204
<a href="#"><u>Gráfico 98 - Respuestas grupo taller para cuestión 34 - pre y post</u></a> .....	204
<a href="#"><u>Gráfico 99 - Respuestas grupo de control para cuestión 35 - pre y post</u></a> .....	205
<a href="#"><u>Gráfico 100 - Respuestas grupo taller para cuestión 35 - pre y post</u></a> .....	205
<a href="#"><u>Gráfico 101 - Respuestas grupo de control para cuestión 36 - pre y post</u></a> .....	206
<a href="#"><u>Gráfico 102 - Respuestas grupo taller para cuestión 36 - pre y post</u></a> .....	206
<a href="#"><u>Gráfico 103 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Autoconocimiento - Control</u></a> .....	208
<a href="#"><u>Gráfico 104 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Autoconocimiento - Taller</u></a> .....	208
<a href="#"><u>Gráfico 105 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Autocontrol - Control</u></a> .....	209
<a href="#"><u>Gráfico 106 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Autocontrol - Taller</u></a> .....	209

<a href="#"><u>Gráfico 107 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Buen relacionamiento - Control</u></a> .....	210
<a href="#"><u>Gráfico 108 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Buen relacionamiento - Taller</u></a> .....	210
<a href="#"><u>Gráfico 109 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Curiosidad - Control</u></a> .....	211
<a href="#"><u>Gráfico 110 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Curiosidad - Taller</u></a> .....	211
<a href="#"><u>Gráfico 111 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Responsabilidad - Control</u></a> .....	212
<a href="#"><u>Gráfico 112 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Responsabilidad - Taller</u></a> .....	212
<a href="#"><u>Gráfico 113 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Sociabilidad - Control</u></a> .....	213
<a href="#"><u>Gráfico 114 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Sociabilidad - Taller</u></a> .....	213
<a href="#"><u>Gráfico 115 - Comparativo control x taller - mejora en las habilidades</u></a> .....	214
<a href="#"><u>Gráfico 116 - Características Protagonismo</u></a> .....	215
<a href="#"><u>Gráfico 117 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Ética – Control</u></a> .....	217
<a href="#"><u>Gráfico 118 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Ética - Taller</u></a> .....	217
<a href="#"><u>Gráfico 119 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Liderazgo - Control</u></a> .....	218
<a href="#"><u>Gráfico 120 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Liderazgo - Taller</u></a> .....	218
<a href="#"><u>Gráfico 121 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Participación - Control</u></a> .....	219
<a href="#"><u>Gráfico 122 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Participación - Taller</u></a> .....	219
<a href="#"><u>Gráfico 123 - Comparativo control x taller - mejora en las características de protagonista</u></a> .....	220
<a href="#"><u>Gráfico 124- Comparativo grado de instrucción 2014</u></a> .....	222
<a href="#"><u>Gráfico 125 - Comparativo grado de instrucción 2015</u></a> .....	222
<a href="#"><u>Gráfico 126 - Comparativo grado de instrucción 2016</u></a> .....	223
<a href="#"><u>Gráfico 127 - Comparativo grado de instrucción 2017</u></a> .....	223
<a href="#"><u>Gráfico 128 - Comparativo grado de instrucción 2018</u></a> .....	224
<a href="#"><u>Gráfico 129 - Ingreso al mercado de trabajo</u></a> .....	224
<a href="#"><u>Gráfico 130 - Porcentaje de jóvenes monitores juveniles</u></a> .....	225
<a href="#"><u>Gráfico 131 - Influencia de los talleres en ser monitor juvenil</u></a> .....	225
<a href="#"><u>Gráfico 132 - Habilidades desarrolladas en los talleres que ayudaron a ser monitor</u></a> .	226

<a href="#">Gráfico 133 - Acceso a Internet</a> .....	226
<a href="#">Gráfico 134 - Uso de redes sociales</a> .....	227
<a href="#">Gráfico 135 - Redes sociales más utilizadas</a> .....	227
<a href="#">Gráfico 136 - Influencia de los talleres frente a la responsabilidad de información en redes sociales</a> .....	228
<a href="#">Gráfico 137 - Responsabilidad de información compartida en redes sociales</a> .....	228
<a href="#">Gráfico 138 - Influencia de los talleres en la vida de los participantes</a> .....	229
<a href="#">Gráfico 139 - Creencia de que mantiene los valores de Educar</a> .....	231
<a href="#">Gráfico 140 - Se considera protagonista</a> .....	233
<a href="#">Gráfico 141 - Nube de palabras valores Educar para la vida</a> .....	240

## Índice de tablas

<a href="#">Tabla 1 - Muestra total de jóvenes</a> .....	73
<a href="#">Tabla 2 - Cuestionario cerrado</a> .....	75
<a href="#">Tabla 3 - Organización de preguntas según características de protagonismo juvenil</a> ..	79
<a href="#">Tabla 4 - Organización de preguntas según competencias socioemocionales</a> .....	81
<a href="#">Tabla 5- Cuestionario abierto</a> .....	83
<a href="#">Tabla 6 - Guion entrevista con jóvenes</a> .....	88
<a href="#">Tabla 7 - Sugerencia de cronograma Talleres de Periodismo</a> .....	145
<a href="#">Tabla 8 - Respuestas grupo taller para cuestión 8 – comparativo pre y post</a> .....	165
<a href="#">Tabla 9 - Muestra de respuestas grupo de control para cuestión 8 – comparativo pre y post</a> .....	166
<a href="#">Tabla 10- Respuestas grupo taller para cuestión 10 – comparativo pre y post</a> .....	168
<a href="#">Tabla 11 – Muestra de respuestas grupo taller para cuestión 10 – comparativo pre y post</a> .....	168
<a href="#">Tabla 12 - Organización de preguntas x competencia socio emocional</a> .....	207
<a href="#">Gráfico 13 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Comunicación - Control</a> .....	216
<a href="#">Gráfico 14 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Comunicación - Taller</a> .....	216
<a href="#">Tabla 15 - Distribución de muestra x año de participación en los talleres</a> .....	221
<a href="#">Tabla 16- Transcripción de la Influencia de los talleres en la vida de los participantes</a> .....	229
<a href="#">Tabla 17 - Principales logros después de participar en los talleres</a> .....	230
<a href="#">Tabla 18 - Transcripción de valores de Educar que lleva para la vida</a> .....	232
<a href="#">Tabla 19 - Transcripción del porque se considera protagonista</a> .....	233
<a href="#">Tabla 20 - Significado de los talleres para los participantes</a> .....	234

## **1. INTRODUCCIÓN**

La presente investigación se propone analizar el impacto de un modelo replicable de proyectos de comunicación para el desarrollo del protagonismo de jóvenes en situación de riesgo social en Brasil. Con un enfoque comparativo y desde la óptica de la Participatory Research, este estudio tuvo como punto de partida los conceptos de comunicación alternativa, comunicación para el desarrollo y protagonismo social. No obstante, acudimos a disciplinas como la Psicología y la Administración de Empresas para definir lo que entendemos por liderazgo social y empoderamiento. La investigación retoma dos experiencias de comunicación alternativa previas desarrolladas en Brasil en el período de 2005 a 2007 como ensayo metodológico, utilizadas para diseñar el modelo de comunicación anteriormente mencionado.

En esta investigación presentaremos el caso de estudio de la aplicación del modelo construido en un proyecto de protagonismo juvenil de la Academia Educar de Campinas (São Paulo, Brasil), entre los años de 2014 y 2018. Para comprobar el impacto del programa también llevamos a cabo un análisis estructurado de datos, encuestas y entrevistas en profundidad que presentamos en el capítulo 6.

La presente investigación forma parte del trabajo desarrollado por el Grupo Comunicación y Responsabilidad Social-Incom de la Universidad Autónoma de Barcelona (Comress-Incom UAB). El grupo trabaja tanto la comunicación como la participación ciudadana, donde esta investigación está incluida, como líneas de investigación que posibilitan estudiar de manera amplia todo lo que afecta a la responsabilidad social en el campo de la comunicación: la de las empresas de comunicación, la de los medios como actores sociales, la de los profesionales, las prácticas periodísticas que esconden determinados temas ciudadanos y la ética de la comunicación. Temas como la democracia, la participación ciudadana y la creación periodística son abordados por Comress-Incom UAB, desde la distinción de su responsabilidad ante la sociedad.

## 1.1 Justificación e interés

La comunicación juega un papel fundamental en la sociedad moderna y usarla como herramienta de desarrollo de los colectivos ciudadanos es una forma de favorecer la formación de actores sociales en estos ámbitos.

Desde 2005, la doctoranda desarrolla proyectos de comunicación alternativa para el cambio social implementados en ambientes considerados de riesgo social en Brasil. La primera experiencia, *Expressão Prisional: alternativas de comunicação social em Presídios*, fue llevada a cabo con presos del mayor complejo penitenciario de Brasil. La segunda, *Agente Notícias: a comunicação como ferramenta do protagonismo juvenil*, con jóvenes en situación de riesgo social en otra localidad brasileña. Los resultados alcanzados por esas acciones nos animaron a seguir trabajando con la temática, sobre todo enfocada al papel de la educación y del liderazgo en la vida de los jóvenes. Entre estos resultados podemos apuntar el aumento de más del 90% en las matriculaciones en la escuela de la penitenciaría en que se implementó el proyecto. Además, en el caso de los jóvenes, el cambio de implicación y de actitud de algunos de ellos, participantes del proyecto Agente Jovem se concretó en el hecho de que hubiera chicos de la primera edición del periódico que ejercieron como monitores o mentores en la segunda, una vez que asumieron su papel de actores sociales capaces de cambiar su entorno.

En 2012, se plantea el reto de generar un guion de modelo para la comunicación en la formación de actores sociales en ambientes de riesgo que pueda ser utilizado por otras comunidades y acompañar así al protagonismo social del individuo. Sin embargo, al empezar a aplicar el modelo en un nuevo grupo de jóvenes se manifestó un cambio de paradigma. Los que antes necesitaban el empoderamiento a través del acceso a herramientas que les diesen voz, ahora tienen otras herramientas disponibles (móviles, tabletas, la nube, redes sociales, etc) pero no saben cómo utilizarlas de manera responsable.

Paralelamente, Brasil viene enfrentando una situación de inestabilidad política y social desde el 2014. Según el informe *País Desigual*, de Oxfam Brasil (2018), hoy el país ocupa la 9ª posición en el ranking mundial de desigualdad de renta.

Brasil, por primera vez durante años, ve su distribución de renta estancarse. La pobreza en el país se ha recrudecido y no prosperó la dinámica de equilibrio entre la renta de mujeres y hombres: el primer retroceso en 23 años. También ha reulado la equiparación de ingresos entre negros y blancos hasta llegar al estancamiento, que completa actualmente siete años seguidos. Son retrocesos inaceptables, especialmente en un país donde la mayoría de la población son mujeres y afrodescendientes (Oxfam, 2018, p.7).

Oxfam apunta todavía que, entre 2016 y 2017, Brasil se mantuvo en el mismo nivel del Índice de Desarrollo Humano (IDH), siguiendo en la 79ª posición en un ranking de 179 países. El indicador con mayor impacto negativo fue el de renta, que registró una caída sobre todo en las clases más desfavorecidas. El número de pobres creció un 11% en un año, alcanzando 15 millones de brasileños en 2017 (7,2% de la población); los ingresos del trabajo del 10% de brasileños más ricos crecieron el 6% de 2016 a 2017; mientras que entre el 50% más pobre, la renta cayó un 3,5%. Por primera vez en 23 años, la renta media de las mujeres cayó en relación a la de los hombres, de una proporción del 72% al 70%; la diferencia salarial entre negros y blancos también aumentó: en 2017, los afrodescendientes ganaban en promedio el 53% de los rendimientos medios de blancos, frente al 57% en 2016. El volumen de gastos sociales en Brasil retrocedió al nivel de 2001.

Otro dato alarmante es que por primera vez desde 1990, Brasil registró un alza en la mortalidad infantil, que subió de 13,3 en 2015 a 14 muertes por mil habitantes en 2016. Oxfam apunta también que en el año 2016 el volumen de gastos sociales en Brasil retrocedió al nivel de 2001. En el ranking global del Índice de Compromiso con la Reducción de Desigualdades (CRII), el país ocupa el puesto 41 en relación a los gastos sociales<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Considerando los principales gastos sociales - previsión, asistencia, salud y educación - Brasil gastó, en 2016, el 22,8% de su PIB. De ese total, 12,25% (54% del total) fueron para beneficios previsionales, mientras que el 1,55% (cerca del 7% del total) fue para asistencia. Estos dos gastos forman, en su mayoría, las transferencias directas de los gobiernos a la población. En vista de la provisión pública en salud y educación, los llamados gastos no monetarios, sus proporciones fueron del 3,98% y del 5,01% del PIB respectivamente, de acuerdo con cálculos de la propia Oxfam con datos del Tesoro Nacional. Fuente: <https://glo.bo/2r7hRcp>

Si miramos hacia la educación, la situación es aún más preocupante, Brasil tiene un 35% de personas en edad de trabajar que no concluyeron la enseñanza fundamental, el 48% de todos los brasileños con edad superior a 14 años en el primer trimestre de 2019 acabaron al menos la enseñanza media. Entre la población empleada, la mayor parte (60,3%) habían completado al menos la enseñanza media, el 20,7% tenía el nivel superior y el 25% sólo el nivel fundamental<sup>2</sup>.

La baja escolaridad parece afectar las posibilidades de empleo del brasileño. Los datos del IBGE indican que 5,2 millones de desempleados buscan trabajo desde hace más de 1 año. El desempleo creció en 14 de las 27 unidades de la federación en el primer trimestre. Las mayores tasas de desempleo se observaron en Amapá (20,2%), Bahía (18,3%) y Acre (18%), ya menores en Santa Catarina (7,2%), Rio Grande do Sul (8%) y Paraná y Rondônia (ambos con el 8,9%). En São Paulo y en Río de Janeiro, las tasas se situaron en el 13,5% y el 15,3%, respectivamente.

Aunque los datos demuestren que la educación puede impactar directamente en las oportunidades de trabajo, o sea, puede garantizar un mejor futuro a millones de jóvenes brasileños, en los últimos meses Brasil viene enfrentando una gran crisis en este ámbito. Desde que asumió el nuevo presidente, en enero de 2019, una serie de medidas impopulares relacionadas con recortes de gastos vienen ganando repercusión nacional e internacional. El Ministerio de Educación (MEC) anunció, en abril de 2019, el recorte de fondos que atiende a un decreto de contingencia definido por el área económica del gobierno del orden de 30.000 millones de reales y que resultó en un congelamiento inicial de casi 6 millones de reales en el MEC, lo que afectó a acciones que van desde la educación infantil al postgrado.

Además, el gobierno planea reducir el 30% de los traspasos de fondos para todas las universidades e institutos federales de enseñanza. Los recortes tuvieron impacto ya en el segundo semestre de 2019. Además de los recortes en el presupuesto destinado a la educación, el actual gobierno no ha tenido una postura imparcial, el ministro de

---

<sup>2</sup> Datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), parte de la Encuesta Nacional por Muestra de Domicilio (Pnad) del primer trimestre de 2019. Disponible en <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>, acceso en 18/05/2019.

Educación habló, por ejemplo, de reducir inversiones en los cursos universitarios públicos de ciencias humanas como Filosofía y Sociología para que los fondos se destinen a cursos que, en su análisis, generan retorno financiero de hecho, como Enfermería, Veterinaria o Medicina. El actual ministro de Educación también afirmó que cortaría los recursos de universidades que no tuvieran un desempeño académico satisfactorio y permitan “desorden y eventos ridículos”, refiriéndose a supuestas manifestaciones políticas y fiestas<sup>3</sup>.

El gobierno brasileño divulgó también la suspensión de la concesión de becas de maestría y doctorado por la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes), que se destinaba a estudiantes cuyos trabajos estaban en proceso de evaluación. La congelación alcanzaba 4.798 becas que ya habían sido aprobadas pero que todavía no habían sido utilizadas por los estudiantes en el mes de abril pasado, como parte de la contención de gastos federales.

Mientras el gobierno busca hacer recortes en educación, los datos de violencia en el país siguen siendo preocupantes. De acuerdo con el Atlas de la Violencia 2018<sup>4</sup>, producido por el Instituto de Investigación Económica Aplicada (Ipea) y el Foro Brasileño de Seguridad Pública (FBSP), en 2016, Brasil alcanzó la marca histórica de 62.517 homicidios. Esto equivale a una tasa de 30,3 muertes por cada 100.000 habitantes, que corresponde a 30 veces la tasa media de Europa. En la última década, 553.000 brasileños perdieron la vida por muerte violenta, significando un total de 153 muertes por día.

Si nos centramos en la violencia contra los jóvenes, la situación es bastante grave. Los homicidios responden por el 56,5% de la causa de muerte de hombres entre 15 a 19 años. Cuando se consideran los jóvenes entre 15 y 29 años, se observó en 2016 una tasa de homicidio por cada 100.000 habitantes de 142,7.

---

<sup>3</sup> Declaración pública en el periódico *O Estado de São Paulo*, el 30 de abril de 2019. Disponible en: (<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>)

<sup>4</sup> Disponible en: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/180604\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2018.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf), acceso en 14/05/2019.

En la década entre 2006 y 2016, Brasil asistió a un aumento del 23,3% en los asesinatos de sus jóvenes. El homicidio es la causa del 49,1% de las muertes de jóvenes entre 15 y 19 años, y el 46% de las muertes entre 20 a 24 años. Este índice es muy diferente del grupo de brasileños entre 45 y 49 años, por ejemplo, donde es del 5,5%.

El número de muertes violentas es también un retrato de la desigualdad racial en el país, donde el 71,5% de las personas asesinadas son negras o mestizas. La desigualdad de las muertes violentas por raza / color, que se ha acentuado en los últimos diez años, de homicidios de individuos no negros disminuyó un 6,8%, mientras que la tasa de victimización de la población negra aumentó el 23,1%. “Es como si, en relación a la violencia letal, negros y no negros vivieran en países completamente distintos”, apunta el informe (IPEA & FSB, 2018). Así, en 2016, mientras se observó una tasa de homicidio para la población negra de 40,2, el mismo indicador para el resto de la población fue de 16.

La investigación también analizó una evolución abrumadora de la violencia contra la mujer, que ha recibido más visibilidad.

“El inicio del año 2018 fue marcado por el asesinato de Marielle Franco, que chocó a la población brasileña. La mujer, negra, madre y vecina de la favela de Maré, Marielle Franco era concejal del Ayuntamiento de Río de Janeiro y el 14 de marzo fue asesinada en un atentado. Trece tiros alcanzaron el vehículo donde estaba. La conmoción pública y la transformación de su nombre en símbolo de resistencia son señales de que la violencia contra la mujer está dejando de ser naturalizada.” (ídem, p.44)

En 2016, 4.645 mujeres fueron asesinadas en el país, lo que representa una tasa de 4,5 homicidios por cada 100.000 brasileñas, un aumento del 6,4% en diez años. La base de datos del Sistema de Información sobre Mortalidad no proporciona información sobre “feminicidio” –término de crimen de odio basado en el género, ampliamente definido como el asesinato de mujeres. Por lo tanto, no es posible identificar la parte que

corresponde a las víctimas de este tipo específico de delito. Sin embargo, la mujer que se convierte en una víctima fatal, a menudo ha sido víctima de una serie de otras violencias de género, por ejemplo: violencia psicológica, patrimonial, física o sexual. Es decir, muchas muertes podrían ser evitadas, impidiendo el desenlace fatal, si las mujeres hubieran tenido opciones concretas y apoyo para conseguir salir de un ciclo de violencia.

Una subsección del Atlas de la Violencia 2018 hizo mención del gran problema de las violaciones en el país, en el que el 68% de los registros, en el sistema de salud, se refieren a la violación de menores. Casi un tercio de los agresores de los niños (hasta 13 años) son amigos y conocidos de la víctima y otro 30% son familiares más cercanos como padres, madres, padrastro y hermanos. Además, cuando el perpetrador era conocido de la víctima, el 54,9% de los casos se trata de acciones que ya venían ocurriendo anteriormente y el 78,5% de los casos ocurrieron en la propia residencia.

Lamentablemente, todos esos datos se ven reflejados en las actitudes y comunicación de los jóvenes. Diversas veces en estos cinco años de trabajo tuvimos que interrumpir las actividades programadas para facilitar un espacio de conversación sobre temas como la dictadura militar –muchos jóvenes, al no conocer la realidad de una dictadura, decían que el régimen autoritario sería la única salida del país. En otros momentos llegó a nuestro conocimiento que jóvenes participantes sufrían abusos desde hacía muchos años. Con el discurso de odio a las minorías, muchos de los textos producidos por los jóvenes traían esas temáticas.

La experiencia presentada en esta investigación reafirma el papel fundamental de la comunicación en el desarrollo del protagonismo social, que la comunicación, como tecnología social, puede mejorar el ambiente en que vive el ciudadano. Por eso, el interés de este proyecto se concentra en ofrecer una herramienta que pueda servir para incentivar proyectos de comunicación capaces de mejorar el liderazgo, la información y, como consecuencia, la calidad de vida de jóvenes en situación de riesgo social real y la de sus comunidades.

## 2. MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL

En esta tesis hemos propuesto analizar el empoderamiento juvenil en situación de riesgo social en Brasil a través de proyectos de comunicación alternativa, tomando en cuenta el cambio de paradigma ocurrido en los últimos años, debido al acceso a las tecnologías de la comunicación.

Como comentamos anteriormente, con la popularización del acceso a Internet, sobre todo por medio de los teléfonos móviles, los jóvenes que antes necesitaban el empoderamiento a través del acceso a herramientas que les diesen voz ahora tienen otras herramientas disponibles (móviles, tabletas, redes sociales, etc) pero no saben cómo utilizarlas de manera razonable.

Las redes sociales son plataformas a través de las cuales se puede dar de forma idónea el aprendizaje social: el joven, al utilizarla, está expuesto a una dinámica de elección y toma de posición frente a los valores, modelos, estereotipos, estilos de vida, etc. (Peña, 2011b) y debería estar preparado para tener un posicionamiento al respecto.

Por eso, en este capítulo presentamos los antecedentes de investigaciones y publicaciones oficiales que nos acerquen al número estimado de jóvenes con acceso a Internet y cuál es su comportamiento en relación al “poder comunicarse”. Hoy, en Brasil, cerca de 90% de los jóvenes de 10 años o más tienen acceso a Internet por medio de sus móviles. Esa cifra es aún mayor en grandes centros urbanos, donde también son más frecuentes los relatos de violencia y de otros riesgos sociales.

Durante años se ha presentado una sorprendente transformación de una gran cantidad de países en desarrollo en economías llamadas emergentes, con una creciente influencia política (PNUD, 2013). El *Informe de Desarrollo Humano 2016* demuestra que ese impacto no ha llegado a las minorías. Como vimos anteriormente, Brasil sigue destacando en el escenario mundial por sus niveles de desigualdad, pobreza y por los problemas sociales, todavía muy presentes en el país.

El *Informe* afirma que el desarrollo humano solo será realmente efectivo cuando las personas sean capacitadas.

“El desarrollo humano es el desarrollo de las personas mediante la creación de capacidades humanas por las personas, a través de la participación activa en los procesos que determinan sus vidas, y para las personas, mediante la mejora de sus vidas. Se trata de un enfoque más amplio que otros, como el enfoque de recursos humanos, el de necesidades básicas y el de bienestar humano.” (PNUD, 2016, p.2)

El Informe de 2013 sugería que para sostener el impulso del desarrollo, los países deben ajustarse a los siguientes retos: mejora de la igualdad, incluida la dimensión de género; dotación de voz y participación a los ciudadanos, incluidos los jóvenes; confrontación de presiones ambientales y manejo del cambio demográfico. También se dejaba clara la importancia de la “dotación de voz y participación de los ciudadanos” e iba más allá, destacando los jóvenes como un grupo que debe estar incluido en ese proceso:

“A menos que las personas puedan participar de manera significativa en los eventos y procesos que dan forma a sus vidas, los caminos del desarrollo humano nacional no serán deseables ni sostenibles. Las personas deben poder influir en la formulación de políticas y sus resultados, y los jóvenes en particular deben ser capaces de aspirar a mayores oportunidades económicas y de responsabilidad y participación política.” (PNUD, 2013, p.10).

Amartya Sen, Premio Nobel de Economía en 1998, también destaca la importancia de incluir a los adolescentes en ese proceso afirmando que el desarrollo humano no puede mostrar indiferencia ante las generaciones futuras simplemente porque todavía no están aquí. “El arte de una política responsable consiste en abrir el diálogo sobre preocupaciones egocéntricas y limitadas hacia una comprensión social más amplia respecto de la importancia de las necesidades y las libertades de las generaciones, tanto actuales como futuras.” (Sen en PNUD, 2013, p.10).

También Tony Blair<sup>5</sup> resalta la importancia del joven en el futuro de la sociedad:

“El joven es un actor privilegiado en el proceso de desarrollo, pues solo él es capaz de descifrar los nuevos códigos y contenidos que están emergiendo en el actual modelo de sociedad. Tenemos la esperanza de que va a conseguir minar el inmovilismo y el conservadurismo que persisten en nuestra sociedad, así como la pobreza y la violencia que soñamos erradicar.” (Blair en Costa, 2000, p.149)

En 2011, la adolescencia fue tema principal del *Informe del Fondo de Naciones Unidas para la Infancia* (Unicef). El informe presentaba el conjunto de peligros que los adolescentes enfrentan: las injusticias matan 400.000 chicos cada año; embarazo y parto precoces son la primera causa de muerte de niñas adolescentes; explotación, conflictos violentos y las peores formas de abuso en manos de adultos. Los problemas sociales mantienen 70 millones de adolescentes fuera de la escuela en todo el mundo.

La adolescencia no es solo un momento de vulnerabilidad, sino también una fase de oportunidades. Anthony Lake, director ejecutivo de Unicef, propuso: “Ao dar a todos os jovens as ferramentas de que precisam para melhorar suas próprias condições de vida, e ao envolvê-los em esforços para melhorar suas comunidades, estamos investindo na força de suas sociedades” (UNICEF, 2011, p. iii).

La participación activa de adolescentes en la vida familiar y cívica estimula la ciudadanía positiva. Más que eso, las contribuciones de los adolescentes pueden enriquecer las políticas que benefician la sociedad como un todo. Los beneficios personales de la participación de los adolescentes son evidentes. Generar en los jóvenes la capacidad de tomar decisiones aumenta su poder en el momento de hacer opciones sobre sus propias condiciones de salud y bienestar. Los adolescentes que participan activamente de la vida cívica tienen mayor probabilidad de evitar actividades de riesgo, como el consumo de

---

<sup>5</sup> Anthony Charles Lynton Blair, más conocido como Tony Blair, es un político británico que fue primer ministro del Reino Unido entre 1997 y 2007. También fue líder del Partido Laborista entre 1994 y 2007. Desde el cese de su liderazgo político se ha dedicado principalmente a trabajar como asesor para diversas empresas del sector energético y financiero, y al trabajo caritativo, entre otros. Así mismo ejerce la función de representante del Cuarteto de Paz para Oriente Próximo.

drogas o la participación en actividades criminales.

“Conselhos nacionais de juventude, iniciativas de serviço comunitário, comunicação digital e outras formas de participação dos adolescentes (...) são meios eficazes de ensinar os jovens sobre seus direitos, enquanto se aumenta seu poder como tomadores de decisões. No entanto, esses esforços não devem obscurecer as contribuições significativas dos jovens na vida diária. Contribuir para decisões familiares, participar da administração escolar, realizar trabalhos voluntários na comunidade e reunir-se com representantes locais fazem parte dos direitos e das responsabilidades de um jovem.” (Idem, p.68)

Reguillo (2000) defiende que para los jóvenes, el ser ciudadano se define en la práctica, basada en el hacer. O sea, que el joven se entiende como parte activa de la sociedad si trabaja en cualquier ámbito, participa en alguna actividad cultural, como una revista o un grupo de música. De ahí la importancia de darles la posibilidad de participar de espacios en que sean sujetos actantes, como en el caso de los proyectos aquí presentados. La autora deja claro que las redes sociales actúan como un medio importante para los jóvenes de expresión de su voz.

En ese escenario, el uso consciente de redes sociales viene siendo utilizado como gran aliado para la participación de jóvenes en movimientos sociales (García, Fernández y Porto, 2017; Blum-Ross, 2017; Bennett, 2008). Como en el caso del proyecto “Internet sem Vacilo”, de UNICEF, que a través de las redes sociales estimuló a jóvenes brasileños a debatir temas como violencia, prejuicio, seguridad en Internet, etc, con lenguaje de jóvenes para jóvenes como se propone en este trabajo.

La recopilación bibliográfica de este capítulo también incluye el tema de la educación para el liderazgo. Ahí vemos que Tanto Head (2011) como Zeldin, Camino y Calvert (2003) sostienen que dar a los jóvenes mayor capacidad de participación a nivel institucional aporta justicia social, abona la participación ciudadana y promueve positivamente el desarrollo juvenil. En otro estudio, Zeldin afirma que “por razones del desarrollo de la juventud y los derechos de los jóvenes, el inmediato desafío es crear oportunidades para

que los jóvenes hablen de sus problemas y a los adultos que son capaces y están dispuestos a ayudar a los jóvenes a ejercitar su voz” (Zeldin et al, 2016, traducción propia). Autores como Wang y Eccles (2013), Davis y Warner (2015), y Voight y Nation (2016) defienden que jóvenes que expresan su voz sobre temas que los afectan tienen más probabilidades de ver valor en su educación y, en consecuencia, invierten más en su aprendizaje.

Los proyectos de comunicación para el cambio social son fundamentales en ese proceso (Rogers, 1962; Rogers y Svening, 1967; Paint, 2007; Chaparro, 2009; Mello y Ferré-Pavía, 2012). Por eso, también profundizamos en la comunicación como herramienta de empoderamiento social. Tomamos *cambio social* en la concepción de la mejora de las condiciones sociales y de integración social, y no del ámbito tecnológico ni económico. Para Grauenkaer y Tufte (2018) muchos son los debates actuales en torno a la comunicación y el cambio social, centrados particularmente en las dinámicas surgidas con la evolución de los medios ciudadanos, el periodismo ciudadano centrado en la juventud y los procesos de movilización y desarrollo a nivel comunitario:

“Los hallazgos al respecto sugieren que tales iniciativas han respondido a dinámicos procesos de cambio encabezados por jóvenes; los mismos son evidenciados por la participación ciudadana creativa y proactiva. Además, los jóvenes no solo transformaron su autopercepción sobre su autonomía y capacidad para actuar, también incidieron en el desarrollo comunitario de múltiples maneras.” (Grauenkaer & Tufte, 2018, p.75)

Según Pereira y Cadavid (2011), el binomio comunicación y cambio social “señala la capacidad propia que surge de la comunicación como campo de construcción social y cultural” de una “sociedad en su conjunto” (Pereira & Cadavid, 2011, p.11). Otros investigadores resaltan algunas características de la comunicación alternativa para el cambio social: la participación, el respeto a la diversidad cultural, la apropiación de los individuos hacia el proyecto (un punto clave según Gumucio-Dagron, 2001, 2008, 2010) y la confianza en los participantes (Freire, 1987) o en el proyecto (línea de *Participatory Research*). Pereira y Cadavid destacan que la comunicación para el cambio social debe ser democrática, crear un espacio para la expresión y visibilidad de todos.

Llegados a este punto, revisaremos conceptos de la comunicación para el cambio social, liderazgo juvenil y empoderamiento tecnológico y cambio social.

### **2.1. La comunicación alternativa para el cambio social**

La comunicación alternativa como herramienta para el desarrollo del protagonismo social en América Latina surge como objeto de estudio principal cuando el mundo globalizado y cada vez más desigual en que vivimos en el siglo XXI exige prácticas de comunicación que colaboren a la formación del actor social, del comunicador social, visto no como el periodista formado en universidades, sino considerado comunicador social por formar parte de una sociedad e interactuar con ella, consciente de su poder de cambio en su entorno.

El término *actor social*, aunque parece reciente por tratar al individuo no sólo como parte integrante de una sociedad, sino como un agente social, ya venía tratándose en la literatura desde los años 60 con el trabajo del educador y pedagogo brasileño Paulo Freire, que en el conjunto de su obra observó a los individuos como los únicos capaces de cambiar su propia realidad. Muchos estudiosos utilizaron sus ideas para cambiar la visión del proceso de desarrollo del individuo y de la sociedad. El brasileño Marques de Mello en Gumucio-Dagron et al (2008), fue uno de ellos, determinando que el hombre a través de sus acciones, inventando, generando y decidiendo, es capaz de activar en gran medida el desarrollo de su entorno y por tanto, del mundo.

Adoptamos en nuestro trabajo esa visión de individuo, el que es capaz de transformar su realidad y, con eso, cambiar su entorno. Nuestra experiencia personal y profesional nos demuestra que a pesar de que los individuos son los únicos capaces de cambiar efectivamente su realidad, muchos de ellos adoptan una postura de víctimas frente a la sociedad, tomando para sí el papel “impuesto” por ella. Frases como: “no estudié porque soy pobre” o “me hice ladrón porque mi familia no tiene dinero”, son comunes en el vocabulario de las comunidades menos favorecidas, aunque dentro de la misma comunidad encontremos casos de personas que, a pesar de tener jornadas completas de trabajo, estudiaron por las noches, son honestas, constantes y muchas veces llegan a salir de ambientes de pobreza extrema.

En este escenario es necesario que las comunidades se conciencien, para que los individuos implicados se den cuenta de qué son capaces. Servaes (en Jacobson & Servaes, 1999) habla de *Participatory Research* y cita a Freire como el primero en hablar de ella como herramienta de formación de consciencia y de empoderamiento social.

“Participatory research is related to the processes of conscientization and empowerment. It was probably Freire himself who introduced the first version of this approach in his philosophy of conscientization. Rather than agendas being defined by an academic elite and programs enacted by a bureaucratic elite for the benefit of an economic or political elite, PR involves people gaining an understanding of their situation, confidence, and an ability to change that situation”. (Servaes en Jacobson & Servaes, 1999, p.110)

Servaes apunta también la importancia de que el contenido sea producido por los propios individuos, tópico al que volveremos más adelante.

Amartya Sen, en su obra *Desenvolvimento como Liberdade* defiende que el individuo solo se desarrollará y, en consecuencia, únicamente hará uso de sus libertades, por medio de la educación: “[...] Por medio de la educación, el aprendizaje y la especialización, las personas pueden tornarse mucho más productivas al paso del tiempo” (Sen, 2000, p.331, traducción propia). En la obra, el autor defiende que cuando tiene la libertad substantiva, el sujeto es más propenso a actuar en beneficio de la sociedad:

“Si una persona se puede tornar más productiva en la generación de mercancías gracias a una mejor educación, salud, etc, no es extraño esperar que por esos medios pueda también, realizar más –y tener la libertad de realizar más– en su vida”. (ídem, p.33, traducción propia)

Como podemos observar, tanto autores consagrados como contemporáneos defienden el papel de la educación en el desarrollo del individuo y de la sociedad. Igualmente, consideramos el papel de la educación en la formación del actor social, pero teniendo en cuenta la realidad sociopolítica de países como Brasil; creemos que son necesarias

herramientas que contribuyan a ello y añadan valor a la educación ofrecida. “La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es transferencia de saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan una significación de los significados” (Freire, 2006, p. 69, traducción propia).

Si la educación es comunicación, entonces será su papel ayudar al proceso de desarrollo y/o cambio social. Con este planteamiento relacionamos el concepto de *comunicación alternativa*, que Beltrán (2000) define:

“para el desarrollo democrático de la expansión y el equilibrio en el acceso de la gente al proceso de comunicación y en su participación en el mismo empleando los medios –masivos, interpersonales y mixtos– para asegurar, además del avance tecnológico y del bienestar material, la justicia social, la libertad para todos y el gobierno de la mayoría”. (Beltrán, 2000, p.67)

Se trata, pues, de la práctica de una comunicación alternativa o participativa, del pueblo, para el pueblo y utilizada por él, para la solución de sus problemas.

#### 2.1.1. Surgimiento de la comunicación para el desarrollo

La definición de Beltrán (2000, p.67) es reciente si contamos los 50 años de historia que tiene la comunicación alternativa para el cambio social. El uso sistemático de herramientas de comunicación en los programas de desarrollo surgió después de la Segunda Guerra Mundial, con el objetivo de llevar la modernización de los países desarrollados a los países subdesarrollados.

En ese momento la comunicación era vertical, procedía de los países *buenos* para *ayudar* a los países pobres a desarrollarse. Gumucio-Dagron (2008) resalta que ese tipo de comunicación estaba asociada a las teorías de la modernización que apoyaban la expansión del mercado y generaban, sobre todo, el aislamiento de una masa marginada. La premisa de ese tipo de comunicación afirmaba:

“que la información y el conocimiento por sí mismas generan desarrollo, mientras que la cultura y las tradiciones locales constituyen “barreras”

para que los países del Tercer Mundo alcancen niveles de desarrollo similares a los de los países industrializados". (Gumucio-Dagron, 2008, p.18)

El autor evidencia que, aunque estas prácticas no eran del todo eficientes, predominaron en la cooperación internacional durante varias décadas por tener vínculos con la política exterior oficial de Estados Unidos. Uno de los precursores académicos de ese movimiento, el norteamericano Everett Rogers, a pesar de defender en los años 60 ese tipo de comunicación vertical, después de entrar en contacto con estudiosos latinoamericanos en 1976 reevaluó sus planteamientos iniciales y criticó la comunicación impuesta por los ricos a los pobres (Rogers, 1962).

Otros dos estudiosos norteamericanos defendieron la comunicación difusionista<sup>6</sup> como herramienta esencial para el cambio social. Wilbur Schramm publicó en 1964, con el apoyo de la UNESCO, el libro *Mass Media and National Development*. En esta obra, el autor defiende que la comunicación vertical (de los poderosos a los pobres) debe servir para estimular en los receptores el aprendizaje de nuevas concepciones y técnicas. Para él, los países desarrollados *saben* lo que los subdesarrollados necesitan. Daniel Lerner (1958), a su vez, creía que a través de la observación de contenidos modernos y de las prácticas realizadas en los países y sociedades más avanzadas, los países subdesarrollados podían aprender y desarrollarse (Callou, 2010).

A pesar de reconocer la importancia que las ideas difusionistas tuvieron en su tiempo, nos complace resaltar que mientras los países del Primer Mundo se empeñaban en enviar informaciones unidireccionales a los de Tercer Mundo, en muchos de esos países subdesarrollados estaban ocurriendo movimientos populares con un mismo objetivo: cambiar el sistema tradicional para mejorar la calidad de vida de los menos favorecidos.

---

<sup>6</sup> Las naciones desarrolladas creían que el resto del mundo se debía modernizar copiando su propio modelo de desarrollo. En la teoría difusionista (Rogers y Svenning, 1969) los medios servían para dar a conocer su propio estilo de vida y sus propios valores, para que los países pobres los imitaran en las diferentes áreas: innovaciones, educación, salud. Esto se dio especialmente entre 1950-1970. Los medios servirían para la simple transferencia de tecnología con diversas aplicaciones. La teoría difusionista propone la transferencia de desarrollo y democracia del Primer Mundo a los países pobres (McQuail 2000).

“La acción social y política condujeron al surgimiento de innumerables experiencias de comunicación alternativa y participativa en el contexto de comunidades marginadas, tanto urbanas como rurales, cuyo principal objetivo era conquistar espacios de expresión y fortalecer a las voces colectivas”. (Gumucio-Dagron, 2008, p. 22)

En contrapunto a las ideas difusionistas se encontraban los estudios de Freire, 2006, (p.78) que defendían un saber compartido, enfatizando que la comunicación efectiva como práctica educativa sólo ocurre cuando el educando no es visto sólo como receptor, sino como alguien que también debe relacionarse y comunicarse con los demás; y no solo como el depositario del saber o de la cultura, de los valores preestablecidos o conocimientos técnicos, sin forzar la propia adecuación del individuo como discípulo a su entorno.

Podemos afirmar que la educación, como mencionamos anteriormente, es comunicación, y para Freire tiene características completamente opuestas a las prácticas difusionistas. Asimismo, podemos destacar los escritos del venezolano Antonio Pasquali que, a principios de los 60, reconstruye el modelo de comunicación como emisor/receptor. Según Gumucio-Dagron (2008, p.27): “Pasquali describe a un *emisor sordo* y un *receptor mudo* que no pueden establecer diálogo”. El autor establece, también, la importante diferencia entre *información* y *comunicación* que hasta hoy no queda clara en muchos textos académicos. Pasquali cuestiona el paradigma de la modernización cuando sugiere:

“La única comunicación auténtica es la que es inherente a un esquema de relaciones simétricas, a una paridad de condiciones entre el emisor y el receptor, y a la posibilidad de escucharse entre ellos u oírse entre ellos (Heidegger), como voluntad de entendimiento mutuo”. (Pasquali, 1962 en Gumucio-Dagron, 2008, p. 27)

Los años 60 y 70 fueron, en América Latina, años de mucha represión y muchas veces de dictaduras militares, algunas financiadas por Estados Unidos, como las de Chile o Brasil. No obstante, o quizás por ese mismo motivo, surgieron muchas prácticas de

comunicación alternativa que reivindicaban la libertad y el derecho de expresión. Podemos citar aquí el “Teatro del Oprimido” del dramaturgo Augusto Boal, en Brasil. Boal, a través de presentaciones en las que el público podía interactuar con los actores, defendía el derecho al debate y al diálogo.

Las acciones populares y los escritos de académicos como Pasquali y Freire fueron lo que llevó a estudiosos como Rogers a cambiar de paradigma y reconocer que la comunicación alternativa para el cambio social debería ser horizontal, participativa e incentivar la acción colectiva más que la transmisión de conocimientos estáticos.

### 2.1.2. MacBride, el reconocimiento de voces múltiples

En 1980 la UNESCO publicó el Informe MacBride<sup>7</sup> –*Un solo mundo, voces múltiples*–, donde se analizaban los problemas de la comunicación en el mundo y las sociedades modernas, particularmente en lo relativo a la comunicación de masas y a la prensa internacional, con el objetivo de sugerir un nuevo orden internacional que pudiera resolver estos problemas y promover la paz y el desarrollo humano. Es importante añadir que el Informe MacBride resalta que la libertad de expresión tiene una gran importancia siempre que se ejerza con responsabilidad, en el ámbito de la ética profesional. Si esto no fuera así se podría producir una distorsión de la información que repercutirá en los ciudadanos, según este informe.

Los miembros de la Comisión MacBride, dentro de los cuales destacan Hubert Beuce-Mery, fundador de *Le Monde*; Gabriel García Márquez, escritor colombiano y Nobel de Literatura en 1982; Leonid Zamiatin, portavoz del Gobierno soviético, y Marshall McLuhan, sociólogo canadiense, establecieron 82 recomendaciones que quedaron divididas en los siguientes títulos:

- Política de Comunicación para la independencia y el autodesarrollo

---

<sup>7</sup> El informe llevó el nombre del presidente de la Comisión Internacional que se encargó de desarrollar un estudio sobre los problemas de la comunicación, Sean MacBride. El abogado irlandés ganó el Premio Nobel de la Paz en el año 1974 y fue galardonado con el equivalente al Premio Nobel soviético, el Premio Lenin, en 1977. MacBride centró sus trabajos en la defensa de los derechos humanos y fundó, en 1946, el Partido Republicano Irlandés. A su vez, en 1961 presidió la Organización de Defensa de los Derechos Humanos de Amnistía Internacional y, desde 1974 a 1976 trabajó como Alto Comisionado de las Naciones Unidas en Namibia.

- Refuerzo de las licencias para las tecnologías apropiadas
- Nuevas tareas sociales para los medios de comunicación
- Integración de la comunicación al desarrollo
- El recurso de la ética y las normas para la integridad profesional
- La democratización de la comunicación: Componente esencial del derecho humano
- El refuerzo de la identidad cultural para la dignidad humana
- El acceso a la información técnica: Recursos esenciales para el desarrollo
- Promoción de la cooperación internacional para los mecanismos adecuados
- Miembros asociados del desarrollo: Todos los actores implicados

El Informe MacBride resaltó también los puntos claves para la construcción del Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación (NOMIC):

- Eliminación de los desequilibrios y desigualdades entre el Tercer Mundo y los países desarrollados
- Erradicar los efectos negativos que se producen por la creación de monopolios
- Liquidar las barreras, tanto internas como externas, que impiden la libre circulación y una difusión equilibrada de la información
- Garantizar la pluralidad de las fuentes y los canales de la información
- Garantizar, a su vez, la libertad de prensa y de información
- Aumentar la capacidad de los países del Tercer Mundo para mejorar la situación, el equipamiento y la formación profesional de los periodistas
- Cooperación de los países desarrollados hacia el cumplimiento del punto anterior
- Respetar la identidad cultural y el derecho de cada país de informar a los ciudadanos del mundo de sus aspiraciones y sus valores, tanto sociales como culturales
- Respetar el derecho de todos los pueblos del mundo a participar en los flujos de información internacionales
- Respetar los derechos de los ciudadanos de acceder a las fuentes de

información y de participar activamente en el proceso de comunicación

A pesar de tratar, principalmente, de los intereses de la práctica del periodismo, el Informe MacBride resaltaba algunos aspectos muy importantes de la comunicación para el cambio social: la integración de la comunicación al desarrollo, la democratización de la comunicación, el refuerzo de la identidad cultural para la dignidad humana y los miembros asociados del desarrollo: todos los actores implicados. La obra tuvo una gran importancia, pues más que reconocer que el “poder” de comunicar estaba centrado en las manos de pocos, apuntaba que ese mismo poder era un derecho de todos y como tal debería respetar las diferencias culturales y ciudadanas de los individuos.

### 2.1.3. Tomando consciencia de la diversidad cultural

A pesar de que muchas de las metas sugeridas por el Informe MacBride no han sido cumplidas, a partir de su publicación han ido surgiendo muchísimos más trabajos en el campo de la comunicación para el cambio social. En 1980, Luiz Beltrão defendía la importancia de los medios *folclóricos*, o sea, de las manifestaciones culturales de cada pueblo, para su desarrollo. El autor denominaba su sistema como *folkcomunicación*, término que hasta hoy es muy utilizado para hablar de cultura.

Gumucio-Dagron y Tufte (2008) comentan que en paralelo a los autores latinoamericanos había autores asiáticos y africanos trabajando en la misma perspectiva. Ellos destacan varios académicos provenientes del Colegio de Comunicación para el Desarrollo de la Universidad de las Filipinas en Los Baños.

“Los autores filipinos aprendieron, en sus experiencias de campo personales, que los modelos verticales que no toman en cuenta las voces y la cultura de las comunidades no constituyen aportes sostenibles para el desarrollo.” (Gumucio-Dagron, 2008 p.30)

Destacan también el trabajo de los asiáticos Wimal Dissanayake y George Wang (1984), quienes elaboran una definición de desarrollo que se aparta de la perspectiva modernizadora, donde el desarrollo está ligado al aumento de la riqueza, y privilegian la cultura:

“El desarrollo es un proceso de cambio social que tiene como meta la mejora de la calidad de vida de todas o de la mayoría de las personas, sin violentar el entorno natural y cultural en el que existen, y que busca la participación más estrecha posible de la mayoría de las personas en este emprendimiento, haciéndolas dueñas de su propio destino”. (Wang y Dissanayake, 1984 en Gumucio-Dagron, 2008, p. 30)

Entre los autores africanos, Gumucio-Dagron y Tufte (2008, p. 31), destacan a Frank Ugboajah y su *oramedia*<sup>8</sup>, similar al concepto de *folkcomunicación* de Beltrão. En sus escritos, Ugboajah analizó la importancia de la comunicación tradicional en el desarrollo de la sociedad. El autor cita diversos ejemplos de manifestaciones culturales en los países de África Occidental como uso de tambores, bailes, vestimentas típicas y hasta marcas corporales que servían de comunicación e identificación en esas sociedades.

Otro autor destacado por los trabajos desarrollados en África es Joseph Ascroft (1974 en Gumucio-Dagron, 2008), que argumenta enfáticamente a favor de los enfoques participativos en los trabajos de comunicación para el desarrollo. El autor coincide con el método de *Participatory Research* al afirmar que la participación de la comunidad debe empezar en la toma de decisiones iniciales y permear el trabajo durante todo el proceso. En los 90, después de un largo periodo de represión y dictaduras, era un momento de liberación económica y euforia provenientes de la globalización<sup>9</sup>. Debido a este panorama, surgió la necesidad de las personas de restablecer o recordar su identidad cultural, sus raíces.

A pesar de esta voluntad de cambio, en la práctica todavía existían muchos programas de comunicación para el desarrollo que, apoyados por fondos generalmente provenientes de organismos internacionales que exigían informes y resultados inmediatos, seguían trabajando de forma vertical, imponiendo a las comunidades sus pensamientos y su particular modo de trabajar la comunicación. Martín Barbero (1990)

---

<sup>8</sup> “Manifestaciones de las tradiciones culturales que desempeñan un papel en el desarrollo comunitario” (Gumucio-Dagron, 2008, p. 31).

<sup>9</sup> Erick Torico identifica el periodo de 1987 a 2001 como la fase “culturalista”, en la que el núcleo de discusión era la reconstrucción de las identidades y la articulación de una sociedad tecnológica mundial (Gumucio-Dagron, 2009).

asegura que culturalmente la comunicación sigue siendo entendida y utilizada para la difusión tanto de cultura como medio de acercamiento vertical al público, y de esta manera continúa minimizando el rol de los receptores de este tipo de comunicación. Recién se pudo vislumbrar un pequeño cambio para entenderla como agente productivo de intercambio y creación entre la gente que les permite dar valor y reconocimiento entre si.

A pesar de todo, en la década de los 90 fueron publicados muchos ensayos y estudios sobre la investigación participativa, como el ya citado estudio de Servaes (en Jacobson & Servaes, 1999) y en defensa del derecho de la comunicación para el cambio social. Aquí destacamos a Luiz Ramiro Beltrán, Alfonso Gumucio-Dagron y al propio Jesús Martín Barbero, quienes con sus escritos avanzaron mucho en el campo de la comunicación para el cambio social. Gumucio-Dagron y Tufte (2008, p.33) destacan cinco perspectivas medulares en la comunicación para el cambio social, en ese periodo, que influenciaron tanto al estudio como a la práctica:

- Paradigmas en el desarrollo, y paradigmas en la comunicación para el desarrollo y el cambio social
- Cultura popular, la narrativa y la identidad
- Movimientos sociales y participación comunitaria
- El poder, los medios y la esfera pública
- La sociedad de la información y los derechos a la comunicación

En 1991, el cambio de visión sobre lo que es desarrollo social queda más evidente cuando el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD lanzó el Índice de Desarrollo Humano (IDH), una innovadora herramienta para recoger informaciones y medir en dimensiones más amplias y flexibles los Índices de Desarrollo Humano en el mundo. El IDH consideraba no solamente datos financieros de los países, sino también importantes indicadores como salud y educación.

Después de la Década Mundial de la Cultura y del Desarrollo, en 2001, la UNESCO aprobó la Declaración sobre la Diversidad Cultural. Ese documento fue rechazado por Estados Unidos, pero entró en vigor para los países firmantes el 18 de marzo de 2007.

En el año 2001 tiene lugar en Brasil el primer encuentro del Fórum Social Mundial como un espacio de debate democrático de ideas, profundización de la reflexión, formulación de propuestas, cambio de experiencias y articulación de movimientos sociales, redes, ONG y otras organizaciones de la sociedad civil que se oponen al neoliberalismo y al dominio del mundo por el capital y por cualquier forma de imperialismo. El Foro Social Mundial (FSM) se caracteriza también por la pluralidad y la diversidad, tiene un carácter aconfesional, no gubernamental y no partidista. En él se propone facilitar la articulación, de forma descentralizada y en red, de entidades y movimientos implicados en acciones concretas, del nivel local al internacional, por la construcción de otro mundo, pero no pretende ser una instancia representativa de la sociedad civil mundial. Los FSM son uno de los ejemplos más grandes de lucha por la diversidad cultural y en todas sus ediciones ha primado el uso de la comunicación alternativa para la divulgación de ideas, conceptos y prácticas sociales.

#### 2.1.4. La comunicación para el cambio social en el siglo XXI

La comunicación para el cambio social tiene varios “nombres” (como debe ser por su respeto a la diversidad). Diversos autores la presentan desde distintas perspectivas, como Beltrán (2000), que plantea la práctica de una comunicación alternativa o participativa, utilizada por el pueblo, para el pueblo y del pueblo, en busca de la resolución de sus problemas, utilizándola como herramienta de desarrollo donde se democratiza el acceso de la gente a la comunicación como preciso para implementar mejoras en todos los aspectos que pueden representar avances, tecnológicos, sociales, de libertad, entre otros.

Gumucio-Dagron, por su parte, la llama *Comunicación Participativa para el Cambio Social*. En su libro *Haciendo Olas* defiende que quizá sea mejor no tener una definición cerrada:

“A pesar de existir una mayor consciencia sobre la importancia de la participación para el desarrollo económico y social, el concepto de comunicación participativa todavía carece de una definición que pueda contribuir a entender mejor su significado”. (Gumucio-Dagron, 2001, p. 9)

La comunicación para el cambio social en su aspecto de combate, de resistencia popular con el concepto de *Radical Media* es el enfoque de John Downing. Cuando habla de Radical Media se refiere a “media, generally small-scale and in many different forms, that express an alternative vision to hegemonic policies, priorities, and perspectives” (Downing, 2001, p.5). Por otro lado, la brasileña Cecília Peruzzo (2004) habla de *comunicación popular* y *comunicación popular participativa*. En su obra *Comunicación en los movimientos populares* destaca la importancia de la participación popular en la comunicación como herramienta del proceso de construcción y ampliación de los derechos de la ciudadanía. La autora resalta que la comunicación popular, desde un punto de vista teórico, es entendida en una perspectiva de igualdad entre emisor y receptor.

Gumucio-Dagron, a pesar de seguir definiendo la libertad de definiciones que se puede dar a la comunicación para el cambio social, la define como: “Un proceso de diálogo y debate basado en la participación y en la acción colectiva, a través del cual la propia gente determina lo que necesita para mejorar sus vidas”. (Gumucio-Dagron, 2008, p.23).

Los textos revisados en los últimos años suelen recoger las bases de la Comunicación para el Cambio Social. Cadavid, por ejemplo, habla de los cambios de paradigmas que el campo enfrentó en un mundo globalizado pero analiza que, aunque los problemas y retos sean otros, algunas características se mantienen como imprescindibles. Plantea que la comunicación se define en base al modelo del cual sirve como herramienta para desarrollar. Así destaca en si misma por su idoneidad para transformar social y culturalmente este modelo dentro de la sociedad. Siendo así que,

“Tiene, entonces, una serie de características: es participativa, surge de la sociedad; se basa en la propia cultura, por ello se respetan las lenguas y la historia; hace uso de las tecnologías disponibles; busca alianzas y establece redes; y es democrática: crea espacio para la expresión y visibilidad de todos.” (Cadavid & Gumucio-Dragon, 2014, p.41)

Tufte (2017) defiende que los enfoques de comunicación participativa, en lugar de tratar de comunicar la información correcta o relevante a grupos objetivo-específicos, articulan

“procesos específicos de acción colectiva y reflexión” (p.13). El enfoque central está en el empoderamiento de los ciudadanos a través de su participación activa en la identificación de problemas, el desarrollo de estrategias de solución y su implementación.

“A diferencia de los modelos de difusión dentro de la comunicación para el desarrollo, que ven el problema como falta de información y conocimiento y la solución como mensajes claros y específicos, los modelos participativos apuntan a la acción colectiva y la movilización social para resolver el problema de las estructuras sociales desiguales y Relaciones de poder.” (Scott en Leander 2018, p.13)

La discusión sobre la definición de la expresión *comunicación para el cambio social* es descrita por Enghel (2017) como un recipiente que abarca diversos significados, muchas veces hasta contradictorios. La autora propone una mirada más amplia del campo de estudio y contextualiza la comunicación para el cambio social como:

- a) Un campo de estudio (que implica tanto investigación empírica como desarrollos teóricos, metodológicos y analíticos),
- b) Una práctica (más o menos profesional según las organizaciones desde donde se la pone en práctica, en el caso de los ámbitos institucionalizados, o cívica cuando se genera más allá de dichos ámbitos), y
- c) Un proyecto del orden de la gobernabilidad (que responde a motivaciones y agendas geopolíticas, y se implementa por medio de instituciones de gobierno específicas, tanto nacionales como multilaterales).

Enghel concluye diciendo que “en los tres planos, la comunicación para el cambio social es siempre estructurada en mayor o menor medida por los contextos sociopolíticos en los que tiene lugar” (p.14).

En ese mismo contexto de ampliación, Valencia y Magallanes (2015) sitúan la comunicación para el cambio social dentro de las prácticas sociales, apoyadas en las

relaciones y las interacciones entre los sujetos: “Al hablar de cambio social, es necesario contemplar a los sujetos interpelados personal y socialmente desde las acciones y las prácticas comunicativas” (p.22). Para los autores, la comunicación para el cambio social remite a formas distintas de pensar y de hacer comunicación.

#### 2.1.5. Características de la comunicación alternativa para el cambio social

A partir de los conceptos revisados, que van desde las aportaciones de Freire hasta las de Gumucio y Cadavid, seleccionamos las principales características de la comunicación alternativa para el cambio social consideradas en esta investigación:

*-Participación.* Para un cambio social efectivo es esencial la participación de todas aquellas personas involucradas en el proceso en su completa extensión. Esa participación garantiza la libertad y el derecho de opinar y cambiar la realidad en que vive el individuo.

“La gente puede encontrar respuestas si tiene la oportunidad de reunirse y debatir sus problemas, de buscar soluciones colectivamente y de proyectar modos de enfrentar sus problemas. Los procesos de comunicación son la manera más adecuada de abordar complejos problemas sociales, porque permiten a las comunidades definir quiénes son, cuáles son sus aspiraciones y necesidades, y cómo pueden trabajar colectivamente para mejorar sus vidas”. (Gumucio-Dagron, 2008, p.17)

*-Respeto a la diversidad cultural.* La comunicación establecida a partir de principios que plantean que las comunidades carecen de cultura y conocimiento nunca se hará efectiva en esos mismos colectivos. Respetar y, aún más, aprovechar los conocimientos y las culturas locales es un aspecto imprescindible para que la comunidad se apropie de los proyectos de comunicación para el cambio social. Aquí se consideran los aspectos sociopolíticos de los participantes como sugiere Enghel (2015).

*-Apropiación.* Este es uno de los puntos más enfatizados por Gumucio-Dagron para

la sostenibilidad de los proyectos. Cuando la comunidad no está implicada en el proceso, no ve el medio de comunicación como suyo, los proyectos de comunicación tienden a fallar, no se consiguen los objetivos propuestos o pierden su fuerza con el tiempo.

-*Creencia*. Esta característica, a pesar de no ser encontrada en estudios de comunicación fue apuntada como esencial por Freire (2006). El educador o, en nuestro caso, el comunicador social, que va a desempeñar un papel de facilitador junto a una comunidad tiene, antes que nada, que preguntarse si realmente cree en el pueblo, si de verdad es capaz de compartir con ellos, en el sentido de dar y recibir en igualdad de condiciones.

## **2.2. Protagonismo social**

La palabra *protagonismo* viene de la conjunción de dos palabras griegas: *protos*, que quiere decir el principal, el primero, y *agonistes*, que significa luchador, competidor, contendiente. Cuando hablamos de *protagonismo social*, hablamos del individuo actuando como ostentador del papel central en su vida y en la vida de la sociedad en la que vive.

Desarrollar el protagonismo en los ciudadanos es una de las principales herramientas para el desarrollo de una sociedad con problemas sociales graves. Como hemos citado anteriormente, en sociedades subdesarrolladas o en vías de desarrollo es muy común encontrar individuos que, al contrario de verse como ciudadanos capaces de cambiar su realidad, sólo se ven como víctimas de injusticias de una sociedad que es responsable de la vida “miserable” en la que viven.

Valencia y Magallanes (2015) destacan que, desde la comunicación para el cambio social, el proceso es más importante que los productos, ya que desde los procesos y las prácticas comunicativas que estos implican es posible enfatizar la reflexión, la discusión, el debate y el análisis multidimensional anclado en las necesidades de los actores sociales y en las miradas compartidas, o no, debatidas e interpeladas sobre la realidad que les rodea (p.23).

Klein (2004) propone que aquellos seres protagonistas son los que ejercen una ciudadanía participativa. El joven protagonista es aquel que se involucra con su realidad y posee en él, el potencial transformador. Otros teóricos del protagonismo juvenil afirman que el joven sólo podrá convertirse en ciudadano, en la medida en que tome conocimiento de su realidad social y comunitaria. Sin embargo, no sólo se trata de tener contacto con la realidad, sino también de la comprensión de las relaciones que constituyen esa realidad. Debemos también considerar que “el protagonismo cuando es efectivo impacta el entorno en el cual vive el sujeto, en el caso de los jóvenes, su comunidad” (Gonçalves, Pereira & Zuffo, 2018, p.178).

El protagonismo es comprendido por Silva (2010) como el proceso de superar las adversidades, resistir a las presiones, cambiar su realidad y adaptarse a las exigencias del mundo actual. Por su lado, Souza (2006) advierte que desde la década de 1990 el término “protagonismo juvenil” se hace presente en los textos de los organismos internacionales, las organizaciones no gubernamentales, órganos de gobierno y educadores para referenciar la participación de la juventud en la sociedad. No obstante, para ella el término esconde su real intención, que es la conformación e integración del joven a la sociedad capitalista, anulándolo políticamente por la adopción del “hacer cosas” como forma de participación y la fabricación del consenso por el discurso, lo que impide la reflexión, la autenticidad y el habla autónoma y transgresora propia de la juventud.

Al hacer un análisis de caso del proyecto *Espaço Jovem* en Brasil, Carvalho et al (2017) afirman que el protagonismo juvenil implica “prácticas de inclusión capaces de considerar los miedos, las dificultades y las angustias de cada uno, promoviendo acciones de los jóvenes como sujetos activos, disminuyendo el impacto de las situaciones de vulnerabilidad vivida por estudiantes con y sin discapacidad” (p.228).

Como vemos, muchos autores corroboran con algunas características comunes para describir el término: participación (sujetos activos), transformación, impacto social. Términos estos que son muy similares a las características identificadas en la comunicación para el cambio social.

La educación siempre fue considerada un factor clave en el cambio y el desarrollo social. Pero muchas veces la educación no pasa de adquisición de conocimiento sin valorar el acto ciudadano o la aplicabilidad de los mismos conocimientos en la vida del individuo. Paulo Freire (1987) nos llama a pensar sobre la importancia de la reflexión: “Pretender la liberación de ellos sin su reflexión en el acto de la liberación es transformarlos en un objeto que deberíamos salvar del fuego. Es lo mismo que hacerlos caer en el engaño populista y transformarlos en una masa manipulable” (Freire, 1987, p.52).

Antonia V. Pascual (en Costa, 2000) afirma que solo existirá una educación para el cambio cuando los valores que jóvenes vengan a adquirir “sean aquellos que los conviertan en personas conscientes de la realidad en que viven, críticas y comprometidas, con una acción transformadora para una humanidad mejor” (Íbid p.158). Es decir, para que la transformación ocurra es necesario que los individuos, más que aprender, sepan qué hacer con los conocimientos obtenidos y, sobre todo, que sean usados en pro de la sociedad. Cuando trabajamos el protagonismo social, trabajamos justamente esa capacidad del individuo de aprovechar sus conocimientos, sus experiencias más allá de su propio beneficio o el de su familia. Hablamos de su actuación como agente de transformación social.

Manfred Liebel (2003) cree que la participación es un elemento esencial cuando hablamos de protagonismo social. Este autor defiende que hablar de participación por ella misma es inútil, ya que debe tener un objetivo. Para Cussianovich, el protagonismo es el objeto directo de la participación: “No existe protagonismo sin participación, pero no es la participación lo que define al protagonista” (Cussianovich, 2003, p.28). Como podemos observar, protagonismo no tiene nada que ver con la cantidad de personas que participan de una acción, sino con el grado de implicación que tienen. Si los individuos se ven y actúan como piezas claves, serán actores principales de sus propias vidas. “Protagonismo es la teoría de la práctica participativa” (ídem, p. 28).

En su trabajo *Children's Participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*, Roger Harts (1997) habla sobre el protagonismo infantil. A pesar de no trabajar específicamente con este público, podemos extraer aportes importantes que describen el protagonismo como el nivel más

elevado de participación. Craig (2000) considera que los niños pueden ser comparados a personas que viven en circunstancias menos favorables, que son excluidos de la plena participación en la sociedad debido a barreras estructurales e institucionales en un modelo dominante donde no hay espacio para la participación.

Es por esto que queda claro, tanto al hablar de comunicación alternativa como al hablar de protagonismo, que la participación efectiva es muy importante para el cambio de actitud individual que más adelante permitirá alcanzar un cambio social. También resaltamos la importancia de “empoderar”, de convertir al individuo en un ser capaz, que crea que puede actuar en ese proceso de cambio. Incluso podemos citar también dos estudiosos destacados cuando se habla de *poder*. Hannah Arendt y Jürgen Habermas, que consideran el poder como un acto colectivo.

“Power corresponds to the human ability not just to act but to act in concert. Power is never the property of an individual; it belongs to a group and remains in existence only so long as the group keeps together. When we say of somebody that he is ‘in power’ we actually refer to his being empowered by a certain number of people to act in their name. The moment the group, from which the power originated to begin with (potestas in populo, without a people or group there is no power), disappears, ‘his power’ also vanishes”. (Arendt en Lukes, 1974, p.28)

Para Arendt (1958), el poder es siempre visto como un poder potencial y no como algo estático, que se puede medir o mantener. Poder es algo que un grupo de individuos ofrece, o “deja” a un individuo. O sea, una persona sólo tiene poder si un grupo de personas lo reconoce.

Marta Rizo (2004) también resalta que según Goffman: “Las personas actúan tras una “máscara expresiva”, una “cara social” [...] que le ha sido prestada y atribuida por la sociedad, y que le será retirada si no se comporta del modo que resulte digno de ella” (Goffman, 1979 en Rizo, 2004, p.6).

Por lo tanto, debemos entender que como individuos empoderados nos comportamos buscando cumplir aspiraciones externas adecuándonos a las situaciones y contextos que se nos presenta.

Un estudio realizado en Catalunya por Cantó, Castiñeira y Font (2009) con líderes sociales catalanes igualmente confirmó que el liderazgo es un poder compartido: “És un procés col·lectiu, perquè en societats obertes, democràtiques i avançades implica sovint una presa de decisions interdependent i col·laborativa entre moltes persones”. Resaltan también la importancia del proceso individual del líder: “També és un procés individual, perquè suposa la progressiva transformació de la identitat d’algunes persones i dels rols directius que simultàniament van assumint”. (Cantó, Castiñeira y Font, 2009, p.118). Una vez más, nos encontramos con la importancia de creer en el individuo, de dejar claro que confiamos en sus capacidades y de darle “poder” para ser el protagonista de su historia. Pero ¿cómo hacer eso?

El acto de comunicar es una de las principales vías de dar forma a esa creencia, a la vez que es muy importante para el sujeto que se está “empoderando”. Comunicar es extrapolar el derecho de pensar, es participar, compartir opiniones, hacerse responsable de las decisiones que van a ser tomadas. En el momento de la participación, uno asume un poder. Tiene el poder de participar, de hablar, de poder realizar.

### 2.2.1. Participación juvenil

Como acabamos de desarrollar cuando hablamos de protagonismo juvenil estamos hablando, sobre todo, de participación. El joven asume su papel de responsable por su realidad y de poder cambiarla a través de la participación.

En un estudio de caso sobre la participación juvenil a partir del trabajo de técnicos municipales que se desempeñan en el desarrollo local en la comarca de Els Ports (Castellón, España), Aguirre, Moliner y Traver (2017) identificaron en los resultados de su investigación el liderazgo como uno de los elementos educativos apuntados por los entrevistados como posibilitador de la participación juvenil. Los autores hablan de participación comunitaria como algo horizontal, no jerárquico –lo que nos recuerda mucho a Paulo Freire– y que crea un espacio donde las personas puedan compartir,

dialogar y actuar de forma crítica sobre la propia realidad. “De ese modo, se potencian los aprendizajes de toda la comunidad para posibilitar el empoderamiento de la población y la autonomía como camino de la reflexión crítica” (p.239).

Así como Souza (2006) demuestra una preocupación en que los proyectos de liderazgo juvenil pueden representar un artificio para controlar la voz (opinión) de los jóvenes, los autores apuntan que muchas veces los proyectos de participación juvenil son planificados y ejecutados sin la participación de uno mismo.

“En demasiadas ocasiones la participación de los jóvenes en el desarrollo local de los municipios se lleva a cabo sin tener en cuenta su voz. La toma de decisiones se hace de manera indirecta, por parte de personal técnico, sin contar con su participación.” (Aguirre, Moliner & Traver, 2017, p.239)

Para su estudio, los autores eligieron cinco elementos educativos como los posibilitadores de la dinamización de la participación juvenil.

*Gráfico 1 - Elementos que permiten dinamizar*

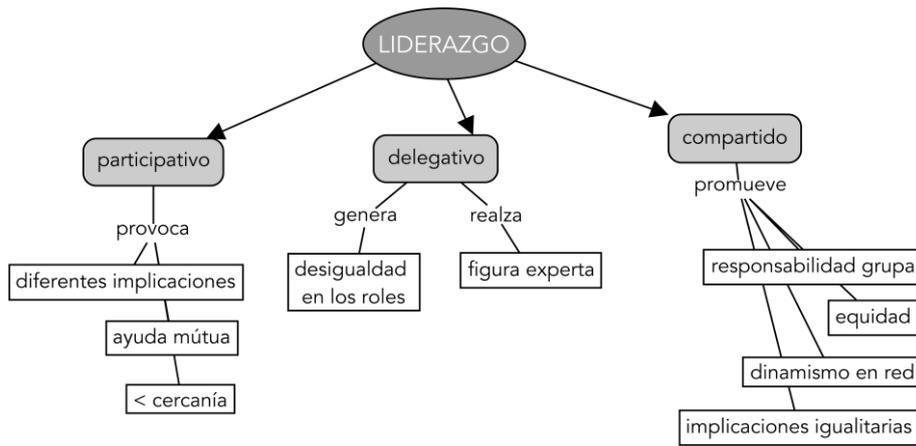


*Fuente:*  
*(íbid., p.245)*

Como vemos, los elementos mapeados a través de informaciones recolectadas con los participantes y facilitadores del programa están muy alineados con los conceptos que venimos trabajando hasta el momento.

Para definir los tipos posibles de liderazgo, los autores utilizan la siguiente figura:

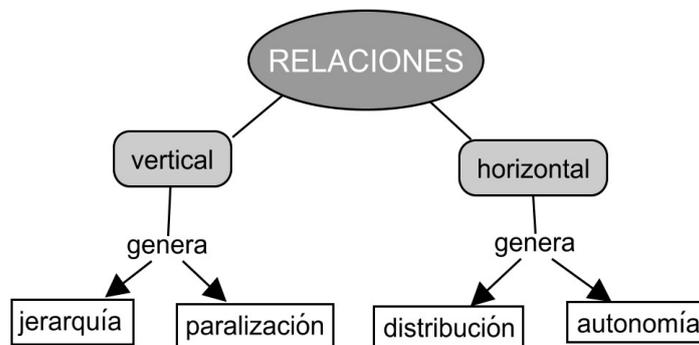
Gráfico 2 - Tipos de liderazgo



Fuente: (Íbid., p.245)

En el caso del estudio, fueron experimentados los liderazgos compartido y participativo. El primer tipo se evidenció al principio por promover un *reparto equitativo de tareas, responsabilidades grupales e implicaciones igualitarias*. El segundo, “posibilita la ayuda mutua, pero favorece que exista menos cercanía con el proyecto y diferentes tipos de implicaciones” (Íbid, p.246).

Gráfico 3 - Tipos de relaciones



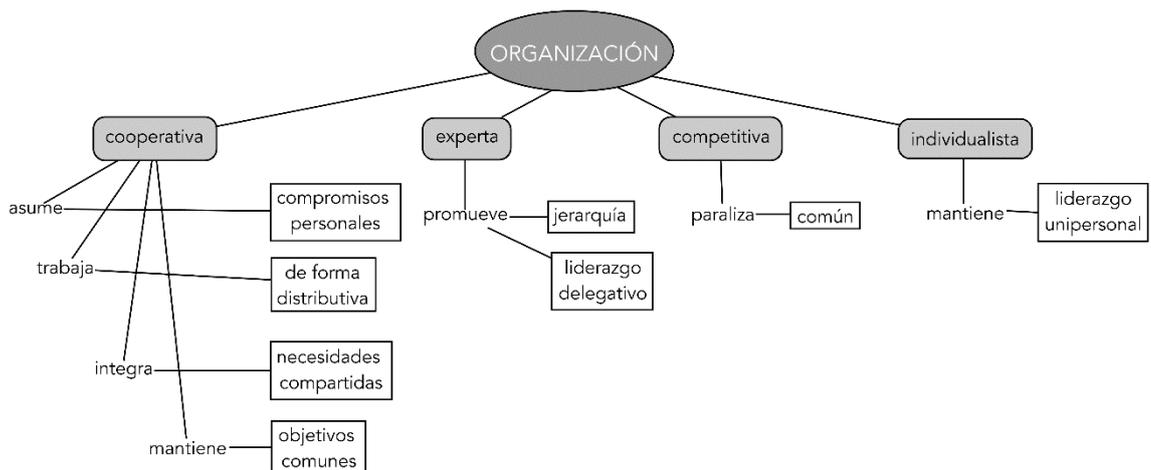
Fuente: (Íbid, p.248)

Para el elemento de relaciones, los autores presentan dos tipos de relaciones presentes en el proyecto, la vertical y la horizontal. Una vez más los conceptos presentados por los autores corroboran con nuestros estudios, delimitando que, para que un proyecto tenga éxito en cuanto al fomento del protagonismo juvenil, debe haber una relación horizontal que posibilite una distribución de tareas y responsabilidades e incentive la autonomía

en los jóvenes.

Desde el elemento de Organización, los autores observan en el discurso de los participantes si la dinámica de trabajo se organiza desde valores cooperativos, manteniendo objetivos comunes, necesidades compartidas, compromisos personales y reparto distribuido de las tareas.

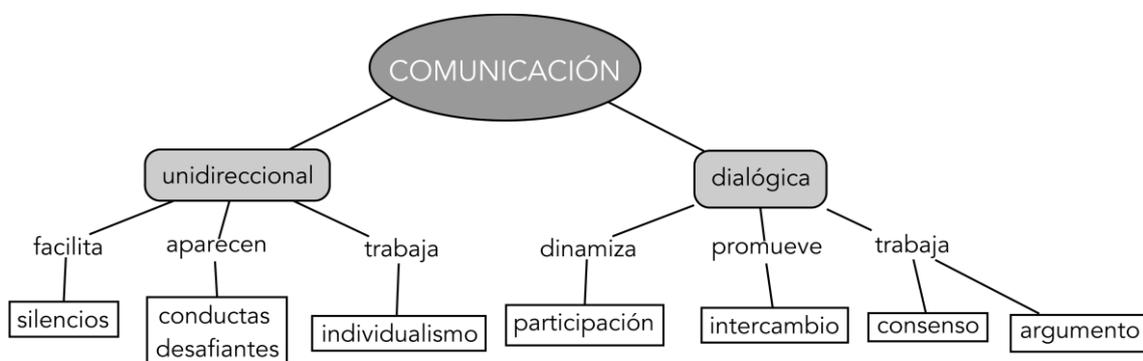
Gráfico 4 - Tipos de organización en proyectos de participación



Fuente: (Íbid., p.249)

Para el elemento comunicación, los autores presentan dos categorías, la unidireccional – donde los expertos emiten mensajes y los participantes “los reciben”, y la dialógica – “que dinamiza la participación, promueve el intercambio de experiencias, se basa en el argumento y en el consenso.” (Íbid. p.251)

Gráfico 5 - Tipos de comunicación



Fuente: (Íbid., p. 251)

También otros actores ven la comunicación como esencial para el ejercicio del protagonismo como es el caso de Costa (2000): “Participar, para o adolescente, é influir, através de palavras e atos nos acontecimentos que afetam sua vida e a vida de todos aqueles em relação aos quais ele assumiu uma atitude de não indiferença, uma atitude de valoração positiva” (p. 176).

Finalmente, para el elemento de cohesión social, los autores hablan de la importancia del “hacer parte de un grupo”, y reconocerse como tal, para que los jóvenes puedan participar efectivamente.

“A la hora de trabajar con jóvenes en espacios municipales, se dan cinco elementos fundamentales: el tipo de liderazgo que se asuma, las relaciones entre los participantes, el modelo de organización seleccionado, la influencia de la comunicación y la importancia de la cohesión grupal, y también cómo pueden llegar a facilitar o dificultar la participación juvenil”. (Íbid., p.253)

En Brasil, Costa (2000) defiende la importancia de estimular la participación juvenil como ejercicio de la ciudadanía, involucrando al joven en la discusión y resolución de problemas concretos individuales y/o colectivos. El autor afirma que la ciudadanía, sobre todo en trabajos en grupo, se construye para el

“reconocimiento y respeto a las diferencias individuales, por el combate a los prejuicios, a las discriminaciones (económica, política, sexual, cultural, etc.) y a los privilegios, por la participación en el proceso del grupo, por la ampliación de la consciencia con relación a los derechos y deberes y por la confianza en el potencial de transformación de cada uno.” (p.144)

Vemos también en Costa los elementos presentados por Aguirre, Moliner y Traver (2017), donde la participación, el respeto, la confianza, la igualdad, etc. son fundamentales. Costa propone una “escalera” de la participación donde con el proceso participativo los jóvenes van conquistando un escalón a la vez. Según los aprendizajes de cada experiencia.

Gráfico 6 - Los escalones de la participación juvenil



Elaboración propia según Costa (2000, pp.180-181)

1. Participación manipulada – Los adultos determinan y controlan que los jóvenes hagan una determinada actuación.
2. Participación decorativa – Los jóvenes tan solo están presentes en una acción, sin influir en su ejecución y sin transmitir ningún mensaje especial a los adultos.
3. Participación simbólica – La presencia de los jóvenes en una actividad o evento sirve nada más para señalar o recordar a los adultos que ellos existen y que son considerados importantes. La participación es, ella misma, un mensaje.
4. Participación operacional – Los jóvenes participan apenas de la ejecución de una acción.
5. Participación planeadora y operacional (P&O) – Los jóvenes participan de la ejecución y planteamiento de una acción.
6. Participación decisoria, planeadora y operacional – Los jóvenes participan de la decisión de hacer algo o no, del planeamiento y de la ejecución de una acción.
7. Participación decisoria, planeadora, operacional y evaluadora - Los jóvenes participan de la decisión, planeamiento, ejecución y evaluación de una acción.
8. Participación colaborativa plena – Los jóvenes participan de la decisión, planeamiento, ejecución, evaluación y apropiación de los resultados.
9. Participación plenamente autónoma – Los jóvenes ejecutan todas

las etapas.

10. Participación conductora – Los jóvenes, además de realizar todas las etapas, orientan la participación de los adultos. (Íbid, pp.180-181)

El autor sugiere que, cuando existe compromiso del educador con la participación efectiva del joven, que aquí se representaría como los puntos 9 y 10 de la escalera, el ambiente está preparado para el ejercicio de acciones protagonistas. Y cuando ese ambiente se presenta, existen algunos pasos que debemos seguir:

- Presentación de la situación problema
- Propuesta de alternativas o soluciones
- Discusión de las alternativas de solución presentadas
- Toma de decisión

“Desenvolviendo essas quadro etapas, o grupo estará apto a elaborar um projeto para responder a um problema real ou satisfazer uma necessidade sentida em sua comunidade. Com isso, a equipe juvenil, adquire mais confiança em si mesma e amplia seu desejo e capacidade de intervir em seu entorno social.” (Íbid., p.220)

### 2.2.2. Liderazgo

No podemos hablar de protagonismo sin hablar de liderazgo, cuando un individuo asume el papel principal de su historia para actuar como líder en su entorno. Un líder que es ejemplo y que es capaz de influir a los demás. Liderazgo es el proceso de influir, conducir un grupo de personas, transformándolos en un equipo; es la habilidad de motivar e influir a los liderados, de forma ética y positiva para que ellos contribuyan voluntariamente a una acción esperada. El liderazgo no tiene nada que ver con el mando, no se debe utilizar la autoridad para exigir “obediencia” de los demás.

Según el *Portal Gestão*<sup>10</sup>, un líder debe tener la capacidad de crear un clima de confianza en sus seguidores. Según este portal existen muchos modelos de liderazgo:

#### Liderazgo autocrático

Es el liderazgo donde el líder ejerce un nivel muy elevado de poder sobre los liderados. Las personas que forman parte del equipo no tienen la oportunidad de opinar o presentar sugerencias, aunque sean de interés del grupo.

#### Liderazgo carismático

Es un estilo de liderazgo donde el líder inyecta grandes dosis de entusiasmo en el equipo, es un estilo muy participativo en lo que se refiere a la motivación del otro. El problema del liderazgo carismático es que generalmente el equipo asocia el éxito a la presencia del líder. Cuando la “persona” líder deja de existir, el equipo tiende a perder sus referencias y a perderse.

#### Liderazgo participativo

Aunque el líder democrático o participativo tenga la última palabra, el equipo es responsable de las decisiones del grupo. En el liderazgo participativo las personas sienten que tienen el control de su destino y generalmente se entregan mejor a las tareas. Ese liderazgo estimula a los participantes a desarrollar sus capacidades.

#### Liderazgo transformacional

El líder inspira a su equipo con una mirada compartida hacia el futuro. Los líderes transformacionales tienen mucha visión y tienen la costumbre de dedicar mucho tiempo a la comunicación. En la mayoría de las veces no lideran en primer plano, sino que comparten la responsabilidad entre los miembros del grupo. Aunque la positividad sea contagiosa los líderes de ese tipo pueden necesitar de ayuda en los pequeños detalles.

Los cambios coordinados por esos líderes buscan acrecentar el valor y

---

<sup>10</sup> El *Portal Gestão* es una fuente de información de referencia para gestores, emprendedores y profesionales del área financiera. El Portal tiene cerca de 100.000 usuarios únicos, 250.000 *page views* y 4.500.000 hits. El perfil demográfico del portal es de Portugal (80%), Brasil (15%), otros (5%).

generalmente no se preocupan con las cosas de cada día. Como la acción está basada en la participación, muchas veces este tipo de liderazgo necesita de un tiempo más grande para alcanzar resultados efectivos, pero éstos tienden a ser cambios más profundos y duraderos.

### Liderazgo *laissez-faire*

La expresión *laissez-faire* significa “dejar hacer”. Eso quiere decir que en ese modelo de liderazgo el líder deja que los integrantes del grupo sigan haciendo aquello que hacían. Ese tipo de liderazgo puede ser efectivo si el líder logra controlar todo lo que el equipo realiza y logra comunicar a todos los integrantes del equipo sobre los hechos. Generalmente es efectivo cuando los individuos tienen mucha experiencia en lo que deben hacer y también iniciativa para ejecutar sin necesitar las instrucciones del líder.

### Liderazgo paternal

Como resalta el nombre, es el modelo de liderazgo donde el líder actúa como un padre, donde lo más importante es la felicidad y el bienestar del hijo. Es un tipo de liderazgo que puede parecer confortable, pero no es un modelo adecuado para los ambientes no familiares. En ambientes de trabajo o comunitarios, el beneficio del grupo debe prevalecer ante el del individuo.

La historia de la humanidad es una prueba de que los líderes tienen un papel fundamental en el desarrollo de las sociedades. Líderes religiosos, políticos o militares influyeron en la vida de millones de personas negativa o positivamente a lo largo de la historia. Nelson Mandela, por ejemplo, luchó de forma pacífica por el fin del *apartheid*<sup>11</sup> en Sudáfrica y convirtiéndose en un importante líder, no solamente en su país sino en

---

11 El *apartheid* fue el sistema de segregación racial en Sudáfrica y Namibia (mientras este último era territorio sudafricano) en vigor hasta 1992. Básicamente, este sistema de segregación racial consistía en la creación de lugares separados, tanto habitacionales como de estudio o de recreo, para los diferentes grupos raciales, en el poder exclusivo de la raza blanca para ejercer el voto y en la prohibición de matrimonios o incluso relaciones sexuales entre blancos y negros. Su propósito era conservar el poder para la minoría blanca (21 % de la población), que en otras condiciones habría perdido su posición de privilegio. Antes de la victoria del Partido Nacional en 1948 los negros podían votar, pero con muchas restricciones. El régimen del *apartheid* en el sur de África, que estuvo en vigor hasta los años 1990, siendo en 1992 la última vez en que solo votaron plenamente las personas de raza blanca.

todo el mundo. Nelson Mandela tuvo el sueño de que su gente sería libre algún día. No dejó de perseguir ese sueño, sin importar los obstáculos que se pusieron en su camino. Incluso 27 años en prisión no le impidieron continuar por el camino que, según él, estaba destinado a caminar.

El especialista en liderazgo Stephen Covey habla en su libro *The 7 habits of highly effective people* (2004) sobre la importancia de que el líder sea un ejemplo. Para él, que ya vendió más de 15 millones de libros en todo el mundo, el liderazgo tiene que basarse en valores. En el libro de Covey regresamos al líder que inspira a los demás, aquel que es ejemplo y que sabe valorar y respetar las diferencias.

Al respecto, Covey habla también del *líder servidor*, o sea, una forma de liderazgo basada en servir a los demás, un liderazgo que tiene un objetivo más allá del interés personal. Robert K. Greenleaf (2002 en Cantó, Castiñeira y Font, 2009) explica que el liderazgo servidor hace que los conceptos de poder y de autoridad sean reexaminados desde un punto de vista crítico y que la relación mutua sea menos opresiva. En tanto el liderazgo servidor toma su valor del grado de utilidad y beneficio que el propio líder representa para sus seguidores, así como de la validez y ratificación que logran los mismos al ser elegidos por su mismo entorno como los actores que mejor sirven, guían y cumplen sus cometidos para todos los miembros de la sociedad, tomando especial importancia en esta los individuos mas vulnerables y menos favorecidos.

### 2.2.3. El líder para el protagonismo y el cambio social

Como hemos manifestado anteriormente, existen muchos modelos de liderazgo. Cada uno tiene su utilidad e importancia en determinadas situaciones o grupos. Para el desarrollo efectivo del individuo y de una comunidad, es necesario que el individuo sea empoderado. El primer impulso es elegir el líder participativo, por sus cualidades de compartir con el grupo las tareas, de valorar las diferencias y el potencial de cada individuo. Pero en un análisis con más profundidad podemos ver que características como el carisma del líder o el poder del líder transformacional también son muy importantes para el cambio social.

Nos parece fundamental la visión de Covey (2004) de que el líder es aquel que inspira y

más, que para inspirar el liderazgo, éste tiene que estar basado en principios. Esa visión es compartida por Cantó, Castiñeira y Font (2009), que consideran que los líderes sociales le dan vital importancia a los valores y la ética, actúan en base a principios y valores fundamentalmente universales y eticamente reconocidos, que al ser efectivamente considerados en las acciones y directrices del grupo, terminan por proporcionar resultados mejores en el mismo.

Costa (2000) defiende que “el protagonismo juvenil busca preparar al joven para la toma de decisiones basadas en valores no solamente leídos o escuchados, sino vividos e incorporados en su ser” (p.142, traducción nuestra).

En síntesis, podemos destacar las características fundamentales de un protagonista social que, como líder de su propia vida, cree que puede cambiar su entorno e influir positivamente en su grupo social.

#### 2.2.4. Valores

Es relevante que un líder debe poseer valores. Esos valores han de coincidir con los valores universales o, dependiendo del grupo en el que este incluido.

“Una altra de les tasques del líder social és recordar de manera permanent els valors amb què s’identifica l’organització i encarnar-los de manera eficient en la seva trajectòria. Hi ha, d’una banda, com ja hem dit, la qüestió de l’exemplaritat personal i els valors que configuren la missió; però, per una altra, també hi ha la qüestió de voler compartir amb tothom un mateix esperit, una manera de fer les coses. Més enllà del compromís moral personal i missional, hi ha també la possibilitat de desenvolupar una ètica organitzativa amb efectes col·lectius transformadors”. (Cantó, Castiñeira & Font, Íbid)

Los valores son paradigmas que tenemos y que están muy arraigados en nuestra personalidad. Son una bitácora, todo aquello que es una guía para nosotros. Es importante que el líder tenga claros sus valores y que éstos se encuentren alineados con los valores de la comunidad.

#### 2.2.5. Confianza

Para que el desarrollo de una comunidad sea pleno, los miembros de ésta tienen que encomendarse a su líder. Para que pueda seguir el camino señalado, la comunidad debe confiar. Pero lo más importante en este punto es que el líder tiene que fiarse de los individuos que va a liderar. Si él no cree, verdaderamente, que la comunidad es capaz de cambiar su realidad, él nunca logrará convencerla de eso.

#### 2.2.6. Conocimiento

Cuando hablamos de *conocimiento* no nos referimos a grados universitarios o formación institucional, sino al conocimiento que cada uno tiene de su realidad, de otras realidades y de cómo hacer posible el cambio. El líder tiene que saber lo que está diciendo, conocer el objetivo que está inspirando a las personas, saber cuál es el camino que debe ser seguido, para entonces tener argumentos para ayudar en el cambio de su comunidad.

#### 2.2.7. Carisma/comunicación

La persona que reúne todas las cualidades citadas arriba puede no generar cambios en los demás si no sabe cómo influir en los individuos pertenecientes a una comunidad. El líder que no sabe comunicar corre el riesgo de no ser un líder efectivo. La habilidad de saber comunicarse con su comunidad es un factor muy importante para un líder. Saber comunicar no se refiere a competencias formales. Comunicar bien quiere decir que el líder sabe hablar de la mejor manera para atender los intereses de su comunidad. Aunque no se exprese de la mejor manera, si un líder consigue transmitir de forma clara lo que desea expresar, él será capaz de influir en los demás.

Cantó, Castiñeira y Font (2009) destacan tres dimensiones comunes en los líderes sociales que han entrevistado en su investigación: la contribución a la construcción de sentido, el mantenimiento y la activación de los principios y valores compartidos, y la capacidad de relación interpersonal. Como características apuntan:

“Molts d’ells comparteixen un patró actitudinal que té en comú la hiperresponsabilitat, l’autoexigència, la perseverança, l’alta dedicació, la força (física o psicològica) i l’empenta. En el dia a dia, aquests

components de fons es concreten en un alt nivell de treball, d'activitat i de dedicació, la passió vers allò que fan. La trajectòria i l'actitud de les persones que hem entrevistat no es pot entendre sense tenir present el seu alt nivell de responsabilitat i d'autoexigència, el sentit del deure, tant en les relacions personals com en la seva feina o en el seu activisme en els casos en què aquests darrers no coincideixen". (Cantó, Castiñeira & Font, 2009, p.108)

Al proponer esas características no pretendemos delimitar que una persona solamente es líder cuando las posee, sino resaltar la importancia de trabajar esos puntos en proyectos que abrazan el liderazgo, la formación de actores, protagonistas para el cambio social.

Peña-Acuña, Muñoz y Caballero (2016) hablan de competencia socioemocional ligada directamente a los principios morales de cada individuo. El carácter moral y los valores éticos influyen profundamente en las respuestas emocionales de cara a promover la integridad personal. "La competencia emocional madura debería reflejar una sabiduría que conlleva los valores éticos significativos de la propia cultura. El espacio y el tiempo son condicionantes de la competencia emocional" (p.23).

Citando a Bisquerra y Escoda (2007), las autoras destacan la importancia de que un líder domine las destrezas sociales: capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc. "Entenderemos competencia social comunicativa como aquella capacidad específica para comunicarse bien y promover las relaciones sociales como es el estilo asertivo, la empatía y la participación en consenso o democrática" (Peña-Acuña, Muñoz y Caballero, 2016, p.24). Aunque las autoras estén analizando el liderazgo en grandes corporaciones se observa que las características descritas son similares a las defendidas por Costa (2000), expuestas anteriormente en esta tesis y ampliamente trabajadas en los talleres de periodismo.

En los capítulos 4 y 5, veremos que crear oportunidades para que los jóvenes desarrollen esas características son el eje principal de los proyectos desarrollados y, en el capítulo

6, haremos un análisis de la efectividad de esas acciones en las actuaciones de los jóvenes según su autoevaluación.

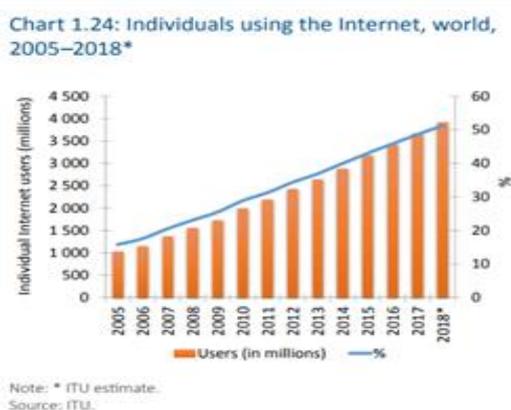
### 2.3. Empoderamiento tecnológico y cambio social

Veremos a continuación como la evolución del acceso a las TIC viene creciendo cada año. No obstante, en los últimos años las investigaciones van más allá de evaluar el acceso a Internet, ordenadores o móviles. Organizaciones internacionales vienen centrando sus esfuerzos en capacitar a los ciudadanos para hacer un buen uso de las tecnologías. Estudios presentados a continuación defienden que el acceso a la tecnología solo, no es capaz de mejorar la vida de los individuos, sino que es una herramienta que, cuando está bien utilizada, puede crear puentes importantes para que los menos favorecidos puedan acceder a oportunidades de mejora de su realidad.

#### 2.3.1. El acceso a las TIC

En finales de 2018, la agencia de la ONU para información y comunicación, la UIT, indicó que el 51,2% de la población mundial utiliza Internet. Eso quiere decir que cerca de 3.900 millones de personas usan Internet en todo el mundo, lo que representa a más de la mitad de la población mundial.

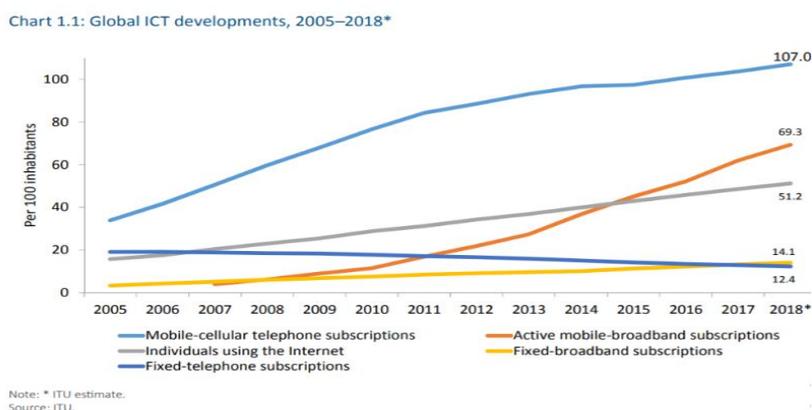
Gráfico 7 - Evolución del acceso a Internet en el mundo, 2005-2018



Según la UIT (2018)<sup>12</sup>, el crecimiento lento pero sostenido en los países desarrollados incrementó el porcentaje de población que utiliza Internet, que pasó del 51,3% en 2005 al 80,9% en 2018. En los países en desarrollo, el crecimiento ha sido mucho más sostenido, pasando del 7,7% en 2005 al 45,3% en 2018. De todas las regiones de la UIT, el crecimiento más fuerte se produjo en África, donde el porcentaje de gente que utiliza Internet pasó del 2,1% en 2005 al 24,4% en 2018. Según las estimaciones, las regiones con menores tasas de crecimiento fueron Europa, con el 79,6%, y las Américas, con el 69,6% de la población que utiliza Internet. En la región de la Comunidad de Estados Independientes (CEI), el 71,3% utiliza Internet, el 54,7% en los Estados Árabes y el 47% en la región de Asia-Pacífico.

Según la UIT, los países más ricos del planeta registraron un crecimiento sólido en el uso de Internet, que pasó del 51,3% de sus poblaciones, en 2005, para el actual 80,9%. Aunque el crecimiento se mantenga y sea expresivo, UIT resalta que la Agenda 2030<sup>13</sup> ha fijado un objetivo de 70% de personas que utilizan Internet hasta 2023, mientras que *Broadband Commission for Sustainable Development* ha fijado un objetivo del 75% para 2025 (Íbid., p.13).

Gráfico 8 - Desarrollo global de las TIC, 2005-2008



Fuente: (Íbid., p.3)

<sup>12</sup> Las estimaciones mundiales y regionales están contenidas en el Capítulo 1 del *Informe Medición de la Sociedad de la Información*. – SMIT ([www.itu.int/wtis2018](http://www.itu.int/wtis2018)).

<sup>13</sup> Agenda 2030 es un plan de acción para las personas, el planeta y la prosperidad, que busca fortalecer la paz universal. El plan indica 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, los ODS, y 169 metas, para erradicar la pobreza y promover una vida digna para todos, dentro de los límites del planeta. Son objetivos y metas claras para que todos los países adopten de acuerdo con sus propias prioridades y actúen en el espíritu de una asociación global que orienta las elecciones necesarias para mejorar la vida de las personas, ahora y en el futuro.

Los organismos internacionales y gobiernos vienen reconociendo cada vez más que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son componentes fundamentales para el desarrollo socioeconómico y, consecuentemente, para la consecución de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

La UNESCO considera que las TIC pueden complementar, enriquecer y transformar la educación. Por eso, orienta el quehacer internacional con miras a ayudar a los países a entender la función que puede desarrollar esta tecnología en acelerar el avance hacia el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Por eso, comparte los conocimientos respecto a las diversas formas en que la tecnología puede facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación.

“A ampliação do acesso à informação e o ambiente produzido com o avanço da digitalização propiciam uma série de oportunidades para socialização, comunicação e para o mundo do trabalho. No entanto, o acesso aos dispositivos digitais e à Internet não garante o alcance dos potenciais benefícios que estes promovem. Para que os resultados positivos da utilização das tecnologias digitais sejam tangíveis, é fundamental desenvolver habilidades instrumentais, sociais e éticas para o seu uso.” (Barbosa en CETIC, 2018, p.23)

El potencial de Internet para incrementar el bienestar y el desarrollo humano, así como para reducir las inequidades socioeconómicas es reconocido por diversas naciones (Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, 2004). Ya en 2001, el Informe Mundial de Desarrollo Humano señalaba la interrelación entre los cambios tecnológicos, Internet, la expansión de la capacidad humana y el desarrollo humano (PNUD, 2001).

Sin embargo, esta relación no es lineal. Internet tiene el potencial para constituir puentes favorecedores para el bienestar de las personas y la reducción de brechas sociales, pero también fosas insalvables que incrementan las desigualdades, con especial riesgo para

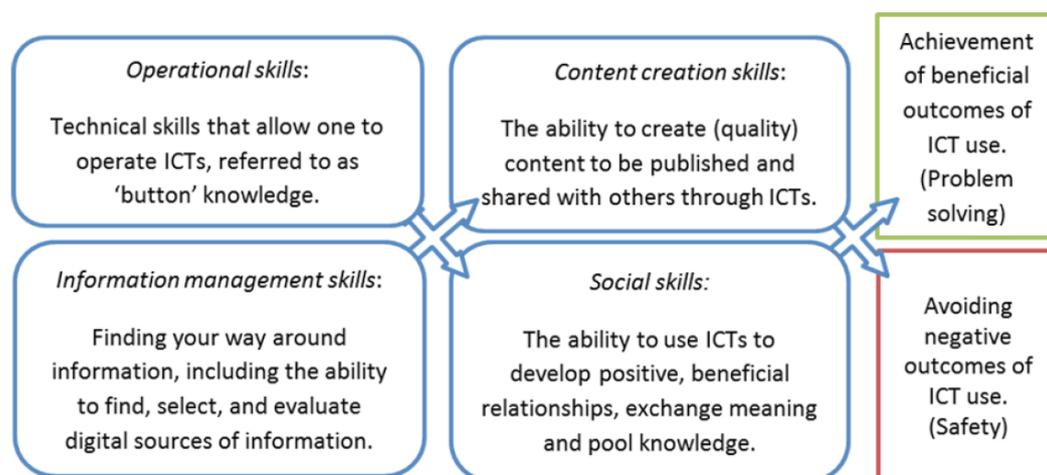
quienes tienen menos recursos (UNICEF Uruguay, 2018). Unesco habla de la importancia de la universalidad de Internet - Internet gratuito y basado en derechos humanos, que sea abierto, desarrollado a través de la participación de múltiples actores y con un foco en el acceso para todos, enfatizando la gobernanza de Internet, para alcanzar los potenciales de desarrollo y bienestar (UNESCO, 2013).

La adopción de las tecnologías digitales se convierte en una variable relevante en la agenda de desarrollo a largo plazo, sobre todo, en la eliminación de las posibles fuentes generadoras de contrastes y disparidades sociales estructurales, en particular en los países del sur global. Este impacto se revela aún más significativo cuando la adopción de estas tecnologías ocurre de forma integrada a otras agendas, como educación, salud y seguridad.

Sin embargo, solamente el acceso a las TIC o Internet, no garantiza que el individuo esté en posición de igualdad con los demás. Para que las TIC tengan un impacto positivo es necesario que los usuarios posean habilidades digitales. El marco de competencias digitales (DigComp) de la Comisión Europea, por ejemplo, describe datos e información, comunicación y colaboración, creación de contenido, seguridad y resolución de problemas como los cinco pilares de la alfabetización digital.

Van Deursen et al. (en UIT 2018) conceptualizaron un marco de habilidades digitales que consta de cuatro tipos de habilidades aplicables a la población general de usuarios de las TIC. Este marco fue diseñado y validado originalmente para Internet, pero se ha probado para una amplia gama de TIC, incluidos los teléfonos móviles y otras tecnologías interactivas (Van Dijk y Van Deursen, en ITU 2018). Desde entonces, han demostrado que las habilidades operativas y de navegación de la información (relacionadas con las actividades de la Web 1.0) son una base para las habilidades sociales y creativas (relacionadas con la Web 2.0), que a su vez son clave para un amplio uso de las TIC que conduce a resultados beneficiosos (Íbid.)

Figure 2.1: Different digital skills, their definition and role in societal participation



Source: Adapted from Van Deursen et al., 2017.

Fuente: (Íbid., p.26)

El modelo explica tanto los aspectos relacionados con el uso de las TIC como medio (operacional) como los aspectos relacionados con el contenido accesible a través de las TIC (navegación de la información, social y creativa). Para todos estos aspectos de las habilidades hay un rango, desde niveles más básicos hasta niveles más avanzados. Si bien todos ellos son necesarios para participar plenamente en las sociedades digitales, el nivel al que se requieran dependerá de los resultados que se obtengan y del sector en el que se encuentre la persona.

UIT (2018) afirma que, para comprender la importancia de las habilidades digitales en la vida cotidiana, el debate debe girar en torno a los resultados tangibles y “reales” que puede aportar la inclusión digital. “La relevancia de las habilidades digitales se hace evidente en el examen de los tipos de beneficios que pueden aportar las TIC y cómo éstas están vinculadas a las habilidades particulares y las diversas formas de participación necesarias para lograr estos resultados” (Íbid., p.29). El informe organiza seis tipos de beneficios que han recibido la mayor parte de la atención académica, política, comercial y del tercer sector.

(a) Participación económica: Esto se relaciona con la pobreza, el desempleo y la riqueza (Helsper, 2012). Las habilidades digitales son

cruciales para el empleo y el trabajo [...]. En el aspecto financiero, la navegación de la información y las habilidades sociales y de creación de contenido pueden aumentar la riqueza, por ejemplo, comprando productos de manera más inteligente, buscando seguros o productos financieros, obteniendo descuentos o recomendaciones de contactos, vendiendo productos mediante la creación de una plataforma de ventas en línea, y creando descuentos por colaborar con otros. También son importantes para garantizar transacciones seguras.

(b) Participación educativa: cada vez más, las escuelas en los países desarrollados, en todos los niveles educativos, incluyen el uso de las TIC en sus planes de estudio (Van Dijk & Van Deursen, 2014). [...] generalmente se cree que las habilidades digitales contribuyen a mejorar los resultados de aprendizaje y las carreras escolares exitosas; esto incluye todo tipo de habilidades, no solo la información obvia de navegación o habilidades técnicas. Por ejemplo, las habilidades de creación de contenido son importantes para la presentación de tareas de alta calidad, y las habilidades sociales permitirán a los jóvenes tener éxito en proyectos colaborativos y en el conocimiento y los recursos de crowdsourcing para las tareas. También se demostró que el aprendizaje informal fuera del aula utilizando las TIC está relacionado con mejores resultados educativos.

(c) Participación política: esto incluye el compromiso con procesos e instituciones políticas formales (por ejemplo, votar, ser miembro de un partido político) y políticas menos organizadas formalmente (por ejemplo, formación de opinión y compromiso con cuestiones políticas fuera de las estructuras políticas formales). Sin embargo, al contrario de las expectativas populares en la década de 1990, Internet no está atrayendo a más personas al proceso político. Una de las razones es la falta de habilidades digitales, especialmente las relacionadas con la creación de contenido digital y la navegación de información (Underwood, 2009).

(d) Participación cívica: esto incluye el compromiso con el gobierno y los servicios de salud. Las instituciones públicas a menudo parecen creer que pueden llegar a toda la población con servicios públicos en línea y cerrar los canales tradicionales de prestación de servicios. Sin embargo, las personas que no pueden participar en estas actividades en línea, debido a la falta de, por ejemplo, habilidades de navegación de la información, reciben menos beneficios públicos, sociales y financieros (por ejemplo, impuestos) (Íbid.).

(e) Participación social: esto refleja la participación y el apego a las redes que le dan a una persona acceso al conocimiento y apoyo de otros (Social Tech Trust, 2018). Las investigaciones muestran que el uso de las TIC está relacionado con un mayor contacto social, compromiso cívico y sentido de comunidad (Quan-Haase et al., 2018). Sin embargo, cada vez se escuchan más voces sobre la necesidad de recuperar el control sobre las tecnologías sociales y la presión para conectarse las 24 horas, así como las invasiones de la privacidad (incluidas las del trabajo en la vida privada) (Robinson et al., 2015). Está claro que las habilidades sociales digitales son importantes para aprovechar las oportunidades sociales beneficiosas en línea, y se están realizando nuevas investigaciones que analizan si éstas también ayudan a evitar algunos de los escollos que conlleva una mayor mediación de la socialización (por ejemplo, depresión, ansiedad o menor autoestima), a través de confrontaciones con las vidas aparentemente mejores de otros, ciberacoso, violaciones de privacidad).

(f) Participación creativa / recreativa: implica la realización de actividades recreativas comunes, como practicar deportes, mirar televisión, asistir a eventos y otras actividades relajantes (Social Tech Trust, 2018). Además de la necesidad obvia de habilidades de navegación de información crítica, se necesitan habilidades de creación de contenido para asegurarse de que este contenido no sea creado ni dirigido a grupo específicos de la sociedad (UIT, 2018, p.29-30, traducción nuestra).

La importancia de esas habilidades ya es discutida por órganos internacionales y académicos desde hace muchos años. De acuerdo con las recomendaciones de la Comisión Europea (2009), la alfabetización mediática se ha convertido en un requisito previo para alcanzar la ciudadanía plena y activa y una manera de prevenir y reducir el riesgo de exclusión social. Veamos que aquí no se habla solamente del acceso a las TIC sino también de una “alfabetización” para los medios. Wilson et al (2011), definen alfabetización mediática como una “habilidad para decodificar, examinar, valorar y producir contenidos comunicativos, comprendiendo y haciendo uso de los medios de comunicación de manera segura, crítica y responsable” (en Bonilla & Aguaded, 2018, p.152). Esa alfabetización es fundamental en un momento en que surge un nuevo tipo de audiencia que deja de ser pasiva y que tiene acceso a la producción de contenidos y a la difusión de estos mediante las redes digitales (Simelio, 2014). La autora cita a Jenkins (2008) para enfatizar que “la cultura participativa ha existido siempre, pero Internet permite hacerla visible y que las personas puedan trabajar de forma colaborativa y difundir sus informaciones y contenidos por todo el planeta formando grupos de interés cada vez mayores y más significativos” (Ídem, p.80).

### 2.3.2. Acceso a las TIC de niños y jóvenes

Como hemos visto, el acceso a las TIC y el desarrollo de las habilidades en utilizarlas es, cada vez más, factor clave para las oportunidades de un futuro mejor, sea el pensado económicamente o bajo una visión del bienestar (acceso a servicios sociales, por ejemplo). Aunque los jóvenes y niños sean considerados nativos digitales por estar acostumbrados a recibir información muy deprisa, procesar distintas tareas en paralelo, por ejemplo (Prensky, 2001), veremos a continuación que muchas veces se necesita más que acceso a las TIC para garantizar iguales derechos a ese público. Si miramos hacia el panorama de millones de niños en todo el mundo, la importancia se hace aún más evidente. En el informe Kids Online Uruguay: Niños, niñas y adolescentes conectados (2018), UNICEF afirma que la existencia de oportunidades vinculadas al uso de Internet para los niños es señalada por diversos autores, (Livingstone y Helsper, 2010; Alves y Zerpa, 2010, y PNUD 2009). Esas oportunidades abarcan aspectos como educación,

comunicación, participación, creatividad, expresión y entretenimiento.

La investigación TIC Kids Online Brasil<sup>14</sup> estima que en 2017 aproximadamente ocho de cada diez niños (85%) de 9 a 17 años son usuarios de Internet, lo que corresponde a 24,7 millones de usuarios en todo el país, presentando un crecimiento continuo ya que en 2016 esta proporción era del 82%. Los resultados también apuntan a la persistencia de disparidades regionales y socioeconómicas en el acceso y el uso de Internet: entre las áreas urbanas (90%) y las áreas rurales (63%), el sureste (93%) y el norte (68%) del país y estatus socioeconómico (A<sup>15</sup>- B<sup>16</sup>, 98% y D<sup>17</sup>- E<sup>18</sup>, 70%).

La publicación también demuestra un aumento en el uso de teléfonos móviles para acceder a Internet en los últimos años. En 2012, el 21% de los niños se conectaron a través de un teléfono móvil, mientras que en 2017-18 este porcentaje es del 93% - el equivalente a 23 millones de niños. Al mismo tiempo, hay un 37% de disminución en el uso de otros dispositivos, como computadoras de escritorio, computadoras portátiles y tabletas, para acceder a Internet, de 90% de los niños en 2013 a 53% ahora. La encuesta también estima que el 44% de los usuarios de Internet infantiles se conectan en línea exclusivamente a través de un teléfono móvil, lo que representa a 11 millones de personas jóvenes. Los teléfonos móviles son el principal dispositivo de acceso a Internet para niños en áreas rurales (57%), en el norte del país (59%) y de bajos niveles socioeconómicos (D/E, 67%).

Así como el estudio brasileño, las encuestas TIC Kids Online Chile 2016 y TIC Kids Online Uruguay 2017 identificaron altos índices de niños y jóvenes que acceden a Internet por este dispositivo. Según el estudio, al tiempo que propicia la inclusión de numerosas parcelas de la población en el mundo en línea, la adopción de dispositivos móviles cambia sustancialmente la ecología del acceso y uso de la red, trayendo impactos en la

---

<sup>14</sup> La encuesta TIC Kids Online Brasil, conducida anualmente desde 2012 por el Centro Regional de Estudios para el Desarrollo de la Sociedad de la Información (Cetic.br), tiene como objetivo central mapear posibles riesgos y oportunidades en línea, generando indicadores sobre acceso a Internet por niños y adolescentes de 9 a 17 años de edad y sobre los usos que ellos hacen de ella.

<sup>15</sup> En Brasil, familias con renta mensual de R\$2.300 a R\$8.100 o 3.375 euros aprox.

<sup>16</sup> En Brasil, familias con renta mensual de R\$951 a R\$2.300 o 958 euros aprox.

<sup>17</sup> En Brasil, familias con renta mensual de R\$601 a R\$950 o 400 euros aprox.

<sup>18</sup> En Brasil, familias con renta mensual de hasta R\$600 o 280 euros aprox.

formación de habilidades y la mediación de los riesgos derivados de ese uso.

“No contexto brasileiro, além de ser o dispositivo mais difundido, o telefone celular é, em muitos casos, a única opção de acesso à Internet para população jovem, estando presente em áreas em que há maior dificuldade de acesso à banda larga fixa e a outros dispositivos. Isso ocorre, sobretudo, entre a população economicamente menos favorecida e que vive em áreas rurais, a qual dispõe de menor diversidade de alternativas de conectividade. Esse cenário representa, por um lado, a inserção de parcela da população no mundo on-line. No entanto, o uso exclusivo do telefone celular impacta as atividades realizadas e, conseqüentemente, o potencial desenvolvimento de habilidades múltiplas por crianças e adolescentes.” (Barbosa en CETIC<sup>19</sup>, 2018, p.23)

Los datos son muy parecidos con los levantados en una investigación en un colegio de la Comunidad Autónoma de Cantabria, España, con el fin de analizar el uso que hacen de los dispositivos tecnológicos los niños de Educación Primaria por Bonilla y Aguaded (2018). En el análisis sobre el *Uso de las TIC y frecuencia de uso en entornos informales*, los resultados revelan que el dispositivo que más utilizan los niños es el *smartphone*, ya que el 82% de los alumnos declaran hacer uso de este recurso, seguido de la *tablet* (61%). Resulta significativa la escasa utilización que manifiestan los niños en relación con el uso del ordenador (27%) o el portátil (36%), ya que menos de la mitad de los encuestados hacen uso de estos dispositivos (Íbid., p.155).

Livingstone (en UNICEF Uruguay, 2018) apunta que esa tendencia es contraria a lo que se observa en Europa y Estados Unidos donde, a lo largo de dos décadas, el acceso a Internet esta frecuentemente más vinculado a una computadora en el hogar o en el lugar de trabajo. Además, es frecuente que el acceso ocurra en entornos colectivos o comunitarios —por ejemplo, en cibercafés o mediante dispositivos compartidos— y no desde la casa o la escuela (los dos lugares principales y, por tanto, los puntos focales de las políticas en Europa y Estados Unidos).

---

<sup>19</sup> Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. (www.cetic.br)

Otra información interesante es que existe un notable crecimiento en el consumo de noticias en línea de los niños brasileños de 9 a 17 años: el 51% de los niños que usan Internet ahora leen o ven las noticias en línea en comparación con 2013, cuando esta proporción era solo del 34%. En relación con las actividades en línea para niños, el uso de Internet para la comunicación y el entretenimiento sigue siendo predominante entre los niños: envío de mensajes instantáneos (79%), ver videos en línea (77%), escuchar música en línea (75%) y usar sitios web de redes sociales (73%) se encuentran entre las actividades más populares. Según la encuesta, otra actividad común es buscar información en Internet, ya sea para tareas escolares (76%) o intereses personales (64%).

Por primera vez, la encuesta de ICT Kids en línea explora la participación cívica de los niños y muestra que el 40% de los niños usa Internet para hablar con personas de otras ciudades, países o culturas y el 36% contribuye a las discusiones en la web o grupos en línea relacionados con cosas que les gustan. El 28% busca información de salud en Internet y el 22% busca noticias sobre lo que está sucediendo en su comunidad. Además, el 12% de los niños utiliza Internet para hablar sobre política y problemas en su ciudad o país y el 4% participa en campañas o protestas en línea.

La nueva encuesta de ICT Kids Online Brasil muestra que el 39% de los usuarios de 9 a 17 años, lo que corresponde a 9,7 millones de niños, informan haber presenciado algún tipo de discriminación en Internet durante el último año, un resultado que permanece estable en comparación con 2015 y 2016 (dentro de los márgenes de error de la encuesta). El contenido discriminatorio en Internet es más mencionado por las niñas (46%) que por los niños (32%) y más por los niños mayores (54% de los de 15 a 17 años en comparación con el 13% de los de 9 a 10 años). Los principales tipos de discriminación reportados están relacionados con el color o la raza (26%), la apariencia física (16%) y la atracción hacia el mismo sexo (14%).

La encuesta también encontró que los usuarios de Internet de entre 11 y 17 años están expuestos a contenido que implica cambiar su apariencia física, como información sobre formas de adelgazar (19%). Las niñas reportan acceder a este contenido en una proporción mayor (25%) que los niños (12%).

En relación con el uso seguro de Internet, siete de cada diez niños utilizan Internet de manera segura, de acuerdo con sus padres o tutores, una proporción estable en relación con los años anteriores de la encuesta. La percepción de seguridad en línea es mayor entre los padres y tutores con niveles más altos de educación (75% entre los que tienen educación superior) y el estatus socioeconómico (A/B, 72%).

Cuando hablamos de seguridad de los niños en Internet también encontramos muchos estudios relacionados y una gran preocupación con el tema sobre todo de organismos internacionales. Existen una serie de acuerdos y convenciones internacionales más recientes que avanzan sobre la protección de los derechos de los niños en Internet, sobre todo sobre temáticas donde la tecnología se interrelaciona con crímenes de contenido sexual (por ejemplo: pornografía infantil y *grooming*). La Convención sobre los Derechos del Niño, por ejemplo, presenta un Protocolo facultativo relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía que provee una guía sobre la necesidad de asegurar algunos derechos de los niños en línea (UNICEF, 2014).

“Los principios generales que los guían intentan promover un ambiente virtual que colabore con su aprendizaje y libertad de expresión, protegiéndolos al mismo tiempo de contenidos dañinos, desinformación y violaciones a la privacidad de sus datos.” (UNICEF Uruguay, 2018)

En la misma línea, Fernández-Planells, Masanet y Figueras-Maz (2016) defienden que más que establecer medidas protectoras, de deben crear medidas educativas. “Els nens i adolescents no sols han de ser protegits, sobretot han de ser dotats d’habilitats per interaccionar amb els mitjans d’una manera madura i autònoma. En això ha de consistir l’educació mediàtica” (Ibid, p.39). Para Avello et al. (2013), la alfabetización mediática promueve la participación ciudadana y la inclusión social, siendo así considerada como un derecho básico en los sistemas democráticos.

Unesco desde hace años destaca la importancia de la Alfabetización Mediática. En 2011, ha lanzado un Manual Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) para profesores de los Estados Miembros con el propósito de lograr los objetivos de la Declaración

Grünwald (1982), la Declaración de Alejandría (2005) y la Agenda de Paris de la UNESCO (2007) –todas relacionadas con AMI. La organización consideraba la Guía como pionera pues:

“Primero, va hacia el futuro, toma en cuenta las tendencias actuales que se dirigen hacia la convergencia de la radio, televisión, Internet, periódicos, libros, archivos digitales y bibliotecas en una sola plataforma – por lo tanto, es la primera vez que se presenta AMI de una manera holística. Segundo, está diseñada específicamente tomando en cuenta a los profesores y está dirigida hacia la integración de un sistema formal de educación para profesores, por lo tanto, inicia un proceso catalizador que deberá llegar a millones de personas jóvenes y desarrollar sus capacidades”. (Unesco, 2011, p.11)

Ya aquí vemos que los órganos internacionales no serán el tema de la Alfabetización Mediática de la educación formal al ver los profesores como catalizadores de conocimientos y habilidades también para las TIC. Diversos autores coinciden en esa importancia afirmando que la escuela no puede ser ajena a las transformaciones que las TIC son capaces de apalancar, sea a nivel profesional, personal o social. Por eso, la escuela debe adaptarse a las nuevas formas de aprender y de acceder al conocimiento de las nuevas generaciones. (Pérez, Castro y Fandos, 2016, Bonilla y Aguaded, 2018)

Es importante subrayar, desde el planteamiento de Bonilla y Aguaded (2018), la atención al hecho de que muchas veces se considera a los niños como nativos digitales, o sea, individuos que crecen y se desarrollan en contextos repletos de recursos tecnológicos; lo cual, sin embargo, no significa que a consecuencia de esto desarrollen también la capacidad para hacer un uso consciente y sensato de los mismos. Y es aquí, entonces, relevante remarcar siempre la necesidad de la educación digital de manera responsable (Aguaded y Guerra, 2012).

En 2009, Torre ya apuntaba que, a pesar de las habilidades para el uso de recursos digitales, se debería también llegar a la desmitificación de que los niños y jóvenes tienen las competencias necesarias y están bien preparados para desenvolverse

adecuadamente en el ambiente digital, con el fin de ofrecerles medios, procesos y entornos que les permitan una verdadera alfabetización digital y mediática.

Os desafios colocados ao sistema de ensino são muitos e exigem o rompimento com estruturas tradicionais rígidas de transmissão e assimilação de conteúdos. Crianças e jovens devem ser estimulados em competências que os possibilitem selecionar, discernir e dar sentido a grande quantidade de informação a que são expostos, bem como, desenvolver habilidades que os permitam exercitar o pensamento crítico e que os preparem para lidar com riscos e com as novas necessidades colocadas pelo mercado de trabalho. (Barbosa en CETIC, 2018, p.23)

Es innegable la importancia del desarrollo de las competencias y el papel fundamental de los sistemas de enseñanza formales y también de padres preparados para lidiar en esa generación que a la vez que es “nativa digital” no siempre posee las habilidades necesarias para transformar el acceso a las TIC en una herramienta de igualdad y desarrollo personal y profesional. Como Unesco (2018) ya plantea, todos los esfuerzos para que esos derechos sean garantizados son válidos.

Padilla de la Torre y Mayagoitia (2018) realizaron una revisión internacional que analizó estudios e intervenciones de las TIC para el desarrollo y el cambio social con el objetivo de identificar sus tendencias, y de manera particular los que hayan tenido como propósito específico el desarrollo de los jóvenes. El estudio ha identificado que muy poco se habla del uso de las TIC para el cambio social de jóvenes. La investigación encontró 10 trabajos en la línea de TIC para el desarrollo aplicados al contexto y necesidades de los jóvenes, llegando a la conclusión que es un cruce de temas poco atendido.

Entre estos escasos estudios los autores citan el de London, Pastor, Servon, Rosner & Wallace (2010) que analizó de qué manera los centros de acceso a TIC son capaces de promover el desarrollo de jóvenes, estando estrechamente vinculado a un desarrollo positivo de la juventud.

“El acceso y uso de una computadora e Internet se relacionan solo con una mejora académica y laboral y menos con el impacto más amplio que

pueden tener entre los jóvenes, como la construcción de habilidades tecnológicas, de relaciones sociales, la promoción de su voz y de su compromiso cívico.” (London et. al., 2010, en Padilla de la Torre y Mayagoitia, 2018, p.346)

Los datos de la misma investigación de London et al. (2010) demuestran que a pesar de que los 10 centros estudiados presentaron las mismas herramientas y metodologías disponibles el resultado del impacto en la vida de los jóvenes ha sido bastante distinto. Según los autores, eso se da debido al soporte ofrecido por cada equipo. Ellos evidencian que la importancia del desarrollo juvenil, en particular para los jóvenes en comunidades desfavorecidas, consiste en proporcionar redes de apoyo entre pares y conexiones a una amplia gama de oportunidades.

“En la medida en que los puentes fuertes se combinen con lazos fuertes, puede ser que los individuos vean los CTC no tanto como para ayudarlos a “salir”, sino que les brinden la oportunidad de “salir adelante”, y quizás regresar para ayudar a otros jóvenes. Muchos de los directores de CTC tienen muy claro este papel de puente y sugeriríamos que este enfoque esté bien ubicado; después de todo, cruzar la brecha digital es todo sobre puentes.” (Íbid., p.221, traducción nuestra)

Aquí se centra nuestro objetivo y enfoque de las TIC en esta investigación doctoral. No se trata de un programa que va a facilitar el acceso a las TIC o bien un proyecto de alfabetización mediática para jóvenes. Nuestro reto al tocar a las TIC en esta investigación es más bien crear puentes, construir junto a los participantes una visión de cómo utilizar las TIC de manera ética y favorable para el desarrollo de uno mismo, pero también de la sociedad, para una comunidad más igualitaria y libre de prejuicios. Reconociendo que “assenyalen la necessitat de posar l’accent de l’educació mediàtica en l’educació emocional, dels valors i de les actituds” (Feixa, Fernández-Planell y Figueras-Maz, 2016, p.37), trabajamos la calidad de la información, la veracidad y sobre todo la noción del impacto que cada información compartida podrá tener en su vida y en la vida de su comunidad.

“Vivimos en un mundo dónde la calidad de la información que recibimos influye en gran manera sobre nuestras elecciones y acciones subsiguientes, incluyendo nuestra capacidad para disfrutar nuestras libertades fundamentales y habilidades para la autodeterminación y el desarrollo.” (Janis Karklis en UNESCO, 2011, p.11)

### **3. DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Objetivo general**

El objetivo general de esta tesis es evaluar el impacto de formar en comunicación a jóvenes en situación de riesgo social, a los efectos de favorecer el desarrollo de su protagonismo en la comunidad.

#### **3.2. Objetivos específicos**

Con tal objetivo general y ante el marco teórico planteado, los objetivos específicos discurren en la observación del liderazgo juvenil y una comunicación empoderadora en ambientes de especial riesgo social.

1. Validar y adaptar el guión de un proyecto de comunicación para el desarrollo del liderazgo juvenil.
2. Comprobar el impacto del proyecto de comunicación para el desarrollo en relación a las características de liderazgo y habilidades socioemocionales de los jóvenes participantes en los talleres de periodismo de 2014 a 2018.
3. Analizar el punto de vista de los jóvenes participantes en los talleres de periodismo sobre su participación en el proyecto y el impacto de esta en su vida.

#### **3.3. Herramientas metodológicas**

Esta investigación recurrió a métodos mixtos de evaluación para atender a los desafíos relacionados con la comunicación para el desarrollo, vislumbrando un acercamiento holístico al proyecto (Lennie & Tacchi, 2015).

El planteamiento metodológico de esta tesis se insiere en la llamada *Participatory Research*, es decir, investigación participativa, con un claro enfoque etnográfico. Se utilizó el enfoque etnográfico para observar cómo jóvenes de Campinas (São Paulo, Brasil) participantes en un proyecto de comunicación para el protagonismo social en

ambientes de riesgo reaccionaban a los temas de su día a día que se presentaban durante los talleres propuestos. El enfoque etnográfico se centra en prácticas complejas y múltiples relacionadas con la vida cotidiana de las personas que pueden conformar nuestro grupo de estudio. Esas prácticas se vinculan a significados y se proporciona un enfoque holístico para explorar un fenómeno.

En este estudio se participó en anotar cómo los participantes respondían a los estímulos, discusiones y contenidos presentados en los talleres en relación a los pilares del protagonismo social. Esos aportes servirán para la adaptación y constante mejoramiento de la metodología utilizada en los talleres, generando durante todos los años del proyecto un mecanismo de Colaboración, Aprendizaje y Adaptación (CLA por sus siglas en inglés).

Como otros programas de comunicación para el desarrollo (Stern et al. 2012), en los talleres de periodismo las metas siempre fueron negociadas con los participantes, a pesar de tener en cuenta los objetivos específicos del proyecto, siguiendo una secuencia dinámica de observación, aplicación, evaluación y rediseño (Peña, 2011) en conjunto entre investigadora, jóvenes y coordinación.

Recurrimos a la etnografía como un proceso de documentar lo no-documentado de la realidad social (Rockwell, 2009), ya que muchos de los resultados empíricos de experiencias anteriores se basaban en métodos tradicionales de investigación. El diseño de la investigación comprende una composición de investigación cuantitativa y cualitativa con herramientas diversas.

Así, las herramientas generadas para abordar el estudio, a modo de triangulación, fueron:

- Observación participante.
- Recopilación de datos para comparar las actividades concretas de liderazgo de los jóvenes desde su participación en los talleres de periodismo.
- Cuestionarios cerrados a los jóvenes que participaron del proyecto y con un

grupo de control para comparar informaciones.

- Entrevistas a los participantes en los talleres diseñados para esta investigación.

La fase preliminar de la investigación se desarrolló a nivel de maestría con dos experiencias de proyectos de comunicación alternativa para el cambio social presentados en el capítulo 4. En la segunda fase aquí presentada, a partir de un guion de un proyecto de comunicación para el protagonismo social de jóvenes en situación de riesgo, se llevaron a cabo talleres en los años 2014 a 2018.

### **3.4. Muestra**

La muestra de nuestra investigación es bastante diversa, ya que abarca jóvenes en situación de vulnerabilidad social inscritos en un programa de protagonismo juvenil en la ciudad de Campinas, provincia de São Paulo, Brasil.

Generalmente los modelos etnográficos se refieren a poblaciones pequeñas comprendidas en ámbitos geográficos definidos. Estos estudios de naturaleza holista abarcan los aspectos relacionados con el propósito de la investigación enmarcados dentro de determinadas estructuras sociales y en relación con manifestaciones culturales diversas, lo que exige al investigador largos períodos de permanencia en la localidad o reiteradas visitas a fin de hacer un exhaustivo acopio de datos. (Ramírez, 1994, p.46)

Como explica Ramírez, es usual que los estudios etnográficos tengan muestras pequeñas y la nuestra, a pesar de diversa, no es muy amplia. En los 5 años, participaron de los talleres un total de 49 jóvenes, chicos y chicas con edades entre 13 y 17 años, todos estudiantes de escuelas públicas de distintos barrios y zonas de la ciudad de Campinas. La muestra también es bastante amplia en relación a niveles sociales, aunque todos estén entre las clases C y E<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> Renta familiar de hasta 8.640 (€1.980)/año según IBGE ([www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)).

La muestra se distribuyó de la siguiente manera:

*Tabla 1 - Muestra total de jóvenes*

Año		Chicos	Chicas	Jóvenes Totales
	Inscritos	Finalizaron		
2014	25	1	3	4
2015	25	3	6	9
2016	15	4	6	10
2017	15	4	11	15
2018	12	1	10	11
<b>Muestra total</b>	92	49		

*Elaboración propia (2019)*

Los talleres se organizaron según la metodología participativa y cada año se introdujeron adaptaciones según los inputs de los participantes, situaciones sociales presentadas en el país, sugerencias de los responsables por el proyecto social, etc. El guion final adaptado y mejorado a partir de los *inputs* de los participantes y otros *stakeholders*, y la aplicación de los talleres se presentan en el capítulo 5 de esta tesis.

#### 3.4.1. Observación participante

Para esta investigación consideramos la observación participante esencial pues implica una interacción, investigador-sujetos investigados propia de la *Participatory Research*. Además, con esta técnica

“se enriquece el acopio de datos, pues los sujetos pueden aportar comentarios sobre hechos y sucesos, anécdotas, opiniones y conceptos y, al mismo tiempo, el investigador puede observar una serie de actividades, conductas y manifestaciones de diversa índole y los sujetos investigados proporcionar interpretaciones respecto a sus acciones y conductas y a la forma como perciben los resultados que obtienen”.

(Ídem, p.49)

Por eso, la observación participante se hizo presente en todos los encuentros y talleres con los jóvenes durante los cinco años de talleres. Los apuntes y observaciones de campo guiaron los ajustes necesarios durante toda la investigación, tal como muestran los datos concretos presentados en la triangulación de resultados de esa tesis.

Esa herramienta metodológica, a pesar de las limitaciones que representa – sobre todo el involucramiento de la investigadora en todas las etapas del proceso, era la que mejor atendía a las necesidades de la investigación relacionadas al objetivo específico 1, pues permitió evaluar las reacciones, resultados y respuestas de la aplicación del guion del proyecto de comunicación para el desarrollo del liderazgo en jóvenes. Ese material fue fundamental para los ajustes realizados en el proceso de esta investigación y definición de un modelo final de aplicación.

#### 3.4.2. Cuestionario cerrado

Para medir el impacto de los talleres desarrollados con los jóvenes (objetivo 2), en el 2018, se aplicó un cuestionario cerrado a los jóvenes que participaron del proyecto y con un grupo de control para comparar informaciones. Este cuestionario (pre y post-test) fue aplicado a los jóvenes al ingresar a Academia Educar DPaschoal en marzo del 2018 y al final del proyecto en noviembre del 2018.

El instrumento contaba con 26 preguntas socioeconómicas para trazar el perfil de los participantes y 46 preguntas alternativas estructuradas para evaluar la percepción de los jóvenes en relación a sus actitudes ante situaciones presentadas en la vida relacionadas a:

1. Las competencias socioemocionales trabajadas por Academia Educar – Sociabilidad, Curiosidad, Autoconocimiento, Responsabilidad, Autoregulación, Buena relación con los demás;
2. Características de un protagonista desarrolladas en el proyecto de comunicación para el protagonismo de jóvenes en situación de vulnerabilidad – Participación, Liderazgo, Ética y Comunicación.

Tabla 2 - Cuestionario cerrado

<b>Academia Educar</b>	
1. Nome:	
2. Nome da Escola:	
3. Série:	
4. Data de nascimento:	
5. RG:	6. CPF:
7. Telefone Res.:	8. Celular:
9. Nome da mãe:	10. Tel. Mãe:
11. Nome do pai:	12. Tel. Pai:
13. E-mail:	
14. Endereço:	
15. CEP:	
16. Está participando ou já participou de um projeto social ou curso extracurricular durante o seu período escolar? ( ) Não ( ) Sim Qual? _____	
17. Já teve alguma experiência profissional anterior? ( ) Sim   ( ) Não	
18. Renda familiar: ( ) de R\$0,00 a R\$ 1.576,00 ( ) de R\$ 1.576,01 a R\$ 3.152,00 ( ) de R\$ 3.152,01 a R\$ 6.304,00 ( ) de R\$ 6.304,00 a R\$ 9.456,00 ( ) Acima de R\$ 9.456,00	
19. Quantas pessoas moram na sua casa?	
20. Qual é o nível de escolaridade do seu pai? (Marque apenas uma resposta) ( ) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental I ( ) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental II ( ) Ensino Médio (antigo 2º grau) ( ) Ensino Superior ( ) Especialização ( ) Não estudou ( ) Não sei	
21. Qual é o nível de escolaridade da sua mãe? (Marque apenas uma resposta) ( ) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental ( ) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio (antigo 2º grau) ( ) Ensino Superior ( ) Especialização ( ) Não estudou ( ) Não sei	
22. Tem computador em casa com acesso à internet (Marque apenas uma resposta) ( ) Sim   ( ) Não	
23. Seus pais ou responsáveis incentivam seus estudos?	

<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
24. Quem te apoia a conquistar os seus sonhos? <input type="checkbox"/> Familiares <input type="checkbox"/> Amigos <input type="checkbox"/> Professores <input type="checkbox"/> Outros _____
25. Com que frequência acessa bens culturais (teatro e/ou cinema e/ou museus, etc.): <input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> uma ou duas vezes por ano <input type="checkbox"/> três a seis vezes por ano <input type="checkbox"/> mensalmente
26. Lê quantos livros por ano? <input type="checkbox"/> 0 a 3 <input type="checkbox"/> 4 a 6 <input type="checkbox"/> mais de 6 livros

**1. Você já participou de trabalhos voluntários?**

Sim             Não

Se sim, conte que tipo de ação:

---

**2. Sobre seus sonhos:**

a) Você tem um sonho?

Sim    Qual? \_\_\_\_\_

Não

b) Você acredita que pode realizá-lo?

Sim e já sei como realizá-lo.

Sim, mas não sei como realizá-lo.

Não    Por quê? \_\_\_\_\_

c) A realização do seu sonho depende de quem?

---

**3. Quais são os seus planos para os próximos 3 anos: (Escolha apenas uma alternativa)**

a) Estudar (Escola Técnica, Universidade/Faculdade)

b) Ir para o mercado de trabalho e adiar os estudos

c) Ir para o mercado de trabalho e fazer um curso noturno ao mesmo tempo

d) Empreender o meu próprio negócio

e) Não tenho planos

**4. Você já liderou projetos em sua escola ou comunidade? Exemplo: campeonatos, festas, campanhas solidárias, projetos na escola, etc.**

Não  Somente participou  Nunca participou  Sim

Caso sim, conte como foi:

---

**5. Quando vejo um amigo ou familiar jogando lixo no chão ou estragando patrimônio público minha reação é:**

**(Escolha apenas uma alternativa)**

- ( ) Não me incomoda, pois é sempre assim.
- ( ) Me incomoda, mas prefiro não me envolver.
- ( ) Me incomoda e busco formas para resolver.

**6. Sobre a comunicação: (Escolha apenas uma alternativa)**

- ( ) Não preciso me preocupar com isto.
- ( ) É importante somente para o mercado de trabalho.
- ( ) É importante para vida.
- ( ) É importante mas não consigo aprimorar.

**7. Você acredita que deve participar da política do seu país? Por que?**

---

**8. Frente a uma grande dificuldade (com amigos, família, sociedade em geral e etc), como você reagiu a essa situação?**

---

**9. Você se sente protagonista da sua própria vida? Por que?**

---

**10. Dê ao menos dois exemplos de quando você exerceu a sua cidadania:**

---

**11. Assinale com um X a resposta escolhida. Escolha apenas uma alternativa.**

Avalie na escala abaixo quanto você consegue:	1 Nunca	2 Quase nunca	3 Às vezes	4 Muitas vezes	5 Sempre ou quase sempre
1. Quando faço alguma coisa errada, sinto que existe muito pouco que posso fazer para consertar.	<input type="checkbox"/>				
2. Entendo com facilidade o ponto de vista e a perspectiva do outro.	<input type="checkbox"/>				
3. Reconheço minhas dificuldades e facilidades.	<input type="checkbox"/>				
4. Faço amizade com facilidade.	<input type="checkbox"/>				
5. Quando tomo uma decisão considero os efeitos na minha vida, na família e na sociedade.	<input type="checkbox"/>				
6. Novas ideias e novos projetos desviam minha atenção dos anteriores.	<input type="checkbox"/>				
7. Lidero quando necessário e sei ser liderado.	<input type="checkbox"/>				
8. Tenho ideias novas e originais.	<input type="checkbox"/>				
9. Sinto-me confortável em ambientes coletivos com opiniões diferentes da minha.	<input type="checkbox"/>				

10. Sinto-me confortável em apresentar o meu ponto de vista em qualquer situação.	<input type="checkbox"/>				
11. Tenho dificuldade de organizar o meu tempo e acabo deixando as coisas para última hora.	<input type="checkbox"/>				
12. Sinto que é inútil me esforçar na escola porque a maioria dos alunos é mais inteligente do que eu.	<input type="checkbox"/>				
13. Estou atento em como as minhas ações afetam os outros.	<input type="checkbox"/>				
14. Sinto que tenho pouca influência sobre os acontecimentos da minha vida.	<input type="checkbox"/>				
15. Costumo perder a paciência.	<input type="checkbox"/>				
16. Após situações de conflito busco fazer as pazes.	<input type="checkbox"/>				
17. Verbalizo com facilidade o que estou sentindo e o porquê.	<input type="checkbox"/>				
18. Consigo avaliar as consequências das minhas decisões.	<input type="checkbox"/>				
19. Acredito que posso mudar o que acontecerá comigo amanhã pelo que faço hoje.	<input type="checkbox"/>				
<b>Avalie na escala abaixo quanto você consegue:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	<b>Nunca</b>	<b>Quase nunca</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Sempre ou quase sempre</b>
20. Busco ajuda quando necessário.	<input type="checkbox"/>				
21. Gosto da companhia das pessoas.	<input type="checkbox"/>				
22. Sinto que a melhor maneira de lidar com os problemas é apenas não pensar neles.	<input type="checkbox"/>				
23. Brigo com os outros e acabo conseguindo com que eles façam o que eu quero.	<input type="checkbox"/>				
24. Demonstro desejo em aprender.	<input type="checkbox"/>				
25. Tomo iniciativa para resolver problemas.	<input type="checkbox"/>				
26. Tenho consciência dos valores que me guiam.	<input type="checkbox"/>				
27. Me disponho a buscar conhecimento além do ofertado.	<input type="checkbox"/>				
28. Percebo e ofereço ajuda a quem precisa.	<input type="checkbox"/>				
29. Controlo impulsos e comportamentos agressivos.	<input type="checkbox"/>				
30. Sou distraído(a) e tenho dificuldade em ficar concentrado(a) nas aulas.	<input type="checkbox"/>				
31. Supero obstáculos e crio estratégias para objetivos pessoais.	<input type="checkbox"/>				
32. Busco estratégias para aprender o que tenho dificuldade.	<input type="checkbox"/>				

33. Costumo emprestar as minhas coisas aos colegas.	<input type="checkbox"/>				
34. Resisto a pressão dos meus colegas quando não concordo com a atitude deles.	<input type="checkbox"/>				
35. Costumo ser preguiçoso(a).	<input type="checkbox"/>				
36. Concluo minhas obrigações mesmo tendo outras coisas interessantes para fazer.	<input type="checkbox"/>				

Un total de 83 jóvenes contestaron el pre-test y 53 jóvenes contestaron el post-test. La muestra válida comparativa fue de 41 jóvenes que respondieron pre y post-test. Los criterios de análisis utilizados para las características de un protagonista desarrolladas en el proyecto de comunicación para el protagonismo de jóvenes en situación de vulnerabilidad fueron:

*Tabla 3 - Organización de preguntas según características de protagonismo juvenil*

Pregunta	Característica Protagonista
2. Entendo com facilidade o ponto de vista e a perspectiva do outro.	Comunicación
4. Faço amizade com facilidade.	Comunicación
10. Sinto-me confortável em apresentar o meu ponto de vista em qualquer situação.	Comunicación
17. Verbalizo com facilidade o que estou sentido e o porquê.	Comunicación
5. Quando tomo uma decisão considero os efeitos na minha vida, na família e na sociedade.	Ética
13. Estou atento em como as minhas ações afetam os outros.	Ética
15. Costumo perder a paciência.	Ética
18. Consigo avaliar as consequências das minhas decisões.	Ética
23. Brigo com os outros e acabo conseguindo com que eles façam o que eu quero.	Ética
26. Tenho consciência dos valores que me guiam.	Ética
29. Controlo impulsos e comportamentos agressivos.	Ética
34. Resisto a pressão dos meus colegas quando não concordo com a atitude deles.	Ética
36. Concluo minhas obrigações mesmo tendo outras coisas interessantes para fazer.	Ética
1. Quando faço alguma coisa errada, sinto que existe muito pouco que posso fazer para consertar.	Liderazgo
3. Reconheço minhas dificuldades e facilidades.	Liderazgo
7. Lidero quando necessário e sei ser liderado.	Liderazgo
8. Tenho ideias novas e originais.	Liderazgo
11. Tenho dificuldade de organizar o meu tempo e acabo deixando as coisas para última hora.	Liderazgo

12. Sinto que é inútil me esforçar na escola porque a maioria dos alunos é mais inteligente do que eu.	Liderazgo
14. Sinto que tenho pouca influência sobre os acontecimentos da minha vida.	Liderazgo
16. Após situações de conflito busco fazer as pazes.	Liderazgo
19. Acredito que posso mudar o que acontecerá comigo amanhã pelo que faço hoje.	Liderazgo
20. Busco ajuda quando necessário.	Liderazgo
22. Sinto que a melhor maneira de lidar com os problemas é apenas não pensar neles.	Liderazgo
24. Demonstro desejo em aprender.	Liderazgo
25. Tomo iniciativa para resolver problemas.	Liderazgo
27. Me disponho a buscar conhecimento além do ofertado.	Liderazgo
31. Supero obstáculos e crio estratégias para objetivos pessoais.	Liderazgo
32. Busco estratégias para aprender o que tenho dificuldade.	Liderazgo
9. Sinto-me confortável em ambientes coletivos com opiniões diferentes da minha.	Participación
21. Gosto da companhia das pessoas.	Participación
28. Percebo e ofereço ajuda a quem precisa.	Participación
35. Costumo ser preguiçoso(a).	Participación

*Elaboración propia (2019)*

Ya para las competencias socioemocionales trabajadas por Academia Educar el análisis fue hecho según esas referencias:

Tabla 4 - Organización de preguntas según competencias socioemocionales

Pregunta	Competencia Socioemocional
1. Quando faço alguma coisa errada, sinto que existe muito pouco que posso fazer para consertar.	Auto regulación
2. Entendo com facilidade o ponto de vista e a perspectiva do outro.	Sociabilidad
3. Reconheço minhas dificuldades e facilidades.	Auto conocimiento
4. Faço amizade com facilidade.	Buen relacionamiento
5. Quando tomo uma decisão considero os efeitos na minha vida, na família e na sociedade.	Responsabilidad
6. Novas ideias e novos projetos desviam minha atenção dos anteriores.	Auto regulación
7. Lidero quando necessário e sei ser liderado.	Buen relacionamiento
8. Tenho ideias novas e originais.	Curiosidad
9. Sinto-me confortável em ambientes coletivos com opiniões diferentes da minha.	Sociabilidad
10. Sinto-me confortável em apresentar o meu ponto de vista em qualquer situação.	Buen relacionamiento
11. Tenho dificuldade de organizar o meu tempo e acabo deixando as coisas para última hora.	Responsabilidad
12. Sinto que é inútil me esforçar na escola porque a maioria dos alunos é mais inteligente que eu.	Auto conocimiento
13. Estou atento em como as minhas ações afetam os outros.	Sociabilidad
14. Sinto que tenho pouca influência sobre os acontecimentos da minha vida.	Curiosidad
15. Costumo perder a paciência.	Auto regulación
16. Após situações de conflito busco fazer as pazes.	Sociabilidad
17. Verbalizo com facilidade o que estou sentindo e o porquê.	Auto conocimiento
18. Consigo avaliar as consequências das minhas decisões.	Responsabilidad
19. Acredito que posso mudar o que acontecerá comigo amanhã pelo que faço hoje.	Auto regulación
20. Busco ajuda quando necessário.	Auto conocimiento
21. Gosto da companhia das pessoas.	Buen relacionamiento
22. Sinto que a melhor maneira de lidar com os problemas é apenas não pensar neles.	Auto conocimiento
23. Brigo com os outros e acabo conseguindo com que eles façam o que eu quero.	Sociabilidad
24. Demonstro desejo em aprender.	Curiosidad
25. Tomo iniciativa para resolver problemas.	Responsabilidad
26. Tenho consciência dos valores que me guiam.	Auto conocimiento
27. Me disponho a buscar conhecimento além do ofertado.	Curiosidad
28. Percebo e ofereço ajuda a quem precisa.	Buen relacionamiento
29. Controlo impulsos e comportamentos agressivos.	Auto regulación
30. Sou distraído(a) e tenho dificuldade em ficar concentrado(a) nas aulas.	Responsabilidad
31. Supero obstáculos e crio estratégias para objetivos pessoais.	Auto regulación
32. Busco estratégias para aprender o que tenho dificuldade.	Curiosidad
33. Costumo emprestar as minhas coisas aos colegas.	Sociabilidad
34. Resisto a pressão dos meus colegas quando não concordo com a atitude deles.	Buen relacionamiento
35. Costumo ser preguiçoso(a).	Curiosidad
36. Concluo minhas obrigações mesmo tendo outras coisas interessantes para fazer.	Responsabilidad

### 3.4.3. Cuestionario mixto para el análisis de casos

Aun pensando en el impacto de los talleres en relación a actitudes de liderazgo (objetivo 3), elaboramos un cuestionario de tipo mixto, con preguntas abiertas y cerradas, con el objetivo de hacer un análisis más detallado de las experiencias de los participantes en los talleres de esta investigación, pero ahora con un enfoque más empírico y sobre todo para comprender la percepción de los jóvenes en relación a su participación en los talleres.

Las respuestas permiten una recopilación de datos para comparar las actividades concretas de liderazgo de los jóvenes desde su participación en los talleres de periodismo y la percepción de los jóvenes sobre cómo la participación en los talleres ha influenciado en su postura ante la vida.

Ese cuestionario fue dispuesto entre marzo y abril del 2019 vía Google Docs. La comunicación fue enviada a los 49 participantes de los talleres a través de correo electrónico y redes sociales. 30 jóvenes respondieron (61% de los participantes).

Tabla 5- Cuestionario abierto

26/06/2019

Oficinas de Jornalismo

## Oficinas de Jornalismo

Queridx Jovem,

Que saudades de você! Estou coletando dados do impacto de nossas oficinas para minha tese de doutorado. Por favor, responda as questões e colabore com minha pesquisa. Serão só alguns minutos.

Obrigada,

Fer

**1. Nome completo**

---

**2. Data de nascimento**

---

*Example: December 15, 2012*

**3. Celular:**

---

**4. Email**

---

**5. Que ano participou das Oficinas de Jornalismo?**

---

**6. Em que série você estava quando participou?**

---

**7. Em que série você está hoje?**

---

**8. Qual seu grau de instrução?**

*Mark only one oval.*

Ensino médio - cursando

Ensino médio - completo

Universidade - cursando

Universidade - completo

Curso técnico - cursando

Curso técnico - completo

Other: \_\_\_\_\_

**9. Você está trabalhando?***Mark only one oval.*

- Sim  
 Não

**10. Você foi monitor na Academia Educar?***Mark only one oval.*

- Sim  
 Não

**11. Se sim, você acredita que as Oficinas de Jornal te ajudaram a conquistar isso?***Mark only one oval.*

- Sim  
 Não  
 Talvez

**12. Quais as as habilidades trabalhadas no Jornal que te ajudaram a ser monitor?***Check all that apply.*

- Escrita  
 Comunicação  
 Ouvir todas as partes (entrevistas)  
 Responsabilidade com a informação  
 Respeito e igualdade  
 Ética  
 Other: \_\_\_\_\_

**13. Como você acessa a internet?***Check all that apply.*

- Celular  
 Wi-fi em casa  
 Wi-fi em outros locais  
 Option 4

**14. Você utiliza redes sociais?***Mark only one oval.*

- Sim  
 Não

**15. Se sim, quais as duas que mais utiliza?***Check all that apply.*

- Facebook  
 Instagram  
 Twitter  
 Youtube  
 Tumblr  
 Other: \_\_\_\_\_

**16. Você acredita que após as Oficinas de Jornalismo passou a refletir mais sobre os conteúdos que publica nas redes sociais?***Mark only one oval.*

- Sim  
 Não

**17. Você checa se uma notícia é "Fake" antes de compartilhar em suas redes sociais?***Mark only one oval.*

- Sim  
 Não

**18. Você acredita que as Oficinas de Jornal te ajudaram em outros momentos da vida?***Mark only one oval.*

- Sim  
 Não  
 Talvez

**19. Se sim, quais?**

---

---

---

---

---

**20. Quais suas principais conquistas após as Oficinas de Jornal/Academia Educar?**

Cite ao menos três como, por exemplo, entrar a Faculdade/Curso Técnico, Participar de algum grupo ou ação voluntária, conseguir um emprego, etc.

---

---

---

---

---

21. **Você acredita que ainda carrega os valores da Educar?**

*Mark only one oval.*

- Sim
- Não

22. **Se sim, quais valores?**

---

---

---

---

---

23. **Você se considera um protagonista de sua vida?**

*Mark only one oval.*

- Sim
- Não

24. **Se sim, explique por que.**

---

---

---

---

---

25. **Gostaria de deixar um depoimento sobre o que representou para você participar das Oficinas?**

---

---

---

---

---

#### 3.4.4. Entrevistas

Como el modelo etnográfico concede importancia a las interpretaciones que los sujetos ofrecen respecto de su entorno, para completar la triangulación propia de estudios etnográficos, a partir de los cuestionarios realizamos entrevistas con jóvenes para obtener su percepción del impacto que tuvo en su vida participar en los talleres.

Para la selección de los jóvenes se utilizaron los siguientes criterios, a partir de los jóvenes que habían contestado el cuestionario vía Google Docs y declarado que creen que los talleres de periodismo influenciaron en su manera de vivir en los años siguientes.

- Haber participado de los talleres de periodismo hacía más de 3 años (entre 2014 y 2016) para que los impactos de la participación pudiesen ser reflejados en su vida;
- Haber sido monitor juvenil en Academia Educar y en los talleres de periodismo como prueba de su protagonismo.

Un total de 6 jóvenes atendían a todos los criterios, de los cuales 4 pudieron ser entrevistados entre abril y mayo del 2019. Tres entrevistas se realizaron presencialmente el día 27 de abril. La cuarta entrevista se realizó vía Skype en el día 24 de mayo.

Como la etnografía se interesa por el comportamiento de las personas, por cómo interactúan y se relacionan en sus contextos de vida (Bello, 2004, p.1), las entrevistas siguieron un guion que buscó trazar una historia de vida resumida de los jóvenes sobre todo con factores ligados a la educación, participación, liderazgo y ética.

Tabla 6 - Guion entrevista con jóvenes

### **Talleres de Periodismo – Academia Educar**

- Cuéntame sobre la relación de tu familia con la educación. ¿Tus padres han terminado estudios? ¿Ellos incentivaron tus estudios? ¿Tus padres o responsables ven la educación como un camino para un futuro mejor?
- Descríbeme como te ves como estudiante antes de ingresar a Academia Educar.
- ¿Cómo y por qué has aplicado para participar en la Academia Educar?
- ¿Y los talleres de periodismo? ¿Cómo has sabido de ellos? ¿Cuáles eran tus expectativas en relación a los talleres?
- ¿Cómo fue la experiencia de participar en los talleres? ¿Qué te gustó más? ¿Qué fue más difícil?
- Has afirmado en el cuestionario que crees que los talleres han contribuido con éxito en su vida. Cuéntanos como lo percibes.
- También has afirmado que eres protagonista de tu propia vida. ¿Por qué lo consideras?
- ¿Para los próximos años, cuáles son tus planes?

*Elaboración propia (2019)*

## 4. PROYECTOS DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVA PARA EL CAMBIO SOCIAL

### 4.1. Antecedentes de los proyectos

En 2005, en el marco de un Máster en Comunicación Pública y Responsabilidad Social, uno de los profesores presentó un desafío: desarrollar un proyecto de comunicación social que ayudara una Organización No Gubernamental a alcanzar sus objetivos.

El primer impulso fue trabajar con guarderías u hospitales que necesitasen una campaña de comunicación, pero al final aceptamos la sugerencia y abrazamos un reto que solicitaba más de nosotros mismos: trabajar la comunicación dentro de las cárceles. Fueron seis meses de investigación, encuestas internas y externas, elaboración de un proyecto, presentación y ajuste del mismo a la realidad y exigencias del público al que nos dirigíamos, hasta obtener el resultado: la publicación de la primera edición del periódico *Expressão Prisional*<sup>21</sup>. Un periódico, de cuatro páginas, en formato A4, impreso en blanco y negro, enteramente desarrollado por presos y para los mismos presos. La primera edición tuvo gran éxito, mil ejemplares fueron distribuidos por los reclusos a sus compañeros y también a sus familiares.

El principal resultado alcanzado por la distribución del periódico fue un aumento del 90% (98 alumnos matriculados en 2005 contra poco más de 190 en 2006) en las matriculaciones para las clases de la escuela que FUNAP (Fundación de Amparo al Preso y al Exconvicto) mantenía dentro de la Penitenciaría I de Hortolândia/SP, Brasil, en la cual desarrollamos el proyecto. Más adelante nos centraremos en este tema, pero es necesario resaltar que ese fue uno de los principales objetivos del proyecto desarrollado con los detenidos.

A principios de 2006, cuando ya estábamos en la fase de cierre de la segunda edición de *Expressão Prisional*, hubo una rebelión en las cárceles de casi todo el país, sobre todo en la provincia de São Paulo, que impidió proseguir con el proyecto. Todos los equipos externos a los

---

<sup>21</sup> Expresión de la cárcel en portugués.

del sistema penitenciario fueron denegados de permiso para permanecer dentro de las unidades, lo que era esencial para el desarrollo del proyecto *Expressão Prisional*.

Poco tiempo después, conociendo el trabajo desarrollado con los presos, el Ayuntamiento de Várzea Paulista, provincia de São Paulo, en Brasil, nos invitó a adelantar un proyecto de comunicación con las mismas características del desarrollado con los presos, pero ahora con un nuevo público: jóvenes en situación de riesgo, que vivían en la ciudad y que participaban en el Programa Federal denominado Agente Jovem<sup>22</sup>. El programa estaba dirigido a jóvenes con edades entre 15 y 17 años en situación de riesgo social, que pertenecían a familias con renta per cápita de hasta medio salario mínimo<sup>23</sup>.

Una vez más aceptamos el reto y adaptamos el proyecto *Expressão Prisional* al nuevo público. El resultado con los jóvenes fue todavía más satisfactorio: con ellos desarrollamos el periódico *Agente Noticias* durante dos años, acompañando el desarrollo personal y social de los participantes. Los dos proyectos fueron analizados y presentados en la investigación del primer tramo de este doctorado. Así, un reto fue planteado: implementar en Brasil el modelo de talleres propuesto en la investigación con jóvenes y evaluar su impacto. Ese reto tomo forma como el proyecto “Os incomodados mudando o mundo”, desarrollado con Fundación Educar DPaschoal.

En este capítulo detallaremos las dos primeras experiencias, abordando sus resultados. Para garantizar la fidelidad a los resultados alcanzados utilizaremos los datos referentes a los años de ejecución de los proyectos. En el capítulo 5 presentaremos los talleres con Educar. Los resultados del impacto de esa última experiencia serán expuestos en el capítulo 6, de análisis de resultados.

---

<sup>22</sup> Agente Joven en portugués. Más adelante explicaremos mejor el programa.

<sup>23</sup> En la época cerca de 200 reales (80€ al cambio).

## 4.2. Expressão Prisional: comunicación alternativa en la cárcel

### 4.2.1. Introducción

El sistema penitenciario en Brasil es considerado fallido. Entre algunas de las razones podemos citar el hecho de presentar cárceles superpobladas, sin la mínima infraestructura física y sin el debido acompañamiento del individuo que ha cometido algún delito, para que sea bien preparado para volver a convivir en sociedad. El sistema tampoco prepara la sociedad para la reinserción del exconvicto, de ese ciudadano, que acaba muchas veces debido al prejuicio sufrido, no encontrando condiciones dignas y retorna al mundo del crimen o la ilegalidad.

En tal contexto, y con el intento de disminuir esos problemas, en 1976 fue creada la Fundación de Amparo al Preso y al Exconvicto, con el objetivo de “contribuir a la recuperación social del preso y para la mejora de su condición de vida, a través del aumento del nivel de sanidad física y moral, del adiestramiento profesional y de la oferta de oportunidades de trabajo remunerado” (FUNAP, 1976, traducción nuestra). Hoy la Fundación trabaja con otros objetivos. El foco principal de sus proyectos es la educación. El fin de la entidad es ofrecer diversas maneras para que los internos desarrollen sus capacidades substantivas en el periodo en el que están reclusos y que se empoderen para que, al volver a la sociedad, sean aceptados y asuman su papel de agentes transformadores.

El proyecto *Expressão Prisional* surgió exactamente en esa realidad: tener la educación como principal herramienta de empoderamiento. Una de las dificultades enfrentadas por FUNAP era el bajo número de matriculaciones en las escuelas que ellos mantenían dentro de las unidades penitenciarias, en especial en la P1 del Complejo Penitenciario Campinas-Hortolândia, donde el proyecto fue desarrollado e implementado. Por eso, nuestro principal objetivo fue atraer un número más elevado de alumnos. En paralelo, trabajamos con acciones de comunicación externa, con la prensa local, mostrando acciones positivas desarrolladas dentro de la cárcel para intentar disminuir el prejuicio que las personas tienen en relación a los presos y a los exconvictos.

Durante seis meses, nuestro equipo trabajó junto con un grupo de 13 presos y monitores-presos<sup>24</sup> de la unidad penitenciaria. Partiendo de encuestas desarrolladas con los detenidos, logramos comprobar la hipótesis de que el trabajo de FUNAP era poco conocido entre los presos y que la escuela precisaba de herramientas eficientes para atraer un número más grande de alumnos a las clases. Fue entonces cuando surgió la propuesta de crear un diario con informaciones de interés para la población carcelaria y que, más que eso, también pudiera ser utilizado como material didáctico en la escuela.

Más allá de divulgar la escuela dentro de la Penitenciaría 1 de Hortolândia, para atraer un mayor número de alumnos a las aulas, el informativo también quería ayudar al mantenimiento de la libertad del individuo, en lo que se refiere a tener acceso a la información y poder opinar (dentro de los límites impuestos por la reclusión) sobre lo que estaba pasando dentro de la penitenciaría.

#### 4.2.2. Contextualización

El sistema penitenciario de Brasil es considerado ineficiente. Miles de personas que cometen delitos de gravedad diversa se amontonan en las cárceles superpobladas sin infraestructura básica, que los mantiene “fuera de la sociedad” por algún tiempo pero no los prepara para volver a la vida civil.

De acuerdo con FUNAP, en Brasil hay cerca de 329.000 presos, de los cuales 138.000 están en la provincia de São Paulo, distribuidos en 137 cárceles. Cada mes, alrededor de 4.900 reclusos ingresan al sistema, mientras que 4.060 salen de las cárceles y vuelven a la sociedad; es decir, son 840 reclusos más en el sistema. Para satisfacer esta demanda el gobierno tendría que construir una nueva prisión al mes, y para mantenerlas serían necesarios 15 millones de reales, aproximadamente 7 millones de euros. El presupuesto medio del sistema penitenciario es de 1,1 billón al año, casi el presupuesto de una ciudad como Campinas, que tiene más de un millón de

---

<sup>24</sup> Son los presos que, debido a conocimientos específicos o capacidad de enseñanza, trabajan como profesores en las escuelas de FUNAP.

habitantes. Otro dato alarmante es la alta tasa de reincidencia (regreso al sistema penitenciario), que alcanza el 60% (*Secretaria de Segurança Pública de Brasil, 2005*).

Por lo tanto, podemos ver que los datos mencionados anteriormente son muy contradictorios, ya que la Ley 7210 (Ley de Ejecución Penal), del 11 de julio de 1984, establece en su artículo 1º que “la ejecución penal tiene por objeto hacer cumplir las disposiciones de sanción o decisión criminal y proporcionar las condiciones para la armoniosa integración social del condenado y del exconvicto”. En la misma ley se determina que es deber del Estado posibilitar condiciones de “resocialización”: “La asistencia a los prisioneros y a los exconvictos es el deber del Estado, buscando prevenir la delincuencia y orientar el regreso a la vida en sociedad” (Art. 10º). La ley establece que dicha asistencia se extiende al exconvicto. En el artículo 11º se determinan las seis categorías específicas de asistencia: material, a la salud, legal, educativa, social y religiosa. A nosotros nos interesa la educativa. Esta sección está formada por cinco artículos, que establecen:

- la asistencia educativa incluye la formación escolar y profesional de los reclusos y exconvictos;
- la educación primaria integrada en el sistema escolar del Estado es obligatoria;
- la enseñanza profesional será administrada en el nivel de iniciación o de desarrollo técnico;
- las actividades educativas pueden ser objeto de acuerdo con entidades públicas o privadas;
- la satisfacción de las necesidades locales de cada prisión: se debe instalar en cada establecimiento una biblioteca escolar, para el uso de todas las categorías de reclusos, con libros instructivos, recreativos y didácticos. (Ley de Ejecución Penal, 11º art.)

En la provincia de São Paulo, FUNAP es responsable de asegurar el cumplimiento de estas disposiciones.

#### 4.2.3. Instrucciones

La Fundación de Amparo al Preso y al Exconvicto, creada en 1976 durante la administración del profesor Manoel Pedro Pimentel a la cabeza del Departamento de Justicia de São Paulo, tuvo como objetivo “contribuir a la rehabilitación social de los presos y a mejorar sus condiciones de vida, elevando el nivel de salud física y moral, la formación profesional y ofrecer oportunidades de trabajo remunerado” (FUNAP, 1976)

Actualmente, FUNAP ofrece formación y trabajo remunerado a los presos, además de coordinar y ejecutar programas de educación, cultura, deporte y generación de ingresos. Planea, desarrolla y evalúa los programas sociales para los presos y exconvictos de las 137 prisiones de São Paulo, ya que es una fundación del Gobierno del Estado vinculada a la Secretaría de Administración Penitenciaria. La misión de FUNAP es contribuir a la inclusión social de los reclusos y exconvictos, estimulando su potencial como individuos, ciudadanos y profesionales.

#### 4.2.4. Objetivo: la educación

FUNAP desarrolla proyectos en diversas áreas, como hemos visto anteriormente. Pero hoy su enfoque está más dirigido a la educación. El fin de la organización es proporcionar formas para que los reclusos desarrollen sus capacidades individuales en el periodo de reclusión y que se hagan valer, para que cuando vuelvan a la sociedad, sean aceptados y asuman su papel como agentes de cambio.

La educación es la principal herramienta de empoderamiento. El individuo que desarrolla sus capacidades se convierte en responsable de su existencia y de la realidad que le rodea. En su libro *Pedagogía do Oprimido*, Paulo Freire sostiene que, para la liberación de los oprimidos, es decir, que para que las personas se conviertan en ciudadanos, es necesario que se les proporcionen las herramientas necesarias para el desarrollo: es el enseñar a aprender.

Como vimos en el primer capítulo, el premio Nobel de Economía, Amartya Sen (2000) defiende que el individuo solo se desarrollará y, como consecuencia, hará uso total de sus libertades, por medio de la educación.

Aun así, aunque muchas investigaciones y estudiosos resaltan el papel fundamental de la educación en el desarrollo de la sociedad y su poder regenerador, los datos muestran que en las unidades penitenciarias de la provincia de São Paulo, solamente el 17% de los detenidos frecuentan las escuelas dentro de la cárcel.

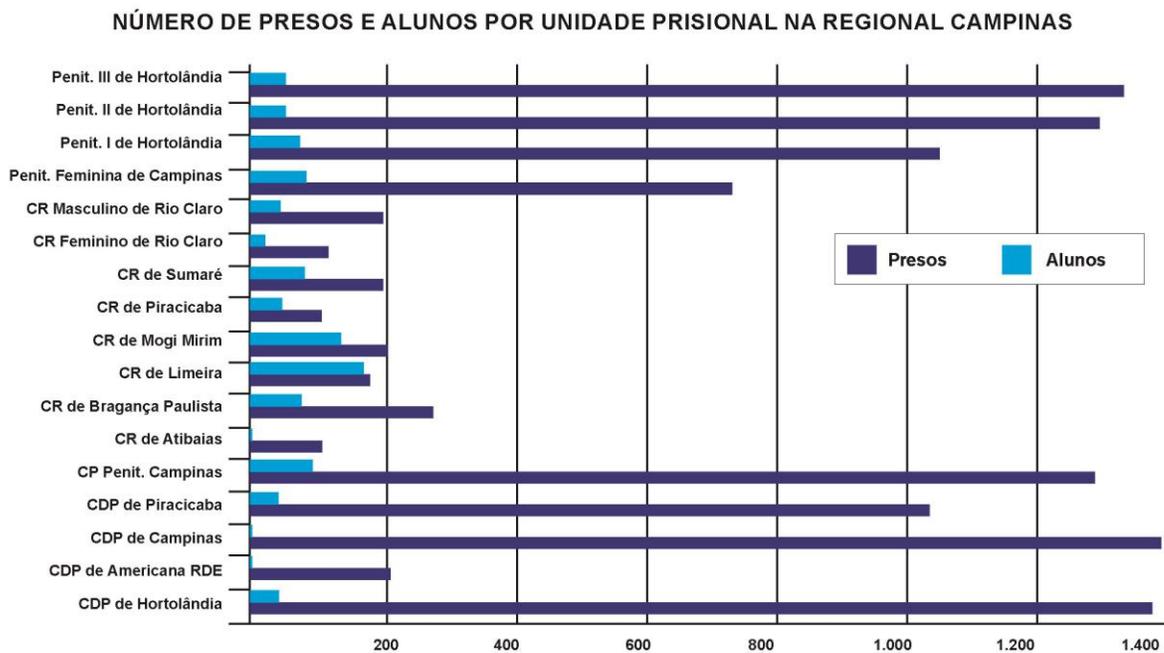
#### 4.2.5. La institución: FUNAP Regional Campinas

Cerca del 30% de la población carcelaria de la provincia de São Paulo está en la región de Campinas. Son 17 unidades penitenciarias:

- Centros de Detenção Provisória de Hortolândia, de Americana, Campinas e Piracicaba;
- Centros de Progressão de Campinas, Atibaia, Bragança Paulista, Limeira, Mogi Mirim, Piracicaba, Sumaré, Feminino de Rio Claro e Masculino de Rio Claro;
- Penitenciárias I, II e III de Hortolândia e Feminina de Campinas

FUNAP Regional Campinas atiende a 11.021 presos, de los cuales solamente 977 frecuentan las escuelas.

Gráfico 10 - Cantidad de presos y alumnos por unidad penitenciaria en la Regional Campinas



(Elaboración propia, 2006)

FUNAP Regional Campinas fue fundada a principios de 2003 y funcionaba en una sala de la Coordinación Central de las Unidades Penitenciarias de São Paulo, localizada en el Complejo Penitenciario de Campinas/Hortolândia. Empezó a trabajar con sólo dos trabajadores, el gerente y el supervisor, además de seis personas en prácticas en educación y dos monitoras en la P2 de Hortolândia. Según Maria Solange Rosolen Senese, gerente de la época, con la sede en Campinas las acciones se convertirían en más efectivas. Ellos pudieron firmar algunos acuerdos que acercaban a FUNAP y a los ayuntamientos de la región como, por ejemplo, el Ayuntamiento de Campinas, donde acordaron la contratación de más de 200 reeducandos<sup>25</sup> (presos) para trabajos temporales.

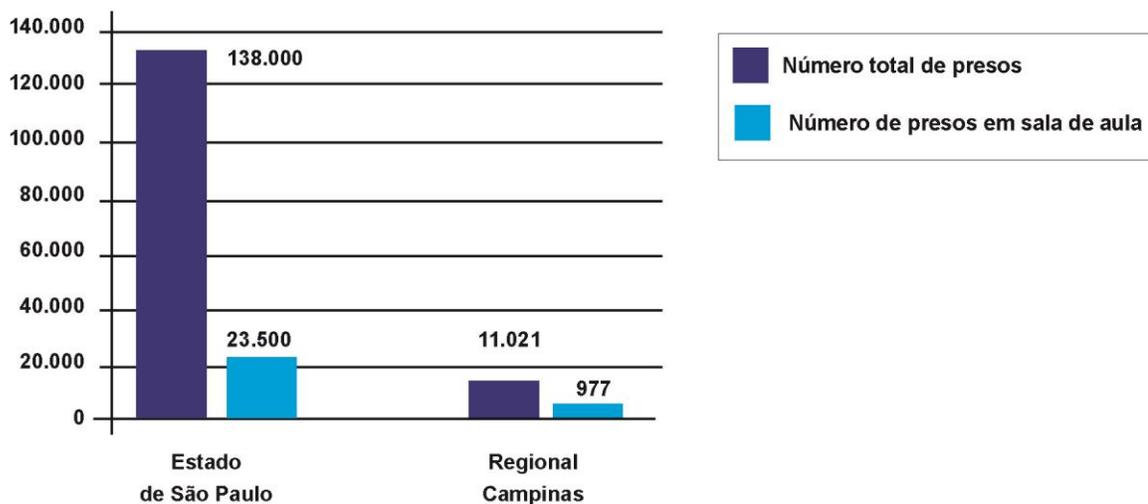
El crecimiento de la atención ofrecida por FUNAP la condujo a un edificio más grande y hoy FUNAP Regional Campinas funciona en un edificio de aproximadamente 130m<sup>2</sup> mejor distribuido. El edificio posee salas que pueden ser utilizadas para atender y capacitar a diversas personas. En

<sup>25</sup> Llamamos *reeducandos* a los presos que están en proceso de reeducación personal. Es una manera menos agresiva de hablar de ellos.

su estructura trabajan el gerente de la Regional Campinas, la supervisora, tres personas cursando prácticas –uno del sector administrativo, uno de servicio social y uno de educación– y un ayudante de servicios generales. Ellos atienden cerca de 16 exconvictos al mes y organizan el trabajo que hacen en las escuelas que se encuentran dentro de las cárceles. En las unidades penitenciarias, FUNAP mantiene una monitora orientadora, un responsable por el apoyo educacional y cinco estudiantes en práctica, además de los “educadores-presos” que dan soporte a las actividades de la escuela.

El proyecto piloto de comunicación para el cambio social que implementamos con los presos fue desarrollado en una de las unidades penitenciarias del Complejo Carcelario de Campinas/Hortolândia, la Penitenciaría I de Hortolândia, también conocida como P1.

Gráfico 11 - Cantidad de presos y alumnos Provincia de São Paulo x Regional Campinas



(Elaboración propia, 2006)

En la época que desarrollamos el proyecto, la P1 tenía cerca de 1.200 internos divididos en tres pabellones. Mientras en la provincia de São Paulo el número de reeducandos que frecuentaba la escuela era del 17%, en la P1 el número era aún más bajo, cerca del 10%. En 2005, 98 reeducandos habían finalizado el año lectivo. Con el objetivo de adecuar mejor la propuesta educacional a la realidad de las cárceles, en 2005 la Regional Campinas implementó un proyecto

de Protagonismo Social junto a los alumnos de la P1: los propios internos asumirían las clases de la escuela. El gerente de FUNAP Regional Campinas de ese año, Fernando Gomes de Moraes, explicó que el preso expone las clases en el papel de educador. La función que antes era ejercida por profesores del Gobierno, que venían de fuera y generalmente desconocían el lenguaje y la realidad de la cárcel, con ese proyecto pasó a ser desarrollada por personas que conocen y viven la misma realidad de los demás alumnos. Los educadores-presos, como son llamados, pasan por un proceso de selección y por capacitaciones periódicas junto a los profesionales de educación de FUNAP. El resultado del proyecto fue muy positivo en el año de su implementación ya que los educadores-presos lograban establecer una conexión positiva y de identidad con el grupo.

Cuando recibimos el encargo de trabajar con los reeducandos en la Penitenciaría I de Hortolândia mantuvimos algunas reuniones con los coordinadores y algunas hipótesis aparecían como justificantes para el bajo número de matriculaciones en las escuelas. Entre ellas destacamos la falta de información que los internos tenían sobre el trabajo desarrollado en la escuela. Esa falta de conocimiento sobre lo que pasaba dentro de los centros formativos en la cárcel, también fue apuntada como probable causa de no aceptación de la sociedad para con el exconvicto. Según el gerente de la Regional Campinas, ese rechazo contribuía al alto grado de reincidencia de los reinsertados, ya que dificultaba el proceso de retorno del exconvicto a la sociedad, así como al acceso del mismo al trabajo.

Para verificar las hipótesis optamos por hacer dos trabajos de campo que se exponen a continuación.

#### 4.2.6. Diseño metodológico de las experiencias

Para comprobar el desconocimiento de la sociedad en relación al trabajo de FUNAP y la visión que los individuos tenían del sistema penitenciario y de los exconvictos optamos por realizar un estudio descriptivo cualitativo con entrevistas individuales seleccionando un grupo de formadores de opinión (abogados, periodistas, profesores, etc).

Fueron utilizados cuestionarios con preguntas abiertas encadenadas, es decir, los ocho entrevistados tuvieron la libertad de contestar lo que pensaban sobre el tema sugerido y todas las preguntas eran interrelacionadas. Se desarrolló un estudio cualitativo con grupo de discusión con los reeducandos, con el objetivo de verificar la necesidad de herramientas de comunicación entre la escuela y los presos.

Definimos un guion con varios puntos a ser discutidos y el debate fue abierto.

#### 4.2.6.1 Visibilidad del trabajo desarrollado por FUNAP en la sociedad

Como comentamos anteriormente, los principales cuestionamientos fueron en relación a la visibilidad que FUNAP tiene ante de la sociedad y la divulgación de su trabajo educativo con el preso y de resocialización con el exconvicto. Partiendo de la hipótesis de que la sociedad no conocía el trabajo de la institución realizamos una investigación cualitativa junto a ocho profesionales, de diferentes empresas o sector público de Campinas, que actuaban en las áreas jurídica, social, pública, comunicación y educación.

En el guion utilizado para las entrevistas había cuestionamientos sobre el conocimiento de los entrevistados respecto al trabajo de FUNAP, el bajo índice de escolaridad, el trabajo de los monitores-presos, la educación en el proceso de recuperación y resocialización y la influencia de los medios de comunicación.<sup>26</sup>

Los resultados de la investigación<sup>27</sup> mostraron que de los entrevistados, 5 ya habían oído hablar de FUNAP, pero los mismos tenían información muy limitada o no conocían el trabajo que desarrolla la Fundación. Después de una explicación breve sobre la Fundación, 7 entrevistados evaluaron positivamente la acción de protagonismo social con los monitores-presos, considerándolos agentes transformadores de cambio.

---

<sup>26</sup> Guion de entrevistas, ver anexo A.

<sup>27</sup> Cuadro de resultados, ver anexo B.

Todos los entrevistados apuntaron que el bajo índice de escolaridad de la población carcelaria es un factor primordial de dificultad para el desarrollo del proceso de resocialización del preso, lo que justifica el principal foco de FUNAP, la educación. Aún sobre la resocialización, 7 de los 8 profesionales creen en la importancia fundamental de la educación en ese proceso.

*“A inserção adequada do preso em processos educacionais é um passo muito importante, uma vez que a educação é a abertura de horizontes, é a descoberta de territórios pessoais ainda não explorados e de possibilidades ainda desconhecidas”<sup>28</sup>.*

Esta es una cita de uno de los entrevistados. Todas las respuestas indicaron que el abanico de alternativas para los presos se hace más grande con la implantación de cursos “profesionalizantes”<sup>29</sup>, que tengan el objetivo de resocializar al exconvicto. Acuerdos entre el Gobierno y la sociedad civil son siempre bienvenidos para la implementación de acciones que mejoren el desarrollo humano, pero 6 entrevistados entienden que esa es una responsabilidad solamente del Gobierno.

Teniendo en cuenta que en la época en que aplicamos las encuestas existía la disminución de la pena por días de trabajo, uno de los objetivos de FUNAP Regional Campinas era lograr que los presos tuviesen el derecho a disminución de la pena también por la educación. En la investigación identificamos que 6 entrevistados aprobaban la medida. Debemos resaltar que la mitad de ellos acreditaban que deberían existir criterios e indicadores efectivos de evaluación y rendimiento, añadidos al control de presencia en las clases. Un entrevistado consideró la medida negativa y otro no supo contestar.

Según 6 profesionales que participaron en el estudio, las noticias publicadas en los medios de comunicación sobre el sistema penitenciario presentan una connotación negativa. Conociendo

---

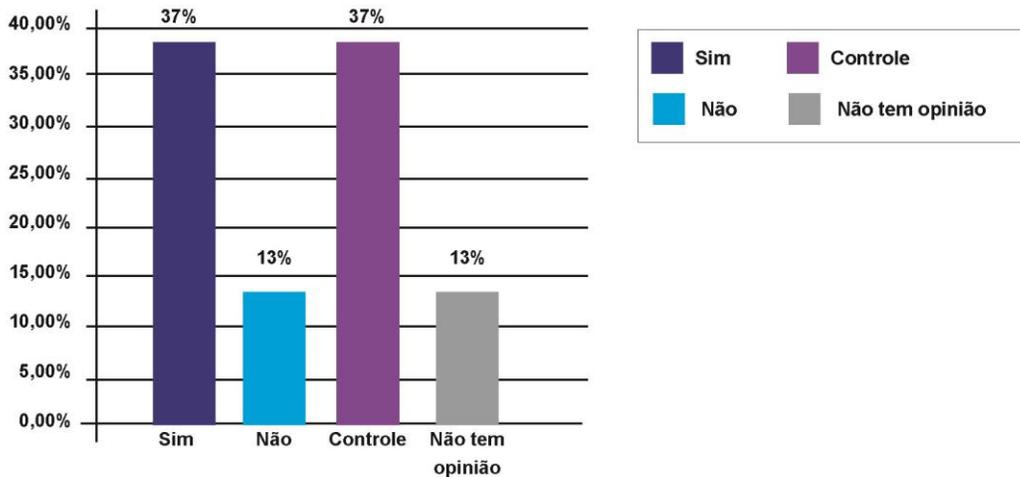
<sup>28</sup> En castellano: La inserción adecuada del preso en procesos educativos es un paso muy importante, ya que la educación es apertura de horizontes, descubrimiento de territorios personales todavía no explorados y de posibilidades todavía desconocidas.

<sup>29</sup> En Brasil es muy común la formación “profesionalizadora”. Son cursos donde los alumnos tienen lecciones prácticas para que desarrollen una profesión. Son ejemplos de cursos los de peluquería, secretaría, arreglos en el hogar, cuidador infantil, etc.

el poder de influencia que los medios ejercen en la opinión pública, ese factor parece contribuir significativamente al mantenimiento del prejuicio de la sociedad en relación al preso y al exconvicto.

Gráfico 12 - Opinião de entrevistados em relação a la diminuição de la pena por educação

**A FAVOR DA REMISSÃO DE PENA PELA EDUCAÇÃO**



(Elaboración propia, 2006)

Cuando desarrollamos el proyecto, el Ministerio de la Justicia de Brasil estimaba que entre el 50% y el 80% de los presos serían reincidentes<sup>30</sup>. Los entrevistados apuntaron como principales causas:

- la legislación ineficiente, que condena varios tipos de crimen con las mismas penas;
- la sociedad civil al juzgar al exconvicto una vez más y no ofreciendo oportunidades de reinserción;

<sup>30</sup> [www.mj.gov.br](http://www.mj.gov.br) Acceso el: 13/8/2017.

- el Gobierno, que intenta, de forma paliativa, solucionar el problema con programas que garantizan los mínimos derechos, aunque el sistema esté “corrupto” y las medidas sean poco agresivas y definitivas;
- el propio preso, que se siente tutelado, excluido, víctima de injusticia y se acomoda al margen de la sociedad;
- la falta de una política dirigida a lo social y a la generación de puestos de trabajo;
- la ausencia de acciones que construyan una nueva valoración para el preso;
- la dificultad de reintegrar a alguien, que muchas veces nunca se ha integrado o nunca tuvo acceso;
- la constitución social, extremadamente excluyente y que segrega;
- la falta de proyectos educativos y profesionales serios para la población brasileña en general y la carcelaria en particular.

#### 4.2.6.2 Visibilidad del trabajo desarrollado por FUNAP dentro de la Penitenciaría I de Hortolândia

El estudio con grupo de discusión semiestructurados fue realizado con 13 reeducandos y monitores-presos de la Escuela de la P1 de Hortolândia. Llevamos a cabo un grupo de discusión con ocho puntos de cuestionamientos que giraron en torno de la necesidad e importancia de un vehículo de comunicación alternativo entre la escuela y los internos.<sup>31</sup> Con ese estudio pudimos comprobar la hipótesis de que el trabajo que FUNAP desarrollaba dentro de la Unidad Penitenciaria era poco conocido entre los detenidos y que la escuela precisaba de herramientas efectivas para atraer un número mayor de reeducandos a las clases.

Durante el debate, los entrevistados propusieron que fuera creado un periódico con temas del interés de la población carcelaria, y más allá, que éste también pudiera ser usado como material

---

<sup>31</sup> Guion de entrevistas, ver anexo C.

escolar. Según los participantes, un periódico ayudaría a la escuela a ser más conocida y facilitaría el diálogo entre los matriculados y los que todavía eran reticentes al ingreso en la escuela.

#### 4.2.7. Diagnóstico

Según los resultados de las investigaciones presentadas, pudimos enumerar algunas deficiencias de comunicación de FUNAP:

- aunque ya hayan escuchado hablar de FUNAP, existe un desconocimiento en relación al trabajo que la institución desarrolla junto a la sociedad;
- los formadores de opinión creen en el poder regenerador de la educación;
- falta preparación social para acoger a los exconvictos;
- falta consciencia por parte de los agentes penitenciarios del trabajo de la escuela;
- los reeducandos no conocen el trabajo de las escuelas de FUNAP, uno de los factores que los lleva a no tener interés en hacer la matriculación.

#### 4.2.8. Acciones

Teniendo en consideración los resultados de las investigaciones y el diagnóstico que se generó sugerimos algunas acciones a la institución. Para atender la demanda de los reeducandos, propusimos la producción de un periódico con distribución interna y con temas de interés de la población carcelaria. En cuanto al problema de visibilidad/desconocimiento de la sociedad en relación a los trabajos de FUNAP, sugerimos un trabajo de relaciones públicas, junto a los medios de comunicación. En ese punto la intención fue la de propiciar un espacio para divulgar el trabajo de FUNAP, con el fin de disminuir el rechazo de la sociedad al preso y al exconvicto.

Por último, también sugerimos la elaboración de un texto, en formato papel, en el que se contase la experiencia de protagonismo carcelario de los monitores-presos. Así como en el periódico, aquí el planteamiento sería que los mismos alumnos de la escuela lo propusiesen con nuestra ayuda.

El compromiso social con la libertad individual obviamente no necesita actuar apenas a través del Estado; deben implicarse también otras instituciones: organizaciones políticas y sociales, disposiciones de bases comunitarias, instituciones no gubernamentales de varios tipos, los media y otros medios de comunicación y comprensión pública, así como las instituciones que permiten el funcionamiento de mercados y relaciones contractuales. (SEN, 2000, p.322, traducción nuestra).

El papel de la comunicación en las discusiones de interés público es evidentemente importante. En lo que se refiere al trabajo que FUNAP desarrolla, intentamos fomentar la comunicación en los dos frentes citados, teniendo en cuenta que no se excluyen, al contrario, se completan con el propósito de fortalecer el desarrollo de las capacidades de los detenidos. Con eso, el proyecto desarrollado con los reeducandos de la Penitenciaría I de Hortolândia tuvo como objetivo general incentivar la discusión pública, a través de acciones de comunicación, pudiendo contribuir a la aprobación de la ley que regula la reducción de la pena por tiempo de estudio y con la aceptación de excarcelación por la sociedad, objetivos primordiales de FUNAP.

#### 4.2.8.1 El periódico: Expressão Prisional

Para solucionar el problema de comunicación interna y de la falta de conocimiento de los detenidos sobre el trabajo de la escuela dentro de la P1, fue producido un periódico de circulación interna, con tirada de mil ejemplares que traía informaciones de interés general de los internos. Además de difundir la escuela en la Penitenciaría 1 de Hortolândia, atrayendo un mayor número de alumnos, el informativo también fomentó la libertad de los sujetos, posibilitando el acceso a informaciones y a poder opinar (dentro de los límites impuestos por la reclusión) sobre lo que pasa a su alrededor.

## Desarrollo de la iniciativa

En el proceso de producción del periódico fuimos responsables de la capacitación del equipo de reeducandos que ejecutaría el material editorial. Desde los talleres, ha sido posible desarrollar, conjuntamente con los reeducandos, todas las etapas de elaboración del informativo.

El lenguaje del periodista, el contenido editorial, los formatos, la pauta y las normas éticas fueron algunos de los temas de las clases. Al final del primer encuentro, se asignaron como tareas la indicación de los nombres de las personas que formarían parte del consejo editorial, así como el papel de cada uno de ellos. También se definió que el equipo presente realizaría una consulta a los demás reclusos sobre el nombre del periódico.

En el siguiente encuentro con el equipo definido, se presentaron sugerencias de nombres para el informativo, como: *Diário do Detento*, *Evolução Prisional*, *União e Notícia*, *União e a Força*, *Liberdade e Expressão*. Todos estos nombres fueron discutidos, llegando finalmente a la elección del nombre *Expressão Prisional*. Después de la selección del nombre del periódico, se definieron el formato y las secciones. El diario tendría formato A4, impreso en blanco y negro, con cuatro páginas divididas en las siguientes secciones:

Portada – Cotidiano

Página 2 – Editorial, Carta del Lector y Espacio Judicial

Página 3 – Educación y Cultura

Página 4 – Deportes y Expediente

El siguiente paso fue definir la primera edición del periódico. Las fiestas de Navidad, por ser el evento más importante promovido por ellos, fue una de las sugerencias para el tema de la portada.

En el editorial, el grupo de reeducandos optó por producir un texto que contara la historia de cómo surgió *Expressão Prisional*<sup>32</sup>. Para la primera carta de los lectores, los internos escribieron un mensaje, pero la idea era que las cartas de los lectores enviadas por la población carcelaria fueran publicadas desde la segunda edición.

Para el espacio judicial, el tema escogido fue el de crímenes atroces. En la página de educación y cultura, los miembros participantes en la elaboración del periódico definieron como pauta el retorno a las clases, que acontece al inicio de febrero, el resultado del CESU (Centro de Exámenes y Cursos Supletorios) y un cuadro complementario sobre el trabajo de los monitores-presos. En la página de deportes fueron desarrollados textos con el balance de las acciones de 2005.

Paralelamente a la capacitación editorial, los reeducandos participaron en una oficina de diagramación. Durante la clase, el grupo explicó formatos, fuentes, estilos adoptados y *layout*. A pesar de que los reeducandos decidieron los componentes gráficos, la diagramación electrónica fue ejecutada por el grupo orientador debido a la falta de equipamientos en la escuela.

Uno de los grandes objetivos que se esperaba era aumentar el interés de los reeducandos en relación a la escuela y, con eso, incrementar el número de inscritos a las clases.

#### Instrumentos de evaluación y costes

La aceptación del *Expressão Prisional* y su eficacia en el proceso de comunicación entre la escuela y los presos, se fomentaron a través de encuestas y *feedbacks* de los internos. Además, hay que observar la continuidad del proyecto en otras ediciones del periódico.

El coste de gráfica para la impresión en blanco y negro de mil ejemplares del periódico en A3, con un pliegue (distribución en A4), fue presupuestado en R\$240,00, aproximadamente 110 euros, pero la institución hizo las copias en su propia gráfica.

#### 4.2.8.2 Relaciones con la prensa: consciencia de la sociedad

---

<sup>32</sup> Ver edición en anexo D.

La prensa juega un importante papel en la formación de opinión en cualquier sociedad moderna. Lo que se publica en periódicos o se divulga en la televisión y radio es considerado, en la mayoría de las veces, como verdad absoluta. En algunos momentos, ese poder que la prensa ejerce ha contribuido a la movilización de la población en causas nobles, como en las manifestaciones contra la dictadura militar de Brasil o a favor de las elecciones directas, o también en campañas como las de la ONU de lucha contra el hambre.

Pero esa misma prensa que contribuye al fortalecimiento de la democracia en el país, a veces también hace el papel inverso. En algunos momentos favorece el mantenimiento o incluso el aumento del prejuicio de la sociedad. Un ejemplo es el caso de las noticias publicadas sobre el sistema penitenciario en Brasil.

Constantemente, nos informamos con piezas noticiosas que tratan de rebeliones, fugas, superpoblación, violencia, entrada de armas y móviles en las cárceles, reincidencia en los crímenes. Pocas veces nos informamos con noticias positivas, que muestran el trabajo que los internos desarrollan dentro de las cárceles, el estudio o la recuperación dentro de las penitenciarías.

#### Desarrollo del proyecto de relaciones con la prensa

Iniciamos un proyecto piloto de relación con la prensa para FUNAP – Regional Campinas. Desarrollamos un trabajo de búsqueda de informaciones que pudieran ser transmitidas a los medios regionales. La primera oportunidad de divulgación vino con la noticia de que el día 18 de diciembre se celebraría la fiesta de Navidad de los presos. Contactamos la asesoría de prensa de FUNAP, ubicada en São Paulo, y desarrollamos una asociación de trabajo. La sugerencia de pauta para un reportaje en formato de texto periodístico y el contacto con los medios fueron hechos con el grupo de contactos de periodista de Campinas y alrededores.

#### Resultados esperados

- verificar la aceptación de los medios en relación a informaciones positivas que podrían ser divulgadas;

- aumentar la consciencia de los medios de comunicación y de la sociedad sobre el papel de la educación que puede “reformular” al individuo;
- contribuir a una discusión pública que culmine en la reglamentación de la ley que reduce la pena del interno por día de estudio (a cada tres días de aprendizaje, un día de reducción de la pena).

### Resultados alcanzados

Los resultados de esa acción fueron muy positivos. Todos los medios de comunicación contactados por nosotros demostraron interés en cubrir la celebración de la fiesta de Navidad. Algunos se trasladaron hasta la P1 y los que no pudieron ir produjeron noticias sobre el tema o, como mínimo, demostraron gran interés. Junto a los reeducandos pudimos constatar la gran satisfacción de tener la oportunidad de enseñar a la sociedad las acciones positivas que se desarrollaban dentro de la unidad penitenciaria. Algunas radios también informaron sobre la realización de los exámenes del CESU, que se llevaron a cabo el mismo día. En el mes de febrero de 2006, tuvimos una segunda oportunidad de divulgación: el inicio de las clases, los presos como educadores y el aumento de los inscritos en la escuela resultaron ser informaciones positivas para ser emitidas.

El proceso fue el mismo: contacto con la prensa local, agenda y planificación de entrevista con los canales de televisión, radio y también con los diarios impresos de la ciudad. Una vez más, comprobamos la importancia de informar con regularidad sobre las acciones positivas. Después de ese trabajo los periodistas de Campinas empezaron a contactarnos espontáneamente para producir noticias positivas sobre la vida en la cárcel.

#### 4.2.9. Conclusiones de las acciones desarrolladas con FUNAP

La comunicación pública es el ejercicio ético de la comunicación, de la transparencia, de la relación saludable con los públicos de interés. Es a través de ella que se establece un diálogo abierto y saludable necesario para el desarrollo de una nación, de ahí su importancia.

En el caso de FUNAP, como comprobamos, las herramientas de comunicación pública ayudaron a la institución a hacer más visible a la sociedad el trabajo que desarrolla esta institución. Debemos resaltar aquí la importancia del trabajo dirigido a públicos específicos. En este punto las miradas van dirigidas hacia *Expressão Prisional*, donde FUNAP, a través de sus colaboradores (monitores), mantiene el diálogo abierto con los reeducandos, su público-objetivo. En el periódico se informa sobre el trabajo de educación y otras actividades organizadas por la institución y, a la vez, sirve como espacio de expresión de los presos.

También debemos destacar que tratamos ese proyecto como una tecnología social<sup>33</sup>, que puede ser replicada en cualquier ambiente carcelario, respetando siempre las características individuales de la sociedad o el grupo en que va a ser desarrollada. El proyecto del periódico y el trabajo de prensa pueden ser implementados en otras unidades, con otros públicos, contribuyendo efectivamente al debate público.

### **4.3 Agente Jovem: comunicación alternativa con jóvenes en situación de riesgo social**

#### 4.3.1. Introducción

El proyecto aquí descrito ha buscado, utilizando la comunicación como herramienta, desarrollar el protagonismo juvenil en adolescentes que hacen parte del Programa Agente Jovem, en la ciudad de Várzea Paulista, provincia de São Paulo, Brasil. Otro de los objetivos del proyecto era contribuir al proceso educacional, incentivando principalmente la participación popular y comunitaria, el intercambio de informaciones y la producción de textos.

El informativo, enteramente desarrollado por los participantes del Agente Jovem –la escritura de editoriales, pauta, así como el consejo editorial– tuvo como objetivo divulgar acciones desarrolladas en los 6 núcleos del programa, estableciendo una red de comunicación entre ellos, además de atraer nuevos participantes y valorar el trabajo mediante la comunidad (padres, amigos, vecinos). El proyecto de comunicación fue desarrollado con dos grupos, uno en el año de

---

<sup>33</sup> Abordaremos mejor este concepto en el punto 3 de este capítulo.

2006, inicialmente con 30 participantes, y el segundo en el 2007, con 18 jóvenes, ambos en la ciudad de Várzea Paulista. Como resultado de los proyectos, fueron publicadas dos ediciones del periódico *Agente Notícias*<sup>34</sup>.

Basándonos en el autor Mário Káplun (1987), podemos definir el trabajo desarrollado aquí no solo como un trabajo de comunicación juvenil, sino también como una importante forma de comunicación popular alternativa: “Una comunicación libertadora, transformadora, que tiene al pueblo como generador y protagonista” (KAPLÚN, 1987: 7, traducción nuestra). Según este autor, la comunicación debe promover la reflexión y el debate, aspectos que fueron muy importantes durante todo el trabajo con los jóvenes.

#### 4.3.2. Contexto

La educación pública de calidad en Brasil es un desafío desde hace muchos años. Aunque mucho se haya hecho, cuando el trabajo con *Agente Jovem* fue desarrollado el índice de analfabetismo era muy alto comparado con las cifras de los países desarrollados, el analfabetismo llegaba en 2007 a cerca de 10,8% (según datos del Ministerio de Educación). Siendo necesario invertir en mejores escuelas, en la capacitación de profesores, pero también transformar el proceso educacional en algo atractivo, principalmente para los jóvenes, sabiendo que la educación es la principal herramienta de empoderamiento.

Muchos teóricos, como Amartya Sen, Covey y Freire, debaten sobre la importancia de la educación en el desarrollo del individuo y consecuentemente de la nación. Brasil aún busca formas de resolver problemas existentes desde hace décadas, como el alto índice de analfabetismo y de evasión escolar, además de la baja calidad de la enseñanza pública en gran parte del país. Con otros desafíos, como la pobreza y el hambre, medidas de emergencia, como una ayuda de costeo mensual – *Bolsa Família, Agente Jovem*<sup>35</sup>, para mantener al niño y al joven en la escuela también se hacen necesarias, ya que muchas familias dependen del trabajo de esos

---

<sup>34</sup> Ver ediciones en los Anexos E y F.

<sup>35</sup> Ejemplos de programas del Gobierno brasileño que ayudaban financieramente a las familias pobres de Brasil cuando se llevó a cabo la investigación.

menores para alcanzar el sustento de la casa. Aunque estas acciones sean criticadas por muchos estudiosos, la *bolsa*<sup>36</sup> acaba siendo un incentivo para que los padres mantengan a sus hijos en la escuela.

Uno de los programas desarrollados en este sentido por el Gobierno Federal es el *Agente Jovem*, destinado al segmento juvenil. Este programa tiene como objetivo, por medio de un conjunto de acciones, asegurar la participación efectiva del joven en la sociedad, como protagonista de su proceso de desarrollo y el ejercicio pleno de su ciudadanía. Pueden hacer parte de este programa jóvenes con edades entre 15 y 17 años, en situación de vulnerabilidad y riesgo social, pertenecientes a familias con renta *per capita* de hasta medio sueldo mínimo. Cada joven que participa del programa recibe una beca educativa con el valor de R\$ 65,00<sup>37</sup> mensuales.

Las acciones desarrolladas permiten estimular al joven en la construcción de su autonomía, a través de la creación de espacios y de situaciones propiciadoras de su participación creativa, constructiva y solidaria. Además de ofrecer oportunidades al adolescente, de tener vivencias concretas, se manifiesta como una etapa imprescindible para su pleno desarrollo personal y social.

En 2007, la Universidad Federal Fluminense, a petición del Ministerio del Desarrollo Social, realizó dos estudios<sup>38</sup> –uno cuantitativo y otro cualitativo– sobre el Programa Agente Jovem. El cualitativo fue dividido en dos etapas: la primera constituida por grupo focales –ex beneficiarios y no beneficiarios del proyecto–, así como padres y responsables, y la segunda, con técnicos del Agente Jovem, directores y profesores, miembros de los Consejos Tutelares<sup>39</sup>. En el estudio citado, teniendo en cuenta cada grupo de trabajo, fueron analizados aspectos como la expectativa de los jóvenes con el programa, el perfil de los orientadores, la propuesta pedagógica

---

<sup>36</sup> Beca en portugués.

<sup>37</sup> R\$65: 65 reales, cerca de €27 en septiembre de 2011.

<sup>38</sup> Esas investigaciones pueden ser consultadas en el sitio del Gobierno Federal de Brasil, en la página del *Ministerio do Desenvolvimento Social* (Ministerio del Desarrollo Social en portugués) – [www.mds.gov.br](http://www.mds.gov.br).

<sup>39</sup> En Brasil, los Consejos Tutelares son Organismos Públicos Municipales destinados a velar por los derechos de los niños y adolescentes. Sus responsabilidades y organización están previstos en el *Estatuto da Criança e do Adolescente* (artículos 131 y 140). Ese Estatuto es la ley que garantiza los derechos de niños y adolescentes en el país.

y de capacitación, la infraestructura, la demanda, el compromiso de los actores institucionales, la integración del *Agente Jovem* con otros programas, el monitoreo, el tiempo de duración, el valor de la *Bolsa Família*<sup>40</sup>, entre otros.

De una forma general, el programa fue evaluado positivamente por los jóvenes que participaron en la investigación. La importancia del *Agente Jovem* como “alternativa para la frecuente falta de opciones de ocio inexistentes en la mayoría de las comunidades en las que viven”, la “posibilidad de adquirir conocimiento, información” y “hacer nuevos amigos”, son algunos de los factores positivos elegidos por los jóvenes. Entre los negativos, están la falta de cursos de profesionalización dentro del programa, falta de apoyo para la inserción en el mercado de trabajo, falta de un estudio de demanda cualificada en el municipio, poca o ninguna integración entre el *Agente Jovem* y otros programas sociales y también con instituciones educativas.

Las preguntas y evaluaciones cambian de acuerdo con la región a que pertenece cada segmento de los jóvenes. Un ejemplo de eso es el valor de la beca. Para los gestores y técnicos, la bolsa de R\$ 65,00 es insuficiente para mantener el joven inmerso en el programa. En cambio, la investigación apunta que, en municipios pequeños y medianos, principalmente en las regiones Norte y Nordeste<sup>41</sup>, la bolsa es apuntada como una ayuda importante para el joven, tanto para colaborar en el presupuesto doméstico, como para sus gastos personales.

La investigación cuantitativa buscó evaluar el impacto del programa *Agente Jovem* en la comunidad. Fueran realizadas 2.210 entrevistas con ex beneficiarios y no beneficiarios del proyecto. El cuestionario buscó evaluar variables referentes a cuestiones como perfil socioeconómico, educación, trabajo, integración familiar, participación y ciudadanía, vida sexual/reproductiva, consumo de tabaco, alcohol y drogas, violencia, características y percepciones de la participación en el proyecto, entre otros aspectos. En este punto, la atención

---

<sup>40</sup> Ayuda financiero/social del Gobierno de Brasil.

<sup>41</sup> Son las regiones más pobres de Brasil, donde la renta per capita y el coste de vida son más bajos, factor que puede influir en la aceptación positiva del valor de la beca.

está dirigida al perfil de los ex beneficiarios y a la educación, foco principal del proyecto que desarrollamos: *Agente Notícias* – la comunicación como herramienta del protagonismo juvenil.

Según la investigación, el 49,1% de los participantes son chicos y el 50,9% son chicas; en cuanto a la raza, el 22,4% de los entrevistados se autodenominaron blancos, el 22,5% negros, el 46,6% mestizos y el 3,1% indígenas. Con respecto a la clase social (determinada de acuerdo con la metodología de *Critério Brasil*<sup>42</sup>), el 5,8% de los jóvenes pertenecen a familias de clase E<sup>43</sup>, el 57,4% de clase D<sup>44</sup>, el 34% de clase C<sup>45</sup> y, solamente, el 2,8% a clase B<sup>46</sup>. De los jóvenes entrevistados que ya habían finalizado el programa, el 46% declararon que alguna persona en su casa recibe la *Bolsa Família*<sup>47</sup>.

En el apartado educación, llamó nuestra atención el hecho de que, por el análisis de los datos, no fue posible identificar diferencias significativas entre los ex beneficiarios y los que nunca recibieron la ayuda, cuando analizamos objetivos como estar matriculado en las escuelas en 2006, porcentaje de aprobaciones y de abandono escolar. Es decir, no fue posible identificar el impacto que *Agente Jovem* tuvo sobre el nivel de escolaridad de los ex beneficiarios.

Pero sí pudimos analizar aspectos de percepción subjetiva: el 71% de los ex beneficiarios declararon que en su opinión estudiar es muy importante, mientras en los no beneficiarios ese porcentaje fue menor, un 63%.

Para nosotros estas investigaciones fueron de carácter relevante, pues resaltaron que el *Programa Agente Jovem* necesitaba de algunos cambios en relación a la importancia y la atención que daba a la educación. Como se dijo antes, el hecho de sólo mantener un joven en la escuela, sin garantizar que se esté desarrollando como ciudadano, no es de gran ayuda. Se hacen necesarias herramientas que incentiven un cambio de actitudes en esos jóvenes, no sólo para

---

42 Critério Brasil es un instrumento de segmentación económica, utilizado por las agencias de investigación del país, que se basa en un análisis de características de los domicilios para diferenciar la población del país. Fuente: [www.abep.org](http://www.abep.org)

43 En Brasil, familias con renta mensual de hasta R\$600 o 280 euros aprox.

44 En Brasil, familias con renta mensual de R\$601 a R\$950 o 400 euros aprox.

45 En Brasil, familias con renta mensual de R\$951 a R\$2.300 o 958 euros aprox.

46 En Brasil, familias con renta mensual de R\$2.300 a R\$8.100 o 3.375 euros aprox.

47 Datos del 2006, año de realización del proyecto Agente Notícias.

reducir el abandono escolar, sino para promover que los jóvenes participen activamente de la vida escolar.

#### 4.3.2.1 Ciudad de Várzea Paulista

Localizada a 42 kilómetros de la ciudad de São Paulo<sup>48</sup>, Várzea Paulista<sup>49</sup> tiene aproximadamente 100.000 habitantes, 36km<sup>2</sup> y un IDH-M<sup>50</sup> (*Índice de Desenvolvimento Humano*<sup>51</sup>) de 0,795. De acuerdo con los datos socioeconómicos, cerca del 67% de la población es de clase social C; el 11% de clases D y E; un 11% de clases A y B, y un 1% está por debajo de la clase E. Otro dato clave es la renta *per capita* de la población, que según datos de la investigación realizada por el Ayuntamiento de la ciudad apuntan que el 54,3% de la población recibe hasta 3 salarios mínimos; el 22,3%, de 3 a 5 salarios; el 16,1% de 5 a 10 salarios; el 2,8% ganan de 10 a 20 salarios mínimos al mes; el 0,3% más de 20 salarios; el 0,2% no tienen renta, y el 4,1% no respondieron a la pregunta. El salario mínimo en 2007 era de R\$ 415,00, o sea, € 165,33<sup>52</sup>.

Siendo un municipio joven –emancipado de la ciudad de Jundiaí en el año 1965– es predominantemente urbano y ya concentra un polo industrial considerable. El municipio tiene cerca de 1.750 empresas comerciales, industriales y de prestación de servicios y 27 productores agropecuarios. La ciudad también es hoy la mayor exportadora de orquídeas del país.

En la ciudad, 150 jóvenes participan del *Agente Jovem*, distribuidos en 6 núcleos: 2 en la Vila Real, 1 en el Jardim América, 1 en el Promeca, 1 en el Jardim Bertioiga y 1 en el Espaço Cidadania. El programa fue implementado en 2005 y aún no hay un estudio sobre el impacto del mismo sobre la realidad de los jóvenes participantes y exparticipantes.

---

<sup>48</sup> São Paulo es la capital de la provincia de São Paulo – región sudeste del país.

<sup>49</sup> Datos sobre la ciudad pueden ser consultados en [www.varzeapaulista.sp.gov.br](http://www.varzeapaulista.sp.gov.br)

<sup>50</sup> El Índice de Desarrollo Humano Municipal es calculado a partir del Índice de Esperanza de Vida (IDHM-L), Índice de Educación (IDHM-E) y del Índice de Renta (IDHM-R). El IDH-M es igual a la media aritmética simple de esos tres índices.

<sup>51</sup> Índice de Desarrollo Humano en portugués.

<sup>52</sup> Datos del 26/5/2008.

#### 4.3.3. Agente Notícias – la comunicación como herramienta del protagonismo juvenil

La idea de desarrollar un proyecto de protagonismo para el público joven surgió en 2006 con el trabajo *Expressão em Liberdade – alternativa de Comunicação Social em presídios*<sup>53</sup>. Desarrollado con reeducandos de la Penitenciaria I del Complexo Penitenciario Campinas-Hortolândia, el proyecto tuvo como objetivo principal dar más visibilidad a acciones desarrolladas en la escuela de FUNAP, localizada dentro de la penitenciaria, y estimular la educación dentro de las cárceles junto a los reeducandos. Además, el proyecto trabajó la imagen de los exconvictos en la sociedad, con el fin de disminuir el prejuicio de la sociedad en relación a ellos.

La experiencia con la realidad de las cárceles nos llevó a ver la necesidad de una acción preventiva y la mejor forma de actuación sería intervenir en la realidad de los jóvenes de baja renta. El Agente Jovem se configuró como una ventana para esta acción. Dentro de este contexto, y tomando en cuenta la importancia de la comunicación en las discusiones de interés público, y de la educación en la formación de ciudadanos conscientes, surgió como propuesta *Agente Notícias – la comunicación como herramienta del protagonismo juvenil*.

Aunque utilizara la comunicación como herramienta, el proyecto tuvo como objetivo contribuir a que los jóvenes pudieran desarrollar sus capacidades substantivas y se empoderasen, asumiendo su papel de agentes transformadores de la sociedad, a través de la educación. La educación es la mejor herramienta de empoderamiento. El individuo que desarrolla sus capacidades pasa a ser responsable de su existencia y de la realidad que vive su entorno. Pero el proceso educacional sólo funciona si no tiene como base una educación “bancaria”, donde, según Freire, la relación entre “educador y educando” no pasa del cúmulo de ingresos, donde uno es el sabio y el otro nunca perderá la posición de inferioridad.

Para que un individuo pueda ser considerado ciudadano, necesita antes que todo, ser “educado” como tal. Es necesario que tenga consciencia crítica, ética y respeto con el ambiente y las personas que con él conviven. Utilizando instrumentos de comunicación y focalizados en la

---

<sup>53</sup> Trabajo presentado en el XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Brasília-DF, INTERCOM/UnB, 6-9 de septiembre de 2006 y publicado en la UNIrevista – Vol.1, Nº3 (julio 2006).

educación, el *Agente Notícias* – la comunicación como herramienta del protagonismo juvenil atendió 48 jóvenes, siendo 30 en el primer grupo en 2006 y 18 en el segundo, en 2007. La experiencia del primer grupo ha demostrado que 30 participantes era un número alto que dificultaba la eficiencia del trabajo. Con grupo menores fue posible observar una mejor actuación del equipo y una mayor receptividad por parte de los jóvenes.

#### 4.3.3.1 Etapas y actividades

Utilizando los métodos de la *Participatory Research*, empezamos el proyecto analizando cuáles eran sus objetivos, además de hacer un análisis de los probables *stakeholders*. En el primer año del proyecto definimos como *stakeholders* primarios a los jóvenes que participaban del programa Agente Jovem, los compañeros de escuela (alumnos, profesores, coordinadores), los padres y políticos de la ciudad. Para el segundo año también añadimos la presencia valiosa de las educadoras del programa.

El proyecto fue dividido en tres etapas: capacitación de las educadoras para la selección de los jóvenes (sólo con el segundo grupo), talleres de periodismo y elaboración del periódico. Después de tomadas esas decisiones nos reunimos con los *stakeholders* para presentarles la oportunidad de desarrollar un proyecto de comunicación alternativa para el cambio social y discutir el compromiso de cada uno de ellos en el proyecto y la viabilidad del mismo.

En las dos ediciones dejamos bastante claro que sólo sería efectivo el trabajo si todos los que participasen lo hiciesen por voluntad propia. Siempre reforzamos la responsabilidad de participar del proyecto y el poder que un proyecto de comunicación puede tener en el desarrollo de una comunidad. Para muchos esa fue la primera vez en que se reconocieron como protagonistas de su realidad. En la fase de conquista de la confianza, el trabajo con los jóvenes fue bastante duro, ya que ellos tenían una cierta resistencia por participar de “un proyecto más”. Pero con el transcurso del tiempo, el desarrollo de los talleres de periodismo y sobre todo en el segundo año del proyecto, los lazos de confianza se estrecharon.

## Educadoras

La capacitación de las educadoras en cuanto a los temas que serían trabajados, a los objetivos del proyecto y a la importancia de la participación de ellas en el proceso, se tornó fundamental. Con el primer grupo esta etapa no fue realizada, lo que dificultó el trabajo. Las capacitaciones eran realizadas solamente una vez por semana y los otros días, las educadoras eran las encargadas de acompañar a los jóvenes. La inserción de las educadoras en el proyecto trajo resultados mucho mejores en el segundo grupo.

Una vez por semana, las educadoras recibían un informe de todas las actividades que habían sido desarrolladas con los jóvenes y las tareas que ellos tenían que realizar durante esa semana. Conociendo el contenido de las reuniones y los trabajos previstos, ellas contribuían incentivando a los jóvenes y monitoreándolos para que las tareas fuesen cumplidas. Ese acompañamiento estableció un gran diferencial entre el primer y el segundo grupo. Observamos que, en los núcleos donde la actuación de la educadora era más efectiva, donde ellas se involucraron con el proyecto, los jóvenes producían más y con mejor calidad.

A pesar de la intervención de las educadoras, todos los participantes del programa se inscribieron voluntariamente en el proyecto y los encuentros eran fuera del horario habitual de actividades del programa. En la segunda edición del proyecto, se aceptó también la reintegración de los jóvenes que habían participado de la primera experiencia, pero con un papel diferente, actuando como monitores junto al equipo. Tres jóvenes aceptaron el desafío.

La participación de los tres jóvenes como monitores fue el primer *feedback* del proyecto. Fue posible evaluar los cambios sufridos por ellos de un año a otro, principalmente en el desarrollo junto al grupo (se incrementó la seguridad y autoestima en ellos), en la lectura y en la producción de textos.

## Formación

La capacitación fue dividida en cuatro núcleos de trabajo: producción de textos, fotografía, diagramación y participación. El objetivo era que, a partir de los talleres, los jóvenes tuvieran la posibilidad de desarrollar todas las etapas de elaboración de un informativo.

En el primer encuentro –para las dos experiencias– el trabajo fue hecho de forma relajada, posibilitando que todos se conocieran pero que también fuese posible el debate sobre el papel de cada uno, protagonismo, trabajo en equipo, mercado de trabajo y perspectivas. La capacitación fue realizada con actividades interactivas, que contribuyeron a la reflexión del grupo.

A partir del segundo encuentro, los jóvenes tuvieron acceso a contenidos más específicos del periodismo como lenguaje, contenido editorial, formatos, pauta, diagramación, entre otros. También fueron definidas diferentes tareas, entre ellas la discusión en los núcleos sobre las posibles maquetas que han de ser trabajadas por el grupo. El nombre del informativo fue escogido por el equipo de 2006 y mantenido en 2007, para que se comenzara a crear una identidad.

Paralelamente a la capacitación editorial, los jóvenes participaron de capacitación de diagramación y fotografía, siempre con el objetivo de transformarlos en protagonistas de este proyecto. La formación de los jóvenes en estos aspectos buscaba ofrecerles condiciones para asumir la dirección del mismo, teniendo conocimiento, aunque superficial, sobre todas las etapas de producción de un informativo escrito, construyendo una red de empoderamiento juvenil. Cabe destacar que, como resultado de las capacitaciones en fotografía, los jóvenes montaron una exposición de fotos, que abrió el lanzamiento de las dos ediciones del periódico. Las fotos fueron utilizadas en diversas actividades promovidas por el Ayuntamiento de Várzea Paulista.

La participación de los tres jóvenes del proyecto de 2006 como monitores y también la actuación de las educadoras de forma más efectiva fueron analizadas como una importante contribución para la continuidad del proyecto. Los jóvenes tienen hoy condiciones de asumir el papel de

agentes multiplicadores dentro del *Agente Jovem* y dar continuidad al trabajo con los demás integrantes del programa.

### Periódicos

Como resultado de las capacitaciones, los jóvenes han producido dos periódicos. Las dos primeras ediciones –2006 y 2007– presentaron informaciones relativas al proyecto y las actividades desarrolladas por los jóvenes y también noticias sobre la ciudad. Con eso fue posible dar mayor visibilidad al *Agente Jovem* en la comunidad y también elevar la autoestima de los jóvenes, que se sintieron valorizados y estimulados. Aún no hay un estudio, por parte del Ayuntamiento de Várzea Paulista en cuanto a los demás objetivos: aumento en el número de participantes en el proyecto *Agente Jovem* y mayor rendimiento de los mismos en la educación.

Entre las pautas trabajadas en los informativos están:

#### *Agente Notícias 2006:*

- Agente Jovem (programa, acciones desarrolladas, actividades, etc.)
- Deporte y Salud
- Salud: DST/Sida y Cuidados con Animales
- Eventos: Navidad y Fiesta de las orquídeas
- Comunidad: Restauración del Parque Cias, Espacio Comunidad – Promeca, Acciones del Ayuntamiento para mejorar la vida de la población
- Educación - EJA<sup>54</sup> y problemas en las escuelas del 2º grado

#### *Agente Notícias 2007:*

- Cultura: *Quilombo Hip Hop y Movimento Jovem*<sup>55</sup>
- *Agente Notícias* (informaciones sobre el programa)

---

<sup>54</sup> Educación para Jóvenes y Adultos.

<sup>55</sup> Dos acciones culturales desarrolladas por jóvenes de la ciudad.

- Salud – Deportes como calidad de vida y Anorexia
- Ocio: Plaza de la Biblia y Parque Ecológico
- Educación: Inclusión social

Las pautas fueron sugeridas por los propios jóvenes. No hubo interferencia de los gestores ligados al Ayuntamiento de Várzea Paulista en la conducción de la formación, en la selección de los temas trabajados ni en la producción de los textos.

#### 4.3.4. Conclusiones del trabajo con los jóvenes del programa Agente Jovem

Sin duda la prevención es el mejor camino y también cuesta mucho menos que las inversiones en seguridad pública y en el sistema penitenciario. La educación sigue siendo la mejor forma de prevención de la criminalidad. Garantizar que los niños y los adolescentes permanezcan en la escuela por más tiempo es una de las formas de prevenir que, siendo adultos, no acaben en la prisión.

*Expressão Prisional* y *Agente Notícias* tienen la misma esencia, pero con una gran diferencia: el público de interés. El primero fue desarrollado dentro de una realidad de la cárcel, donde no hay libertad y el control es rígido. El segundo, con adolescentes de baja renta, con pocas oportunidades de ocio y cursos de capacitación que les abrían puertas para el mercado de trabajo. Lo que esos dos públicos tienen en común es que ambos hacen o hicieron parte de grupo de alta vulnerabilidad social. Garantizar el acceso a proyectos que hagan que el segundo grupo no sea incluido en la realidad del primero, se convierte cada vez en más indispensable.

Desarrollar un proyecto que uniera la educación con la realidad de esos jóvenes es esencial para su desarrollo como ciudadanos. Durante la ejecución del proyecto nos hemos dado cuenta de que antes de transmitir informaciones los jóvenes pasan por un proceso de “comunicación interna”, es decir, antes de difundir aquello que creen relevante a la sociedad en la que viven a través del periódico, hacen un análisis interno de su realidad, de cuáles son los problemas y principalmente de cómo su trabajo (el periódico) puede ayudar a sus amigos, vecinos o familias a entender y a superar esos problemas.

El hecho de que todas las etapas del periódico sean decisiones de los propios jóvenes despierta en ellos la autonomía necesaria no sólo para hacer parte del *Agente Jovem*, sino también para tomar decisiones como individuos y ciudadanos. Ahí encontramos la mayor contribución de proyectos de comunicación como el *Agente Jovem*: empoderar ciudadanos para que actúen como protagonistas sociales, capaces de influir y mejorar la realidad de la sociedad donde viven, dejando de verse como víctimas de la misma.

En el trabajo con los muchachos no utilizamos encuestas para medir el impacto, no fueron hechas investigaciones formales sobre los impactos que el proyecto de comunicación alternativa tuvo en la vida de los participantes, pero eso no nos quita la seguridad de que hemos cambiado algo en ellos.

La participación de jóvenes del primer grupo en el segundo es un dato muy valorado por nosotros. Uno de los jóvenes que volvió a participar en la segunda experiencia, al empezar el trabajo del periódico manifestaba problemas para expresarse, lo descubrimos casi en el último encuentro cuando nos entregó el mejor texto producido para la primera edición del diario. El texto de Juan<sup>56</sup>, a pesar de tener muchísimos errores gramaticales, poseía una riqueza de información impresionante. Él había hablado con muchos ciudadanos, recorrido secciones del Ayuntamiento buscando información y al final había dejado en el texto toda su opinión sobre un hecho que lo tocaba profundamente, una realidad suya y de su familia.

Juan volvió a la segunda edición del periódico, y completamente cambiado, fue el primero en ofrecerse para ser instructor de los nuevos compañeros. También tuvimos la alegría de, durante la exposición de fotos, ver la expresión de los jóvenes enseñando a sus padres, familiares y amigos lo que habían hecho por si mismos. Pudimos observar el cambio de la expresión de padres cansados que llegaban sin ganas de estar allí y salit valorando la participación del hijo como un agente social.

---

<sup>56</sup> Nombre ficticio para proteger la identidad del joven.

El éxito de la adaptación del proyecto *Expressão Prisional* para el público joven y más que eso, las mejoras por las que el proyecto pasó en cada edición, nos llevó a ver esos proyectos como *tecnología social*. En el próximo punto hablaremos brevemente sobre ese concepto.

#### **4.4. Tecnología social**

El término *tecnología social* (TS) aún es reciente, por eso resulta difícil encontrar su definición. En el sitio de la Fundação Banco do Brasil<sup>57</sup>, TS está definida como:

Tecnología Social comprende productos, técnicas o metodologías re aplicables, desarrolladas en la interacción con la comunidad y que representan efectivas soluciones de transformación social. Es un concepto que apunta para una propuesta innovadora de desarrollo, considerando la participación colectiva en el proceso de organización, desarrollo e implantación.

En España encontramos la definición de la Asociación para la Promoción de la Tecnología Social:

La Tecnología Social es la respuesta satisfactoria a necesidades de las personas y se logra a partir de la hibridación del conocimiento que aporta el ámbito científico-tecnológico y el ámbito de las ciencias sociales y humanidades.

Esta institución habla de la innovación social como una nueva ordenación de los parámetros económicos y sociales vigentes, para aportar soluciones a los diferentes retos que afronta la sociedad.

La Innovación Social, apoyándose en el uso ético de la tecnología y el conocimiento, priorizando la revalorización de las personas, su dignidad y calidad de vida, buscando la sostenibilidad en los recursos económicos y ecológicos, plantea soluciones creativas y de valor social en el corto, medio y largo plazo.

---

<sup>57</sup> La Fundación del Banco de Brasil estructura su actuación con objetivo de identificar y movilizar diferentes actores sociales en la búsqueda de soluciones efectivas para aspectos fundamentales de desarrollo sustentable de comunidades brasileñas.

Podemos destacar que en las dos definiciones encontramos como objetivo el desarrollo, el bienestar social y también en los dos casos encontramos la palabra *innovación*. Es decir, la tecnología social nace de nuevas ideas para resolver problemas sociales o en un futuro ideal, anticiparlos.

Fundação Banco do Brasil defiende que el concepto de *tecnología social* valoriza la comunidad, organizada para convertirse en agente de soluciones. La noción de desarrollo gana nuevos matices locales, permitiendo la autogestión y el sentido de pertenencia de las comunidades, generando aprendizaje constante y nueva cultura tecnológica, construyendo procesos participativos para la generación de políticas públicas.

La inversión social de Fundação Banco do Brasil está dirigida a la reaplicación de tecnologías sociales en las áreas de gestión de trabajo, renta y educación, promoviendo el protagonismo social, la solidaridad económica, el cuidado ambiental y el respeto a las culturas locales.

Gráfico 13 - Esquema de influencia de la Tecnología Social



(Fuente: [www.tecnologiasocial.org.br](http://www.tecnologiasocial.org.br))

En el sitio se puede leer que “las tecnologías sociales pueden aliar el saber popular, la organización social y el conocimiento técnico-científico”. La gran característica de una TS es que pueda ser reaplicable, “propiciando desarrollo social en escala”. O sea, una TS tiene como objetivo llevar a otras comunidades en cualquier lugar del mundo las técnicas sociales utilizadas por un determinado grupo.

Son ejemplos de tecnología social: el clásico suero casero (mezcla de agua, azúcar y sal que combate la deshidratación y reduce la mortalidad infantil); las cisternas de placas premoldeadas que atenúan los problemas de acceso a agua de buena calidad a la población del semi-árido, entre otros. (Tecnología Social)

Para que cualquier tecnología social tenga éxito, es necesario que la acción sea adaptada a la realidad de la comunidad en que será puesta en práctica. Los individuos deben estar comprometidos para que puedan “convertir en suya” la tecnología social implementada y con eso dar continuidad y efectividad al proceso.

#### **4.5. Conclusiones de los antecedentes**

Una tecnología social, como vimos, nace como un proyecto aplicado a un determinado público y que, obteniendo éxito, puede ser reaplicado a públicos diversos, respetando siempre las características del mismo. Después de la discusión aquí presentada, reflejo de algunos años de trabajo en comunicación alternativa, nos arriesgamos a reconocer el proyecto *Expressão Prisional* como una tecnología social en comunicación. Es decir, este proyecto puede ser considerado un modelo de comunicación alternativa con foco en el desarrollo de protagonistas sociales en ambientes de riesgo.

*Expressão Prisional* y *Agente Notícias* tienen la misma esencia, pero con un gran punto diferencial: el público de interés. El primero fue desarrollado dentro de una realidad carcelaria, donde no hay libertad y el control es rígido. El segundo, con adolescentes de baja renta, con pocas oportunidades de ocio y cursos de capacitación que abran puertas para el mercado de trabajo. Los dos proyectos a pesar de trabajar con público totalmente diferente tenían en común el hecho de que en los dos trabajamos con personas que sufren o sufrieron influencia de ambientes de riesgo social.

Los resultados alcanzados en los dos proyectos, como el aumento de la tasa de matriculación o de la presencia positiva de las acciones desarrolladas en las penitenciarías en los media, así como

la presencia de jóvenes que participaron en la primera edición del proyecto *Agente Notícias* como multiplicadores en la segunda edición del periódico, nos animan a avanzar esta investigación con el objetivo de crear un modelo de comunicación alternativa para el cambio social que estimule la formación de actores sociales en ambientes de riesgo que pueda ser utilizado como una tecnología social en otras comunidades.

La concepción de esos proyectos como tecnología social se basa en el éxito de la reaplicación del proyecto *Expressão Prisional* con los jóvenes de Várzea Paulista en el proyecto *Agente Jovem*. No fue solamente la aplicación positiva en otro escenario lo que nos animó a encarar estas experiencias como tecnología social, pero sí principalmente ver que el proyecto experimentó mejoras en cada edición del trabajo.

Alfonso Gumucio-Dagron, en su libro *Haciendo olas* (2001), nos presenta 50 historias-casos exitosos de proyectos de comunicación participativa para el cambio social. La selección de casos presentados por Gumucio-Dagron, en nuestra visión, cuenta con ejemplos claros de tecnología social que podrían, por medio de intercambio de experiencias e informaciones, ser aplicados en otras comunidades. Cabe destacar que es muy valioso el esquema en que el autor presenta esas experiencias: cada capítulo está dividido en datos del proyecto, anecdotario, descripción, contexto y antecedentes, medios y métodos y obstáculos.

Nuestras experiencias anteriores, como los ejemplos citados por Gumucio-Dagron, nos llevaron a crear un modelo de comunicación social para desarrollar protagonistas sociales en ambientes de riesgo. A continuación, relatamos la experiencia del proyecto de Academia Educar, desarrollado a partir de la aplicación de la tecnología social creada.

## 5. OS INCOMODADOS MUDANDO O MUNDO<sup>58</sup> – AGÊNCIA DE PERIODISMO FUNDAÇÃO EDUCAR DPASCHOAL

Después de las experiencias presentadas en antecedentes, adquirimos el compromiso de crear un modelo replicable de un proyecto de comunicación para el liderazgo de jóvenes en situación de vulnerabilidad social. Después de conocer algunos proyectos con jóvenes y escuelas públicas de la ciudad se optó por trabajar con Fundação Educar DPaschoal a través del proyecto Academia Educar, em Campinas, provincia de São Paulo.

### 5.1. Contextualizando Campinas

La ciudad es una de las diecisiete ciudades brasileñas con más de un millón de habitantes. Según el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) la metrópolis posee cerca de 1,2 millones de habitantes. Su Producto Interno Bruto es el 11º de Brasil, llegando a los 58 millones de riquezas producidas anualmente, además, la ciudad alberga la segunda mayor universidad pública brasileña, UNICAMP, siendo reconocida como un polo de investigación y tecnología. A pesar de los números económicos expresivos, aún hay mucha desigualdad, su Índice de Desarrollo Humano (IDH), que mide renta, longevidad y educación, llega a 0,805 ocupando la 28ª posición nacionalmente<sup>59</sup>.

La red escolar de Campinas es la tercera de la provincia de São Paulo, con 308 escuelas (41 municipales y 267 estatales) y 162.000 estudiantes matriculados (121.000 en la enseñanza fundamental y 41.000 en la enseñanza media). Según el último censo escolar del Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP)<sup>60</sup> el índice de evasión

---

<sup>58</sup> Los incomodados cambiando el mundo, en portugués. Nombre del periódico producidos por los jóvenes participantes de los talleres de periodismo de Academia Educar.

<sup>59</sup> Estimativas da população IBGE. Disponible en: < <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=resultados> > . Acceso en 10/05/2019.

<sup>60</sup> Censo escolar 2018. Disponible en: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais> > . Acceso en 10/05/2019.

escolar en Campinas es del 2,6% para la enseñanza fundamental<sup>61</sup> y el 10,13% para la enseñanza media<sup>62</sup>. El alto índice de evasión escolar refleja en los números registrados de analfabetos funcionales jóvenes, según el indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf)<sup>63</sup>, del Instituto Paulo Montenegro, el 18% de los jóvenes entre 15 y 24 años de las regiones metropolitanas brasileñas son analfabetos funcionales.

En Campinas, según la Fundación Municipal para Educación Comunitaria (FUMEC), 1.483 adultos están inscritos en el programa dedicado al analfabetismo funcional. De esos, 35% tienen edad entre 10 y 29 años<sup>64</sup>. En relación a los indicadores relativos a la violencia en el municipio el Atlas de la Violencia de 2018, apuntó que Campinas cuenta con una tasa de homicidio de 16,1 y está entre las 123 ciudades brasileñas que registraron juntas el 50% de las muertes violentas del país. Según el estudio, el 4,9% de los jóvenes de la ciudad no trabajan, no estudian y son vulnerables a la pobreza y la violencia<sup>65</sup>.

El informe *Escenario de la Infancia y la Adolescencia en Brasil*, producido por la Fundación Abrinq, apuntó que, en 2016, 1.959 habitantes de la región sudeste entre 0 y 19 años murieron, y el 77,5% de las muertes fueron causadas por armas de fuego. El sudeste es la segunda región de Brasil que presenta más homicidios por armas de fuego, quedando atrás sólo de la región Nordeste, con un porcentaje del 85,7%<sup>66</sup>. El panorama presentado de la ciudad nos deja claro que aunque ella sea una de las ciudades más ricas del país, presentando un buen número de escuelas y otros recursos, todavía quedamuchos que trabajar para garantizar que todos los jóvenes, además de tener acceso a educación de calidad, también cuenten con las condiciones para permanecer en la escuela y desarrollar sus capacidades socioemocionales.

---

<sup>61</sup> Niños de 6 a 14 años, de media.

<sup>62</sup> Corresponde a la secundaria. Jóvenes entre 14 y 18 años, de media

<sup>63</sup> Inaf Brasil 2018. Disponible en: < [http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018\\_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares\\_v08Ago2018.pdf](http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf) >. Acceso en: 10/05/2019.

<sup>64</sup> Entrevista por teléfono con el responsable de FUMEC en 10/05/2019.

<sup>65</sup> Atlas da violência 2018. Disponible en: < [http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/06/FBSP\\_Atlas\\_da\\_Violencia\\_Municipios\\_2018\\_Relatorio-2.pdf](http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/06/FBSP_Atlas_da_Violencia_Municipios_2018_Relatorio-2.pdf) >. Acceso en 11/05/2019.

<sup>66</sup> *Cenário da Infância e da Adolescência no Brasil*. Disponible en: < <https://fadc.org.br/sites/default/files/2019-02/cenario-brasil-2018.pdf> >. Acceso en: 11/05/2019.

En ese escenario, Academia Educar promueve la formación de núcleos de líderes juveniles en 20 escuelas públicas de Campinas, localizadas en todas las regiones de la ciudad teniendo un grupo representativo de diversas razas, creencias, realidades socioeconómicas, etc, lo que garantizaría un ambiente diverso para la aplicación del modelo.

El proyecto atiende anualmente 100 jóvenes, 5 de cada escuela, creando oportunidades para los jóvenes a la hora de descubrir su potencial, por lo que es capaz de transformar su realidad, su escuela y su comunidad. En su mayoría, las escuelas implicadas en el proyecto están en barrios pobres de la ciudad, donde el contacto con drogas, crímenes y violencia es muy presente. El ambiente genera peligros, el crimen puede ser el camino más fácil para los jóvenes, por lo que se hacen imprescindibles proyectos que ayuden a ellos a desarrollar sus capacidades y conducir su interés a la educación y al cambio de su realidad. Así como en nuestro modelo de proyecto de comunicación, Academia Educar utiliza una metodología participativa para desarrollar las capacidades desde los jóvenes. Todas esas características hacen de Educar el aliado estratégico ideal para la aplicación y validación del modelo.

### **Fundação Educar DPaschoal**

Fundación Educar DPaschoal fue creada en 1989 y es la inversión social privada de la Compañía DPaschoal. Educar cree en la educación para la ciudadanía como estrategia de transformación social generando valor compartido en las comunidades de Brasil. Ellos defienden que para que la ciudadanía plena sea ejercida se debe garantizar que las personas se reconozcan como protagonistas de sus vidas y de sus comunidades y desarrollen la capacidad de interpretar el mundo a través de la lectura. Por eso, trabajan en tres ejes de actuación: el Educar para Leer, el Educar para el Protagonismo y el Cooperando con el Social.

### 5.1.1. Educar para el Protagonismo

#### **Academia Educar**

Academia Educar DPaschoal fue el primer proyecto creado por Fundación Educar y desde 1989 ya formó 4.800 líderes juveniles en escuelas públicas de Campinas, además de crear oportunidades para que el joven descubra en sí el potencial para hacerle capaz de transformar su realidad, la de su escuela y de su comunidad. El proyecto tiene una duración de 9 meses y ocurre en asociación con las Direcciones de Enseñanza Este y Oeste de Campinas y con la Secretaría Municipal de Educación.

#### **Educación y participación**

El “Encuentro Educación y Participación - La escuela como centro de ciudadanía”, fue creado en 2006 con el objetivo de inspirar a los educadores a trabajar por una educación pública con calidad, en un espacio de aprendizaje, intercambio y desarrollo para los socios de Academia Educar.

#### **Trote da Ciudadanía**

Se creó el Trote de la Ciudadanía en 1999, con el propósito de diseminar la cultura de trotes ciudadanos, enfocando en canalizar las energías de caballeros y veteranos en las universidades de todo Brasil para acciones que sustituyen la humillación por movilización y la violencia por conciencia. En toda su existencia, Educar enfocó sus acciones para generar conocimiento sobre formas de crear proyectos de trotes solidarios y reconocer a los practicados. Ya son más de 17.000 universitarios movilizados y casi mil proyectos recibidos.

#### **SER Voluntario**

SER Voluntario fue lanzado oficialmente en 2012 para los colaboradores del Cia DPaschoal y familiares y tiene como objetivo crear oportunidades y reconocer buenas prácticas de ciudadanía realizadas en todos los lugares de actuación de la empresa. El SER Voluntario se basa en los valores de DPaschoal: Sostenibilidad, Educación y Responsabilidad (SER).

## **Formación para Educadores**

Educar entiende que el educador tiene un papel fundamental para la formación del ser humano integral y ejerce un poder enorme de transformación en un público aún mayor de jóvenes. Por eso, decidió utilizar los buenos resultados presentados y reconocidos a lo largo de casi 30 años para inspirar a otros educadores a aplicar el protagonismo juvenil como estrategia educativa para el desarrollo de las habilidades socioemocionales y de la ciudadanía.

## **Innovación Social**

En el campo de innovación social, Educar trabaja con dos proyectos:

Matemática<sup>67</sup> nació de la necesidad de animar a los alumnos a aprender matemáticas. Para ello, el proyecto utiliza una plataforma híbrida llamada QMágico, que permite al alumno tener parte de las clases en sala y el resto en el laboratorio de informática. Con eso, es posible identificar en qué puntos los alumnos están obteniendo mejores resultados y donde están las mayores dificultades, permitiendo al educador definir planes de estudios personalizados.

Iniciación Científica surgió en 2014 con el objetivo de ofrecer talleres de capacitación para nueve jóvenes de escuelas municipales de Campinas / SP y ex participantes del Proyecto Academia Educar. Estos adolescentes formaron 4 grupos que trabajaron bajo la orientación de dos profesores invitados, quienes tuvieron la oportunidad de participar en un curso de formación en iniciación científica en el Instituto 3M. A lo largo del desarrollo, tuvimos proyectos enfocados en las áreas de Ciencia de la Salud, Ciencias Humanas y Ciencias Agrarias.

### **5.1.2. Educar para Leer**

Enfocado en estimular la lectura, el programa Educar para Leer tiene dos proyectos que actúan con foco en los lectores y mediadores de lectura.

---

<sup>67</sup> Unión de las palabras *Matemática* y *Magia* en portugués.

## **Lea Conmigo**

El Proyecto Lea Conmigo<sup>68</sup> produce y distribuye gratuitamente libros educativos para niños y adolescentes. Desde el año 2000, ya se han donado más de 38 millones de ejemplares, en todo Brasil.

## **Más allá del Encantamiento**

El Proyecto Más allá del Encantamiento<sup>69</sup>, nació en 2005 para promover la cuenta de historia como herramienta de transmisión de conocimientos y valores, produciendo talleres y videos de relato de historias. Hasta hoy, el proyecto ya produjo más de 20 vídeos narrativos y ofreció más de 50 talleres para más de 1.200 personas.

### 5.1.3. Cooperando con lo social

A lo largo de 30 años, Fundación Educar DPaschoal viene cooperando con iniciativas que apuntan al desarrollo de la ONG, de instituciones públicas, empresas, universidades. Con el eje de actuación Cooperando con lo Social, Educar toma para si la responsabilidad de fortalecer vínculos y alianzas con otros actores comprometidos en la transformación social y en busca de acciones y soluciones frente a los desafíos del país. Para ello, promueven el intercambio de experiencias con instituciones; la participación en grupos de discusión y de trabajo en diferentes frentes y causas; la oferta sin costo de las tecnologías sociales de la Fundación Educar DPaschoal y de equipo técnico para compartir conocimiento; cualificación y estudio para acompañar los debates del sector social; el fomento de grupos que practican *advocacy* e influyen políticas públicas.

## **Academia Educar DPaschoal**

Cuando Academia Educar DPaschoal fue creada, su misión era la de ofrecer un conjunto de actividades que ayudasen a los jóvenes a desarrollarse de forma respetuosa y productiva. Con el pasar de los años, su equipo fue entendiendo que su sueño era desarrollar las habilidades socioemocionales en los jóvenes. La transformación de Academia Educar para el modelo que es

---

<sup>68</sup> Conozca los títulos disponibles en la Biblioteca Virtual del Proyecto en <https://issuu.com/fundacaoeducardpaschoal/stacks/d31406641df9406895da401fd46c1a08>.

<sup>69</sup> Acceda a los vídeos producidos por el proyecto en <http://www.educardpaschoal.org.br/projeto.php?id=6&page=26>.

aplicado hoy empezó cuando su fundador, Luiz Norberto Paschoal, conoció el trabajo de dos grandes educadores: José Pacheco y Antonio Carlos Gomes da Costa.

José Pacheco fue el creador de Escola da Ponte<sup>70</sup>, en Portugal, una escuela pública con un innovador método de enseñanza basado en las escuelas democráticas, donde se crean espacios de enseñanza en los cuales los estudiantes son los principales actores del proceso educacional, promoviendo la autonomía y la solidaridad. En esa escuela, no hay series ni contenidos formales. Cada alumno hace sus estudios individualmente para después compartir con sus compañeros reuniéndose en grupo por afinidad de interés y trabajando por medio de proyectos de investigación. Los profesores desarrollan el papel de facilitadores y orientadores del proceso, ayudando a los alumnos en el proceso siempre que necesario.

A su vez, Antonio Carlos Gomes da Costa, un gran educador brasileño, desafió Fundación Educar DPaschoal a pensar sobre la importancia de ayudar a desarrollar todas las potencialidades de los jóvenes, facilitando un proceso que saque al joven de su zona de confort para que él mismo perciba su potencial protagonista. Inspirado por esos dos educadores, el equipo de Educar incorporó el protagonismo juvenil como una acción educativa donde se ofrece a los jóvenes espacios donde ellos puedan involucrarse en actividades que los desafíen a solucionar problemas reales, actuando como fuente de iniciativa, libertad y compromiso.

Otro concepto presente en todo el trabajo es el concepto de ciudadanía. En países europeos, ese concepto puede parecer bastante inherente a la vida en sociedad, sin embargo, en países con un histórico de colonización y de explotación como es el caso de Brasil, pensar en el colectivo muchas veces aun es un gran desafío. Por eso, el proyecto incorpora vivencias que van más allá del límite de su entorno sociocomunitario, ofreciendo oportunidades para que ellos aprendan ciudadanía en la práctica.

---

<sup>70</sup> Experiencia relatada en el libro *A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*, de José Pacheco (2001).

Con el pasar de los años, el proyecto fue aprendiendo cada vez más de su experiencia y de la experiencia asimilada de los demás y, en 2012, Academia Educar pasó a también basar su trabajo en los cuatro pilares de la UNESCO, para ayudar a los jóvenes a mejorar la convivencia con el otro, la manera de reaccionar a un hecho, su posición delante de su propia vida y preparar a esos jóvenes para vivir en sociedad: “La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.”

Gráfico 14 - Cuatro pilares de la educación y sus significados



(Fuente: UNESCO, 2010)

Durante nueve meses, los jóvenes reciben talleres de formación para desarrollar conocimientos y habilidades en filosofía, política, valores, pensamiento crítico, lógica, superación y opciones para los jóvenes, lenguaje corporal, comunicación genérica, comunicación no violenta, multiplicación de las actividades en la escuela, educación profesional, ventajas de permanecer en la escuela,

adolescencia, medio ambiente, teatro, juegos cooperativos, tribus juveniles, sexualidad, metodología de proyectos, drogas y marketing personal.

Durante el proyecto los participantes se dividen en dos equipos:

a) Equipo Azul: consta de 5 jóvenes de cada escuela, de 13 a 17 años. Todos ellos deben asistir a la capacitación. El reto de este equipo es hacer de multiplicador de todos los conocimientos que recibe de la Academia Educar a los jóvenes del equipo verde.

b) Equipo Verde: para este equipo hay un número ilimitado de alumnos. Este equipo recibe la formación de los jóvenes del grupo azul, configurándose, entonces, el proceso de multiplicación. Cuantos más jóvenes comprometidos, mejores serán los resultados de los proyectos en la escuela.

Además de la formación, los jóvenes participan y desarrollan proyectos para la práctica de la ciudadanía, del voluntariado y de liderazgo en sus comunidades.

Otros proyectos desarrollados por Academia Educar son:

### **Actividades de multiplicación**

Todo el aprendizaje adquirido en el Programa se multiplica a través de los jóvenes a otros estudiantes de sus escuelas. Estos estudiantes forman el equipo de la escuela, que además de recibir la formación, actúan en proyectos de mejora de su escuela. Con eso, el programa alcanza indirectamente a cerca de 400 jóvenes, sus familias y comunidades.

### **Oasis Educar**

Se trata de un movimiento voluntario, que busca integrar a los estudiantes, los padres y las escuelas para construir, de forma cooperativa, un sueño común de la comunidad escolar. El Oasis Educar consiste en realizar un cambio físico o estructural en la escuela. Antes del trabajo deben darse cuatro pasos: la deconstrucción de prejuicios hacia la comunidad; conocer los talentos existentes y formar una red de voluntarios; conocer los sueños de la comunidad escolar y buscar

recursos en la vecindad para ejecutar la obra. Así, juntos, realizan la transformación en dos días, con los materiales que existan en su propio vecindario.

### **Proyecto de la Escuela**

Plantea cuáles son los desafíos para los jóvenes y propone acciones para solucionarlos. Se trabaja conjuntamente entre escuela, estudiantes, personal de la escuela y de su gestión. Los temas hasta ahora más presentados por los jóvenes son bullying, violencia, intimidación y embarazo.

### **Estación Vivir**

Con el fin de fortalecer el pilar Aprender a conocer, la experiencia Estación ofrece la oportunidad de conocer el patrimonio cultural, los proyectos e instituciones sociales. En esta actividad los jóvenes visitan puntos de cultura o históricos de su ciudad con el reto de que ellos lleguen a sentirse parte de ellos. Cuando los jóvenes conocen esos lugares empiezan a tener una mirada de pertenencia hacia su ciudad.

### **Conociendo el Mundo**

Se trata de un proceso de exploración, donde los jóvenes tienen el reto de saber todo acerca de un país en particular, preparar una presentación para otros jóvenes y un panel de evaluadores. En esa actividad, los jóvenes tienen contacto con la cultura, la historia y personas de otros países, conquistando una visión más amplia del mundo y su diversidad.

### **Clases de inglés y castellano**

Para fortalecer el pilar Conocer, Educar ofrece clases de inglés y castellano los sábados, para un grupo de participantes en el Programa. Los estudiantes que se beneficiaron han sido sometidos a una prueba de conocimientos y se seleccionaron los que no sabían nada de esa lengua extranjera.

## **Espectáculo de fin de año**

Cada año, los participantes del programa presentan un espectáculo de fin de año para sus familiares y compañeros. En esa actividad también son los jóvenes quienes deciden todas las etapas del proceso: el tema, el guion, la coreografía y el rendimiento.

## **Catavento de idéias (Molino de ideas)**

Todas las escuelas asociadas ofrecen un educador para el seguimiento del programa, en que un adulto es la referencia y el contacto de Educar para que los proyectos educativos y las acciones se realicen en las escuelas. Cada dos meses, los educadores participan en Catavento de idéias (literalmente, una veleta de ideas), que promueve un espacio para recibir conferencias, intercambio de experiencias y para el acompañamiento del progreso del programa.

## **Disfrute y aprenda**

También en el ámbito de la comunicación, este es un curso ofrecido en colaboración con una productora de vídeos con el objetivo de proporcionar el contacto visual y aprender a construir un cortometraje, desde la escritura de guiones hasta la edición del video.

## **Agencia de Periodismo**

Como ha sido comentado anteriormente, debido a todas las semejanzas entre los fundamentos de Academia Educar DPaschoal y la metodología creada para el proyecto de comunicación para el protagonismo social, empezamos a trabajar en alianza en 2014.

Utilizando los métodos de la Participatory Research, que privilegia la participación en la comunidad, aplicamos instrumentos de comunicación focalizados en la educación como herramienta del protagonismo juvenil. Los talleres son organizados según el modelo de Tecnología Social creado:

#### 5.1.4. Guion - Talleres de Comunicación para el Protagonismo de Jóvenes, una Tecnología Social

##### **Talleres de periodismo**

Los jóvenes participaron en talleres facilitados por voluntarias, donde se abordaron temas como ¿Qué es el periodismo? ¿Por qué todos deberían ser periodistas? ¿Cuándo nos estamos comunicando? ¿Tenemos ética al compartir información? Elementos de un periódico, etc. Después de los talleres iniciales los jóvenes fueron invitados a pensar en los temas que quisieran compartir a través de un periódico hecho enteramente por ellos. A partir de este momento, todo el proceso del periódico simula la producción de un periódico profesional. Se realizan reuniones de pauta, se dividen las funciones y responsabilidades, todo respetándose los plazos.

Todo ese proceso estimula la participación, el protagonismo y la ampliación de la visión del mundo de los participantes. Por tratarse de un Taller extra, en el ámbito de Academia Educar, los encuentros ocurren generalmente los sábados por la mañana. Con eso, pueden participar jóvenes de los dos turnos del proyecto.

##### **Objetivos pedagógicos**

Son fomentar el protagonismo juvenil a través de la comunicación; multiplicar el aprendizaje en protagonismo juvenil, ciudadanía y competencias socioemocionales a través de periódicos producidos enteramente por los jóvenes con foco en sus comunidades escolares y familias; incentivar las habilidades de comunicación, lectura y escritura; fomentar la ética y la responsabilidad con la información, el respeto a diferentes opiniones y representatividad.

##### **Inscripciones**

Se recomienda que el proyecto de los Talleres de Periodismo sea presentado a los jóvenes participantes de la Academia por un monitor juvenil que participó en años anteriores explicando

cuál fue su experiencia con el periódico. Los interesados deben explicar por qué quieren participar. Se seleccionarán hasta 12 jóvenes para participar en los Talleres.

## **Inmersión**

*Taller I - ¿Quiénes somos? ¿Qué es el periodismo y por qué deberíamos ser todos los periodistas?*

Objetivo: Ofrecer un momento de integración y establecer lazos de confianza entre los facilitadores y los participantes del proyecto. Comprender la motivación de cada uno al participar en los talleres. Establecer combinados y responsabilidades. Introducir el concepto de periodismo, sus responsabilidades y funciones.

Tiempo: 120 minutos.

Recursos: PC, proyector y vídeo lo que es Periodismo - <https://www.youtube.com/watch?v=UfvBU7iWmdY>.

Descripción: Los facilitadores comienzan el taller presentándose y explicando cómo llegaron al periodismo. En la secuencia, piden que los jóvenes se presenten y expliquen por qué decidieron participar de los talleres y lo que esperan de ellos. Es importante explicar que mucho más que aprender a escribir, los jóvenes deben tomar gusto por la lectura y desarrollar un sentido crítico de toda la información a la que ellos tienen acceso, sea ella un periódico, revista, posts de Facebook o incluso algún “chisme” que está rodando en la escuela.

Después de entender las expectativas de cada uno se sugiere asistir al video “Qué es Periodismo”. A continuación, animamos un debate sobre lo que entendieron del vídeo. Otro buen ejercicio es pasar dos reportajes sobre el mismo tema con enfoque totalmente diferentes. Aquí la sugerencia son dos materias sobre educación exhibidas en un programa nacional de gran audiencia.

Abandono de la Educación en Brasil - <https://globoplay.globo.com/v/3200956/>

Escuelas que funcionan correctamente - <https://globoplay.globo.com/v/3216988/>

Preguntas para fomentar la discusión después de ver los vídeos:

Los dos reportajes hablan de educación. ¿Qué tienen de diferente?

¿Ustedes creen que fueron exentas?

¿Oyeron todas las partes?

¿Cuál es el mensaje de cada materia?

¿Qué elementos se utilizaron para reforzar ese mensaje?

Para finalizar el taller los facilitadores piden que cada participante traiga un ejemplo de periódico o noticia al que tengan contacto en el día a día. Puede ser una materia de TV, radio, periódico impreso, revista, sitio, vídeo de YouTube. Ellos deberán explicar por qué eligieron ese ejemplo y si él atiende a todos los requisitos de una materia periodística.

### *Taller II - Los elementos y características de un periódico*

Objetivo: introducir las bases teóricas de elementos, profesiones, vehículos, etc que el periodismo comprende. Incentivar la visión crítica en relación a la información recibida.

Tiempo: 120 minutos.

Recursos: libro, periódicos y revistas para análisis.

Descripción: los jóvenes deben presentar rápidamente las noticias que han elegido. Se debe fomentar algunas discusiones sobre la veracidad de las informaciones, por qué les gusta ese contenido, lo que llamó la atención y si se respondió a las 6 preguntas básicas. (30 min)

Después, los facilitadores inician el encuentro con la lectura / explicación de los elementos del periodismo (30 min).

Se pide que los jóvenes se dividan en 4 grupo de 3 personas y se entrega un periódico / revista a cada grupo. En el caso de que se produzca un cambio en la calidad de la información, se debe tener en cuenta que, en la mayoría de los casos, se trata de un problema de salud pública.

Se pide que cada grupo presente lo que ha encontrado y que los demás grupo evalúen si el análisis es correcto, se haría alguna observación.

Durante la semana los jóvenes deberán pensar qué actividades están sucediendo en la Academia Educar, en sus escuelas o en lo cotidiano en general, que quisieran compartir en el periódico. Es muy importante subrayar que el objetivo del periódico es incentivar mejoras y, por eso, los temas sugeridos deben ser soluciones y buenos ejemplos.

### **Produciendo Periódicos**

#### *Taller III - Reunión de Pauta*

Objetivos: despertar el trabajo en equipo, el respeto a todas las opiniones, incentivar el análisis de informaciones y desarrollar habilidades de priorización y exención.

Tiempo: 120 minutos.

Recursos: *flipchart* o pizarra y canetón.

Descripción: los facilitadores simulan una reunión de pauta. Todos los jóvenes son invitados a sentarse en rueda y uno a uno explicar cuál es su sugerencia de pauta, por qué eligieron ese tema, contextualizar el asunto y discutir con los demás posibles encuestados y fuentes de información. Alguien debe ser responsable de anotar todas las ideas en el *flipchart*.

Después de que todos presentan sus ideas, invitar a los jóvenes a analizar todas las sugerencias y organizarlas en el periódico. ¿Conseguimos poner todas? ¿Alguna se repitió? ¿Podemos juntar más de una sugerencia en la misma materia? ¿Cuáles son prioritarias y por qué deben estar en el periódico?

Cuando las pautas están definidas y organizadas se hace la distribución de responsabilidades. ¿Quién será responsable de cada texto? La sugerencia es que un máximo de 3 alumnos sea responsable de cada pauta. Después de la definición de los responsables se pide que se reúnan para combinar las responsabilidades, entrevistados, preguntas a ser hechas, imagen que ilustrará la materia, etc. Reforzar la importancia de tener fotos en alta resolución para periódicos impresos.

En el cierre del día, acordar cuál es el plazo de envío de la primera versión de las materias. Se recomienda 15 días.

#### *Producción de los textos*

Objetivos: estimular la escucha y respeto a la información y diferentes puntos de vista y el protagonismo a través de la búsqueda de información; desarrollar habilidades de comunicación a través de la entrevista y producción de textos; estimular la lectura y la escritura.

Tiempo: Dos semanas.

Recursos: ninguno.

Descripción: los jóvenes deben buscar informaciones, formular preguntas, hacer entrevistas, fotos e investigaciones para la producción de los textos.

#### *Taller IV - Entrega y edición de textos*

Objetivos: estimular el sentido crítico y la mejora continua en la escritura.

Tiempo: 120 minutos.

Recursos: ninguno.

Descripción: los participantes deberán presentar las primeras versiones de los textos combinados. Se sugiere que compartan los textos con otros jóvenes para que los mismos hagan un análisis crítico y edición. En ese taller todos pasan a representar también el papel de editores de un

periódico. Los facilitadores pueden sugerir puntos para la revisión como: ¿las 6 preguntas (“qué”, “quién”, “cuándo”, “dónde”, “por qué” y “cómo”) fueron contestadas? ¿Oyeron las dos partes? ¿Fueron objetivos? ¿Citaron las fuentes? ¿Faltó alguna información relevante? Es importante enfatizar que el tono del análisis debe ser constructivo.

Los jóvenes editores deben presentar su evaluación al grupo y, si se necesitan cambios, los responsables de cada materia tendrán el plazo de una semana para realizarlas. Se pide que los textos definitivos sean enviados por e-mail, así como las imágenes de cada materia para que, en el próximo encuentro, ocurra la diagramación del periódico.

En la primera edición del periódico, generalmente, es necesario más que un encuentro hasta llegar a la versión final de los textos. Lo importante es estimular a los jóvenes a ser responsables con los plazos y comprometidos con la mejora continua.

#### *Taller V - Diagramación*

Objetivo: crear en sociedad con los jóvenes la identidad visual del periódico.

Tiempo: 120 minutos.

Recursos: PC y programas de edición gráfica.

Descripción: En este encuentro contamos con la participación de un voluntario del área de diseño gráfico. Él construirá junto con los jóvenes la identidad visual del periódico. Si algún joven tiene las habilidades y herramientas necesarias, puede ser responsable del diseño gráfico.

En este día se definen la materia de portada del periódico, organización de las materias y editoriales, el expediente, etc. En el caso de que un voluntario sea responsable de la diagramación del periódico, todas las decisiones y orientación serán dadas por el joven y el diagramador podrá trabajar durante la semana en el proyecto editorial creado en conjunto.

## **Finalización**

### *Revisión*

Objetivo: mejorar la calidad del análisis de textos, lectura y edición; sanar errores y posibles fallas en el periódico.

Tiempo: no se aplica.

Recursos: PC.

Descripción: se pide que un monitor juvenil haga la revisión final del periódico ya diagramado para garantizar que ningún error pase sin ser notado. Los facilitadores también pueden hacer la revisión, pero es bastante interesante y productivo que los monitores puedan ser responsables de esta etapa.

### *Impresión*

El archivo final debe enviarse a una gráfica en pdf de alta resolución con las especificaciones del archivo de impresión.

### *Distribución*

Después de la impresión recomendamos que los periódicos se entreguen primero a los jóvenes responsables de su producción para alentar el sentimiento de orgullo y el deber cumplido. Ellos podrán compartir el material con sus familias, amigos y escuelas.

### *Próximo Periódico*

Finalizado el proceso del primer periódico retomamos con los jóvenes a partir de la reunión de pauta y repetimos todo el proceso para la producción de un nuevo periódico. En general, cada año se producen 3 periódicos. El proceso tiende a ser más corto y eficiente en cada edición.

## Talleres extras

### *Fotografía*

Objetivo: ofrecer una nueva mirada a los jóvenes a través de la fotografía.

Tiempo: 120 min.

Recursos: fotógrafo voluntario.

Descripción: si es posible tener un fotógrafo voluntario se sugiere que converse con los jóvenes sobre su profesión y principalmente sobre la mirada del fotógrafo. Algunos temas para abordar pueden ser como encontrar buenas historias e imágenes en lugares considerados negativos. Con tanto acceso a cámaras, cuál es el diferencial de la foto periodística.

### *Diseño*

Objetivo: posibilitar la inmersión en el mundo del diseño, sus objetivos y desafíos.

Tiempo: 120 min.

Recursos: diseñador voluntario.

Descripción: si es posible tener un diseñador voluntario se sugiere que converse con los jóvenes sobre su profesión y principalmente sobre cuál es la importancia e influencia del diseño en la historia. Como y lo que cada elemento comunica.

**Carga horaria total:** 80 horas, divididas entre talleres de capacitación, acompañamiento y actividades.

**Sugerencia de cronograma:**

*Tabla 7 - Sugerencia de cronograma Talleres de Periodismo*

Taller	Semanas											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
I												
II												
Foto												
III												
Design												
Producción de textos												
IV												
Finalización de textos												
V												
Revisión												
Impresión												
Distribución												

*(Fuente: Elaboración propia)*

**5.1.5. Os incomodados mudando o mundo – Cinco años de aplicación de los Talleres de Periodismo Educar**

El modelo presentado en el ítem anterior es fruto de cinco años de aplicación, aprendizaje, adaptación y colaboración entre los responsables por los talleres de periodismo, el equipo de *Fundação Educar DPaschoal* y, sobre todo, los jóvenes que participaron de los talleres en todos esos años. Como una investigación participativa, en todas las etapas del proceso todos los actores involucrados tuvieron la libertad de expresar sus opiniones y construir juntos un modelo mejor.

## 2014 – Empezando a Cambiar el mundo a través de la comunicación

Por tratarse del primer año del proyecto en alianza con Academia Educar, se hizo un análisis de cuáles eran sus objetivos, además de hacer un análisis de los probables *stakeholders*. En ese momento se decidió que los *stakeholders* primarios eran los jóvenes que participaban de la Academia Educar, los compañeros de escuela (alumnos, profesores, coordinadores), los padres y políticos de la ciudad.

### Involucramiento

Nos reunimos con los *stakeholders* para presentarles la oportunidad de desarrollar un proyecto de comunicación alternativa para el cambio social y discutir el compromiso de cada uno de ellos en el proyecto y su viabilidad. Ese punto es muy importante pues el trabajo sólo sería efectivo si todos los que participaban lo hacían por voluntad propia. Siempre reforzamos la responsabilidad de participar del proyecto y el poder que un proyecto de comunicación puede tener en el desarrollo de una comunidad. Esa puede ser una gran oportunidad para que ellos se reconozcan como protagonistas de su realidad.

### Formación

La capacitación se divide en cuatro núcleos de trabajo: producción de textos, fotografía, diagramación y participación. A partir de los talleres, los jóvenes pudieron desarrollar todas las etapas de elaboración de un informativo. Los jóvenes tuvieron acceso a contenidos específicos del periodismo como lenguaje, contenido editorial, formatos, pauta, diagramación, entre otros.

Paralelamente a la capacitación editorial, los jóvenes participaron en la capacitación de diagramación y fotografía, siempre con el objetivo de transformarlos en protagonistas de este proyecto. La formación de los jóvenes en estos aspectos buscó ofrecerles condiciones para asumir la dirección del mismo, teniendo conocimiento, aunque superficial, sobre todas las etapas de producción de un informativo escrito, construyendo una red de empoderamiento juvenil.

## Agência de Jornalismo

La Agência de Jornalismo ofrece a los jóvenes la oportunidad de confeccionar un periódico bimestral del proyecto, desde la redacción del texto hasta la edición final. Esta experiencia permite que los jóvenes cuenten a sus escuelas, comunidades y familia todo lo que se desarrolla en la Academia Educar. Además de incentivar la lectura, la búsqueda de información y el conocimiento, la Agência de Jornalismo también puede contribuir a la autoestima y valoración de los jóvenes en el proyecto y a la participación ciudadana.

### 2014 en números

25 jóvenes inscritos

3 jóvenes concluyeron

3 jóvenes monitores juveniles en 2015

3 informativos

36 materias

## 'Mudando o Mundo' – el periódico

Como resultado de las capacitaciones, los jóvenes produjeron tres periódicos en 2014. Decidieron no cambiar el nombre Mudando o Mundo, añadiendo solamente “os incomodados” antes del nombre. Todo el proyecto gráfico fue renovado por los jóvenes con apoyo de un profesional del diseño. Toda la investigación, preparación y los mismos textos fueron producidos por los jóvenes. Ellos también fueron los responsables de la producción y disponibilidad de las imágenes y fotos.

Durante el proceso de producción entrevistaron personas como el presidente de una gran empresa, profesores, funcionarios de la alcaldía, médicos, psicólogos, padres y a otros jóvenes. Son más de 30 entrevistas por edición de Mudando o mundo.

## Aprendizajes y oportunidades de mejora

Por ser la primera aplicación del modelo de Agência de Jornalismo Educar, no se tenían tan claras algunas reglas importantes que se fueron estableciendo mejor con el pasar de los años. Por ejemplo, en 2014, empezaron en el proyecto 25 jóvenes y concluyeron el último informativo apenas 3 y una monitora juvenil. En el análisis global del proyecto al equipo responsable por los talleres, de Academia Educar y los jóvenes concluyentes les pareció que el hecho no fue un hecho aislado ya que, en ese año, muchos jóvenes no han llegado al final de los talleres de Academia

Educar. Debemos resaltar que, no obstante, todos los jóvenes que han finalizado la formación de los talleres de periodismo han sido seleccionados para ser monitores juveniles en el año siguiente.

### *2015 – Monitores dedicados compartiendo conocimientos*

Para 2015 se mantuvieron los mismos *stakeholders* definidos en el primer año.

### Involucramiento

La sensibilización de los jóvenes de Academia Educar fue responsabilidad de los jóvenes que participaron de los talleres en 2014 y ahora jugaban el papel de monitores juveniles. Ellos hicieron charlas a todos los otros 100 jóvenes, en dos períodos explicándoles los objetivos, desafíos y oportunidades de participar en los talleres de periodismo.

### Formación

Se siguió el mismo modelo presentado en 2015 con la diferencia que los monitores juveniles facilitaron algunos talleres en lugar de las voluntarias responsables.

#### **2015 en números**

20 jóvenes inscritos  
9 jóvenes + 3 monitores concluyeron  
5 jóvenes monitores juveniles en 2016  
2 informativos  
22 materias

### Aprendizajes y oportunidades de mejora

En esa aplicación dos cosas fueron destacadas: la primera fue el involucramiento y dedicación de los monitores juveniles en el proyecto. Su papel de animar, acompañar y apoyar a los jóvenes en todo el proceso hizo una gran diferencia en el resultado de los talleres.

El otro es que, en ese año, empezaran a aparecer temas de interés políticos sociales entre las pautas sugeridas por los jóvenes. Esos temas, en su mayoría, son muy delicados ya que Fundación Educar DPaschoal mantiene una posición apartidaria, no pudiendo un informativo que lleva su nombre representar opiniones aisladas. Sin embargo, todo el esfuerzo para no tomar solamente un punto de vista, profundizar en los temas antes de escribir y encontrar los puntos de mejoría en los temas presentados fue muy constructivo para la formación social de los jóvenes. Los temas

polémicos trabajados fueron: la reducción de la mayoría penal en Brasil y el uso abusivo de Internet.

### *2016 – Cambios en leyes y directrices nacionales – jóvenes más preocupados por temas políticos*

Para 2016 se mantuvieron los mismos *stakeholders* definidos en el primer año.

#### Involucramiento

Debido al éxito de 2015 se mantuvo la sensibilización de los jóvenes de Academia Educar hecha por los jóvenes que participaron de los talleres y ahora jugaban el papel de monitores juveniles. Ellos hicieron charlas a los 100 jóvenes, en dos períodos, explicándoles los objetivos, desafíos y oportunidades de participar en las actividades de periodismo.

#### Formación

Se siguió el mismo modelo presentado en 2016 con la presencia de monitores juveniles.

#### Aprendizajes y oportunidades de mejora

Como el tercer año de aplicación, el modelo ya se iba concretando como un modelo asertivo y exitoso de proyecto de comunicación para el protagonismo juvenil.

La presencia de jóvenes involucrados en los talleres en el grupo de seleccionados para ser monitores juveniles ya se destacaba como resultado. De los 100 jóvenes participantes de Academia Educar solamente 10 fueron seleccionados para ser monitores, en los 3 años de proyectos los jóvenes que participaron de Agência de Jornalismo sumaron un 30% en 2014, 50% en 2015 y 40% en 2016.

En 2016, también se intensificaron algunas discusiones políticas y sociales en el país y los jóvenes trabajaron con competencia y profundidad temas como Relaciones Abusivas, la ley Maria da Penha, que fue creada en 2006 para garantizar los derechos, seguridad e integridad de mujeres

#### **2016 en números**

12 jóvenes inscritos  
10 jóvenes + 2 monitores  
concluyeron  
4 jóvenes monitores juveniles en  
2017  
2 informativos  
24 materias

que sufren violencia en Brasil, el proyecto Escola sem Partido, que prevé delimitar la manera como los educadores podrán trabajar algunos temas de cuño ideológico en clase y la reforma del Ensino Médio, secundaria en España (*high school*).

*2017 – Cambios en leyes y directrices nacionales – jóvenes más preocupados por temas políticos*

#### 2017 en números

20 jóvenes inscritos  
16 jóvenes + 2 monitores concluyeron  
4 jóvenes monitores juveniles en 2018  
2 informativos  
29 materias

Para 2017 se mantuvieron los mismos *stakeholders* definidos en el primer año.

#### Involucramiento

También en 2017 la sensibilización de los nuevos integrantes fue realizada por los monitores juveniles que habían participado de los talleres de comunicación en 2016.

#### Formación

Se siguió el mismo modelo presentado en 2016 con la presencia de monitores juveniles.

#### Aprendizajes y oportunidades de mejora

La promoción del 2017 fue la que tuvo el número más grande de jóvenes involucrados y que concluyeron los talleres. A pesar de que ese dato fuera un indicativo de éxito, el *feedback* de los participantes arrojó que no se sentían animados e importantes en los talleres. Desde su punto de vista, como eran muchos, había menos posibilidades para desarrollarse en las actividades. Para las responsables de los talleres, les pareció que los lazos de confianza y los cambios de experiencias fueron menos profundos debido al gran número de participantes. Esas informaciones, añadiéndose al número de los que desistieron de las promociones anteriores llevaron al número ideal de jóvenes participantes: 12, aplicado y comprobado en 2018.

Otra vez y cada vez más fuerte estuvieron presentes temas de la actualidad en el país. Aquí ya se sentían en el discurso de los jóvenes, reflejados en las materias periodísticas, temas como la importancia del respeto a los LGBT+, la censura, educación no violenta y riesgos del ciberespacio.

*2018 – Fakenews, polarización del país y elecciones presidenciales – jóvenes tolerantes y mejor informados*

En 2018, fueron abiertas solamente 12 plazas para los talleres. Todas fueron ocupadas y los 12 jóvenes llegaron al final de los talleres participando de todas las etapas de confección de dos informativos.

#### 2018 en números

12 jóvenes inscritos  
12 jóvenes + 2 monitores concluyeron  
3 jóvenes monitores juveniles en 2018  
2 informativos  
32 materias

Aunque el modelo de Tecnología Social estuviera establecido, en 2018 el trabajo con los jóvenes presentó diversos desafíos. El país paso por un duro periodo electoral donde la ciudadanía se dividió en dos grandes grupos, la intolerancia creció en todos los sectores y también los jóvenes se veían afectados. Más de una vez, se tuvo que interrumpir la programación de los talleres para hablar de temas importantes como la dictadura militar y sus implicaciones, volver a temas como la inclusión y el respeto a la diversidad y, sobre todo, reforzar en todos los talleres la importancia de chequear que las informaciones compartidas en redes sociales no eran *fake news*.

En un escenario donde Jair Bolsonaro, un candidato de extrema derecha, que defiende la dictadura, la familia tradicional (padre, madre e hijos), y dice abiertamente que los homosexuales deben ser *curados*, fue electo presidente del país, la Agencia de Jornalismo fue un espacio de discusión saludable, de intercambio de experiencias y visiones, y de promoción de la ciudadanía crítica.

Aprendizajes y oportunidades de mejora

Los temas de la actualidad presentes en los periódicos en 2018 fueron: Dictadura Militar, prejuicio con minorías, respeto y diversidad, espíritu empresarial (como crear su propio negocio en tiempos de crisis), paz y micro violencias, como mi escuela puede tornarse de primer mundo.

## **5.2 Conclusiones**

Pensando en contribuir al desafío presentado por UNICEF y estimular el protagonismo social como opción preventiva, este trabajo es la validación de un proceso de investigación que se lleva a cabo desde hace nueve años. La experiencia con la Agência de Jornalismo valida el Modelo de Comunicación Alternativa para el Cambio Social en Ambientes de Riesgo que se investiga como marco amplio.

Desde el año 2000, la Agência de Jornalismo forma parte de las actividades del proyecto Academia Educar. En sus 18 años, el proyecto trabajó de diversas formas, desarrollando un trabajo interesante, pero nunca había sido analizado académicamente y desde la observación participativa. En este caso se hace de manera exploratoria y como avance de un análisis más exhaustivo.

Los resultados de la implicación de los muchachos se observaron sobre todo con los jóvenes que llegaron al final del proyecto, llevaron a cabo dos ediciones completas del periódico y fueron elegidos como agentes multiplicadores de Academia Educar para los años siguientes, reforzando nuestra creencia de que la comunicación es el punto clave en la formación de jóvenes líderes sociales.

Desde el punto de vista metodológico para la ampliación de la investigación, las principales dificultades que enfrentamos durante el desarrollo fueron el involucramiento de los jóvenes y también que ellos aceptasen la responsabilidad de formar parte de un proyecto de comunicación. Notamos que más que el acceso a herramientas que expresen su voz, hoy los jóvenes necesitan comprender la responsabilidad que tienen en lo que comunican. Ante ese reto, muchos jóvenes dejaron los talleres del periódico.

Esa investigación, en este caso, se abre al trabajo con valores de responsabilidad social y a la integración de actividades que formen no solo en procesos y herramientas, sino en valores. Entendemos que el empoderamiento a través de la comunicación participativa sigue siendo una vía formativa, pero es inevitable actualizar el reto mayor de los jóvenes, muy avezados a usar herramientas y producir contenidos, pero menos a interpretar el mundo y responsabilizarse de interpretarlo y valorarlo para comprender.

Hasta ese punto, todas las experiencias y resultados descritos son empíricos. A continuación, nos dedicamos a desarrollar, aplicar y analizar herramientas metodológicas para medir el impacto de Agencia de Jornalismo Educar en la vida de los jóvenes participantes en esos cinco años.

## **6. RESULTADOS**

En este capítulo, presentaremos los resultados del impacto del proyecto de comunicación “Agência de Jornalismo Educar”. Fueron 5 años de trabajo de campo, siempre basados en los principios de la Investigación Participativa, que privilegia la participación de la comunidad en el proceso de investigación. Elegimos la PR por ser un método de investigación que, además de respetar a los individuos y contribuir al desarrollo de la comunidad, está estructurado por la comunidad y para la comunidad, generando el empoderamiento del individuo y el cambio social.

Organizaremos estos resultados según los objetivos específicos planteados aplicados a las diferentes herramientas utilizadas. Es decir, el cuestionario cerrado no responde solamente preguntas de un objetivo, sino que nos proporciona información de los diferentes objetivos planteados. Lo mismo pasa con las entrevistas, análisis de casos y recopilación de datos.

Al tratarse de diversos instrumentos que involucran muchas preguntas, optamos por organizar los resultados de cada cuestionario haciendo análisis comparativo y por pregunta de investigación en la secuencia. Conforme a lo descrito en el capítulo 3 de esta investigación, el cuestionario cerrado nos permite evaluar el impacto de los talleres de periodismo en relación a las características de liderazgo y a las habilidades socioemocionales (objetivo 2).

Los resultados del cuestionario mixto y de las entrevistas en profundidad arrojan luz sobre la percepción de los jóvenes en relación a su participación en los talleres (objetivo 3).

### **6.1. Cuestionario cerrado**

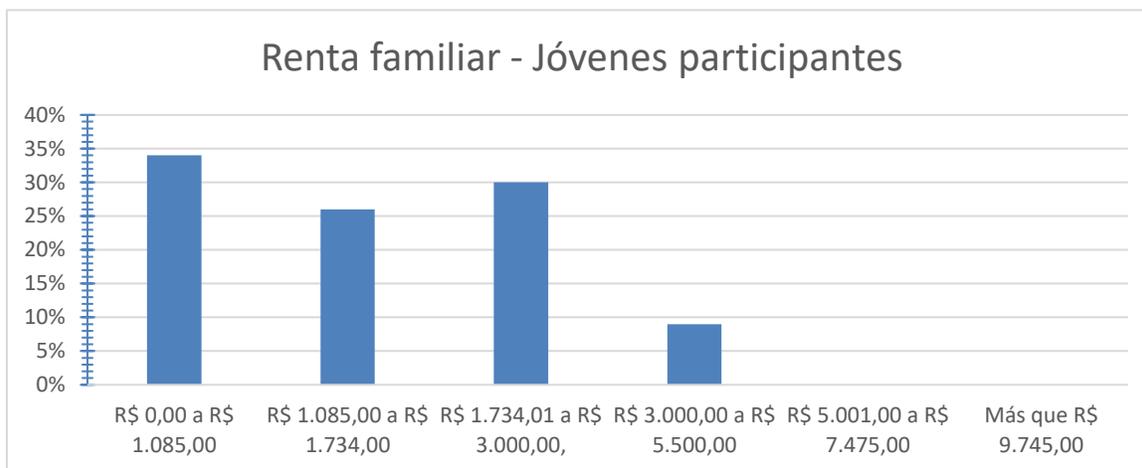
El cuestionario cerrado fue aplicado en 2018 a los jóvenes que participaron del proyecto y con un grupo de control para comparar informaciones. Este cuestionario (pre y post-test) fue aplicado a los jóvenes que ingresaron a la Academia Educar DPaschoal en marzo del 2018 y al final del proyecto en noviembre del 2018.

#### **6.1.1. Resultados parte 1 - Perfil socioeconómico**

El instrumento contó con 26 preguntas socioeconómicas para trazar el perfil de los participantes.

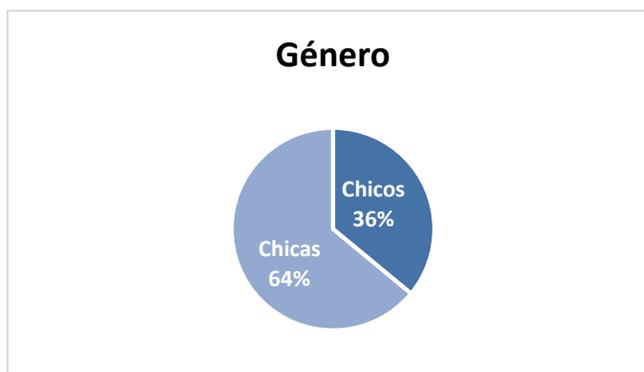
Los datos obtenidos en ese apartado revelan que el 90% de los participantes declaran tener renta *familiar* de hasta R\$5.500<sup>71</sup>/mes. El equivalente a las clases C, D y E.

Gráfico 15 - Nivel socio económico - Jóvenes Academia Educar 2018<sup>72</sup>



La edad de los participantes en 2018 variaba entre 13 y 16 años y la mayoría se declaró chica. Todos los participantes estaban estudiando en 20 diferentes escuelas públicas de Campinas/SP.

Gráfico 16 - Género - Jóvenes Academia Educar 2018



Un dato demográfico interesante es el nivel de escolaridad de los padres. Apenas un 26% de las madres han cursado la universidad. El nivel es aún más bajo entre los padres, un 19%. No obstante, la gran mayoría de los padres y madres han finalizado la secundaria, un 56% de los

<sup>71</sup> Equivalente a 1.260 euros en junio de 2019.

<sup>72</sup> Todos los gráficos presentados en este capítulo son de elaboración propia.

padres y 42% de las madres. Entre las madres el nivel de enseñanza más bajo es más grande, un 32%, 7% más alto que el 25% de los padres.

Gráfico 17 - Nivel de escolaridad – Padres

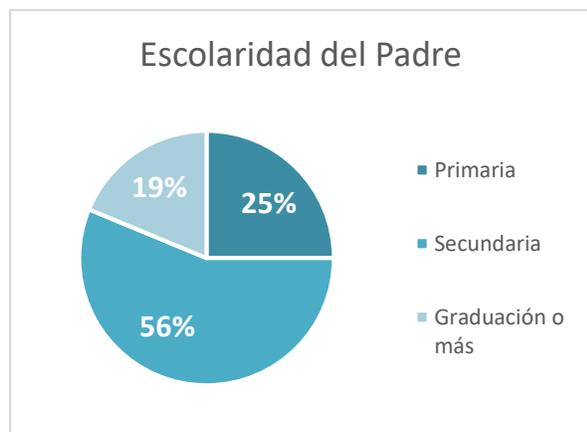
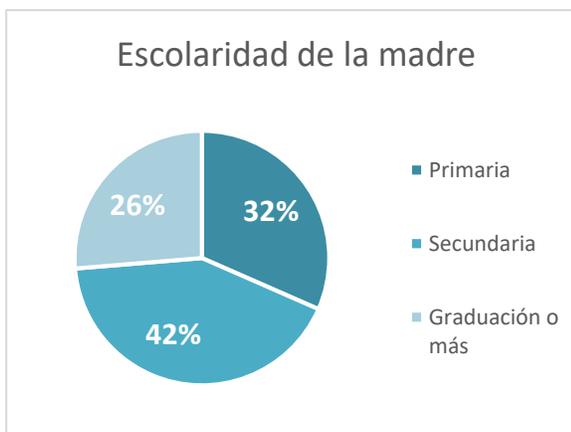


Gráfico 18 - Nivel de escolaridad - Madres

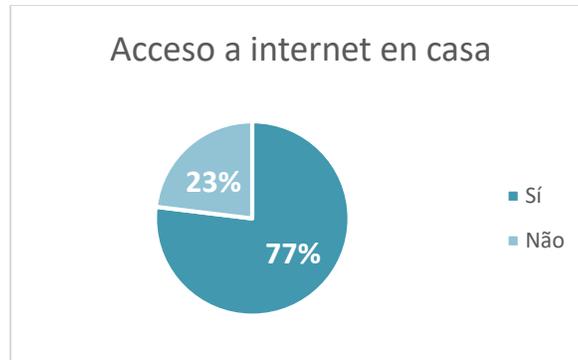


Aún sobre la escolaridad, el 100% de los entrevistados declararon que sus padres incentivan sus estudios.

Sobre el acceso a las TIC, 77% de los entrevistados declararon poseer ordenador con acceso a Internet en sus casas. Este número es un 10% inferior al presentado en la investigación TIC Kids Online Brasil<sup>73</sup>, donde se estima que en 2017 aproximadamente el 85% de los niños y jóvenes brasileños (de 9 a 17 años) son usuarios de Internet.

Gráfico 19 - Acceso a las TIC

<sup>73</sup> Datos detallados en el capítulo 2 de esta investigación.



La diferencia es aún más grande si comparamos con la región sureste en que se ubica Campinas, donde se estima que un 93% de los niños y jóvenes tienen acceso a Internet. La diferencia podría explicarse por el nivel socioeconómico de los participantes, ya que la misma investigación presenta que en los niveles socioeconómicos más bajos (D y E), donde la mayoría de los participantes de la Academia Educar se encuentra, el porcentaje de niños con acceso a Internet es de un 70%.

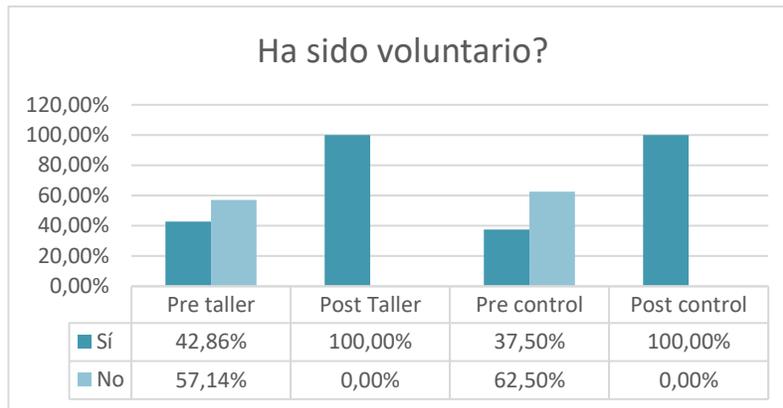
#### 6.1.2. Resultados parte 2 - Futuro y participación

El siguiente bloque de información busca entender la relación de los jóvenes con su futuro – sueños, metas, planes; y con su nivel de participación en la sociedad – voluntariado, política, comunidad.

#### **Cuestión 1 – *Você já foi voluntário?***

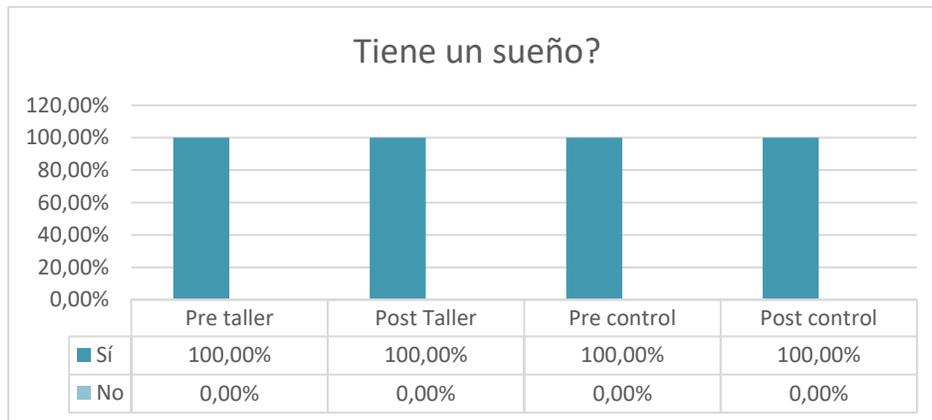
Sobre la actuación como voluntario en el *pre-test* un 37,5% del grupo de control afirmaron ya haber trabajado como voluntarios en alguna acción. Ese número fue mayor en el grupo taller, llegando a casi el 43% de los entrevistados. En el *post-test* el 100% de los dos grupos declaran ya haber actuado como voluntarios.

Gráfico 20 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 1 – pre y post



**Cuestión 2 – Você tem um sonho?**

Gráfico 21 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 2 - pre y post



Como se puede observar en el gráfico anterior, el 100% de los jóvenes de ambos grupos han declarado poseer un sueño, tanto en el pre-test como en el post-test. Según la categorización de los tipos de aspiraciones de los jóvenes, un 70% del grupo taller declara que su sueño está vinculado con el futuro profesional o estudios (Profesión y Estudiar), en el grupo de control el porcentaje es más bajo, aproximadamente del 35%. En los dos grupos también se presentó una gran concurrencia de deseos ligados a viajes y experiencias fuera del país. En los dos grupos, pensar más allá de lo “habitual” ha crecido.

Gráfico 22 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 2a - pre y post

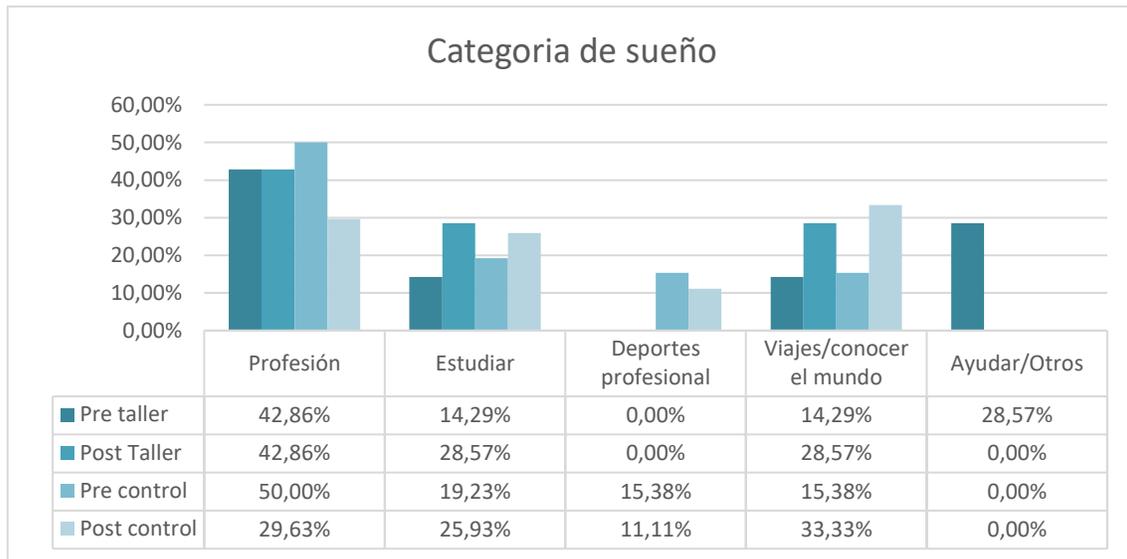
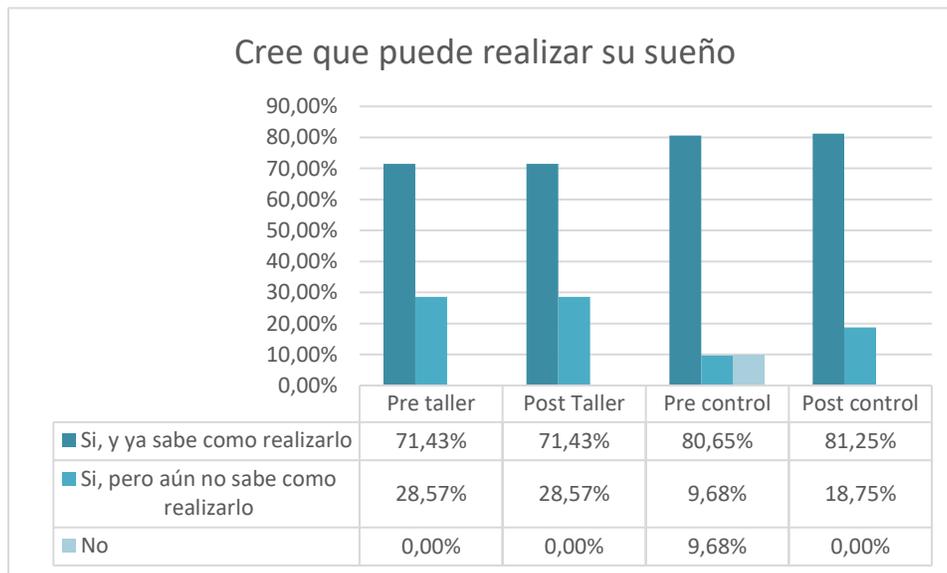


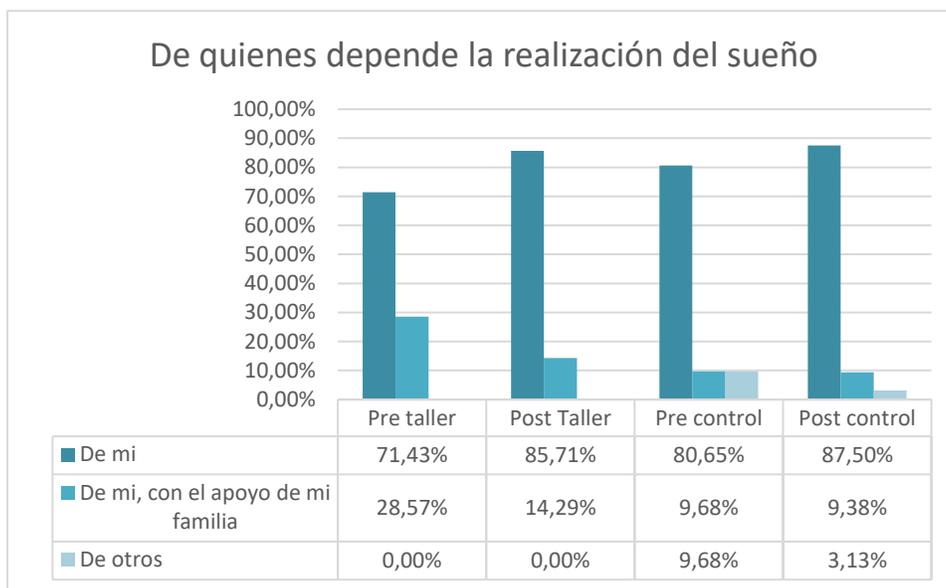
Gráfico 23 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 2b - pre y post



Preguntados sobre la concreción del sueño, un 100% de los jóvenes del grupo taller han respondido que sí, que creen que es posible realizarlo. De ellos el 28,5% declara que no sabe todavía cómo, mientras el 71,4%, ya tiene claro cómo alcanzarlo. En el grupo de control hubo una pequeña diferencia entre pre y post-test, el 9,6% de la muestra que había declarado no creer que sería posible realizar su sueño pasó a creer en ello en el post-test.

Un 28% del grupo taller declaró que piensa en realizar sus sueños con el apoyo de padres y amigos en pre-test y 14% en post-test. No obstante, la gran mayoría declara ser responsable de la realización de sus propios sueños: 71% en pre y 85% en post-test. En el grupo de control esa cifra fue del 80 y 87% en pre y post-test, respectivamente. El cambio se dió en los jóvenes que creían que la realización dependía de otras personas, 9,6% en pre-test y 3,1% en post-test.

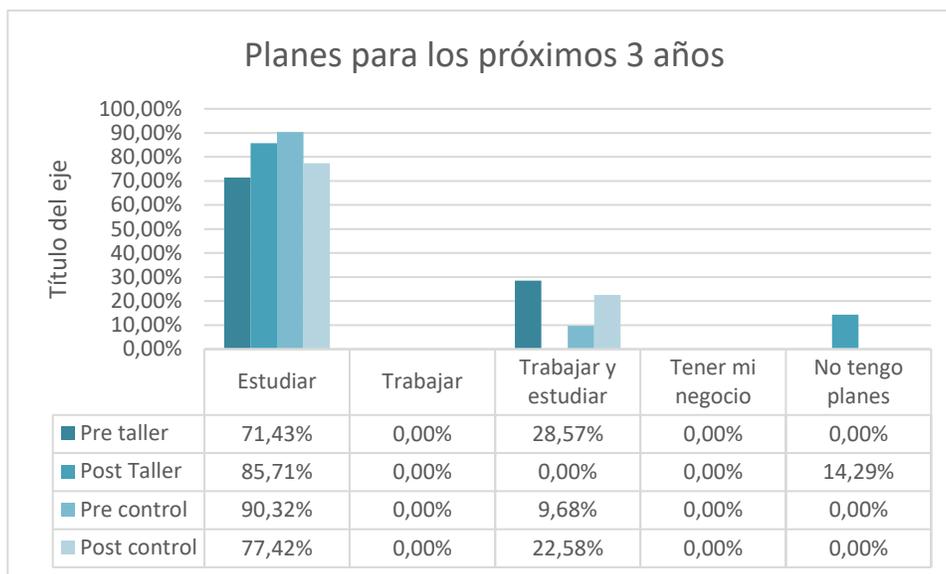
Gráfico 24 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 2c - pre y post



### **Cuestión 3 – Qual seus planos para os próximos 3 anos?**

Los planes de corto plazo de los jóvenes de los dos grupos son muy semejantes y giran alrededor de estudiar. En segundo lugar, están los que declaran que también planean trabajar pero que quieren seguir estudiando por las noches.

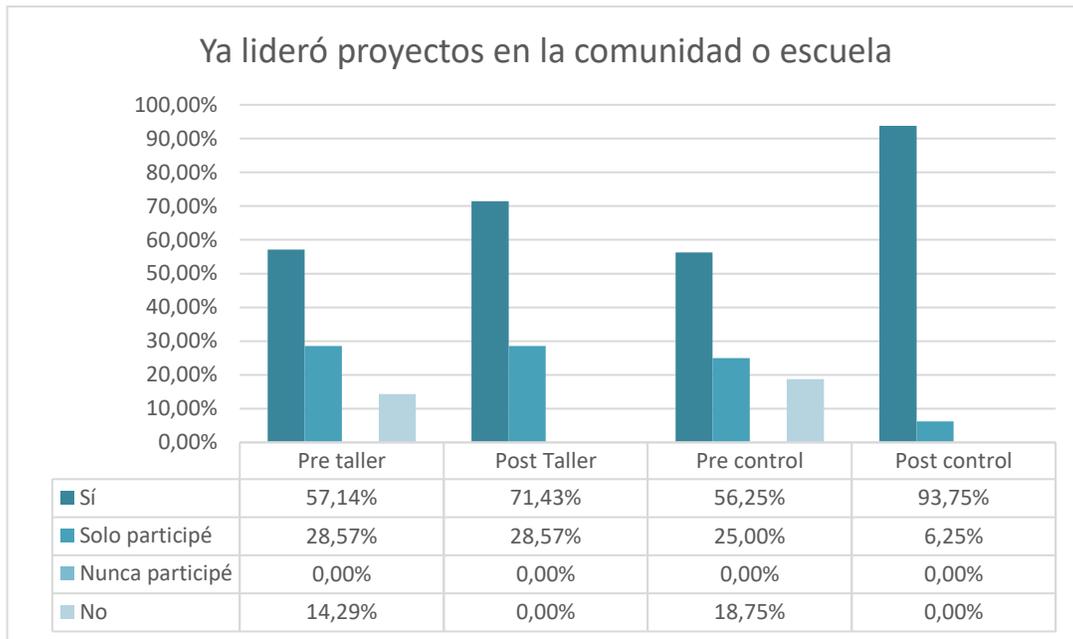
Gráfico 25 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 4 - pre y post



**Cuestión 4 – *Você já liderou projetos em sua escola ou comunidade?***

En este gráfico vemos una mejora relevante para los que declaran ya haber liderado proyectos de avance de sus comunidades y escuela. La mejora fue del 14,2% en grupo taller y casi 33% en grupo de control. Si sumamos los que han liderado y participado, tenemos el 100% en grupo taller y control para post-test.

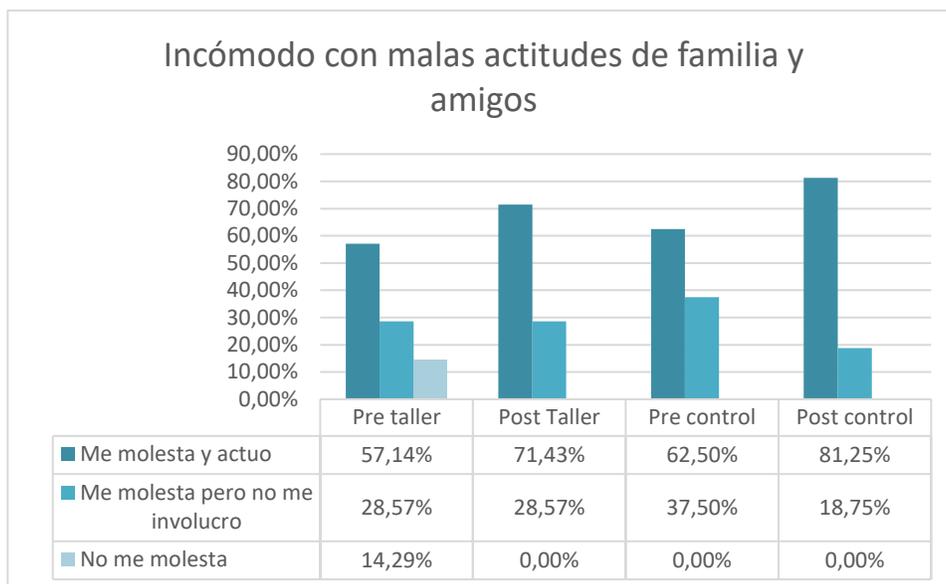
Gráfico 26 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 4 - pre y post



**Cuestión 5 –Quando vejo um amigo ou familiar jogando lixo no chão ou estragando patrimônio público é:**

Esta cuestión mostró en qué medida los jóvenes se sienten incomodos por malas actitudes de los demás y sobre su percepción acerca de su poder de actuación en esas situaciones. En los dos grupos hubo una mejora en los que se molestan y creen que pueden actuar –14,2% en grupo taller y del 19% en grupo de control.

Gráfico 27 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 5 - pre y post



**Cuestión 6 – Sobre comunicação:**

En el apartado comunicación, observamos que el 100% de los jóvenes de grupo taller creen que la comunicación es importante para la vida. En grupo de control los entrevistados también creen en su importancia, pero las opiniones están divididas entre los que opinan que es importante pero no logran mejorar esa habilidad (21% en pre y 15% en post-test), los que piensan que es importante para la vida (75% en pre y 81% en post-test) y los que afirman que es importante solamente en el trabajo (3% en pre y post-test).

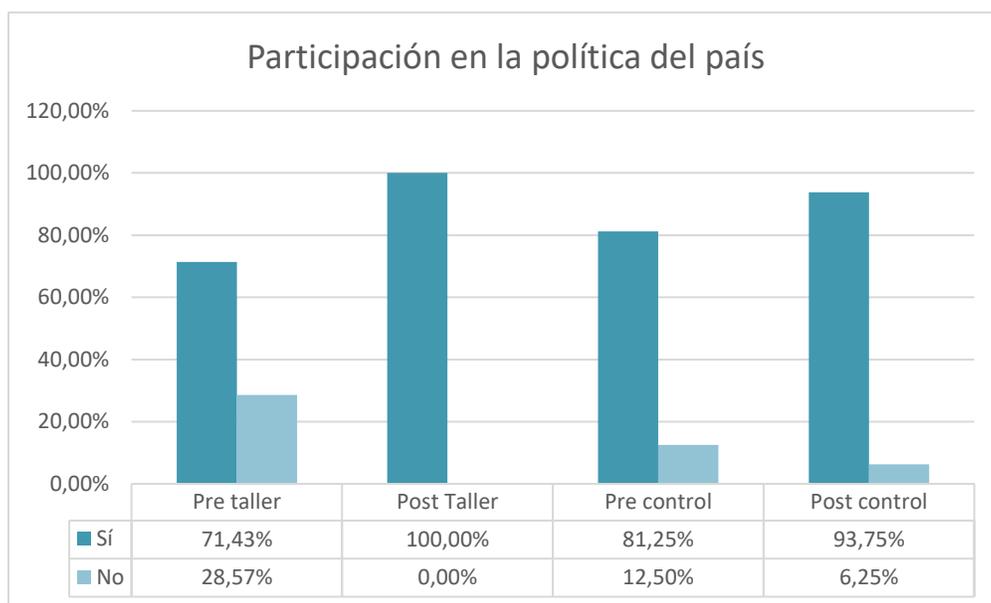
Gráfico 28 - Respuestas grupo de control y taller para cuestión 6 - pre y post



**Cuestión 7 – *Você acredita que deve participar da política do seu país?***

Las respuestas a esta cuestión presentan un progreso significativo post-intervención en los dos grupos. En grupo taller la mejora fue del 28,5% y en post-test, un 100% de los jóvenes han declarado que creen que es importante participar en la política de su país. El avance observado fue un poco inferior en grupo de control, llegando al 6%, pasando de 81% en pre-test a 93,7% en post-test.

Gráfico 29 - Respostas grupo de control y taller para questão 7 - pre y post



**Cuestión 8 - Frente a uma grande dificuldade (com amigos, família, sociedade em geral e etc), como você reagiu a essa situação?**

Sobre la reacción en los momentos de dificultad, los jóvenes de los dos grupos han presentado una mayor capacidad de lidiar con los problemas. Un ejemplo es el joven del grupo de control que declara en pre-test que no sabe cómo actuar en los casos de dificultad y en post-test declara que en esos momentos “intenta mantener la calma y ayudar a los demás a resolver el problema”.

En el grupo de control un joven declara que se pone nervioso en esas situaciones mientras que en post-test dice: “Hoy reaccionaría con más calma, comprendiendo la perspectiva del otro”.

Tabla 8 - Respostas grupo taller para questão 8 – comparativo pre y post

Taller	
Pre-test	Post-test
Não sei	Eu tento manter a calma mesmo se eu estiver mal, para ajudar a outra pessoa e tentar resolver
Eu fico triste, porém tento não deixar a situação me abalar e procurar ajuda para resolvê-la	Fico muito triste, mas procuro sempre ver os dois lados da história e resolver de maneira justa
Tento resolvê-la	Me acalmo e tento resolver o conflito por mais difícil que seja.
Com a escola, tento me esforçar e me dedicar no que estou com dificuldade	Muitas vezes eu choro, mas quando consigo arrumar uma solução eu vou e faço

Tentei manter a cabeça e me controlar	Procurei me estabilizar e resolver o problema
Nunca passei por uma grande dificuldade	Primeiro eu me estresso, mas depois eu resolvo a situação conversando com a pessoa
Confio em mim mesma e na minha capacidade de conseguir	Chorei muito, mas procurei resolver

Tabla 9 - Muestra de respuestas grupo de control para cuestión 8 – comparativo pre y post

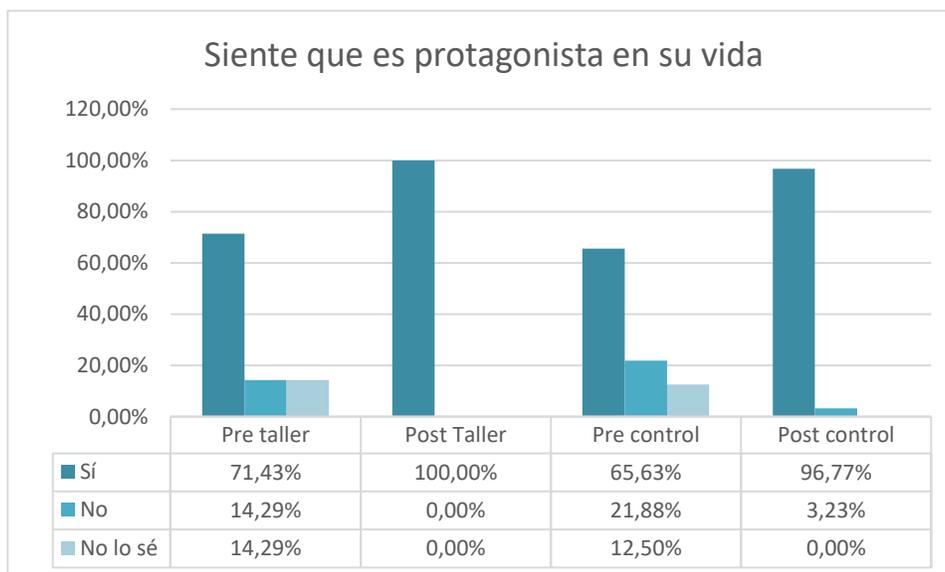
Control	
Pre-test	Post-test
Fiquei quieto, guardei tudo para mim, e superei	Muitas vezes eu me isolo e penso em coisas boas ou apenas me isolo.
Depende da situação, mas sou muito emotiva, então na minha opinião, minha reação não muito boa	Fiquei triste, pois essas pessoas são a minha base.
Fiquei um pouco nervosa, mas busquei ficar calma	Procuro achar uma solução, não deixar as emoções me controlar, dou o meu melhor para ajudar as pessoas
Foi na morte da minha vó, reagi procurando Deus e tendo fé nele	Em alguns momentos fui resiliente.
A Eu geralmente finjo não ver nada com medo da realidade	Já passei por várias dificuldades, mas sempre busquei resolver com minha resiliência
Eu procurei saber os motivos, e como resolvê-los	Fui forte e procurei alguma solução
fiquei muito feliz pois sei que isso e uma coisa que vai me ajudar pra vida toda	Prefiro me calar
Eu a enfrentei, foi difícil mas deu certo	tentei resolver o problema
tento ajudar a todos como do jeito que eu posso	Respiro fundo me acalmo e busco soluções.
Tentei ajudar, e não ficar desesperada para ajudar quem precisar	Procuro formas de resolver ou vejo onde posso ajudar.
Explodi, as vezes tento me acalmar	Eu tento me acalmar e resolver da melhor forma possível que não magoe o próximo.
tentei encontrar formas para sair dessa situação	na maioria das eu analiso a situação e busco ferramentas para resolver.
mantive a calma e tentei resolver, conversando com eles	sempre procuro manter a calma frente a qualquer dificuldade para pensar em uma solução eficiente
Eu reagi de uma forma espantosa, mas eu superei o que aconteceu	Hoje em dia quando acontece esta situação eu fico em um canto choro e esqueço
Fiquei um pouco incomodada, mas tentei seguir firme e forte	Fiquei um pouco incomodada, mas fui atrás de resolver os problemas
Às vezes posso perder o foco, mas sempre tento manter a calma e resolver da melhor maneira possível	Há eu sou de boa, sempre tento resolver, principalmente família, as vezes a gente mágoa, mas a resiliência está aí né.
no início me desesperei, mas depois tentei achar a melhor forma de resolver	No começo me desesperei, quis desistir, mas depois eu vi que tinha formas muito mais inteligentes do que desistir
Temos sempre que agir com sabedoria	Dependendo da dificuldade tenho reações diferentes, como se for uma dificuldade familiar procuro ajudar a solucionar o problema
fiquei bem triste	Prefiro guardar para mim quando acontece alguma situação com colegas
Eu primeiramente entrei em pânico, mas percebi que eu poderia acalmar as coisas em casa e que era bem preciso pois todos estavam precisando de ajuda.	Eu não me envolvo, mas tento resolver de fora
eu procuro conversar com a pessoa	eu procuro conversar com a pessoa

Conversando	Me acalmar e achar uma solução
Tentem resolvê-la	Eu parei e pensei, o que posso fazer para resolver isso? E enfrentei o problema frente
Tento achar alguma forma de resolver o problema	Tento achar alguma forma de resolver o problema
Tive que ter muita calma para não apavorar mais	tive que ter paciência e escolher a melhor solução além de escutar o outro lado
Um pouco nervosa, mas eu consigo	Hoje, eu reagiria com mais calma, entendendo o lado da outra pessoa, porém, já reagi de maneira estressada, assim acabando em discussões
Eu fiz o que deveria ser feito e escolhi o que era certo	Respirei, esperei a poeira abaixar e depois busquei formas de resolver
eu procurei ajudar, dar conselhos	eu respirei, vi qual era a melhor solução, tentei colocar em prática e consegui

### Cuestión 9 - *Você se sente protagonista da sua própria vida?*

En el gráfico ser protagonista de su propia vida, el 100% de los jóvenes de grupo taller declaran que sí en post-test, una mejora de casi el 30% en relación al pre-test. También en el grupo de control hubo una mejora pero menor: el 97% declaró que se siente protagonista de su vida en post-test contra el 65% presentado en pre-test.

Gráfico 30 - *Respuestas grupo de control y taller para cuestión 9 – comparativo pre y post*



**Cuestión 10 – Dê ao menos dois exemplos de quando você exerceu a sua cidadania:**

La diferencia de respuestas entre pre y post-test sobre la práctica de acciones ciudadanas fue bastante expresiva en grupo taller. En pre-test 90% de los entrevistados no han sabido contestar o dar ejemplos de acciones ciudadanas, mientras en post-test el 100% dio al menos dos ejemplos, demostrando por lo tanto que en post intervención comprenden que son acciones ciudadanas ya que las practican.

En grupo de control, las respuestas también fueron diferentes y, a pesar de haber contestado también en pre-test, las respuestas del post-test son más asertivas.

*Tabla 10- Respuestas grupo taller para cuestión 10 – comparativo pre y post*

Taller	
Pre-test	Post-test
Não sei	Eu cumpro com as minhas obrigações, como ir para a escola e eu aproveito meus direitos
Não lembro	Uma mulher jogou um copo descartável na rua e só tinha lixeira do outro lado da rua, eu peguei o copo atravessei a rua e joguei no lixo. Cedi o lugar no ônibus
Ok	Participar do grêmio da escola, ajudar meus avôs.
não sei	Quando dei lugar a idosos no ônibus, quando eu sigo meus direitos e deveres
Ajudando as pessoas que tem dificuldade na matéria em sala de aula. Ajudando com ações sociais	fiz campanhas para alertar as pessoas do desperdício da água e mudei minha escola
Não sei	Quando uma pessoa deixou o dinheiro cair eu peguei e devolvi, não se sentar nos bancos preferenciais

*Tabla 11 – Muestra de respuestas grupo taller para cuestión 10 – comparativo pre y post*

Control	
Pre-test	Post-test
não sei	Deixei de jogar lixo no chão e ajudei para que as pessoas não fizessem isso também.
Não deixando meus colegas de sala sujarem a sala, e se sujarem mesmo assim, eu me imponho e resolvo.	Dei lugar no ônibus, devolvi o troco errado e ajudei pessoas na rua.
Eu e meus amigos limpamos a escola, e ajudamos a fazer um jardim em uma praça	Não jogando lixo na rua, ceder meu lugar para uma pessoa no ônibus, ajudei pessoas que passavam por necessidades
Participei de doações, dei comida para pessoas na rua	Sempre procuro ajudar as pessoas e gosto muito de ouvir todo mundo.
Em projetos de escola e passeata pelo bairro	Joguei lixo no lixo, dei o lugar no ônibus e entre outros.

Pratiquei a cidadania diria que em pequenas coisas, convencendo um amigo a não jogar o lixo na rua e divulgando as prevenções contra a dengue entre outras doenças.	dei lugar no ônibus, não neguei ajuda quando solicitado, coletei lixo do chão sem esperar reconhecimento algum
ajudei meus pais e minha vó	Ajudei a moça da cantina recolher a bagunça que deixaram no refeitório e ajudei um moço no ônibus
já ajudei várias pessoas uma dela foi quando uma pessoa estava passando fome pedi ao meu pai para dar comida para ele .... já doamos roupas também	Dei meu lugar para idosos no ônibus, ajudei uma senhora a descer do ônibus.
não sei	Pegar uma latinha de Coca-Cola no chão, pegar um papel no chão da sala de aula.
sempre que dizem algo que eu não concordo	Procuro sempre ser voluntário em tudo que posso e sempre reclamo quando alguém deixa lixo no chão, as vezes chega a ser engraçado
Estudar e cuidar bem do ambiente em que eu vivo	Quando o coco do cachorro na sacolinha e quando jogo lixo no lixo.
Estudar Cuidar do meu corpo	me incomodo quando as pessoas jogam lixo na rua, e ajudei pessoas na rua.
quando eu ajudei a construir uma casa e quando eu ajudei pessoas em mercados e etc...	sempre ajudo cegos a pegar ônibus e se localizar e já levei compras ajudando senhoras a carregar as coisas
não sei	depois da Oficina de meio ambiente me tornei mais consciente e cedi o lugar no ônibus
Levantei no ônibus para que uma pessoa idosa poder sentar, minha família tem um projeto social (futebol feminino)	Quando vi pessoas jogando lixo na rua e pedi para que a pessoa não fizesse aquilo ou quando o lixo já estava jogado e eu joguei no lixo. Exerci minha cidadania também em projetos onde fui voluntária
não aconteceu	Dou lugar no ônibus para alguém que precisa, não jogo lixo no chão
não sei	Ajudei um idoso a atravessar. Doei roupas
em evento da escola	jogar lixo no lixo
Não sei	em trabalho voluntário, da academia e na escola que meu pai trabalha e no Oásis
Quando ajudo as pessoas que precisam,	Na escola, tentar e conseguir direitos como alunos (ter voz). Pegar o lixo do chão ou de qualquer lugar e jogar no lugar certo
Não sei	Fiz a campanha do agasalho na escola e uma colaboração com a mesma em questão do lixo que é muitas vezes jogado em lugares errados
Quando eu fiz o eu RG e quando eu entrei na escola	Ajudei uma senhora no ônibus, quando eu fiz meu CPF
não sei	dei lugar no ônibus e devolvi o dinheiro que caiu o chão

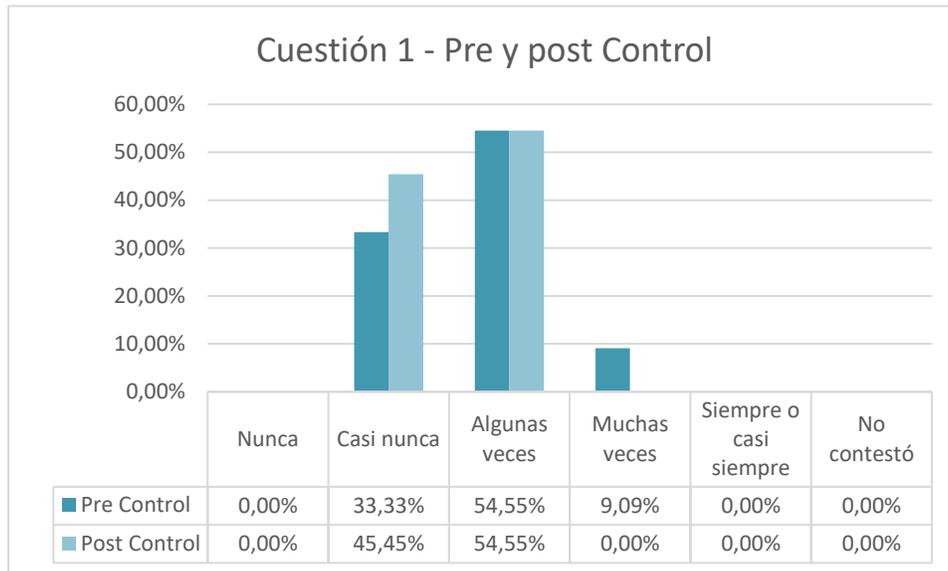
### 6.1.3. Resultados parte 3 - Cuestionario cerrado

La tercera parte del cuestionario está compuesta por 36 preguntas alternativas estructuradas para evaluar la percepción de los jóvenes en relación a sus actitudes ante situaciones presentadas en la vida relacionadas a:

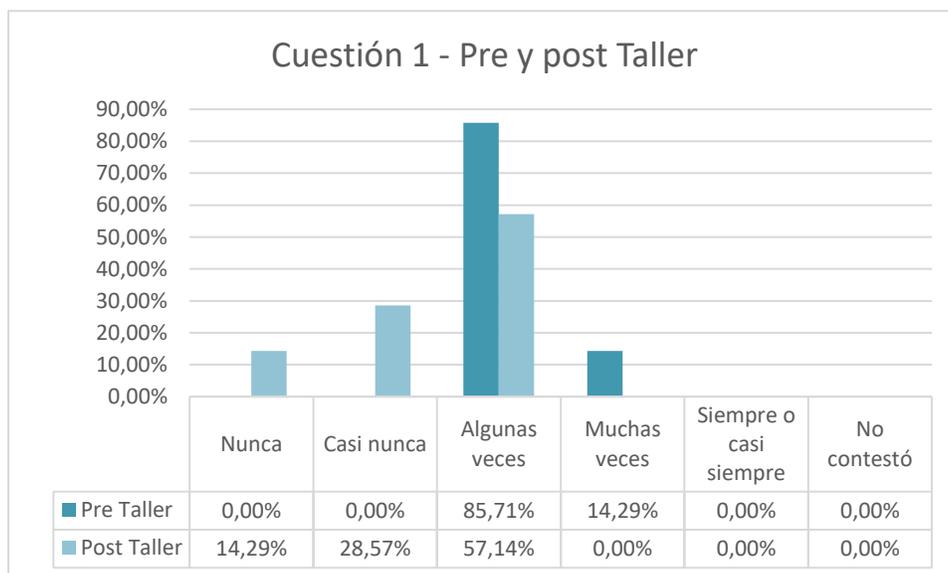
1. Las competencias socioemocionales trabajadas por Academia Educar – Sociabilidad, Curiosidad, Autoconocimiento, Responsabilidad, Autoregulación, Buena relación.
2. Características de un protagonista desarrolladas en el proyecto de comunicación para el protagonismo de jóvenes en situación de vulnerabilidad – Participación, Liderazgo, Ética y Comunicación.

**Cuestión 1 – Quando faço alguma coisa errada, sinto que existe muito pouco que posso fazer para consertar.**

*Gráfico 31 - Respostas grupo de control para questão 1 - pre y post*



*Gráfico 32 - Respostas grupo taller para questão 1 - pre y post*



**Cuestión 2. Entendo com facilidade o ponto de vista e a perspectiva do outro.**

Gráfico 33 - Respostas grupo de control para questão 2 - pre y post

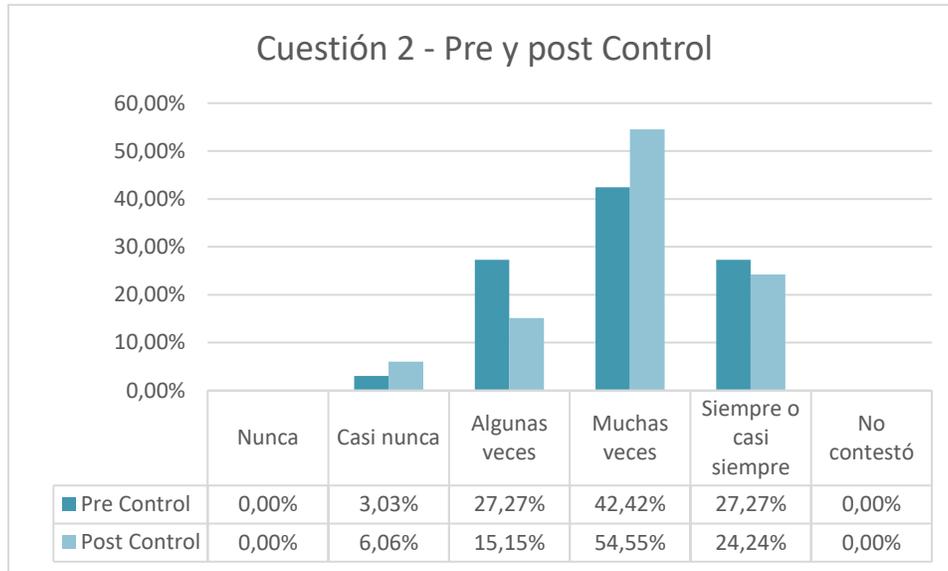
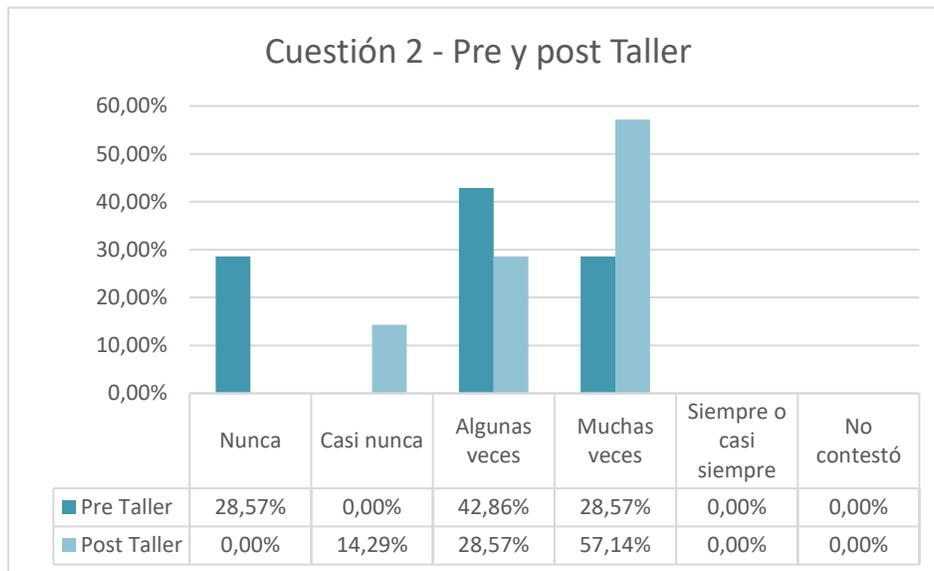


Gráfico 34 - Respostas grupo taller para questão 2 - pre y post



**Cuestión 3. Reconheço minhas dificuldades e facilidades.**

Gráfico 35 - Respostas grupo de control para questão 3 - pre y post

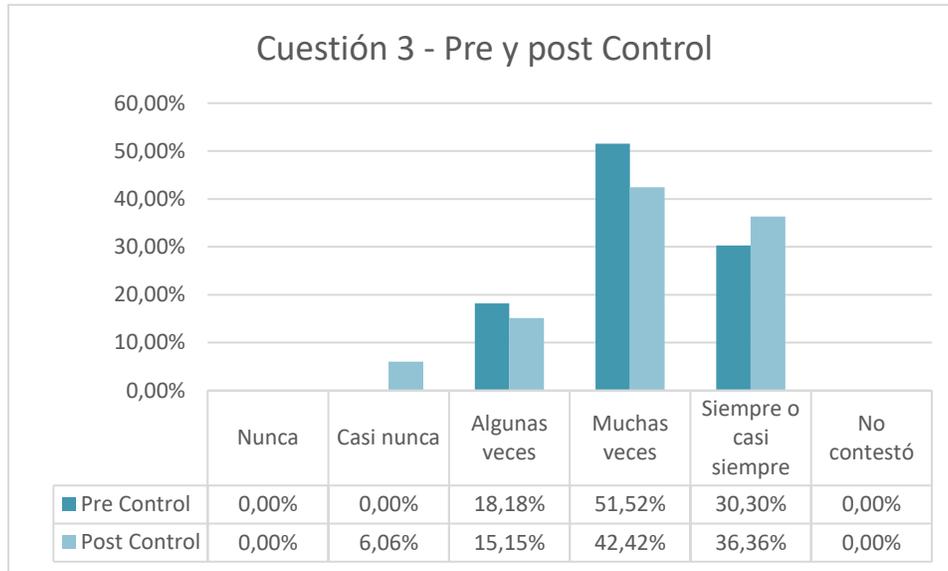
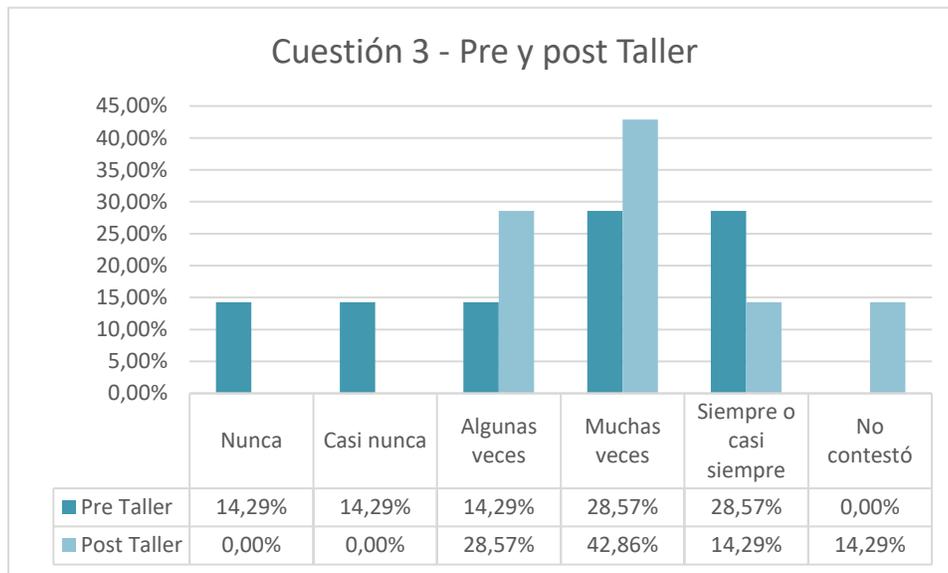


Gráfico 36 - Respostas grupo taller para questão 3 - pre y post



## Cuestión 4 – Faço amizade com facilidade

Gráfico 37 - Respostas grupo de control para questão 4 - pre y post

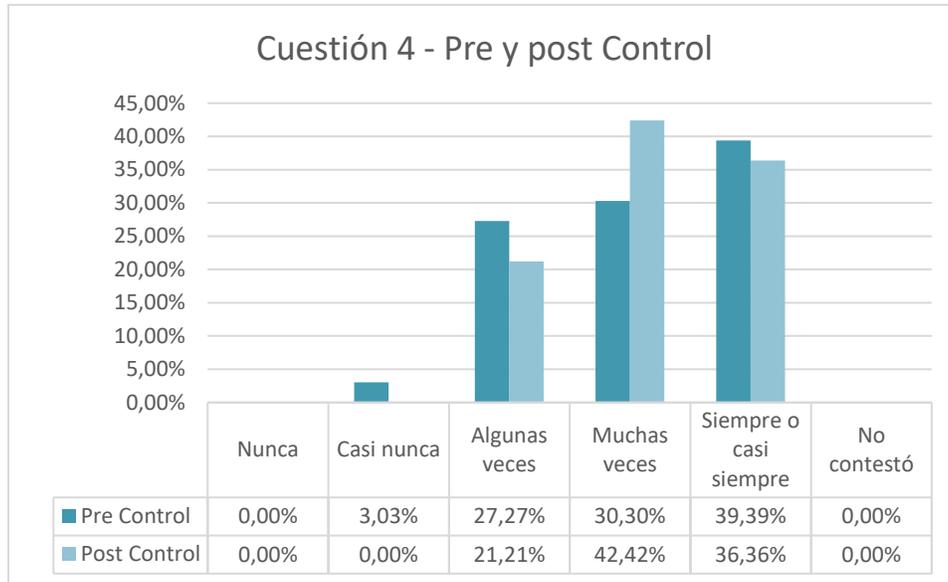
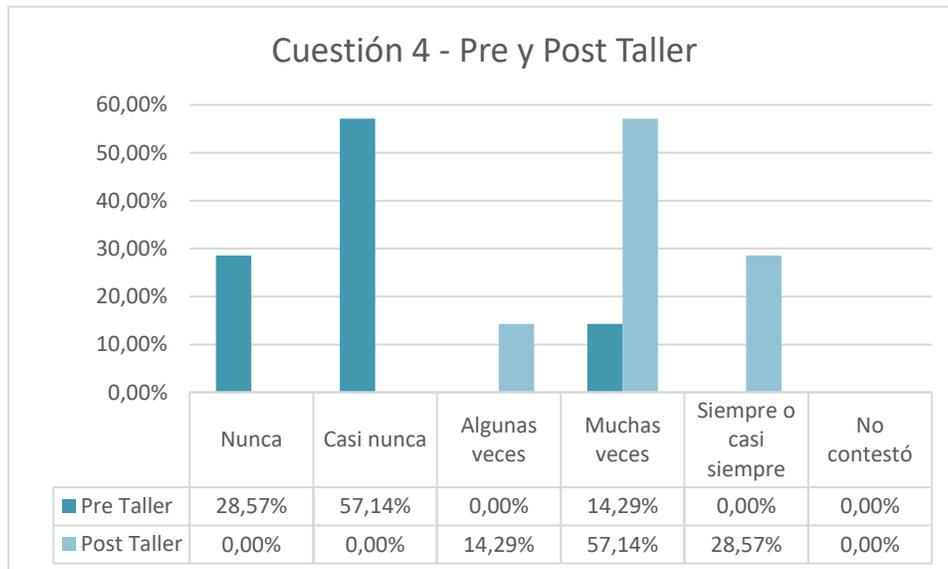
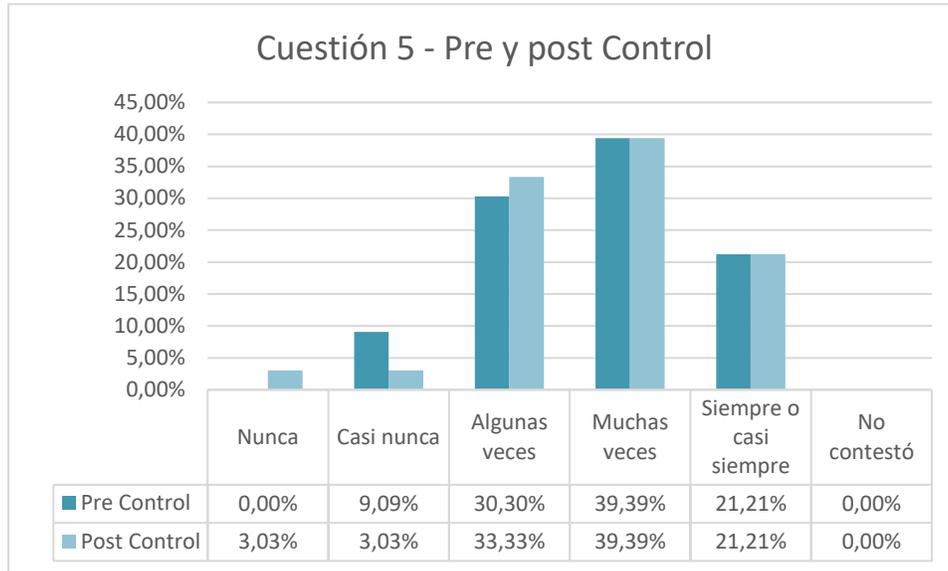


Gráfico 38 - Respostas grupo taller para questão 4 - pre y post

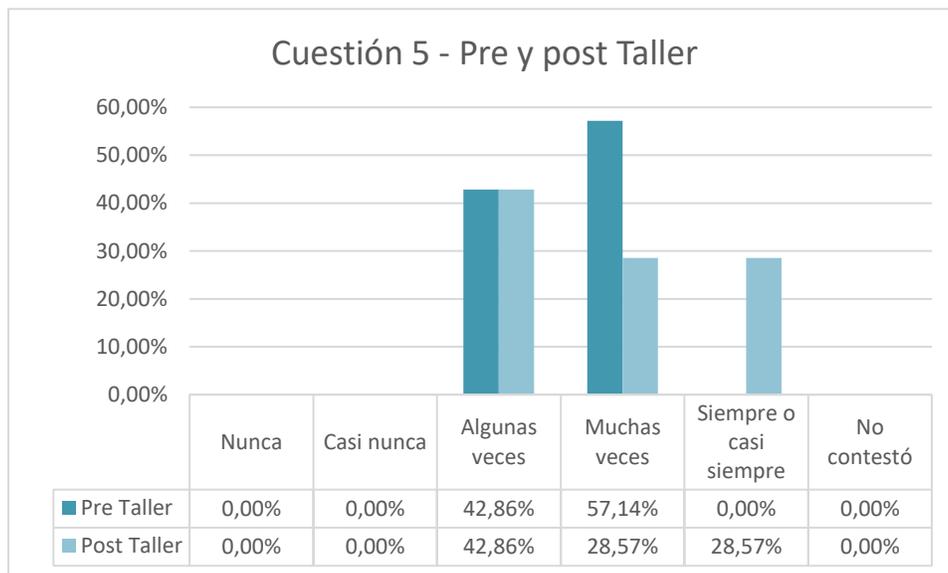


**Cuestión 5 – Quando tomo uma decisão considero os efeitos na minha vida, na família e na sociedade.**

*Gráfico 39 - Respostas grupo de control para questão 5 - pre y post*



*Gráfico 40 - Respostas grupo taller para questão 5 - pre y post*



**Cuestión 6 – Novas ideias e novos projetos desviam minha atenção dos anteriores.**

Gráfico 41 - Respostas grupo de control para questão 6 - pre y post

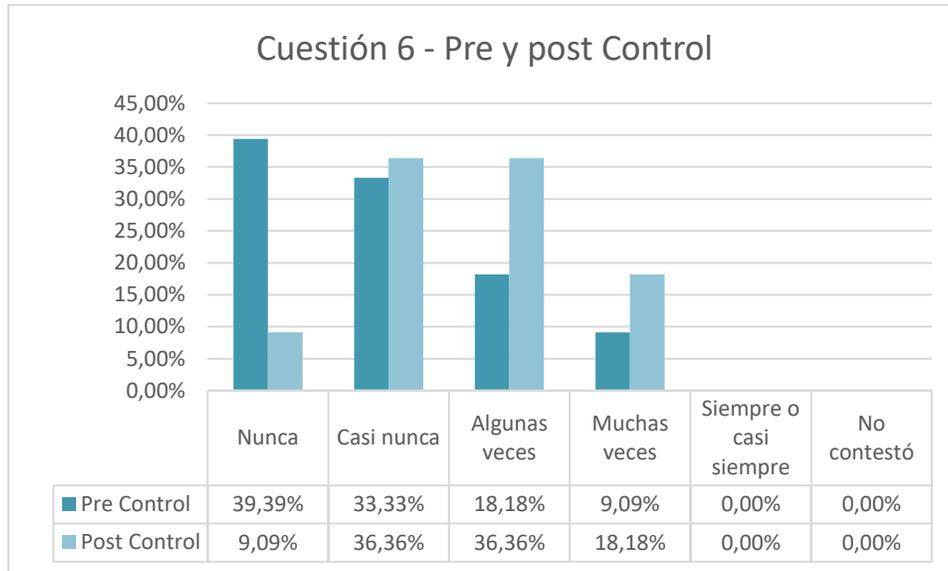
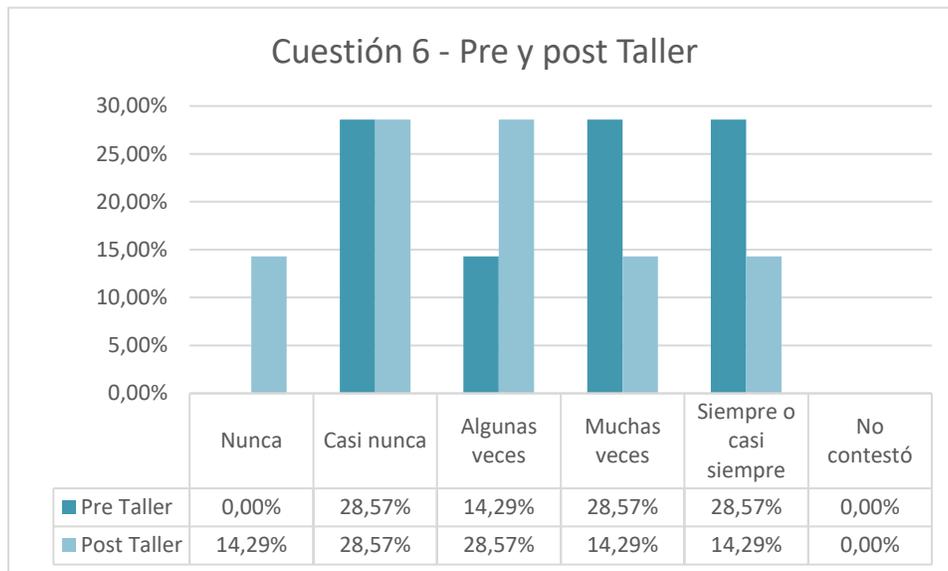
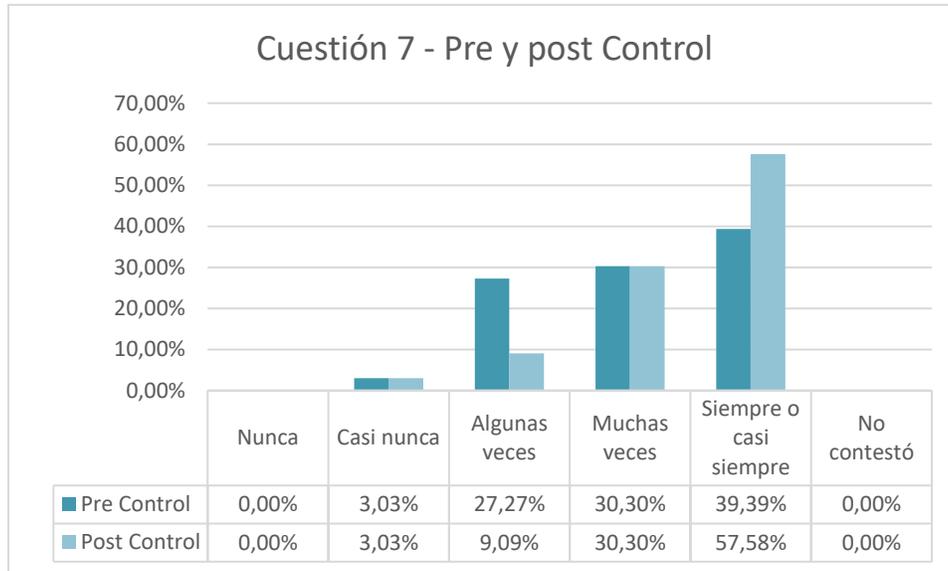


Gráfico 42 - Respostas grupo taller para cuestión 6 - pre y post

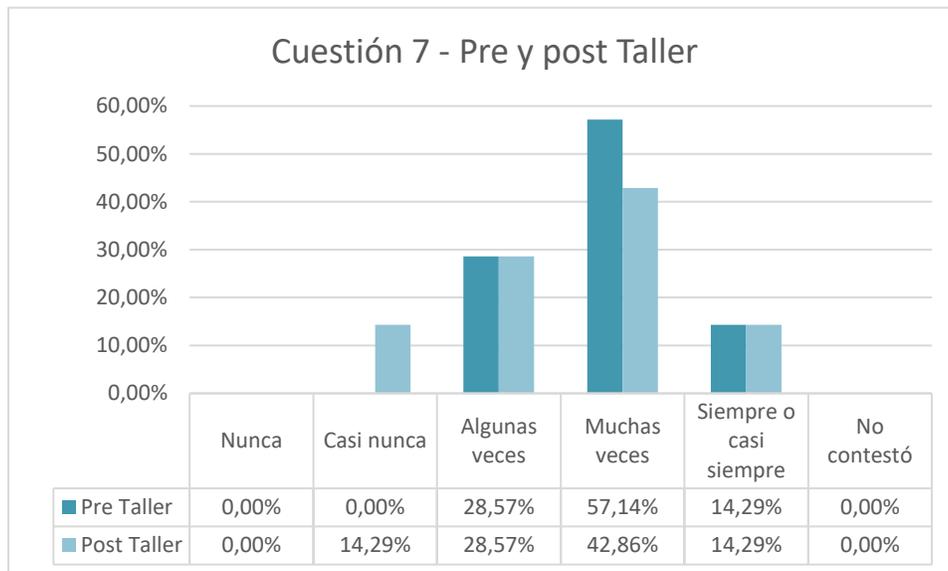


**Cuestión 7 – Lidero cuando necesario e sei ser liderado.**

*Gráfico 43 - Respuestas grupo de control para cuestión 7 - pre y post*



*Gráfico 44 - Respuestas grupo taller para cuestión 7 - pre y post*



**Cuestión 8 – Tenho ideias novas e originais.**

Gráfico 45 - Respostas grupo de control para questão 8 - pre y post

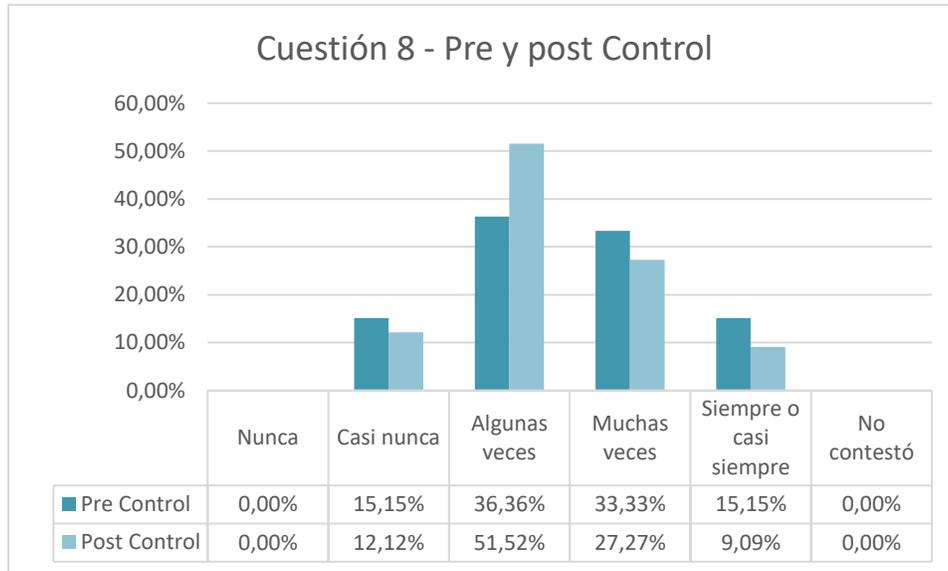
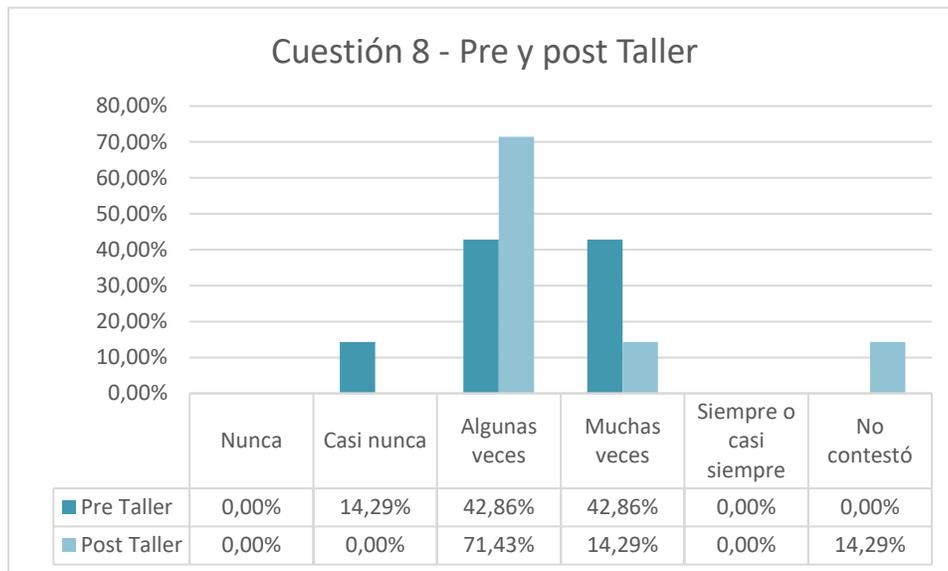


Gráfico 46 - Respostas grupo taller para questão 8 - pre y post



**Cuestión 9 – Sinto-me confortável em ambientes coletivos com opiniões diferentes da minha.**

Gráfico 47 - Respostas grupo de control para questão 9 - pre y post

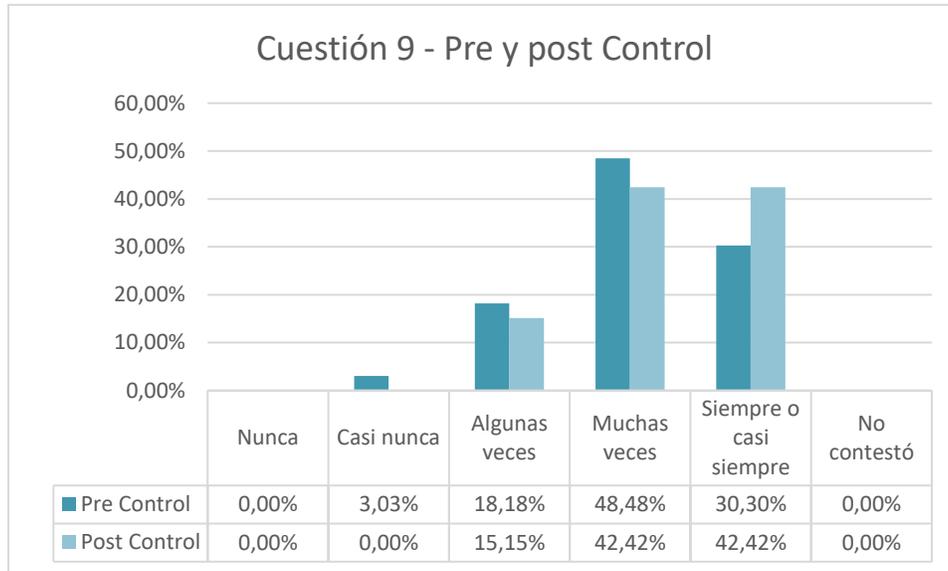
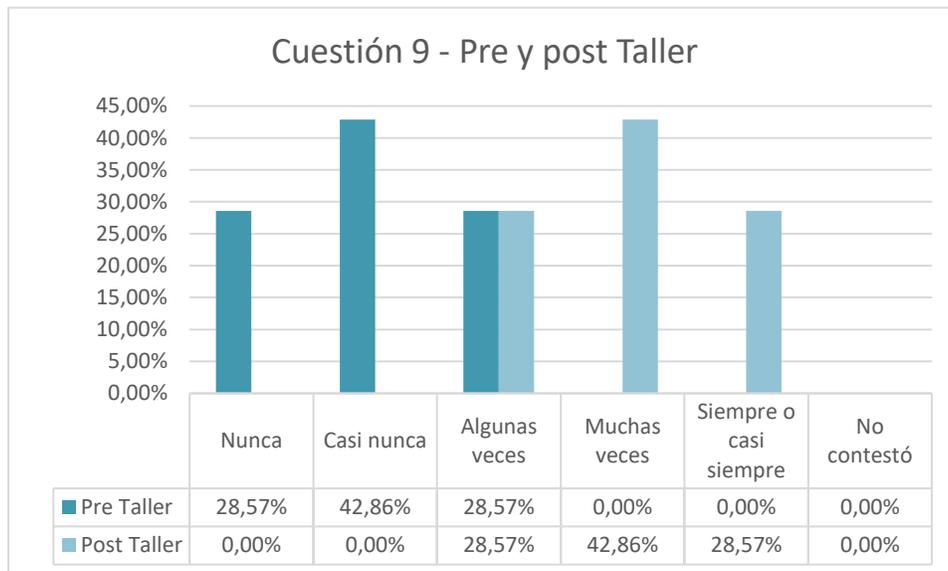
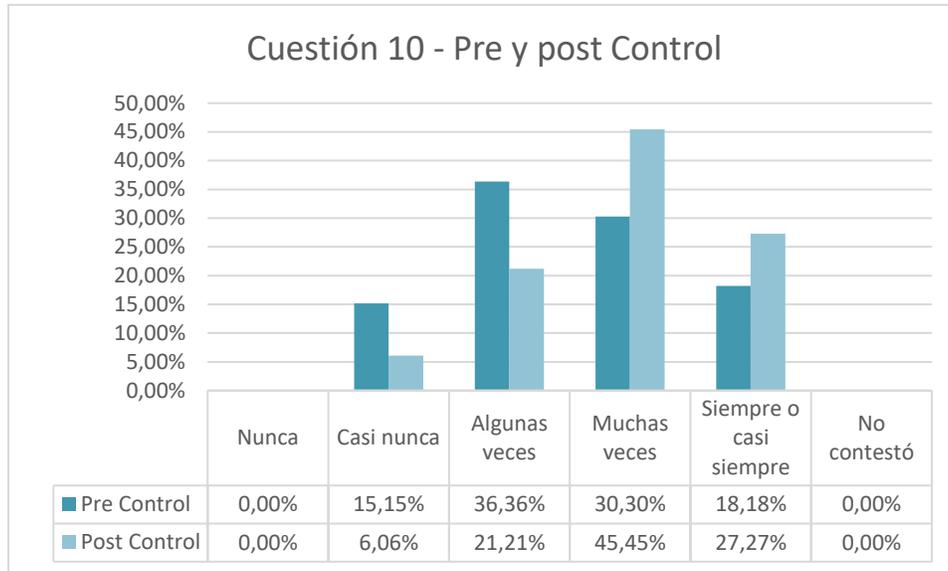


Gráfico 48 - Respostas grupo taller para questão 9 - pre y post

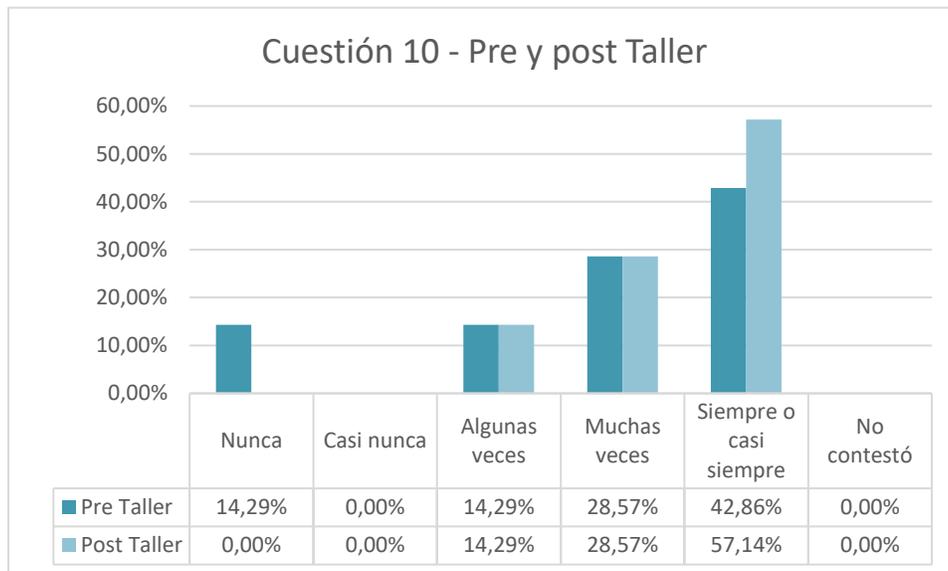


**Cuestión 10 – Sinto-me confortável em apresentar o meu ponto de vista em qualquer situação.**

*Gráfico 49 - Respostas grupo de control para questão 10 - pre y post*

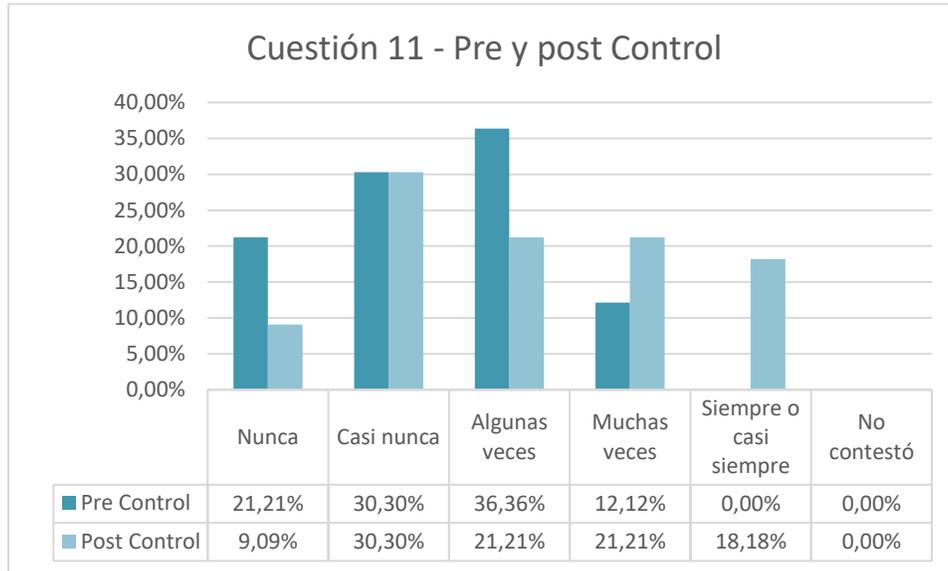


*Gráfico 50 - Respostas grupo taller para questão 10 - pre y post*

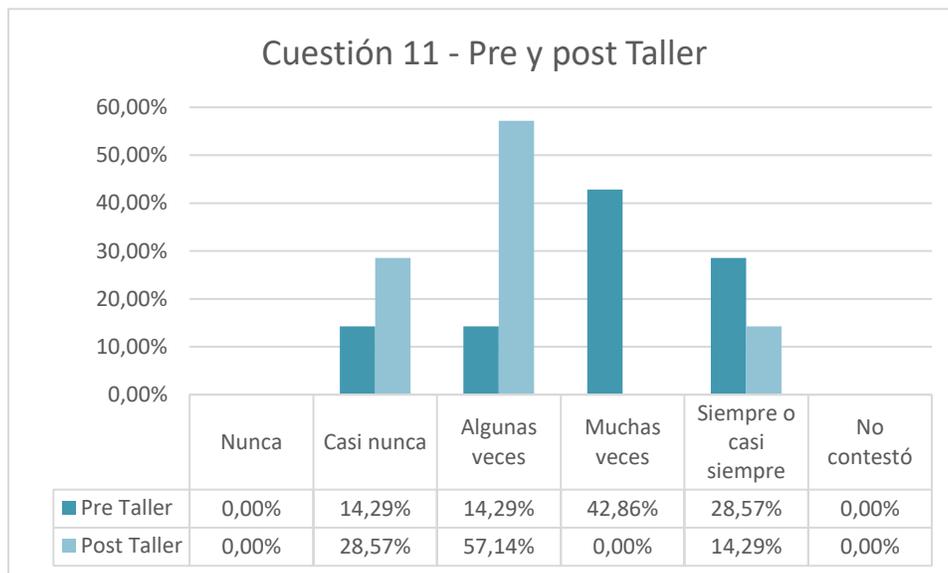


**Cuestión 11 – Tenho dificuldade de organizar o meu tempo e acabo deixando as coisas para última hora.**

*Gráfico 51 - Respostas grupo de control para questão 11 - pre y post*

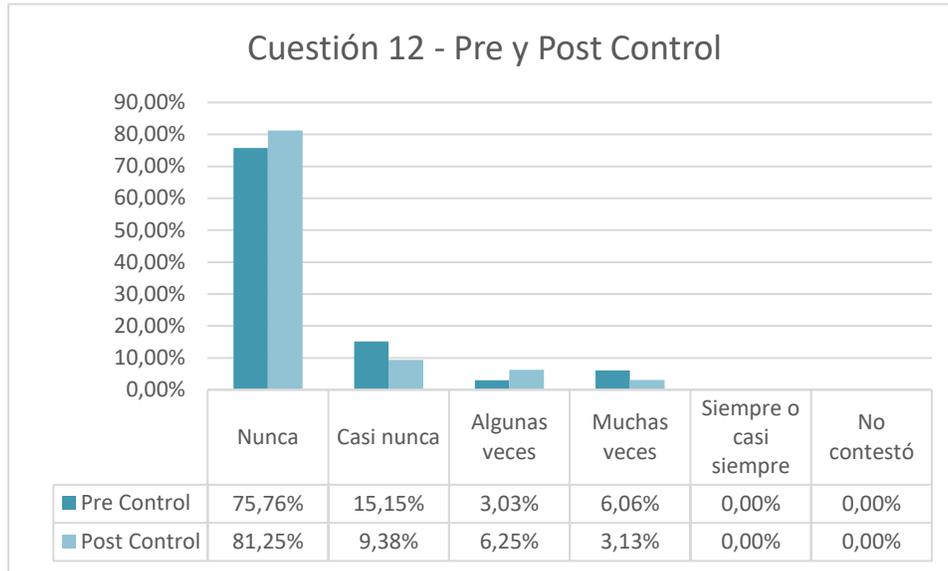


*Gráfico 52 - Respostas grupo taller para questão 11 - pre y post*

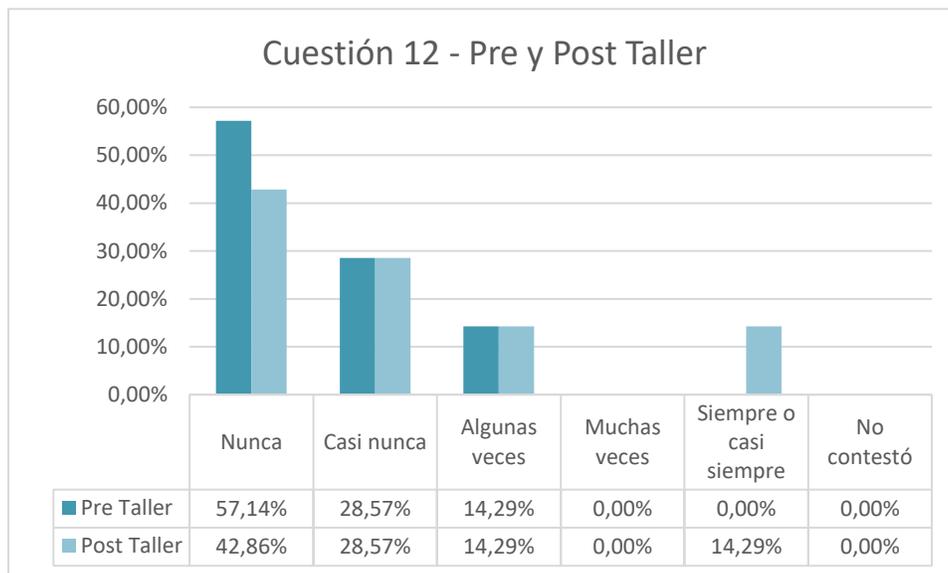


**Cuestión 12 – Sinto que é inútil me esforçar na escola porque a maioria dos alunos é mais inteligente do que eu.**

*Gráfico 53 - Respostas grupo de control para questão 12 - pre y post*

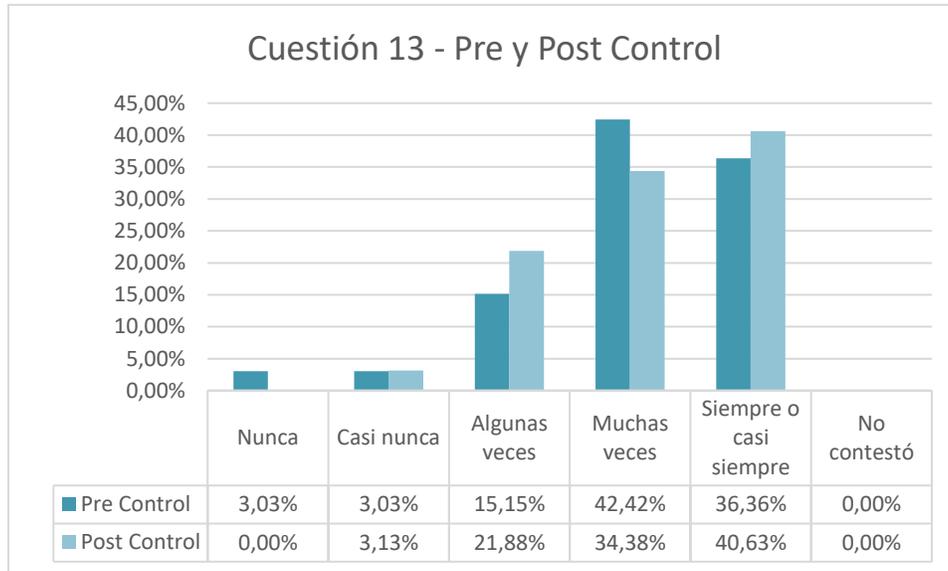


*Gráfico 54 - Respostas grupo taller para questão 12 - pre y post*

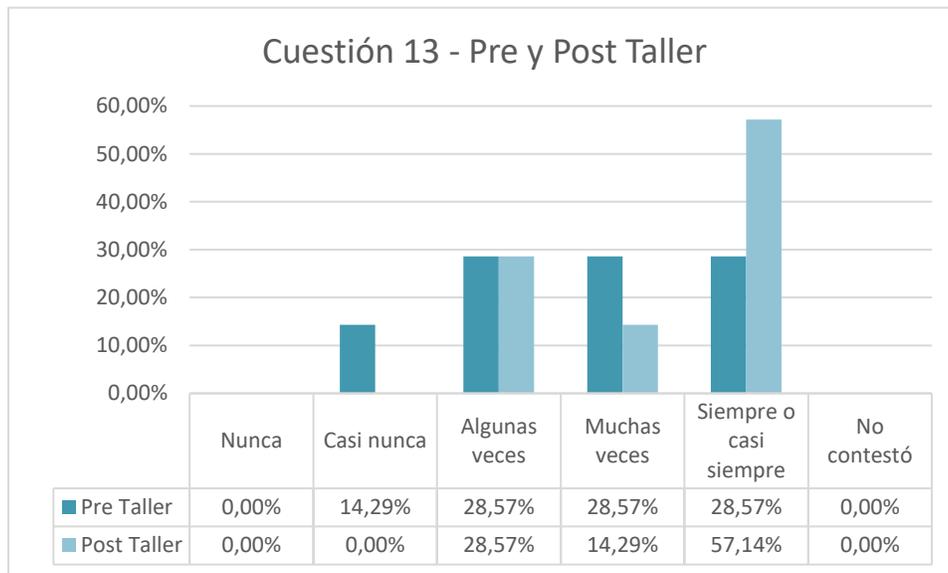


**Cuestión 13 – Estou atento em como as minhas ações afetam os outros.**

*Gráfico 55 - Respostas grupo de control para questão 13 - pre y post*

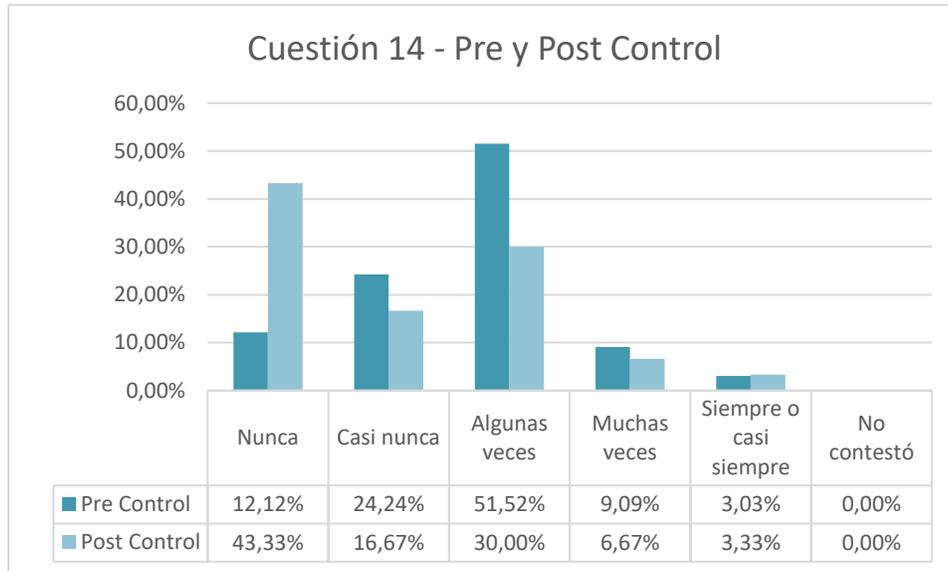


*Gráfico 56 - Respostas grupo taller para questão 13 - pre y post*

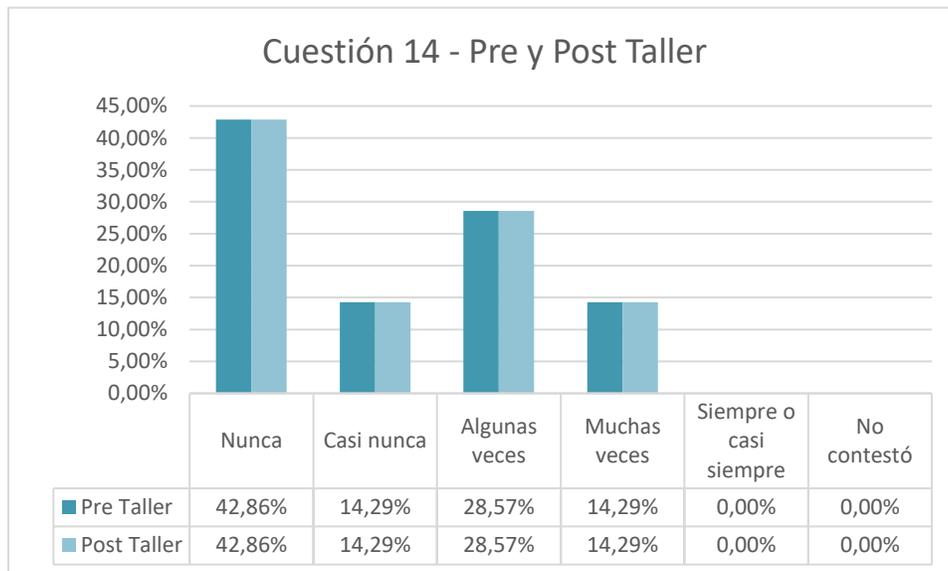


**Cuestión 14 – Sinto que tenho pouca influência.**

*Gráfico 57 - Respostas grupo de control para questão 14 - pre y post*

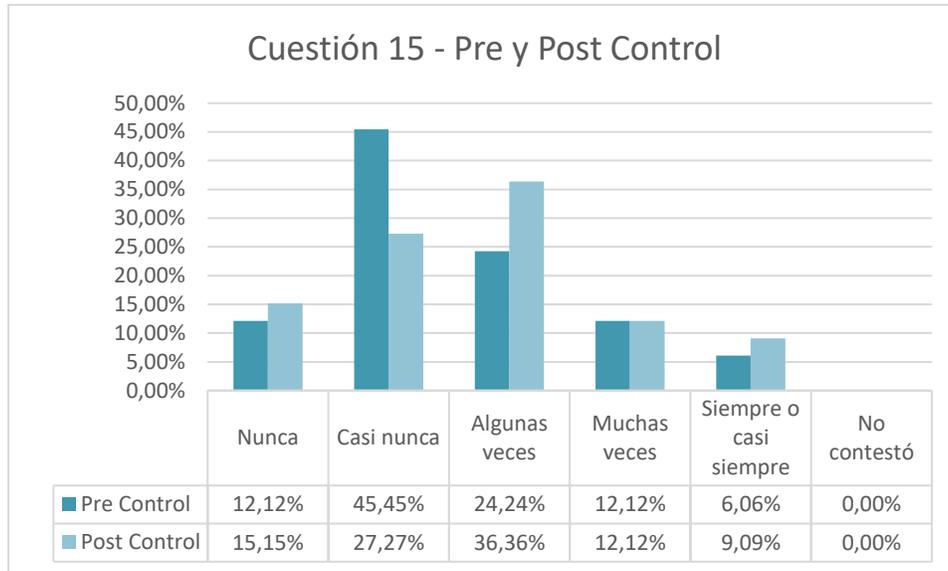


*Gráfico 58 - Respostas grupo taller para questão 14 - pre y post*

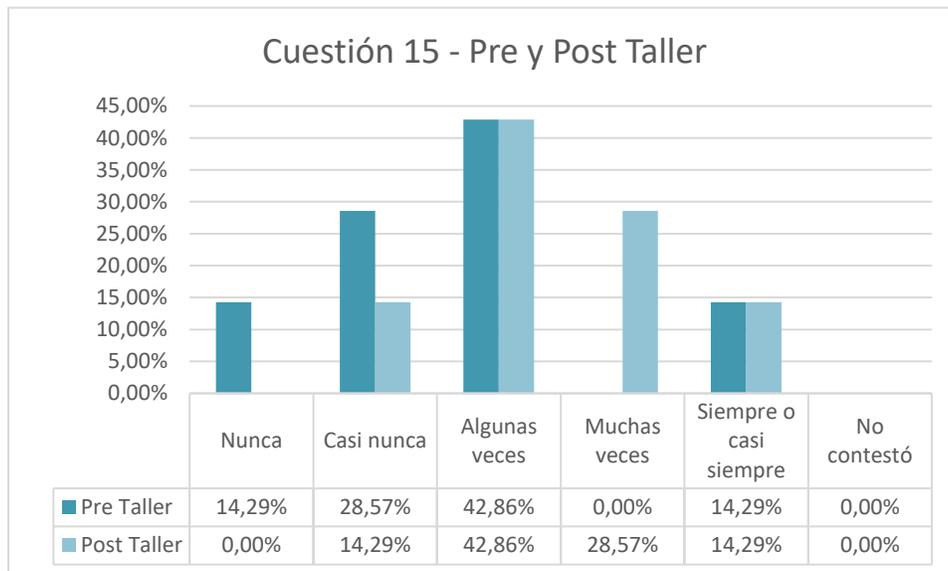


**Cuestión 15 – Costumo perder a paciência.**

*Gráfico 59 - Respostas grupo de control para questão 15 - pre y post*

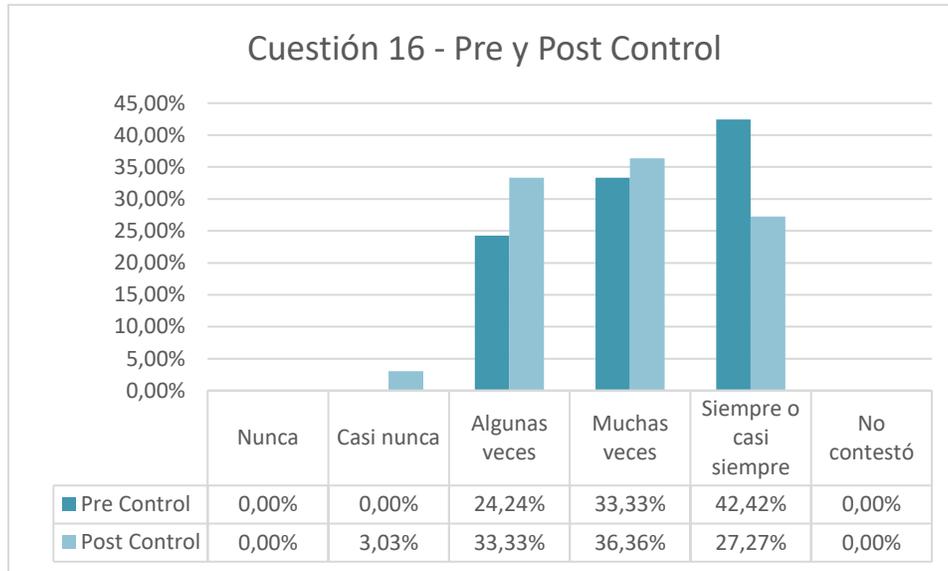


*Gráfico 60 - Respostas grupo taller para questão 15 - pre y post*

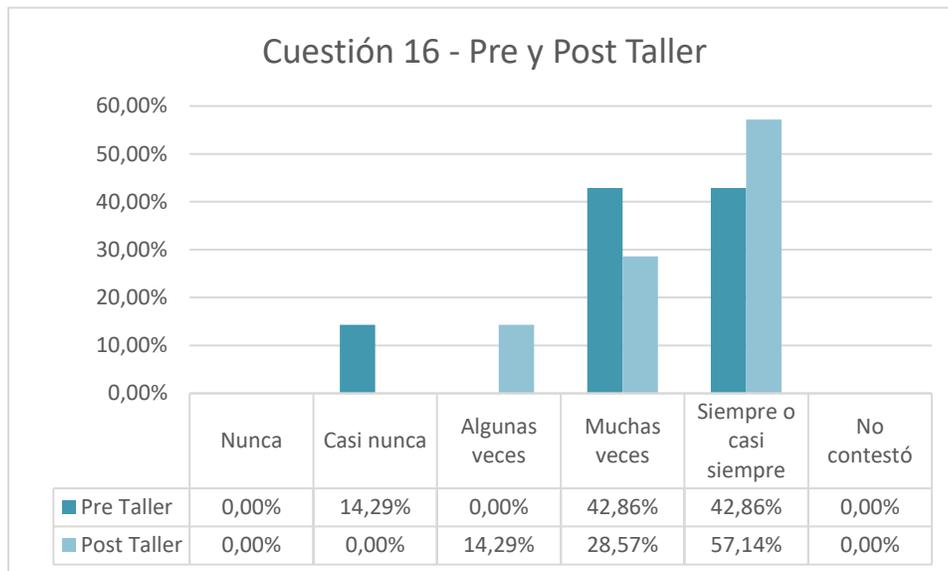


**Cuestión 16 –Após situações de conflito busco fazer as pazes.**

*Gráfico 61 - Respostas grupo de control para questão 16 - pre y post*

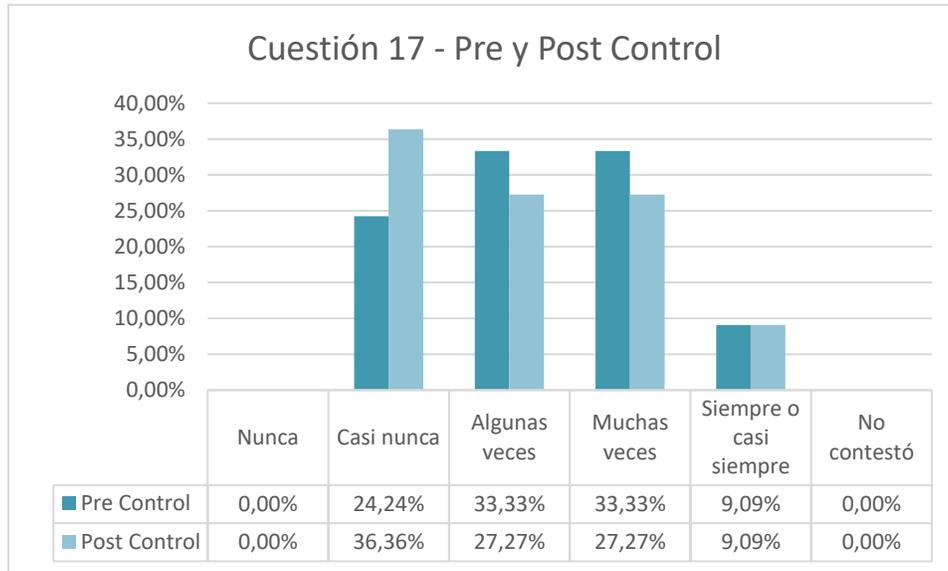


*Gráfico 62 - Respostas grupo taller para questão 16 - pre y post*

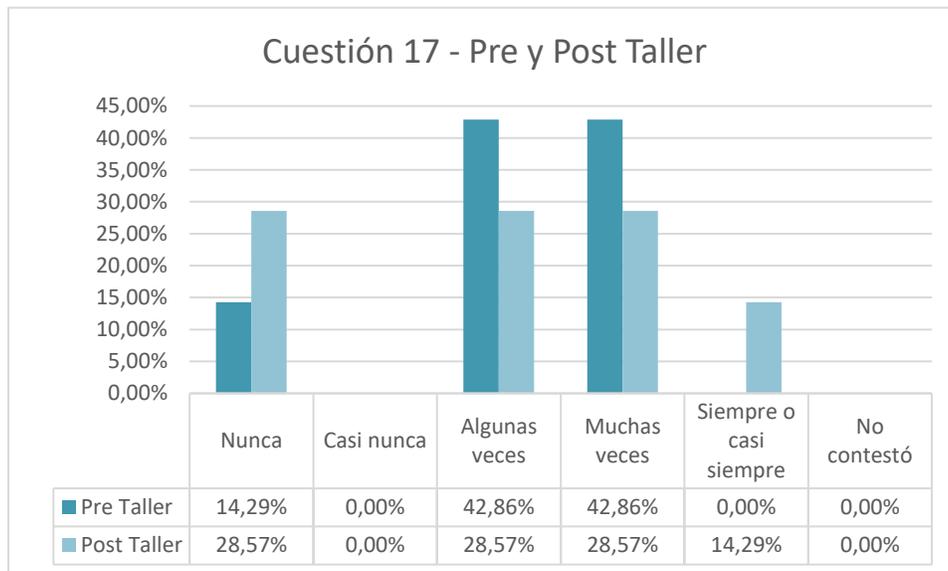


**Cuestión 17 – Verbalizo com facilidade o que estou sentido e o porquê.**

*Gráfico 63 - Respostas grupo de control para questão 17 - pre y post*

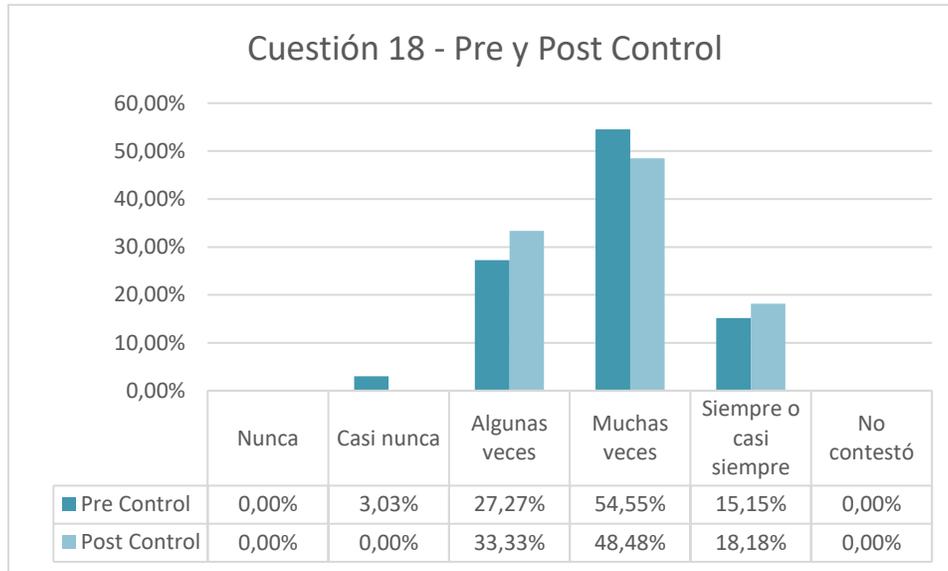


*Gráfico 64 - Respostas grupo taller para questão 17 - pre y post*

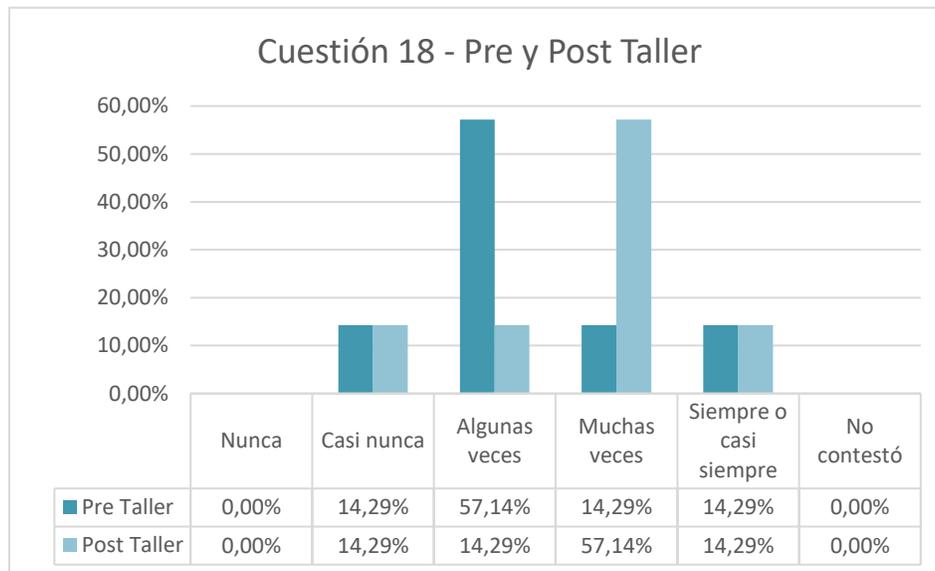


**Cuestión 18 – Consigo avaliar as consequências das minhas decisões.**

*Gráfico 65 - Respostas grupo de control para questão 18 - pre y post*

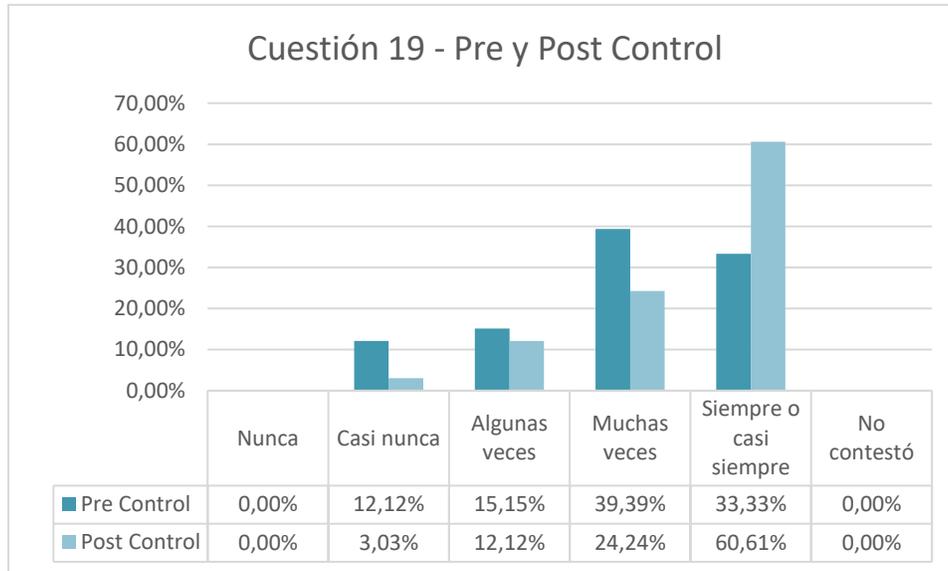


*Gráfico 66 - Respostas grupo taller para questão 18 - pre y post*

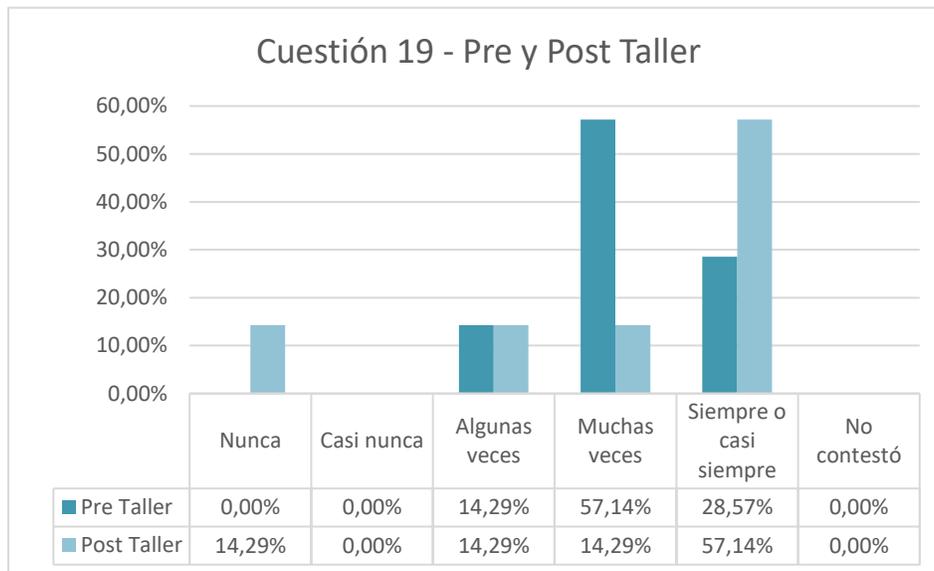


**Cuestión 19 - Acredito que posso mudar o que acontecerá comigo amanhã pelo que faço hoje.**

*Gráfico 67 - Respostas grupo de control para questão 19 - pre y post*

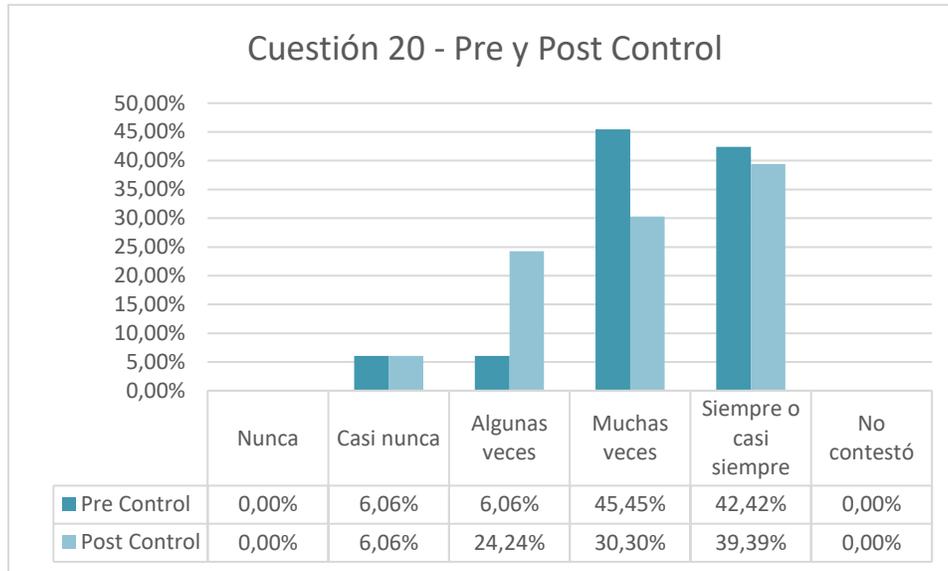


*Gráfico 68 - Respostas grupo taller para questão 19 - pre y post*

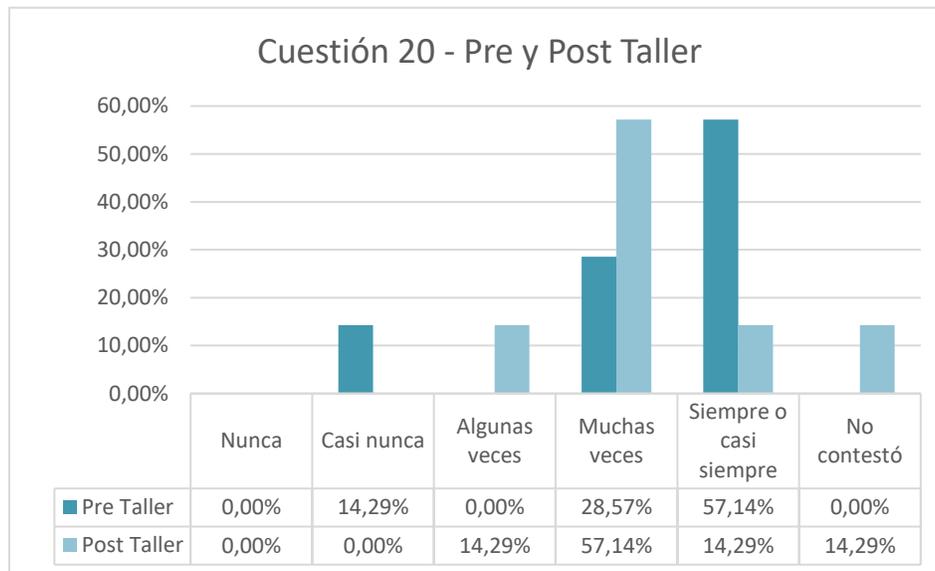


**Cuestión 20 – Busco ayuda cuando necesáριο.**

*Gráfico 69 - Respuestas grupo de control para cuestión 20 - pre y post*

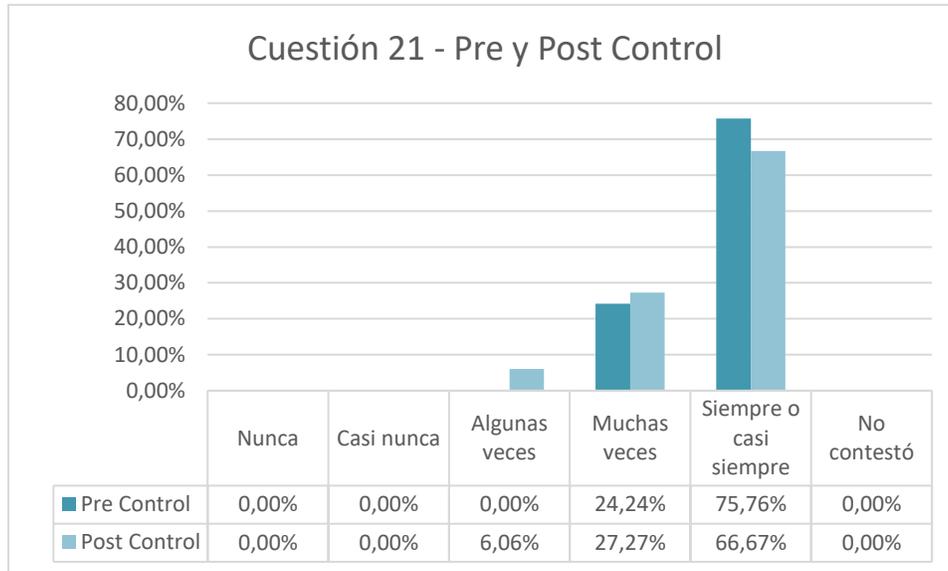


*Gráfico 70 - Respuestas grupo taller para cuestión 20 - pre y post*

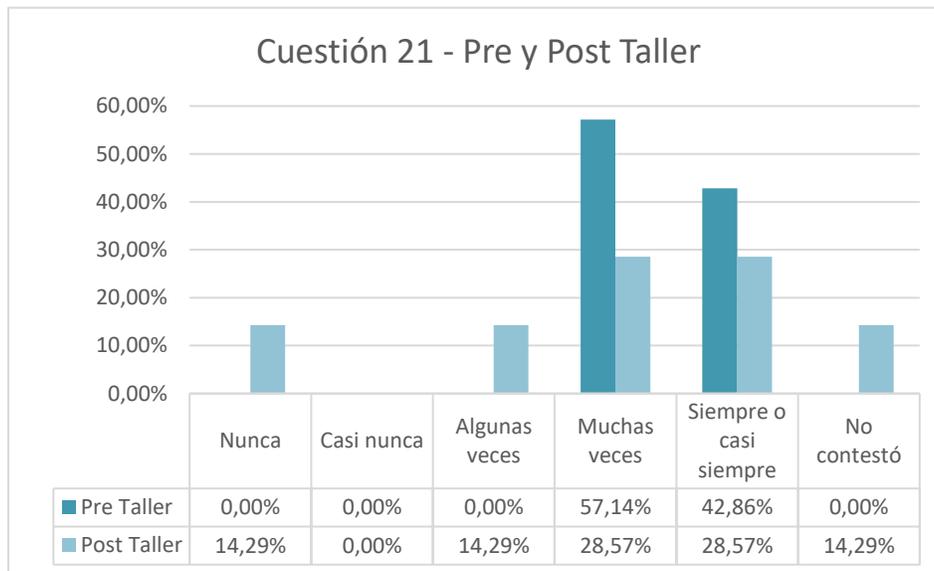


**Cuestión 21 – Gosto da compañía das persoas.**

*Gráfico 71 - Respuestas grupo de control para cuestión 21 - pre y post*



*Gráfico 72 - Respuestas grupo taller para cuestión 21 - pre y post*



**Cuestión 22 – Sinto que a melhor maneira de lidar com os problemas é apenas não pensar neles.**

Gráfico 73 - Respostas grupo de control para questão 22 - pre y post

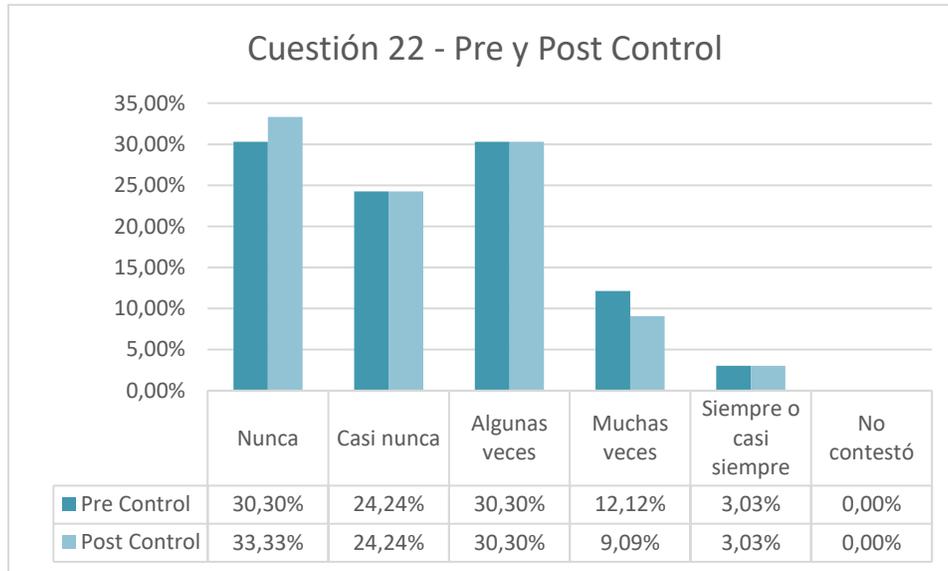
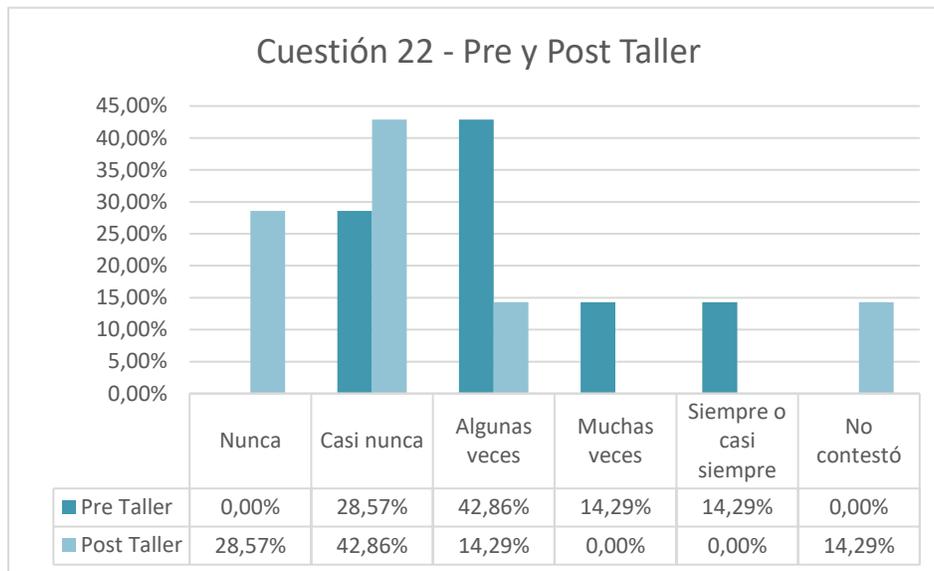
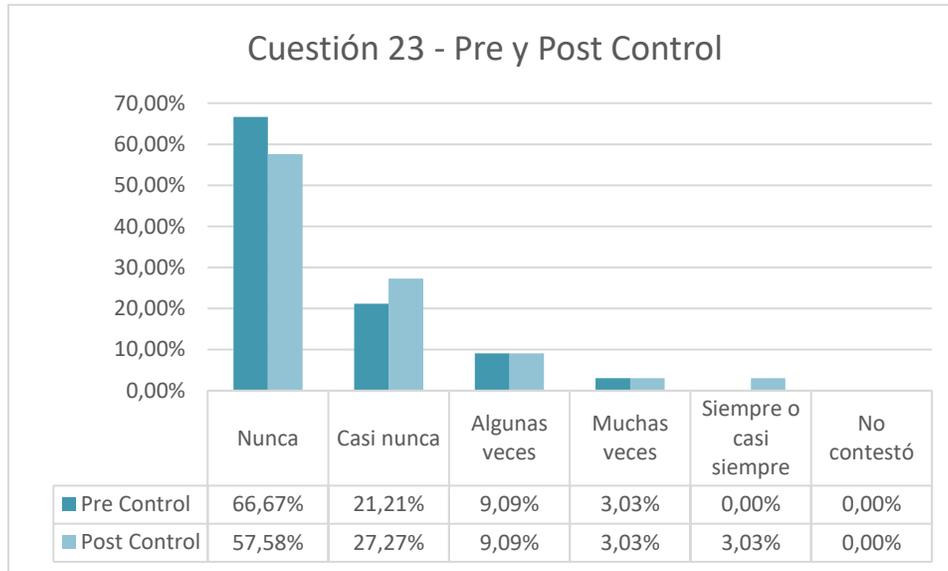


Gráfico 74 - Respostas grupo taller para questão 22 - pre y post

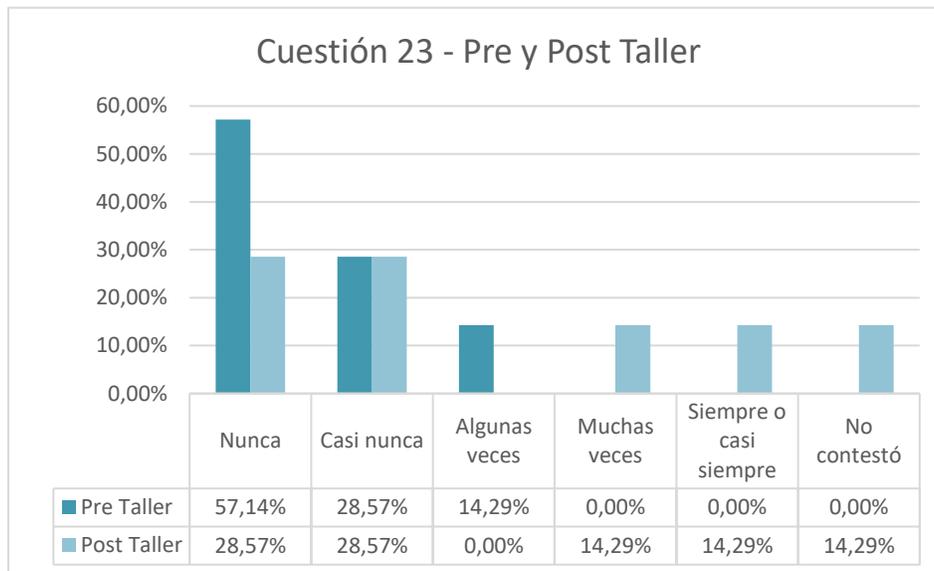


**Cuestión 23 – Brigo com os outros e acabo conseguindo com que eles façam o que eu quero.**

*Gráfico 75 - Respuestas grupo de control para cuestión 23 - pre y post*

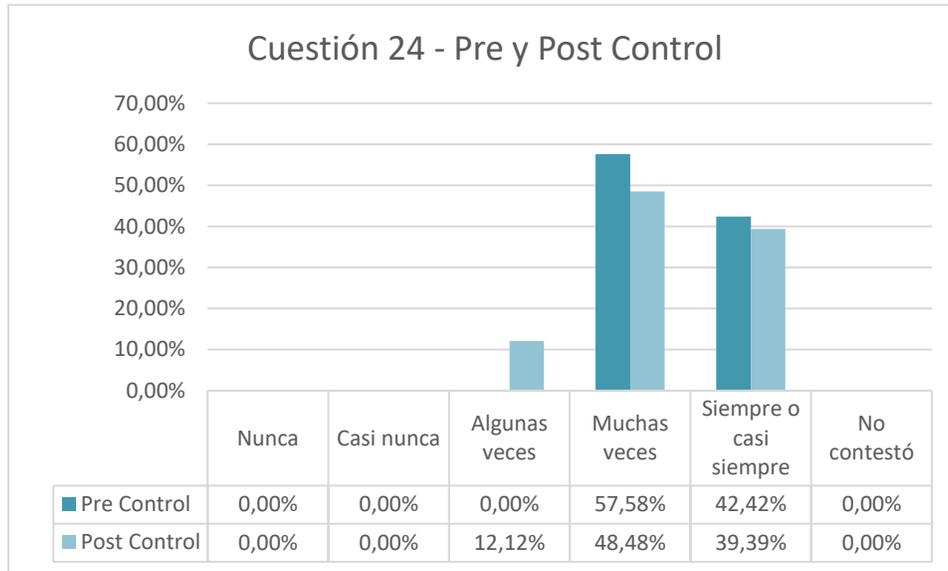


*Gráfico 76 - Respuestas grupo taller para cuestión 23 - pre y post*

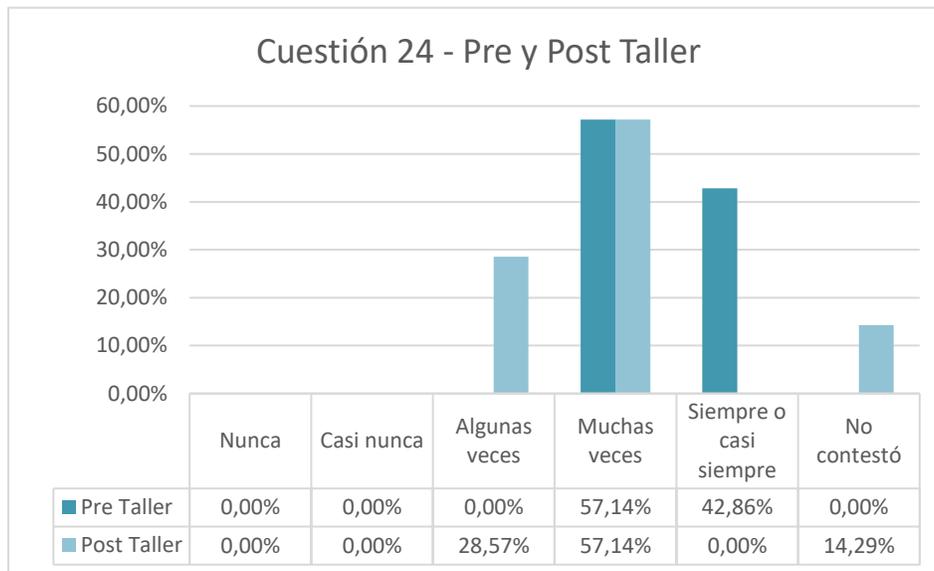


**Cuestión 24 – Demostro deseo em aprender.**

*Gráfico 77 - Respuestas grupo de control para cuestión 24 - pre y post*

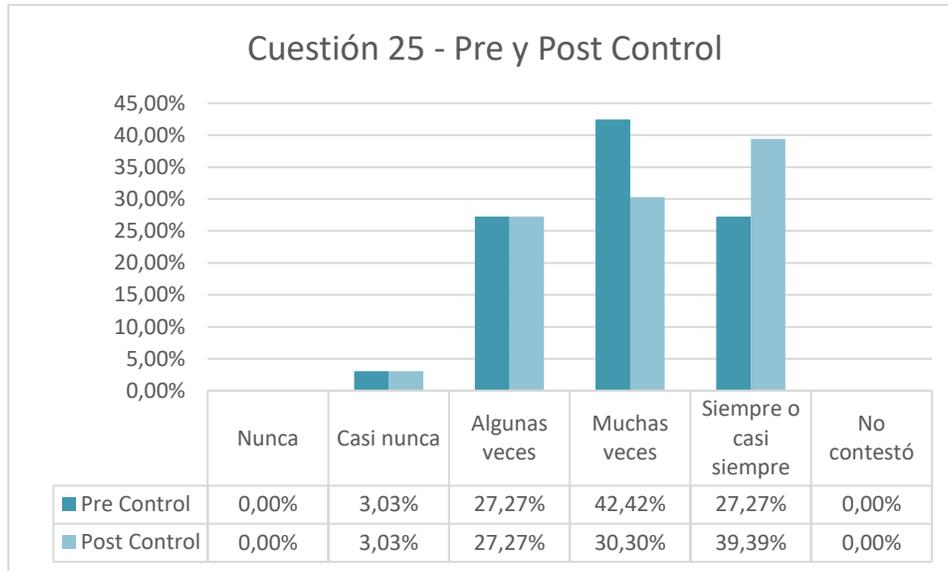


*Gráfico 78 - Respuestas grupo taller para cuestión 24 - pre y post*

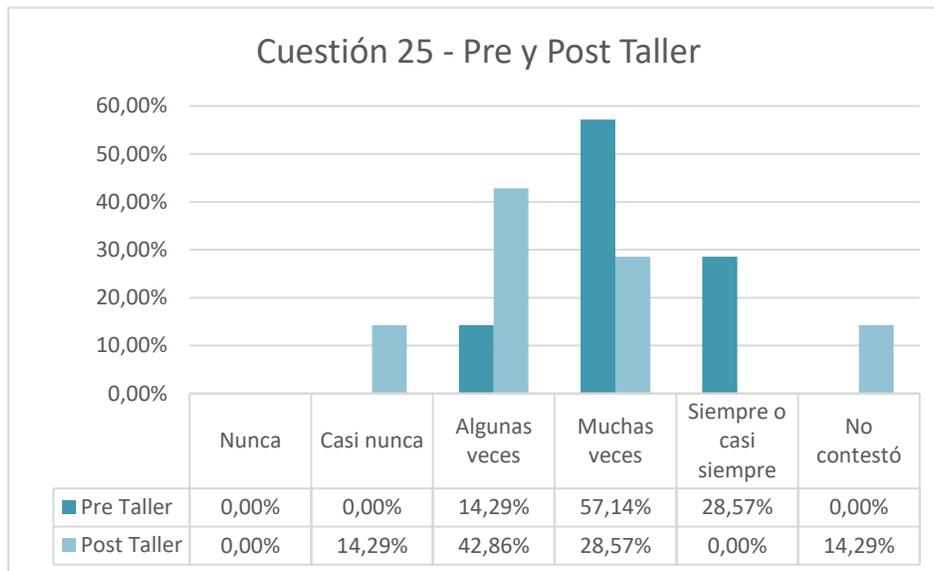


**Cuestión 25 - Tomo iniciativa para resolver problemas.**

*Gráfico 79 - Respuestas grupo de control para cuestión 25 - pre y post*

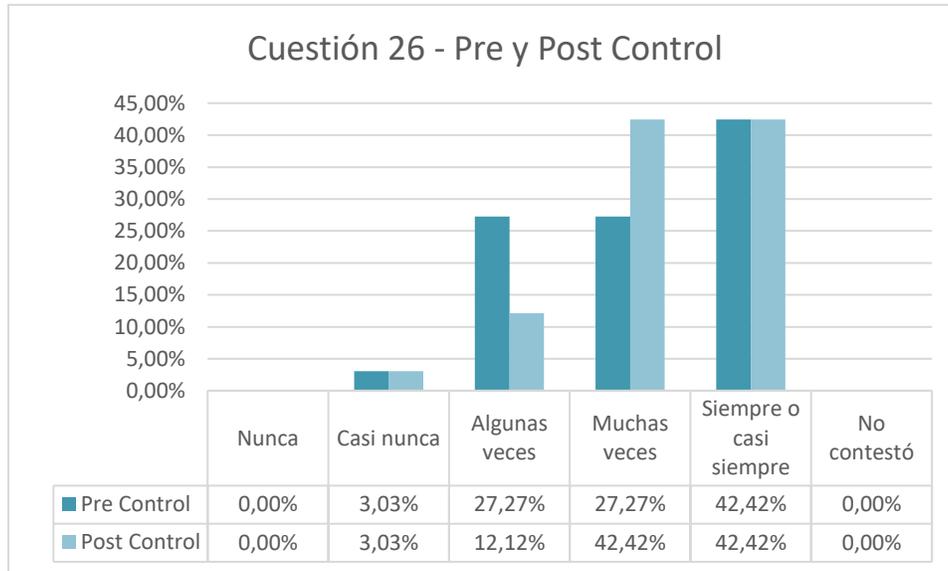


*Gráfico 80 - Respuestas grupo taller para cuestión 25 - pre y post*

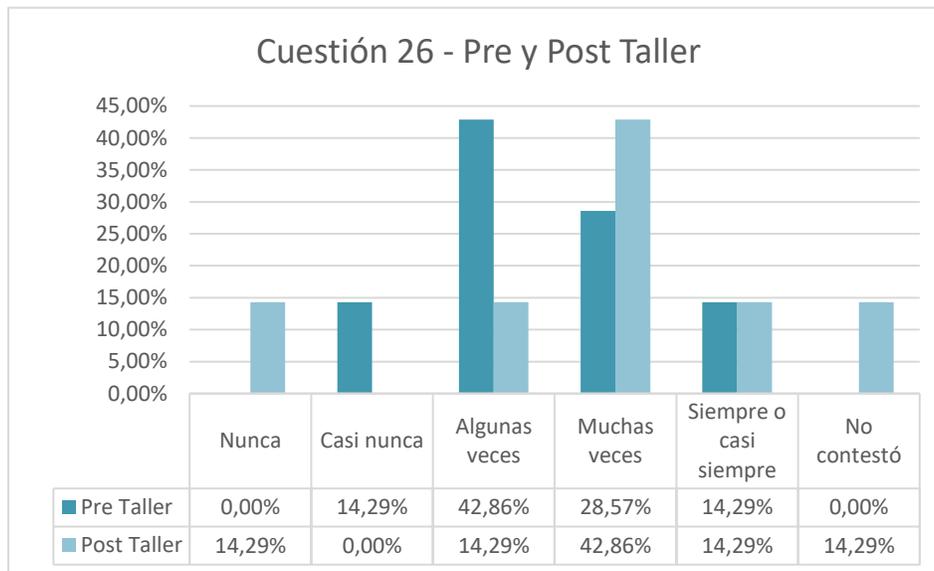


**Cuestión 26 – Tenho consciência dos valores que me guiam.**

*Gráfico 81 - Respostas grupo de control para questão 26 - pre y post*

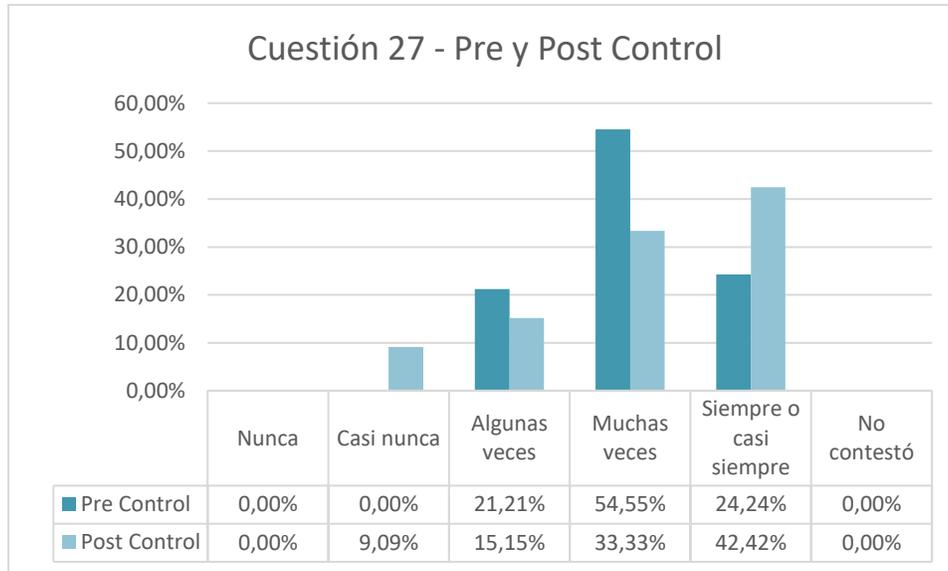


*Gráfico 82 - Respostas grupo taller para questão 26 - pre y post*

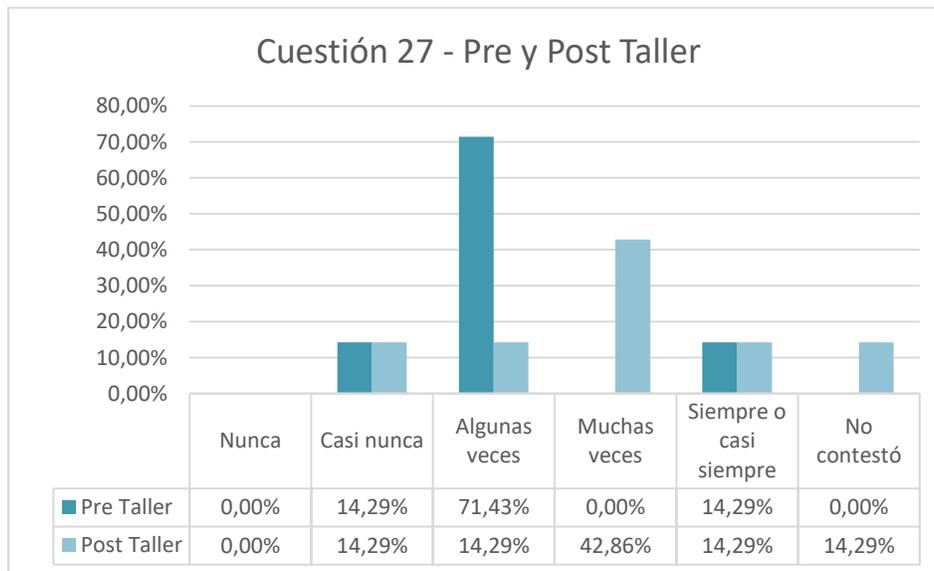


**Cuestión 27 - Me disponho a buscar conhecimento além do ofertado.**

*Gráfico 83 - Respostas grupo de control para questão 27 - pre y post*

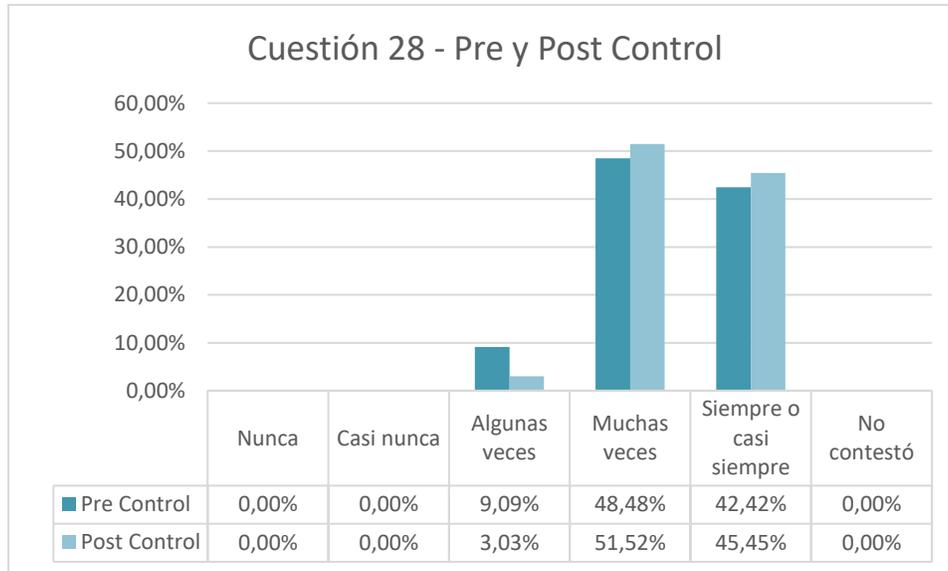


*Gráfico 84 - Respostas grupo taller para questão 27 - pre y post*

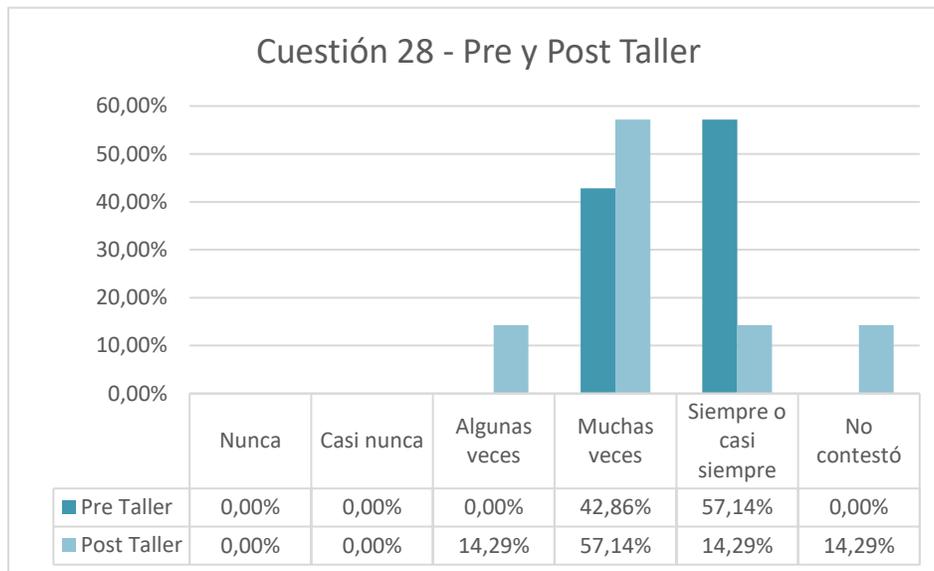


**Cuestión 28 – Percebo e ofereço ajuda a quem precisa.**

*Gráfico 85 - Respostas grupo de control para questão 28 - pre y post*

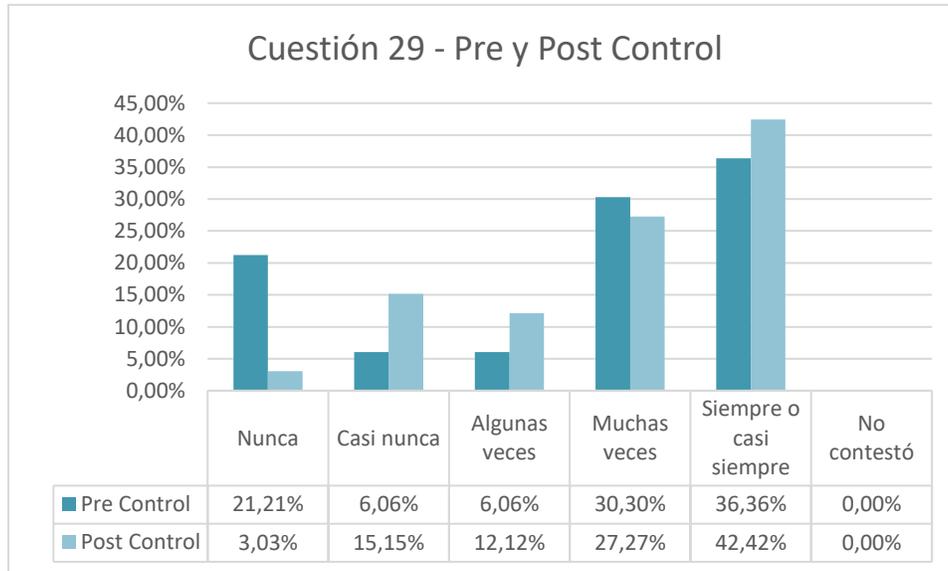


*Gráfico 86 - Respostas grupo taller para questão 28 - pre y post*

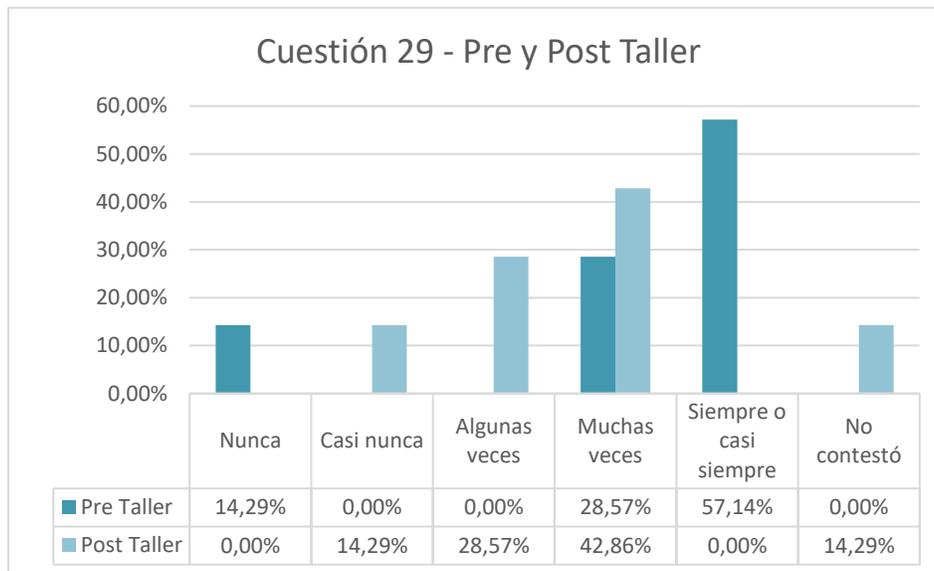


**Cuestión 29 – Control impulsos e comportamientos agresivos.**

*Gráfico 87 - Respuestas grupo de control para cuestión 29 - pre y post*



*Gráfico 88 - Respuestas grupo taller para cuestión 29 - pre y post*



**Cuestión 30 – Sou distraído(a) e tenho dificuldade em ficar concentrado(a) nas aulas.**

Gráfico 89 - Respostas grupo de control para questão 30 - pre y post

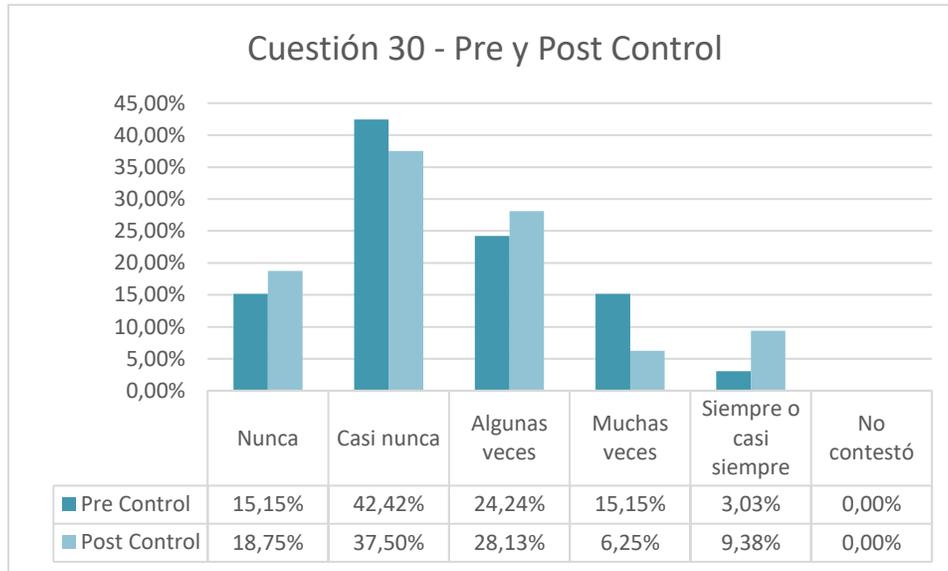
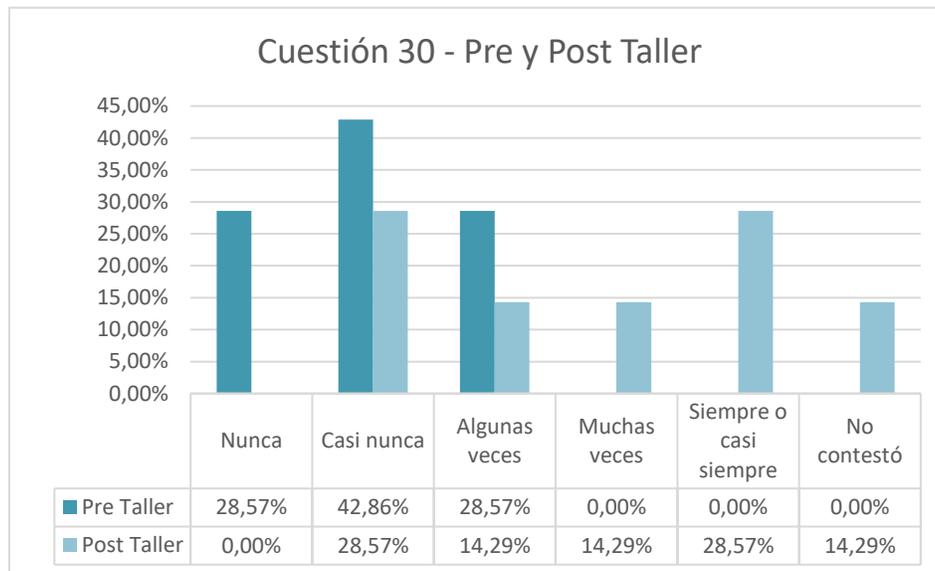
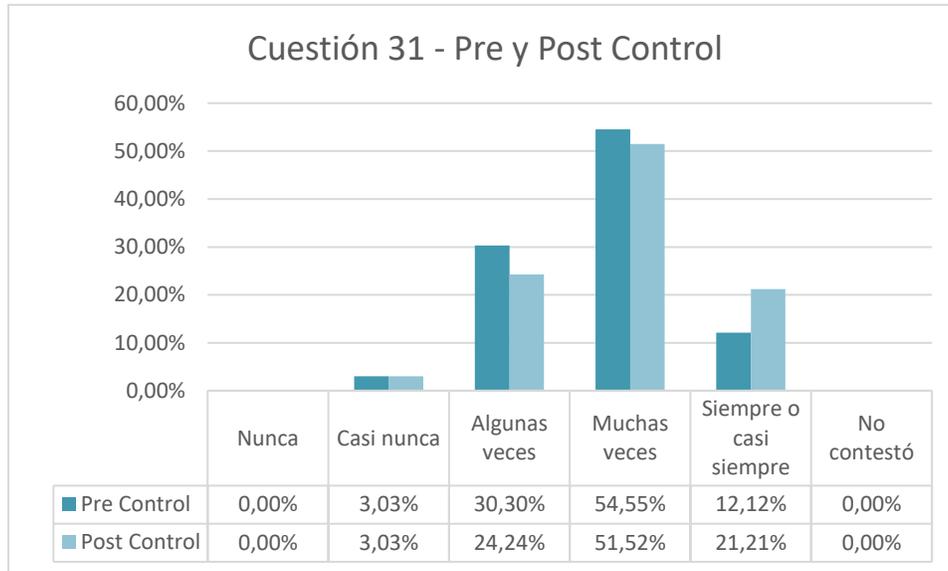


Gráfico 90 - Respostas grupo taller para questão 30 - pre y post

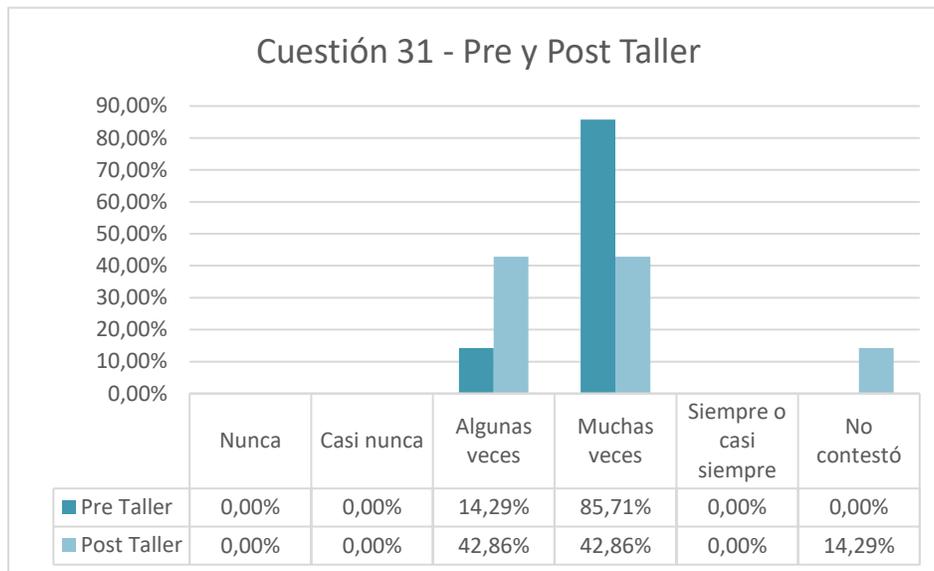


**Cuestión 31 – Supero obstáculos e crio estratégias para objetivos pessoais.**

*Gráfico 91 - Respuestas grupo de control para cuestión 31 - pre y post*

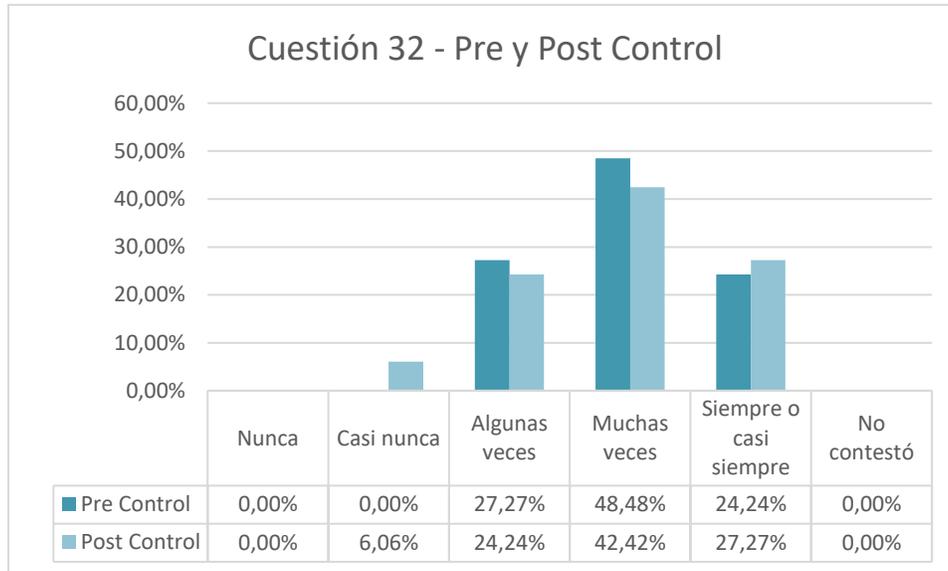


*Gráfico 92 - Respuestas grupo taller para cuestión 31 - pre y post*

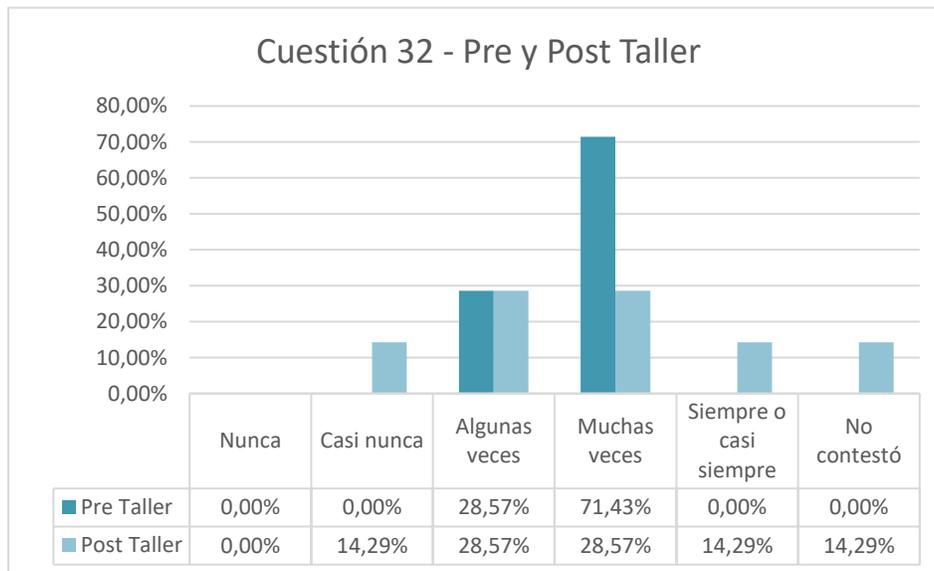


**Cuestión 32 – Busco estrategias para aprender o que tenho dificuldade.**

*Gráfico 93 - Respostas grupo de control para questão 32 - pre y post*

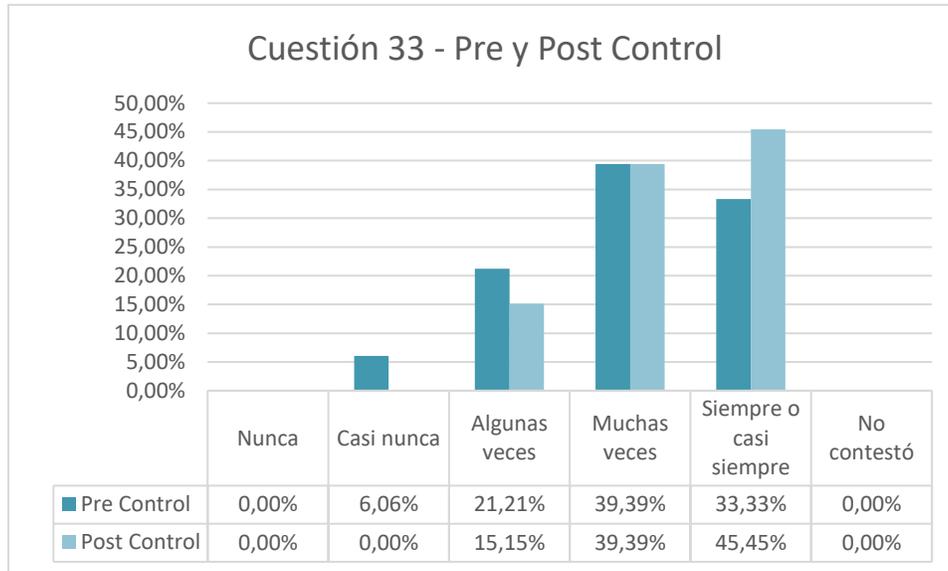


*Gráfico 94 - Respostas grupo taller para questão 32 - pre y post*

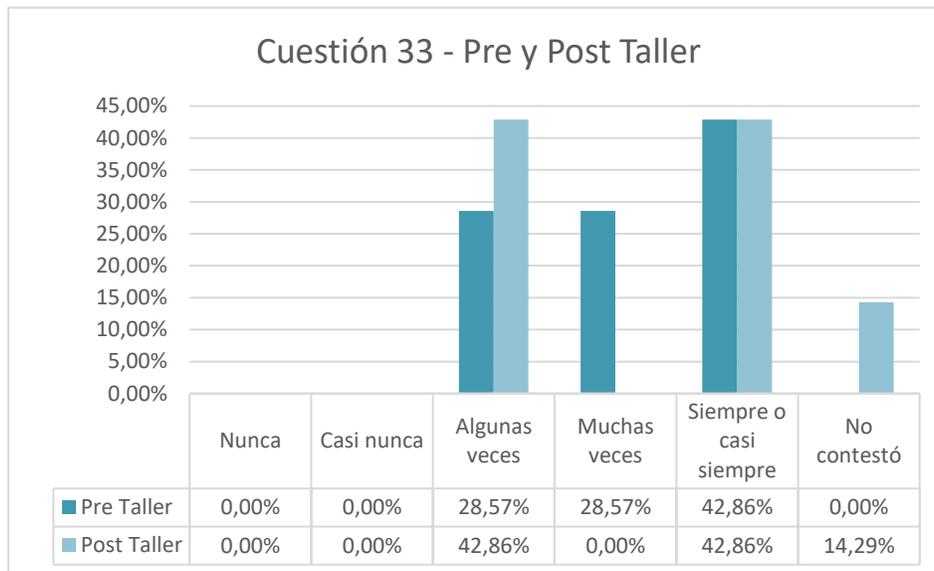


**Cuestión 33 – Costumo emprestar as minhas coisas aos colegas.**

*Gráfico 95 - Respuestas grupo de control para cuestión 33 - pre y post*

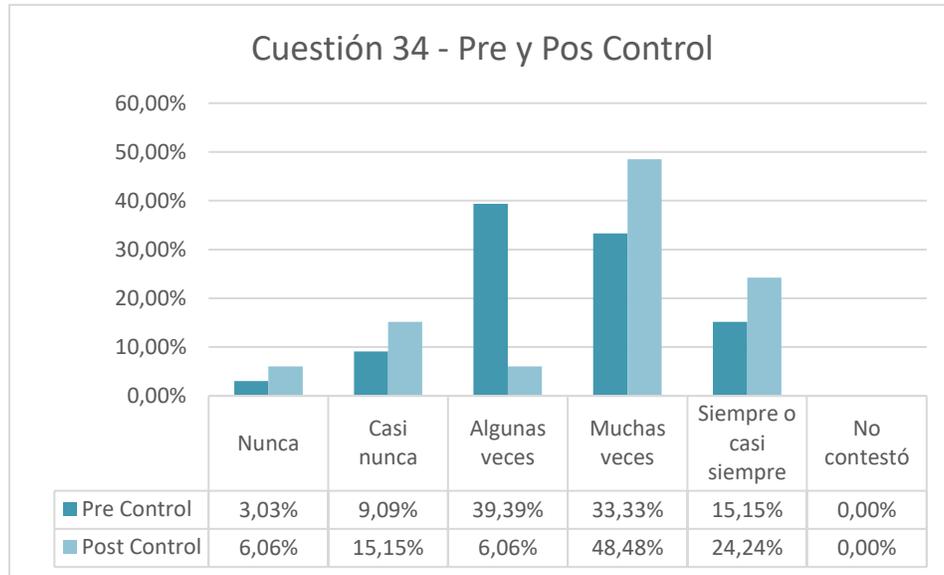


*Gráfico 96 - Respuestas grupo taller para cuestión 33 - pre y post*

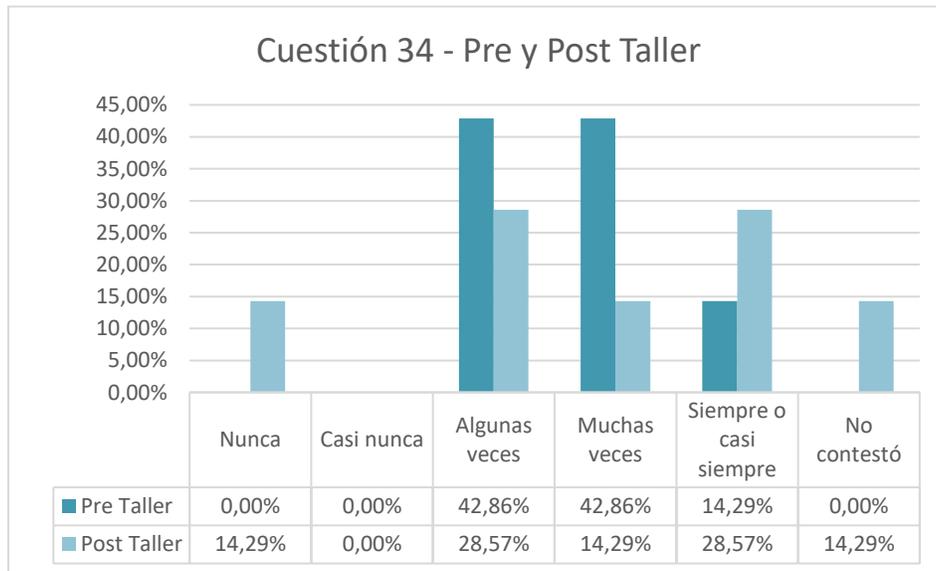


**Cuestión 34 - Resisto a pressão dos meus colegas quando não concordo com a atitude deles.**

*Gráfico 97 - Respostas grupo de control para questão 34 - pre y post*

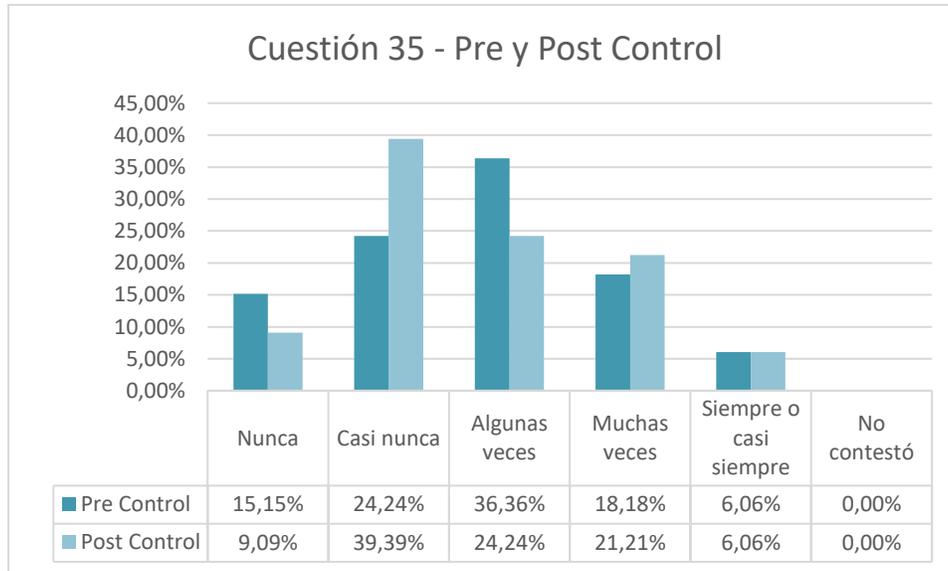


*Gráfico 98 - Respostas grupo taller para questão 34 - pre y post*

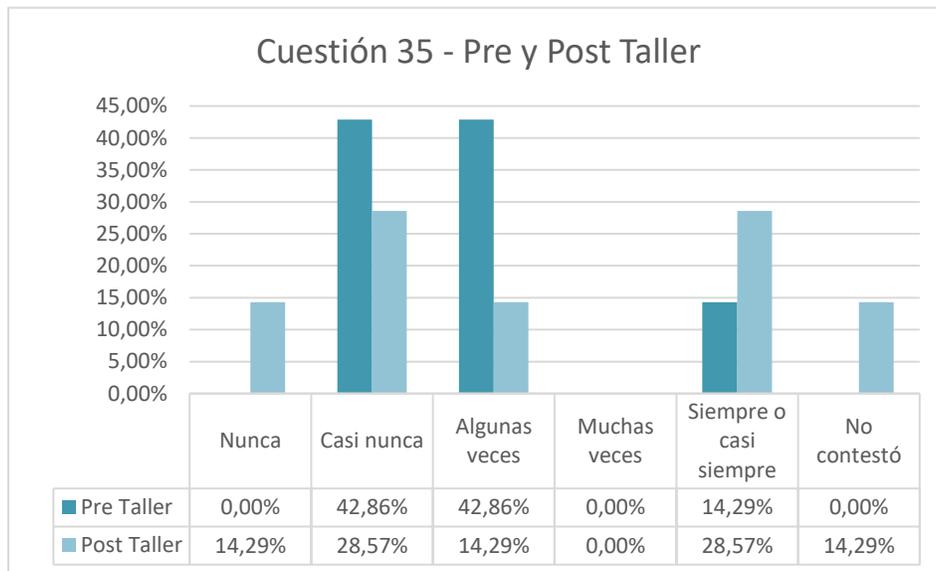


**Cuestión 35 – Costumo ser preguiçoso(a).**

*Gráfico 99 - Respuestas grupo de control para cuestión 35 - pre y post*



*Gráfico 100 - Respuestas grupo taller para cuestión 35 - pre y post*



**Cuestión 36 – Concluo minhas obrigações mesmo tendo outras coisas interessantes para fazer.**

Gráfico 101 - Respostas grupo de control para questão 36 - pre y post

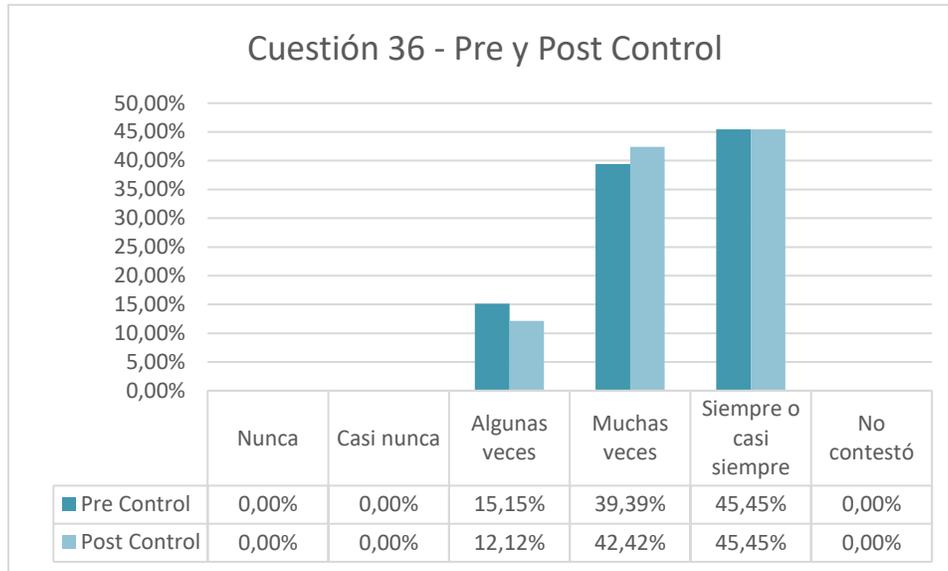
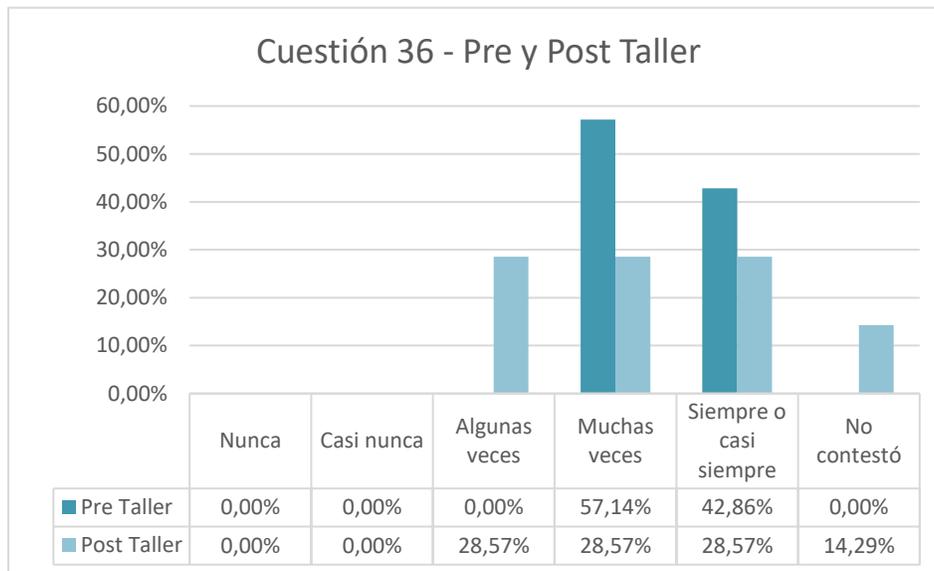


Gráfico 102 - Respostas grupo taller para questão 36 - pre y post



#### 6.1.4. Resultados cuestionario cerrado x competencias socioemocionales.

Aquí organizamos los resultados de la competencia socioemocional evaluada en cada cuestión. Para eso, la distribución de las cuestiones fue hecha según la tabla abajo.

Tabla 12 - Organización de preguntas x competencia socio emocional

Pregunta	Competencia socioemocional
3. Reconheço minhas dificuldades e facilidades.	Autoconocimiento
12. Sinto que é inútil me esforçar na escola porque a maioria dos alunos é mais inteligente do que eu.	Autoconocimiento
17. Verbalizo com facilidade o que estou sentido e o porquê.	Autoconocimiento
20. Busco ajuda quando necessário.	Autoconocimiento
22. Sinto que a melhor maneira de lidar com os problemas é apenas não pensar neles.	Autoconocimiento
26. Tenho consciência dos valores que me guiam.	Autoconocimiento
1. Quando faço alguma coisa errada, sinto que existe muito pouco que posso fazer para consertar.	Autocontrol
6. Novas ideias e novos projetos desviam minha atenção dos anteriores.	Autocontrol
15. Costumo perder a paciência.	Autocontrol
19. Acredito que posso mudar o que acontecerá comigo amanhã pelo que faço hoje.	Autocontrol
29. Controlo impulsos e comportamentos agressivos.	Autocontrol
31. Supero obstáculos e crio estratégias para objetivos pessoais.	Autocontrol
4. Faço amizade com facilidade.	Buen relacionamiento
7. Lidero quando necessário e sei ser liderado.	Buen relacionamiento
10. Sinto-me confortável em apresentar o meu ponto de vista em qualquer situação.	Buen relacionamiento
21. Gosto da companhia das pessoas.	Buen relacionamiento
28. Percebo e ofereço ajuda a quem precisa.	Buen relacionamiento
34. Resisto a pressão dos meus colegas quando não concordo com a atitude deles.	Buen relacionamiento
8. Tenho ideias novas e originais.	Curiosidad
14. Sinto que tenho pouca influência sobre os acontecimentos da minha vida.	Curiosidad
24. Demonstro desejo em aprender.	Curiosidad
27. Me disponho a buscar conhecimento além do ofertado.	Curiosidad
32. Busco estratégias para aprender o que tenho dificuldade.	Curiosidad
35. Costumo ser preguiçoso(a).	Curiosidad
5. Quando tomo uma decisão considero os efeitos na minha vida, na família e na sociedade.	Responsabilidad
11. Tenho dificuldade de organizar o meu tempo e acabo deixando as coisas para última hora.	Responsabilidad
18. Consigo avaliar as consequências das minhas decisões.	Responsabilidad
25. Tomo iniciativa para resolver problemas.	Responsabilidad
30. Sou distraído(a) e tenho dificuldade em ficar concentrado(a) nas aulas.	Responsabilidad
36. Concluo minhas obrigações mesmo tendo outras coisas interessantes para fazer.	Responsabilidad
2. Entendo com facilidade o ponto de vista e a perspectiva do outro.	Sociabilidad
9. Sinto-me confortável em ambientes coletivos com opiniões diferentes da minha.	Sociabilidad
13. Estou atento em como as minhas ações afetam os outros.	Sociabilidad
16. Após situações de conflito busco fazer as pazes.	Sociabilidad
23. Brigo com os outros e acabo conseguindo com que eles façam o que eu quero.	Sociabilidad
33. Costumo emprestar as minhas coisas aos colegas.	Sociabilidad

#### 6.1.4.1. Autoconocimiento

En relación a la habilidad de autoconocimiento, un 40% de los jóvenes participantes de los talleres de periodismo presentaron mejoría, mientras un 31% mantuvo el mismo nivel. En el grupo de control un 31% presentó mejoría, un 9% menos que el grupo taller. La diferencia también se evidencia en el grupo que mantuvo el mismo nivel que fue de un 40% en el control, también 9% debajo del grupo taller.

El mismo porcentaje presentó, en los grupos, un nivel más bajo para autoconocimiento.

Gráfico 103 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Autoconocimiento - Control

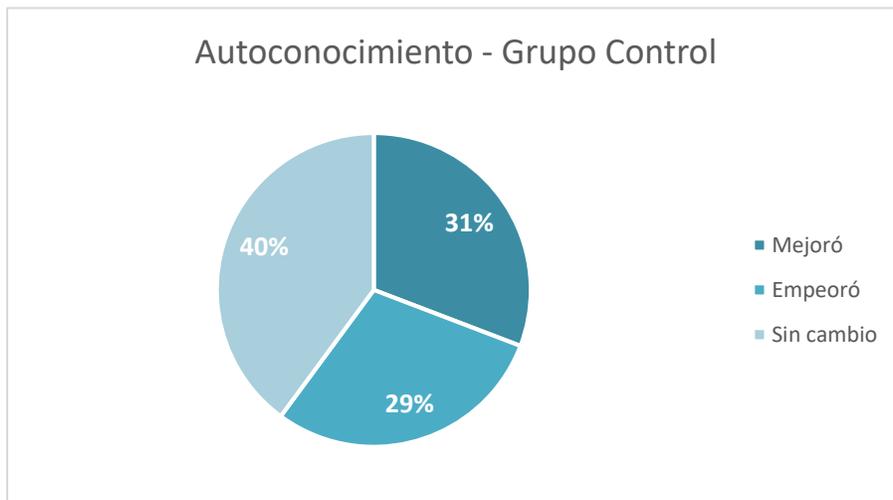
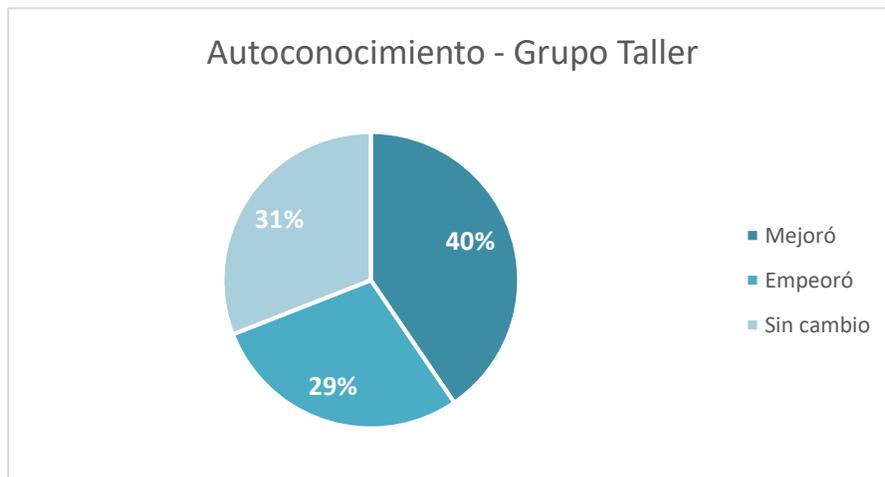


Gráfico 104 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Autoconocimiento - Taller



#### 6.1.4.2. Autocontrol

En autocontrol el grupo de control presentó una mejora superior (39%) al grupo taller (38%), a pesar de los resultados, presentaron solamente 1% de diferencia. No en tanto, al observar el porcentaje que ha bajado su nivel de autocontrol vemos que el grupo de control presenta una mejor *performance* con un 29% contra 36% del grupo taller.

El porcentaje de jóvenes que declaró seguir con las mismas actitudes fue del 32% para control y 26% para taller.

Gráfico 105 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Autocontrol - Control

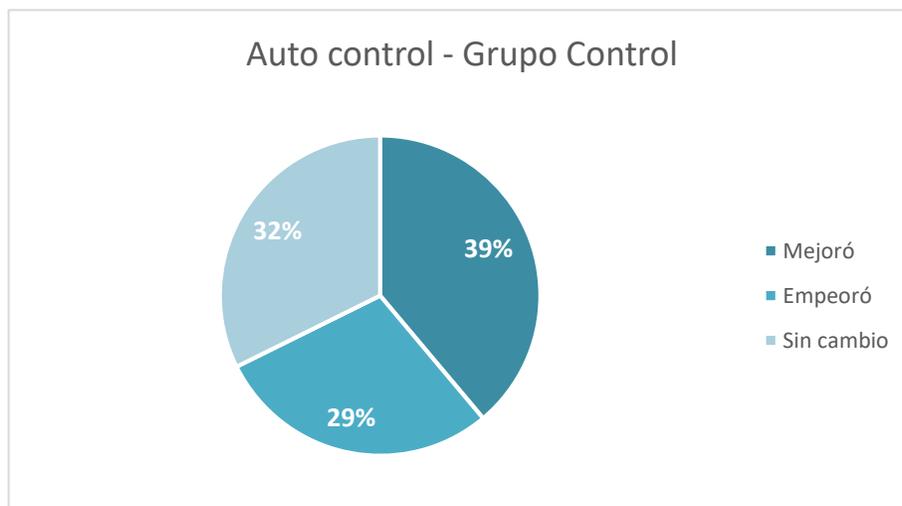
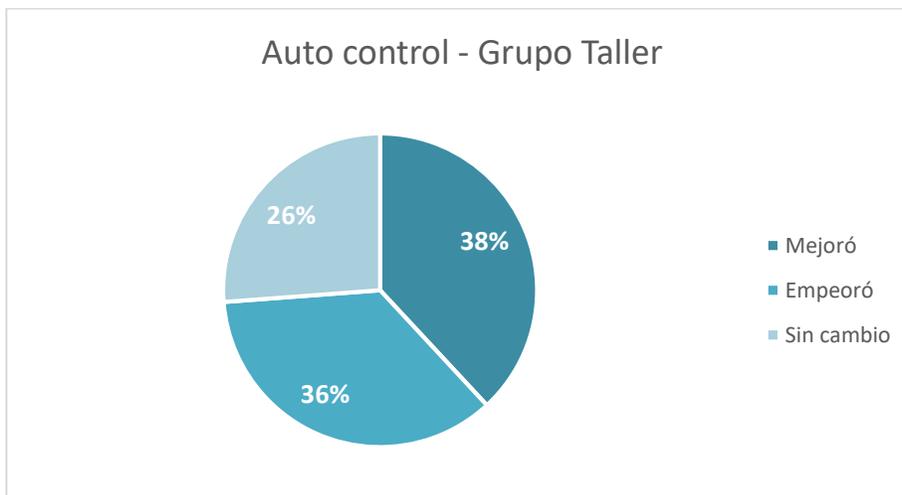


Gráfico 106 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Autocontrol - Taller



### 6.1.4.3. Buen relacionamiento

Las habilidades de relacionamiento de grupo taller mejoraron un 36%, 1% más que en el grupo de control donde la mejoría reportada fue del 35%. Aun así, el porcentaje de jóvenes que presentó un nivel más bajo de buen relacionamiento fue más grande en grupo taller, quedando en el 31%, mientras en grupo de control fue del 25%.

La diferencia entre los grupos se dio más que nada en los jóvenes que no presentaron cambio de actitud, un 40% en grupo de control y 33% en grupo taller

Gráfico 107 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Buen relacionamiento - Control

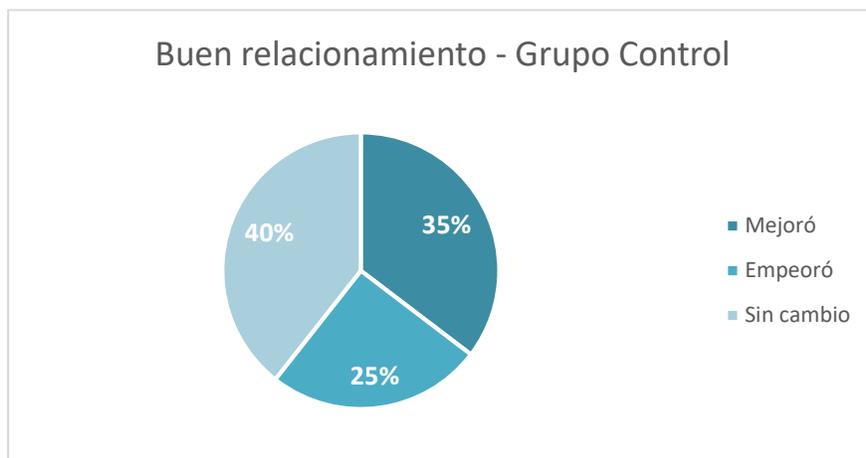
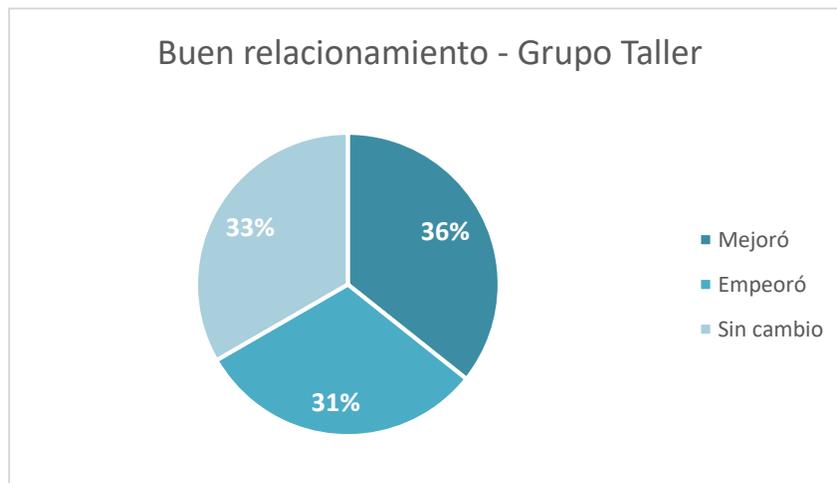


Gráfico 108 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Buen relacionamiento - Taller



#### 6.1.4.4. Curiosidad

Los jóvenes del grupo de control presentaron una mejora expresiva en la habilidad socioemocional de curiosidad (35%) contra un 26% de los participantes de los talleres de periodismo que presentaron mejora en la curiosidad. Las respuestas neutras llegaron a 40% en grupo de control y 45% en grupo taller.

Gráfico 109 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Curiosidad - Control

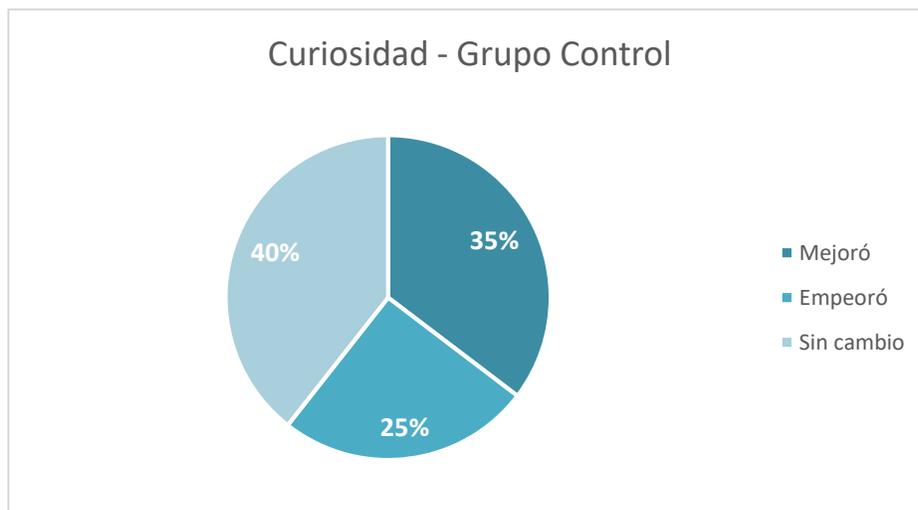
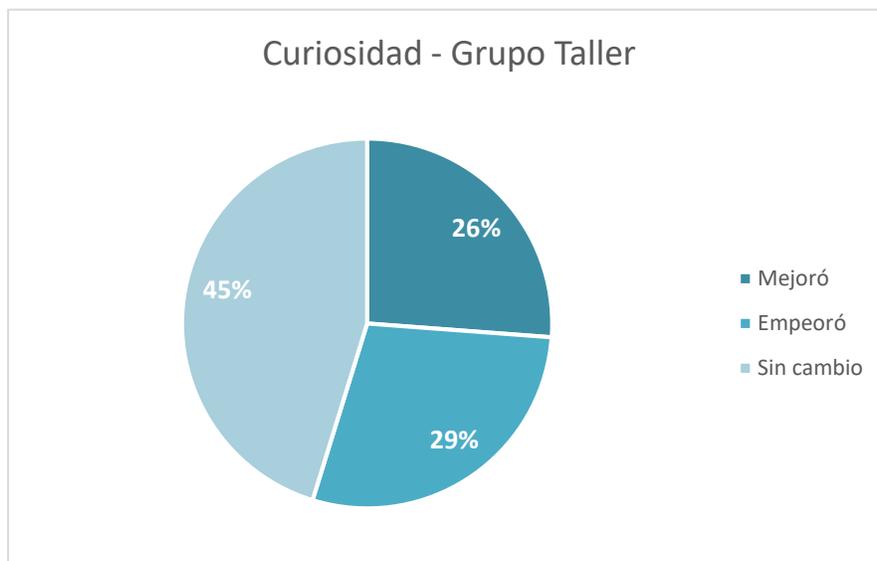


Gráfico 110 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Curiosidad - Taller



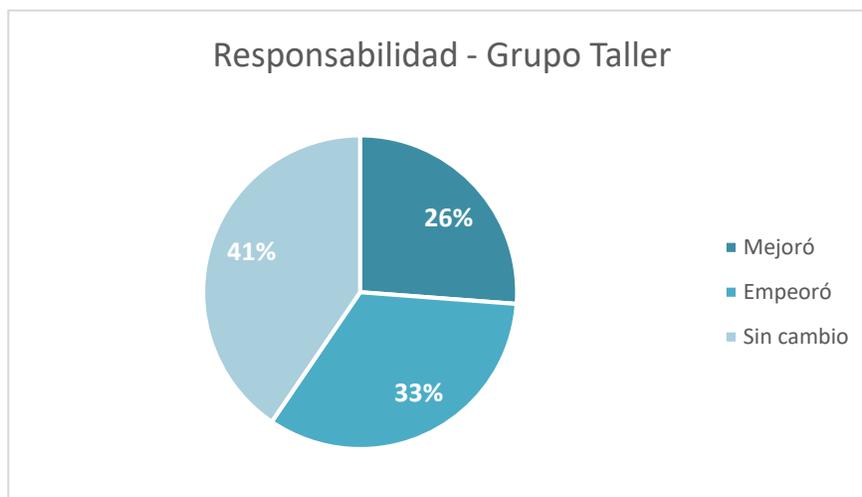
#### 6.1.4.5. Responsabilidad

En las preguntas sobre responsabilidad, 31% de los jóvenes de grupo de control presentaron mejoría, en grupo taller ese porcentaje llegó al 26%. A la vez, en los dos grupos 33% de los participantes empeoraron su nivel. 36% en grupo de control y 41% en grupo taller mantuvieron las mismas respuestas.

Gráfico 111 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Responsabilidad - Control



Gráfico 112 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Responsabilidad - Taller



#### 6.1.4.7. Sociabilidad

La sociabilidad fue la habilidad socioemocional en la que los jóvenes participantes de los talleres de periodismo más se destacaron, en comparación con el grupo de control. Un 43% presentó mejoría en el nivel, mientras en el grupo de control apenas 33% presentó mejoría. La diferencia se dió en los que presentaron niveles más bajos, 21% en taller y 31% en control. Los dos presentaron un 36% con el mismo nivel.

Gráfico 113 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Sociabilidad - Control

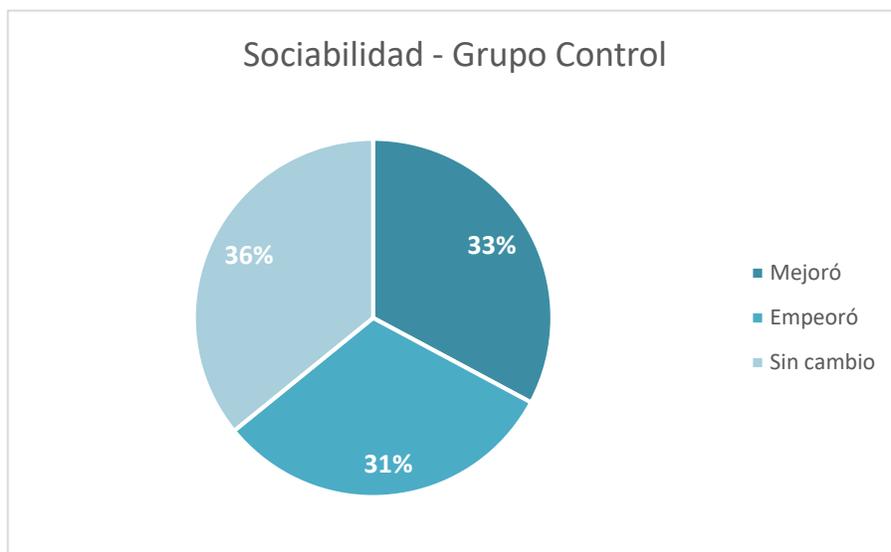
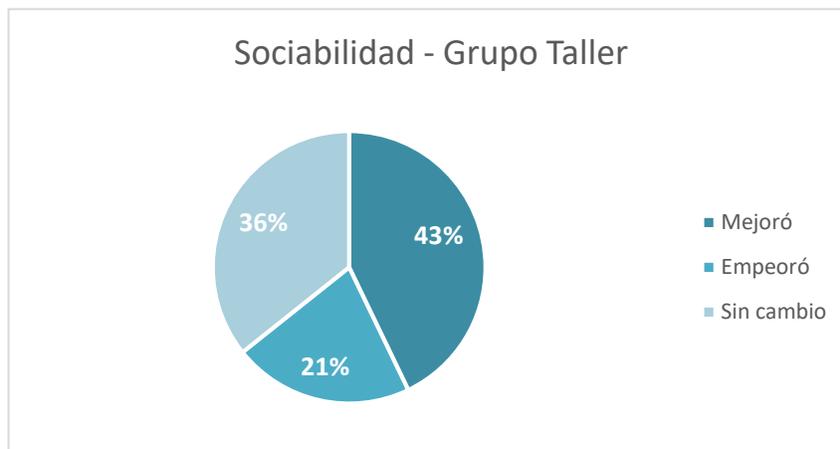


Gráfico 114 - Resultado agrupado preguntas x habilidad socioemocional - Sociabilidad - Taller

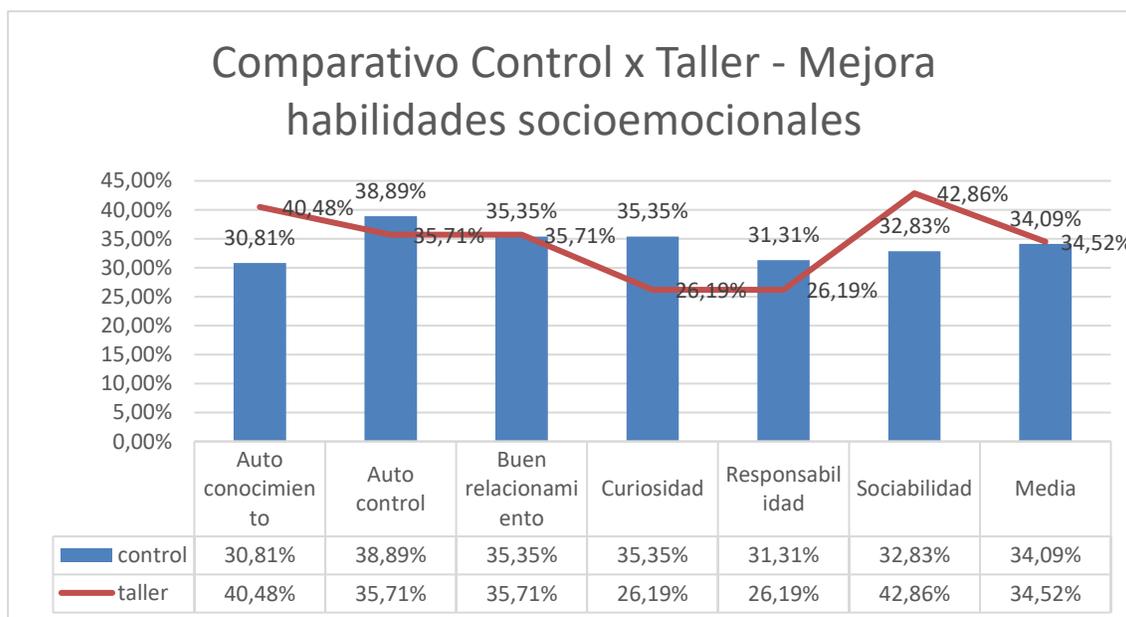


#### 6.1.4.9. Comparativo mejora en grupos de control y taller.

El análisis comparativo de mejora entre los grupos control y taller destaca el impacto de la participación en los talleres de periodismo en los resultados, principalmente en las habilidades de sociabilidad - muy relacionada a la comunicación, al liderazgo, y al autoconocimiento – también una característica marcante de los líderes.

Aunque la mejora en las demás habilidades socioemocionales del grupo taller sea igual o menor en el grupo de control, en la suma total de las habilidades los jóvenes participantes de los talleres de periodismo presentan un mejor resultado, 34,52% contra 34,09%.

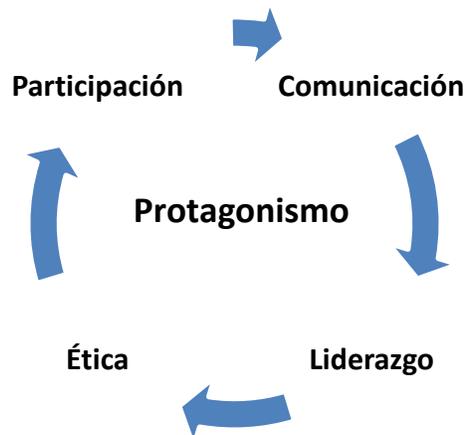
Gráfico 115 - Comparativo control x taller - mejora en las habilidades



#### 6.1.6. Resultados cuestionario cerrado x características protagonistas.

Para comprender el impacto de la participación en los talleres de comunicación en el protagonismo social de los participantes, hemos analizado cuatro parámetros definidos a partir de la recopilación bibliográfica: Participación, comunicación, liderazgo y ética. Son parámetros que están presentes en los tres enfoques bibliográficos principales: Comunicación alternativa para el cambio social, protagonismo juvenil y responsabilidad de la información (incluye acceso y utilización de las TIC).

*Gráfico 116 - Características Protagonismo*



### 6.1.6.1. Comunicación

En lo referente a comunicación es evidente una gran diferencia entre los resultados del grupo de control y del grupo taller. Mientras el 36% del primer grupo presentó mejoría en los niveles relacionados a comunicación, el grupo taller tuvo una mejoría del 57%, una diferencia de 21%. Al observar los que presentaron una baja en el nivel de comunicación, la diferencia fue de 3%, siendo 28% del grupo de control y un 25% del grupo taller. Apenas un 18% del grupo taller no ha cambiado de nivel, mientras 36% del grupo de control se mantuvo en el mismo nivel.

Gráfico 117 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Comunicación - Control

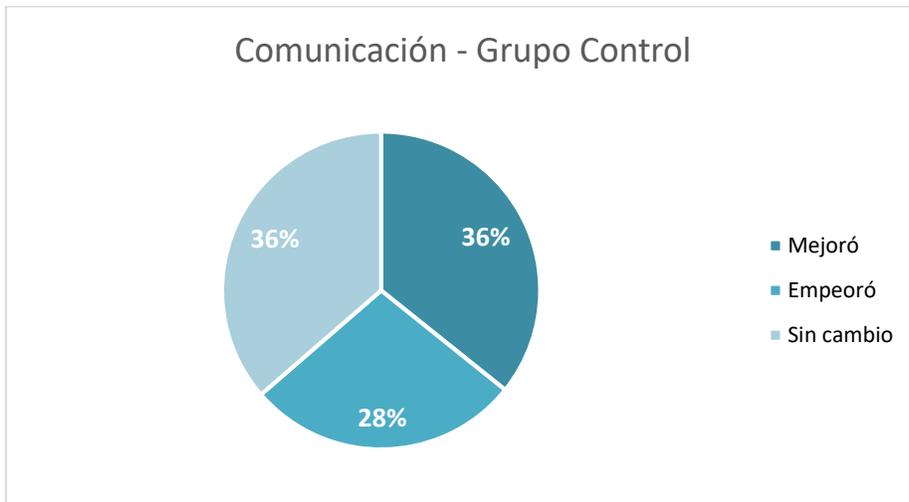
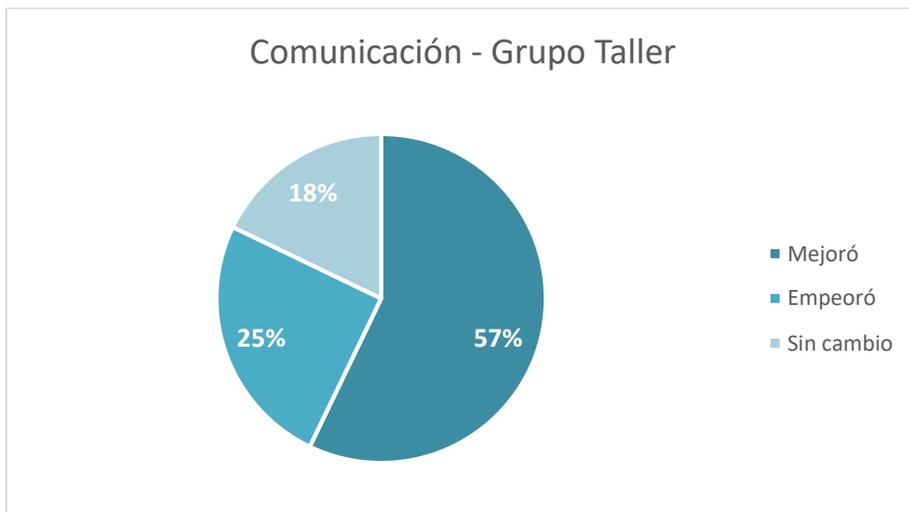


Gráfico 118 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Comunicación - Taller



### 6.1.6.2. Ética

Los participantes de los talleres de periodismo presentaron un impacto negativo en relación a la ética en el cuestionario cerrado. Mientras en el grupo de control un 33% de los entrevistados ha mejorado su nivel de respuesta, un 30% lo ha empeorado, llegando a una diferencia positiva del 2%. A su vez, en el grupo taller un 29% presentó mejoría en su nivel, mientras un 32% presentó un nivel más bajo, una diferencia negativa del 3%. Los que no han cambiado sus respuestas suman el 37% en grupo de control y 39% en grupo taller.

Gráfico 117 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Ética – Control

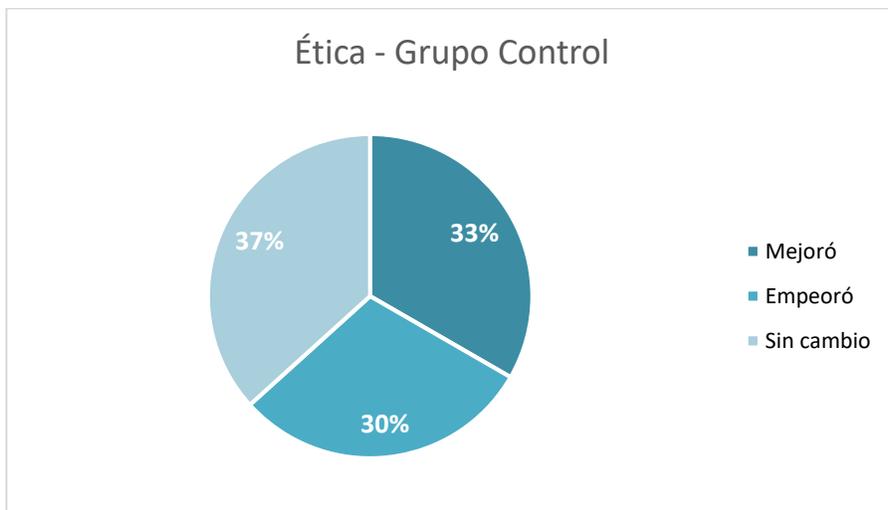
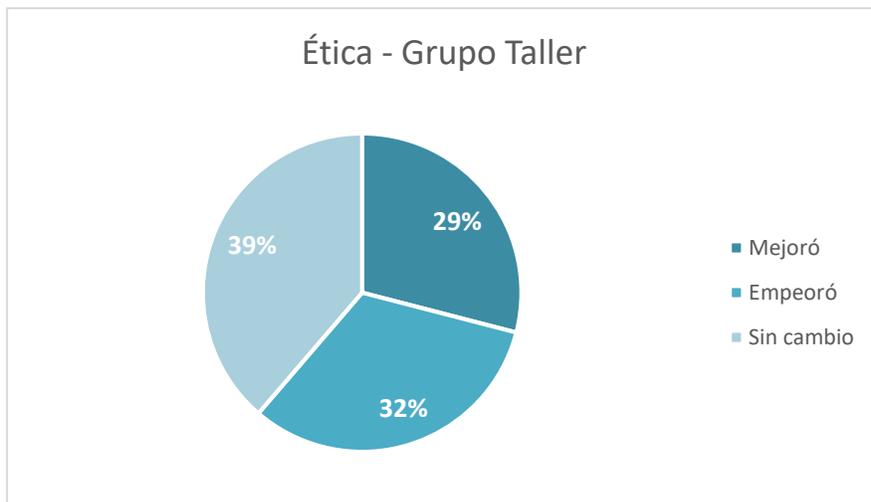


Gráfico 117 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Ética - Taller



### 6.1.6.3. Liderazgo

En actitudes de liderazgo, los jóvenes participantes de los talleres de periodismo se destacaron en comparación a el grupo de control. Un 36% presentó mejora en el nivel, mientras en el grupo de control apenas 33% presentó mejora. La diferencia se dió en el grupo que no presentó cambio, 35% en taller y 39% en control. Los que han bajado el nivel entre las evaluaciones fueron 28% en el grupo de control y 29% en el taller.

Gráfico 118 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Liderazgo - Control

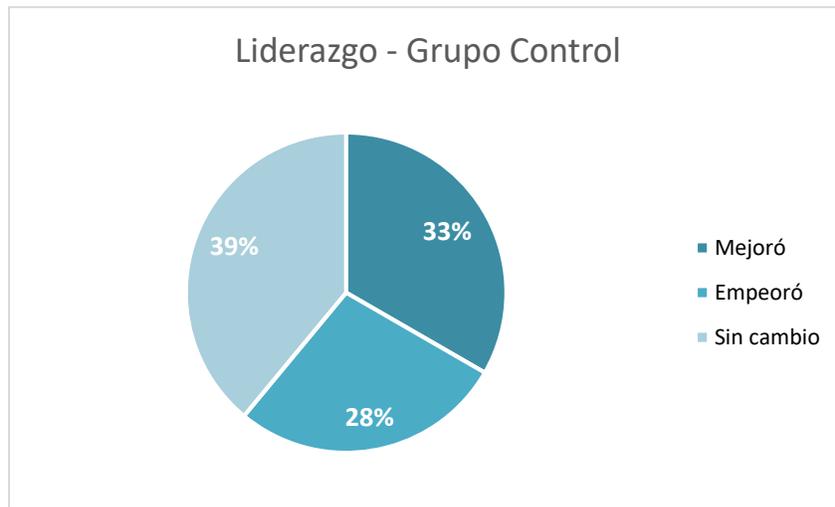
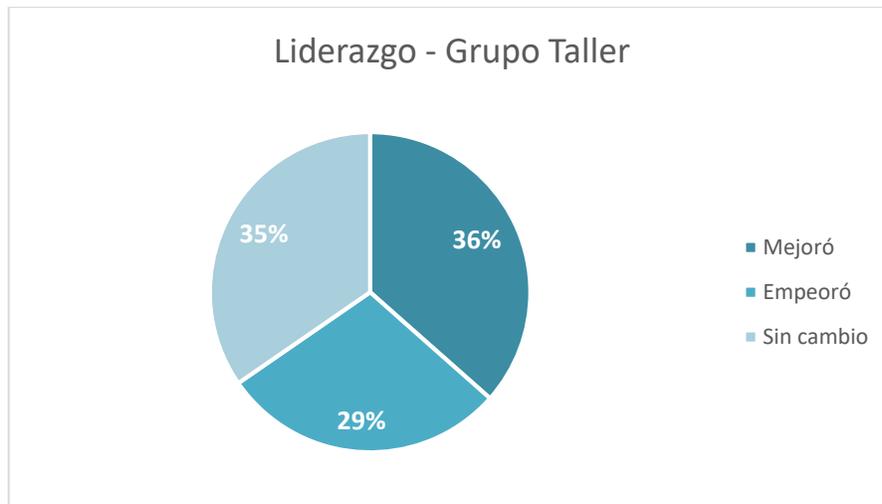


Gráfico 119 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Liderazgo - Taller



#### 6.1.6.4. Participación

El impacto positivo de los talleres de comunicación se presentó bastante marcado en el ámbito de participación, donde un 39% de los jóvenes presentaron mejoría en sus niveles. Un 9% más que los participantes de grupo de control, que llegaron a 30%. El porcentaje de los que presentaron niveles más bajos fue bastante similar entre control y taller, un 27% y un 25% consecutivamente. La gran diferencia en participación se dio en aquellos que presentaron el mismo nivel de participación: un 43% en grupo de control y un 36% en grupo taller.

Gráfico 120 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Participación - Control

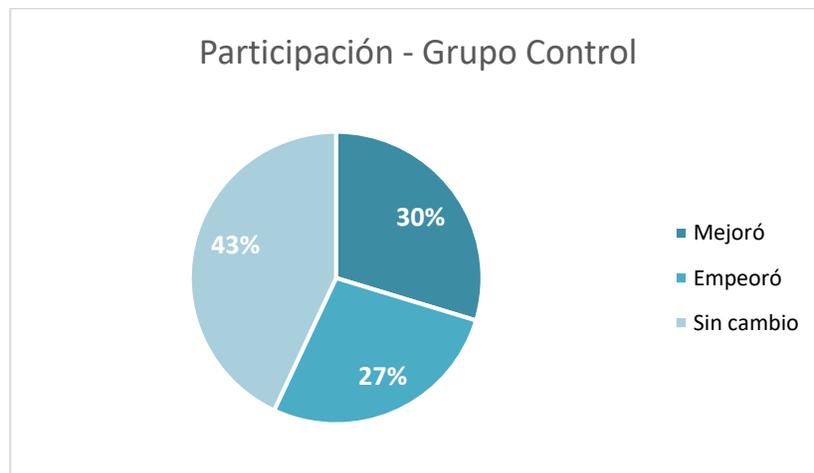
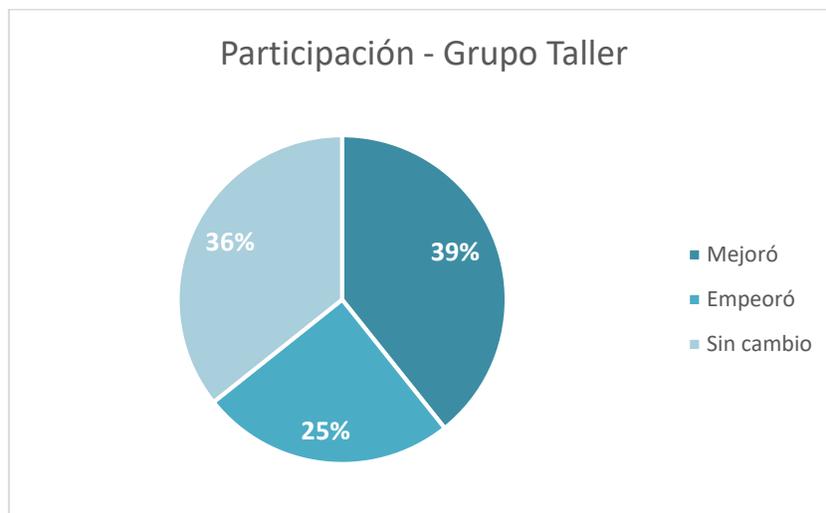


Gráfico 121 - Resultado agrupado preguntas x característica protagonista – Participación - Taller

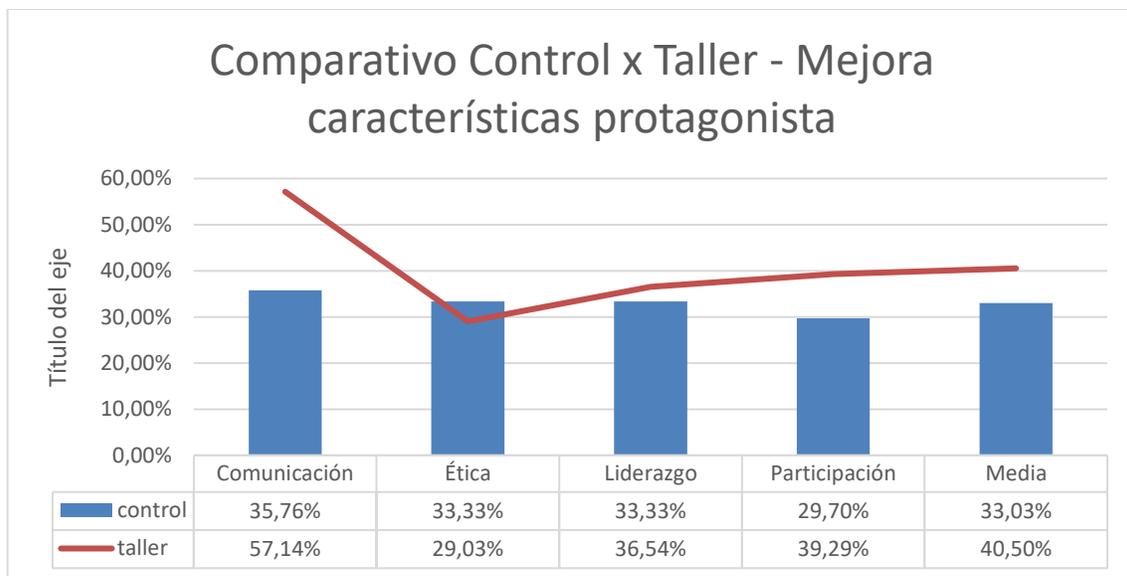


#### 6.1.6.5. Comparativo mejoría en grupos control y taller.

Cuando se analizan los resultados del cuestionario cerrado desde una perspectiva hecha con enfoque en las características presentadas en esta tesis para el protagonismo juvenil, el impacto positivo en los jóvenes participantes queda más evidente. En el gráfico 97, observamos que en 3 de las 4 características definidas, el grupo taller presentó resultados bastante superiores al grupo de control, con relevancia en Comunicación y Participación donde la diferencia llegó aproximadamente a 22% y 10% respectivamente.

También en la media de todas las características el grupo taller presentó una mejoría casi 7% por encima de la de grupo de control con 40% contra 33% del segundo grupo.

Gráfico 122 - Comparativo control x taller - mejora en las características de protagonista



## 6.2. Cuestionario mixto para jóvenes participantes de los talleres de comunicación para el protagonismo juvenil.

Para traer más datos a la investigación elaboramos un cuestionario de tipo mixto, con preguntas abiertas y cerradas, con el objetivo de hacer un análisis de casos, de los participantes en los talleres que se generaron para esta investigación. Las respuestas de los jóvenes traen una recopilación de datos para comparar las actividades concretas de liderazgo de los mismos, desde su participación en los talleres de periodismo y su percepción de cómo la participación en estos talleres ha influenciado su postura delante de la vida.

Ese cuestionario estuvo disponible entre marzo y abril del 2019 vía Google Docs. La comunicación fue enviada a los 49 participantes de los talleres a través de correo electrónico y redes sociales. Treinta jóvenes (61% de los participantes) contestaron al cuestionario.

### 6.2.1. Resultados cuestionario mixto para participantes del taller.

#### Cuestión 1 – Año de participación en los talleres.

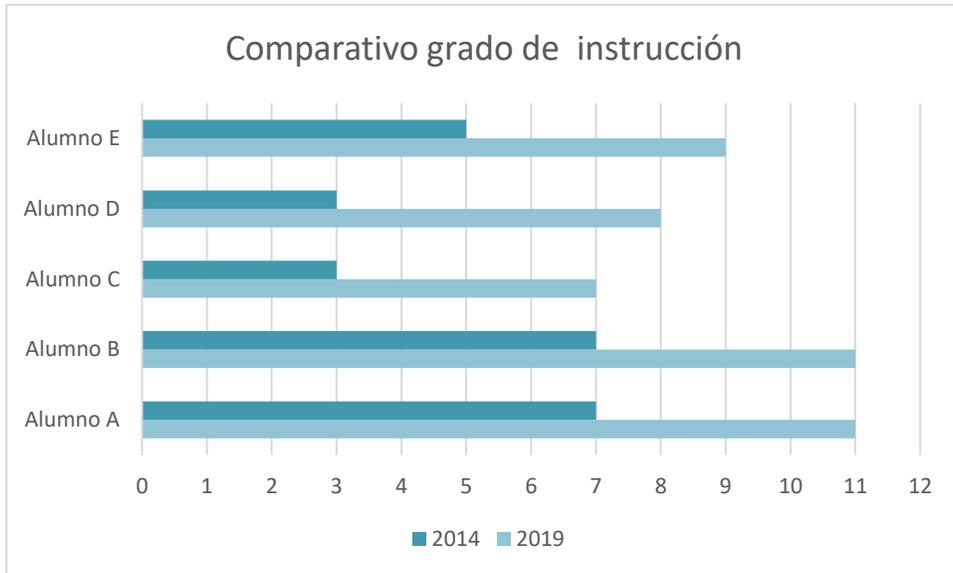
La muestra de entrevistados se distribuyó de manera equilibrada entre los 5 años de realización de los talleres. Aunque los entrevistados de los años 2017 y 2018 representen casi 60% del total, eso se explica ya que en esos años el número de jóvenes que finalizaron los talleres también fue mayor.

Tabla 13 - Distribución de muestra x año de participación en los talleres

Año de participación	% del total
2014	17,2%
2015	17,2%
2016	13,8%
2017	27,6%
2018	24,1%

**Cuestiones 2 y 3 – Grado de instrucción al participar del taller y al responder el cuestionario.**

*Gráfico 123- Comparativo grado de instrucción 2014*



*Gráfico 124 - Comparativo grado de instrucción 2015*

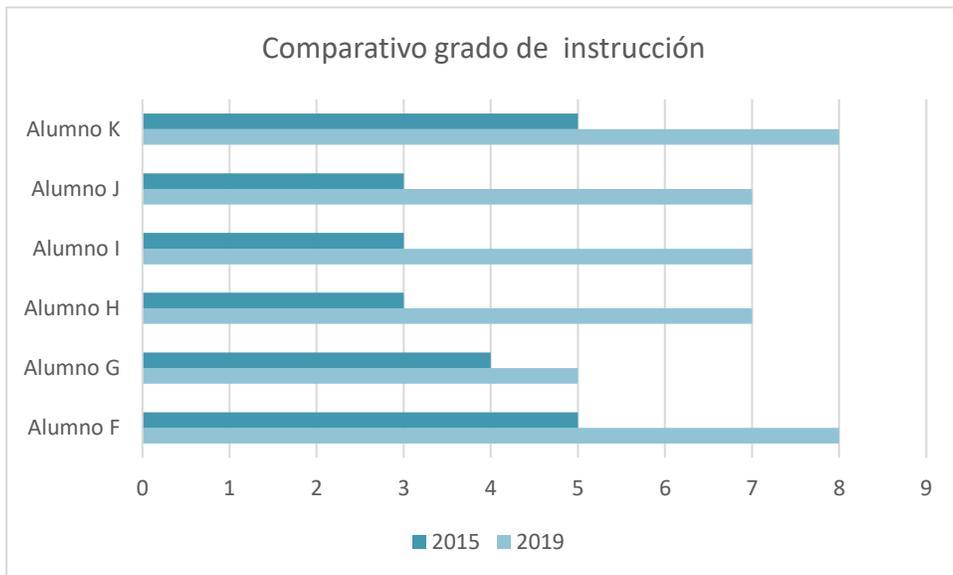


Gráfico 125 - Comparativo grado de instrucción 2016

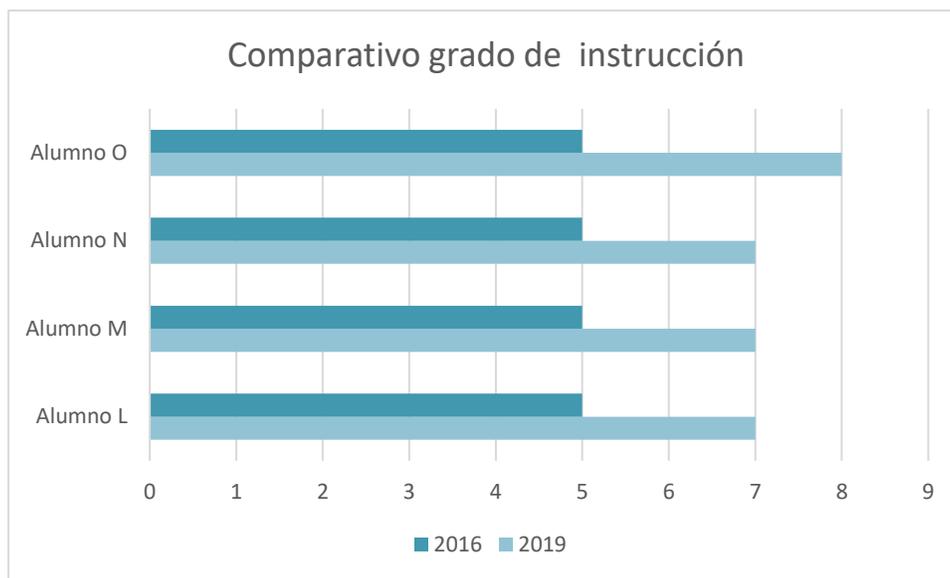


Gráfico 126 - Comparativo grado de instrucción 2017

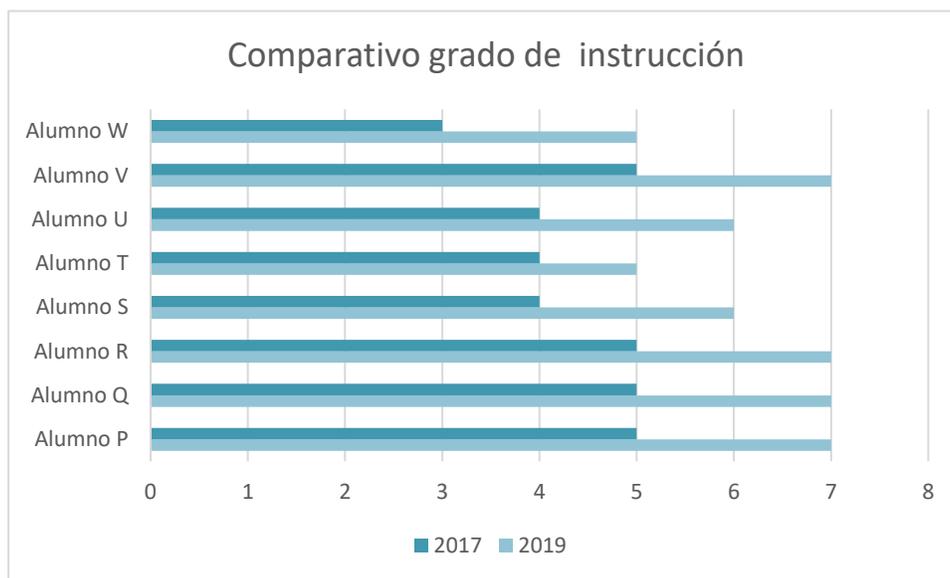
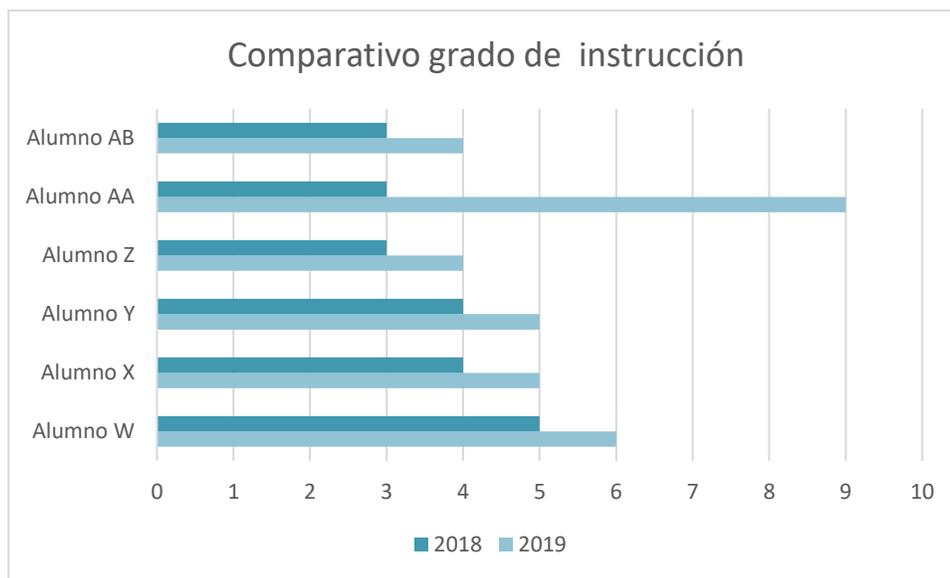
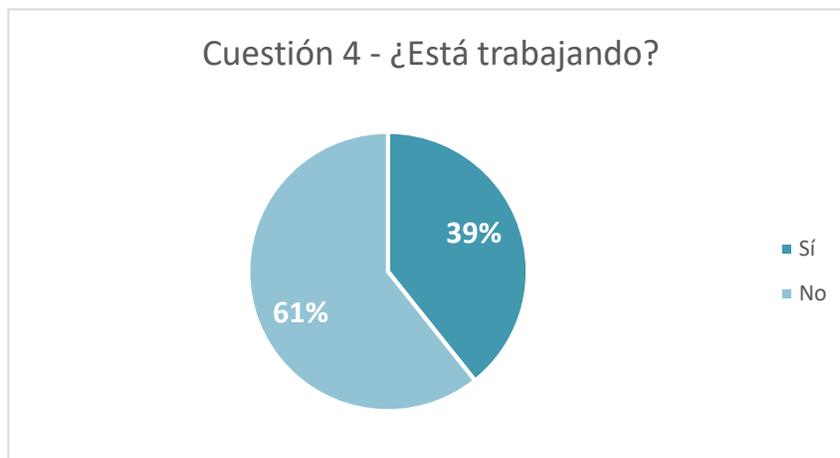


Gráfico 127 - Comparativo grado de instrucción 2018



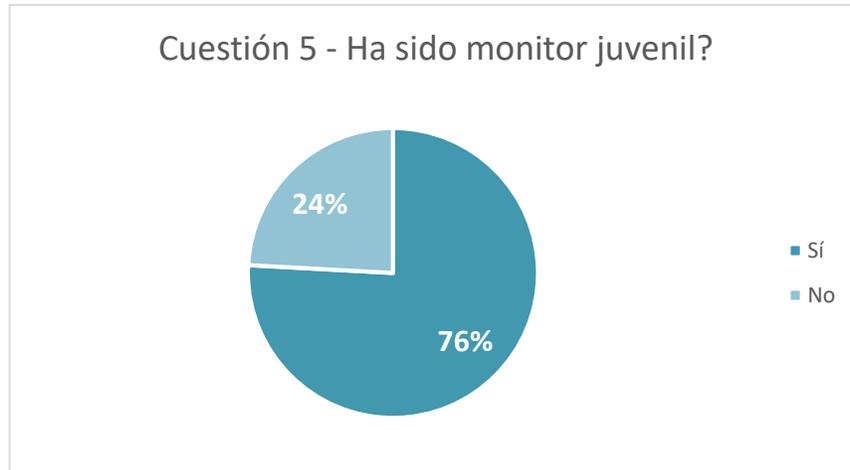
**Cuestión 4 – Ingreso al mercado de trabajo.**

Gráfico 128 - Ingreso al mercado de trabajo



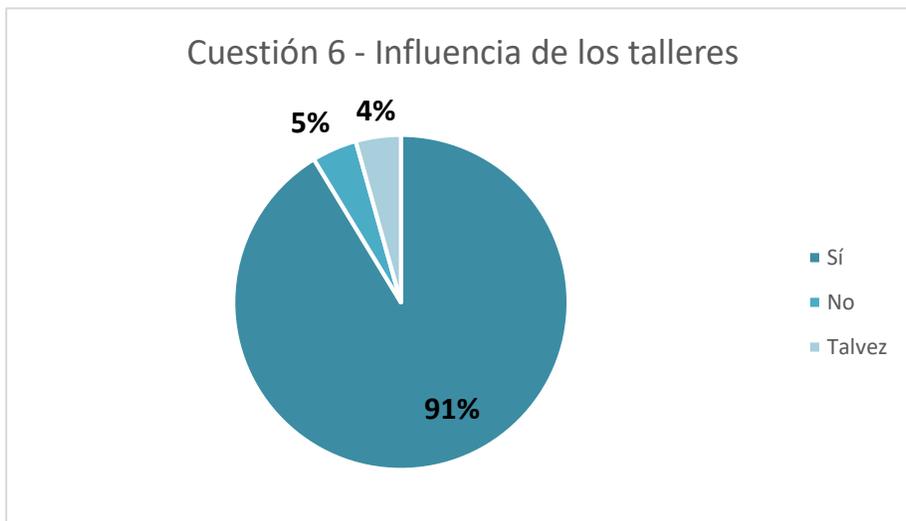
**Cuestión 5 - ¿Has sido monitor juvenil?**

*Gráfico 129 - Porcentaje de jóvenes monitores juveniles*



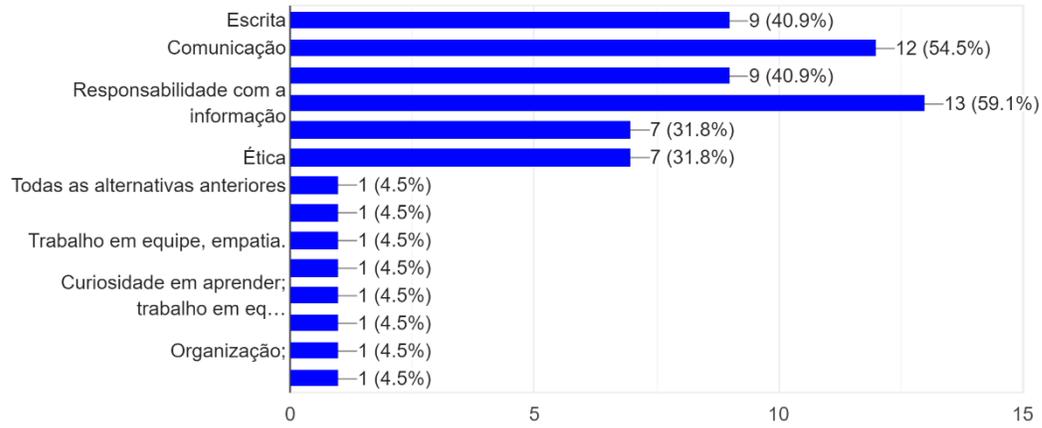
**Cuestión 6 – En caso afirmativo, ¿crees que los talleres te ayudaron a serlo?**

*Gráfico 130 - Influencia de los talleres en ser monitor juvenil*



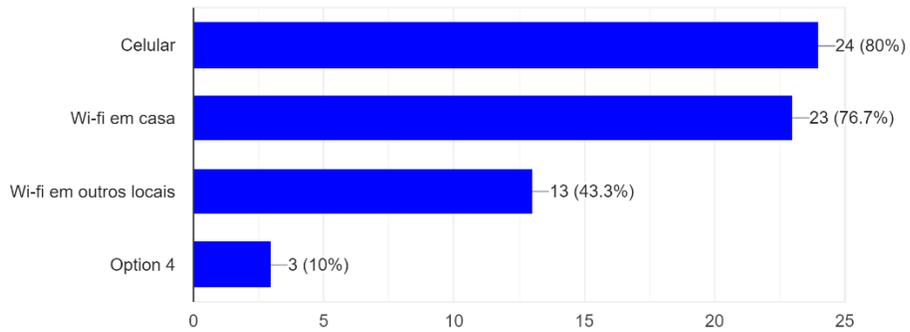
### Cuestión 6b – ¿Qué habilidades desarrolladas en los talleres, te ayudaron a ser monitor?

Gráfico 131 - Habilidades desarrolladas en los talleres que ayudaron a ser monitor



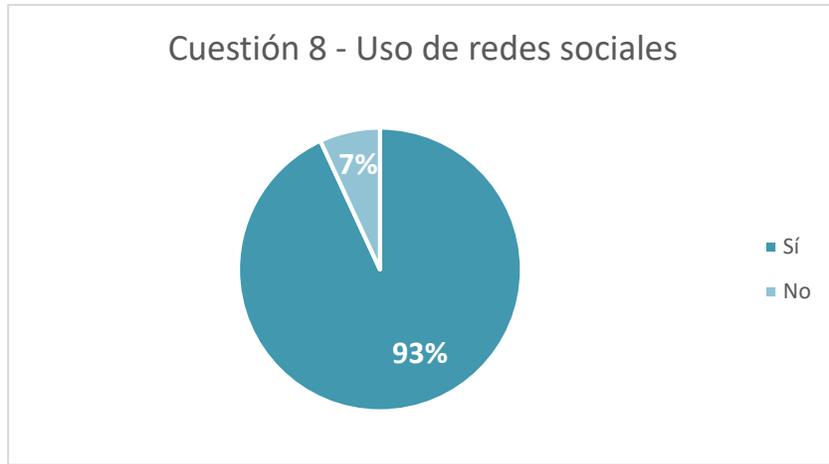
### Cuestión 7 – ¿Cómo tienes acceso a Internet?

Gráfico 132 - Acceso a Internet



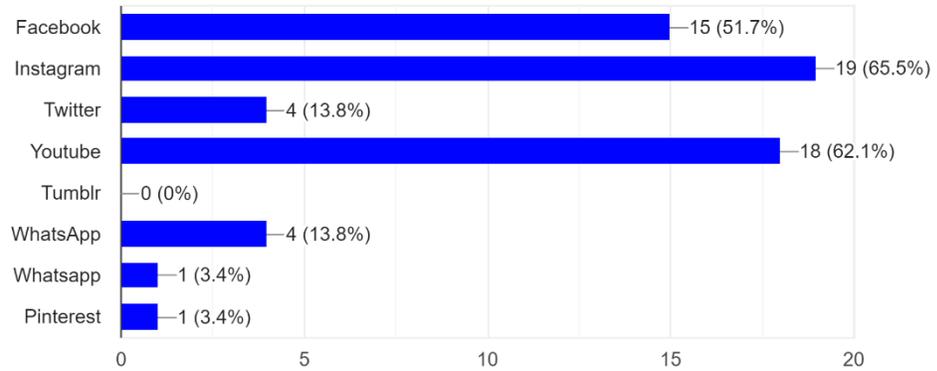
**Cuestión 8 – ¿Haces uso de redes sociales?**

Gráfico 133 - Uso de redes sociales



**Cuestión 9 – En caso afirmativo, ¿cuáles son las que más utilizas?**

Gráfico 134 - Redes sociales más utilizadas



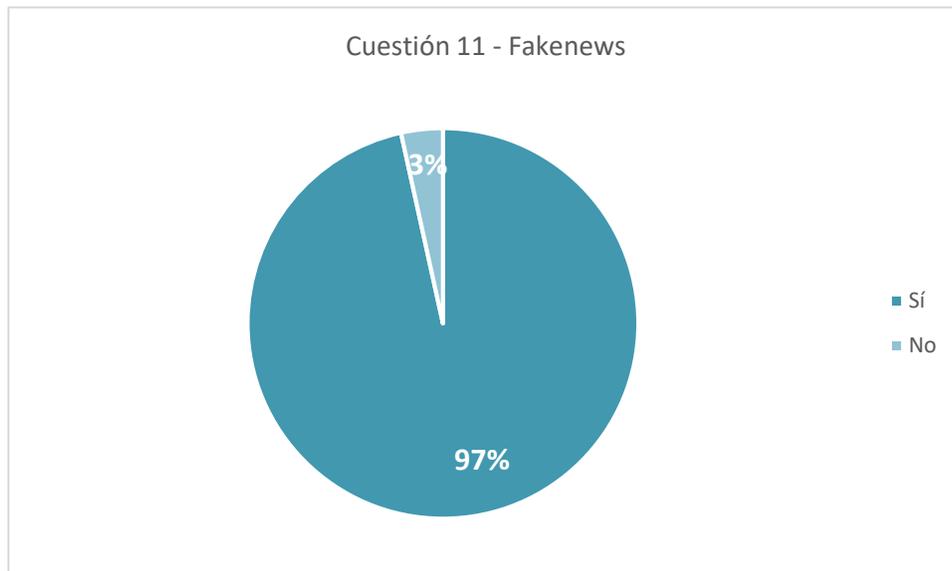
**Cuestión 10 – ¿Crees que después de los talleres, reflexionas más sobre el contenido que publicas en las redes sociales?**

*Gráfico 135 - Influencia de los talleres frente a la responsabilidad de información en redes sociales*



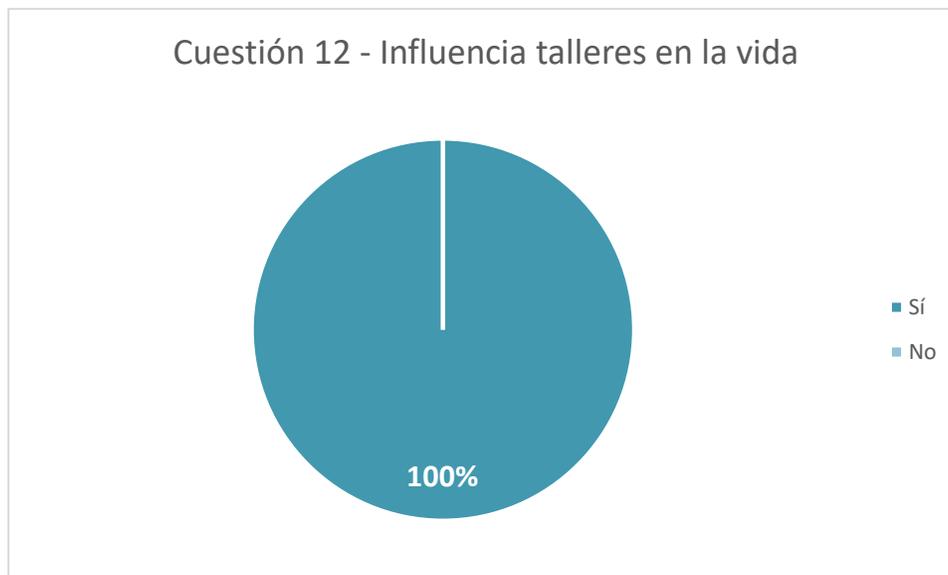
**Cuestión 11 - ¿Compruebas si una noticia es “fake” antes de publicarla en tus redes sociales?**

*Gráfico 136 - Responsabilidad de información compartida en redes sociales*



## Cuestión 12 - *¿Crees que los talleres te ayudaron en otros momentos de tu vida?*

Gráfico 137 - Influencia de los talleres en la vida de los participantes



## Cuestión 13 – *En caso afirmativo, ¿en cuales?*

Tabla 14- Transcripción de la Influencia de los talleres en la vida de los participantes

Cuestión 13 – Influencia talleres en la vida de los participantes
As Oficinas de Jornal me ajudaram a melhorar minha comunicação oral e escrita, aperfeiçoou minha redação, o que possibilitou melhorar minha expressão e compreensão.
Quando vou produzir um texto, sei dar coerência a ele e aprendi a desenvolver o assunto
Me ajudou a produzir mais coisas, ainda porque quis continuar a oficina na minha escola
Com certeza ajudaram na escrita, responsabilidade com a informação e conhecimento do que deve ser a mídia. Porquanto, temos noção do que de fato é o jornalismo e da seriedade com que notícias publicadas devem ser encaradas.
É bem complicado responder essa pergunta, pois as oficinas de jornal foi mais do que somente “correção” gramatical, interpretação de texto... Aprendemos a respeitar um ao outro, trabalhar em equipe, ter responsabilidades e esses são fatores que usamos nas nossas vidas todos os dias. Mas tive algumas conquistas por conta das melhoras na minha escrita e interpretação. Consegui bolsas de 100% na faculdade de gestão pública e Análise e desenvolvimento de sistemas, pelo Enem. Graças a minha redação e ao meu bom desempenho nas questões de português.
Nos momentos em que precisei saber todos os lados de alguma situação, não fui apenas com uma visão e sim com duas ou mais
Ajudou principalmente na minha autoestima, nos trabalhos que exigem boa comunicação, escrita e aquele olhar crítico.
Pra que eu conseguisse solucionar problemas na minha escola, em redações que necessitam de uma estrutura mais elaborada, assim como argumentar melhor nos debates e claro identificar notícias falsas evitando compartilhar dessas informações.
Na questão de sociabilidade.
Nas aulas de português da escola, redação do Enem, auxílio produção de revista/jornal na escola.
Até mesmo na escola, em trabalhos e projetos que vão ser utilizadas essas habilidades adquirida no jornal .

Trabalhos escolares.
Participar das oficinas de Jornal, além de me ajudar em trabalhos similares na escola, por exemplo, foi importante para que eu construísse o hábito/afinidade de ler jornais e notícias, com o olhar de mais criticidade e importância às informações que eu estou lendo.
A Oficina me ajudou bastante a ser mais assertiva quando compartilhando informações. Dessa forma, acredito que debater com pessoas de opiniões distintas se tornou menos um processo reativo e mais uma troca de pontos de vista.

### **Cuestión 14 - ¿Cuáles son tus principales logros después de haber participado en los talleres/Academia Educar?**

*Tabla 15 - Principales logros después de participar de los talleres.*

<b>Cuestión 14 – Principales logros después de los talleres</b>
Primeiramente todo conhecimento que eu absorvi da oficina, todas as dicas, informações...eu trago muito comigo no dia-a-dia. Na redação que prestei pro curso técnico, lembrei muito de focar nas informações chaves, prestei bastante atenção no desenvolvimento do texto e na pontuação. Pretendo desfrutar desse conhecimento no meu currículo, onde sei que vai proporcionar uma oportunidade maior de experiência na minha vida.
Conseguir um emprego, me comunicar melhor, maior domínio da comunicação formal.
Conseguir um emprego.
Ser monitor juvenil.
Presença em vários projetos sociais em minha comunidade, na área da saúde e da educação.
Conseguir um emprego, entra na Faculdade e atuar na minha área de formação.
Após a Academia Educar, minha vida mudou completamente. Passei a acreditar mais em mim, me tornei um ser humano melhor, com mais empatia, respeito com o próximo. Minha eterna gratidão a esse projeto incrível, que transforma as pessoas pra melhor!
Muitas conquistas: faculdade, emprego, voluntária em workshop de redação, voluntariado em geral
Comecei a fazer curso técnico de Eletrotécnica na ETEC Bento Quirino. Entrei para o Grêmio de minha escola e comecei muitos projetos novos, como a reforma de nossa Biblioteca que já estava fechada há seis anos. Me tornei voluntário da ONG Sonhar Acordado.
Após as Oficinas eu ingressei no curso técnico de meio ambiente na ETECAP - ETEC Conselheiro Antônio Prado, consegui um estágio do ensino médio no TRE - Tribunal Regional Eleitoral, e estou cursando o ProFIS - Programa de Formação Interdisciplinar Superior na Unicamp.
Conseguir bolsa em um cursinho pré-Vestibulinho e estou participando da Olimpíada Nacional da História do Brasil
Conseguir por um tempo fazer o jornal da minha escola
Entrar em uma ETEC, conseguir trabalho que exige comunicação e cargo no grêmio estudantil.
Logo depois da minha saída da Fundação, não tive muitos problemas para arrumar trabalho, passei na primeira entrevista que fiz. Hoje estou fazendo faculdade de Ed. Física. Pra mim são conquistas que só foram possíveis por causa do projeto. Eu não tinha um rumo na minha vida e o projeto foi essencial para me encaminhar, pra me dar uma direção.
Monitoria, escola técnica e trabalhar
Trabalho, projetos e comunicação no espaço escolar.
Particpei de um projeto social que envolvia o posto de saúde do meu bairro, fiz parte da mobilização da 11 pré-conferência municipal sudoeste, que visa continuar lutando pelo direito de todos consolidado em 1988. Participo de aulas de redação preparatórias do Enem, contando com a participação voluntária de uma professora de português, em um dia da semana no contra turno na própria escola, a iniciativa dessa necessidade surgiu por mim e outra colega.
Entrar em um curso técnico.
Monitoria em 2016, bolsa de 100% pelo ProUni, passei em primeiro lugar na minha primeira entrevista de emprego.

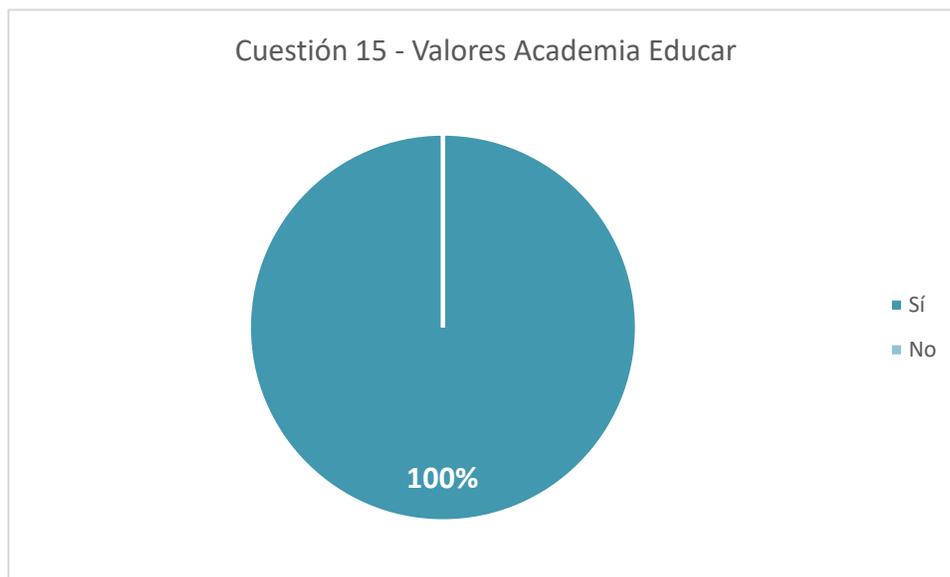
O serviço e o curso.

- Fui estagiária da Fundação Educar e nesse tempo tive um contato com a oficina de jornal também;  
- Atualmente, participo de um projeto voluntário que através da comunicação, visual e escrita, tem o objetivo de compartilhar valores, frases e pensamentos que tenham impactos positivos no dia a dia das pessoas. - Auxílio meus tios na parte de comunicação e marketing da floricultura em que eles são donos.

Dois das maiores conquistas foram ser selecionada para um intercâmbio gratuito nos EUA, e ser bolsista 100% na minha primeira opção de graduação.

### **Cuestión 15 - ¿Crees que aún mantienes los valores de Educar?**

*Gráfico 138 - Creencia de que mantiene los valores de Educar*



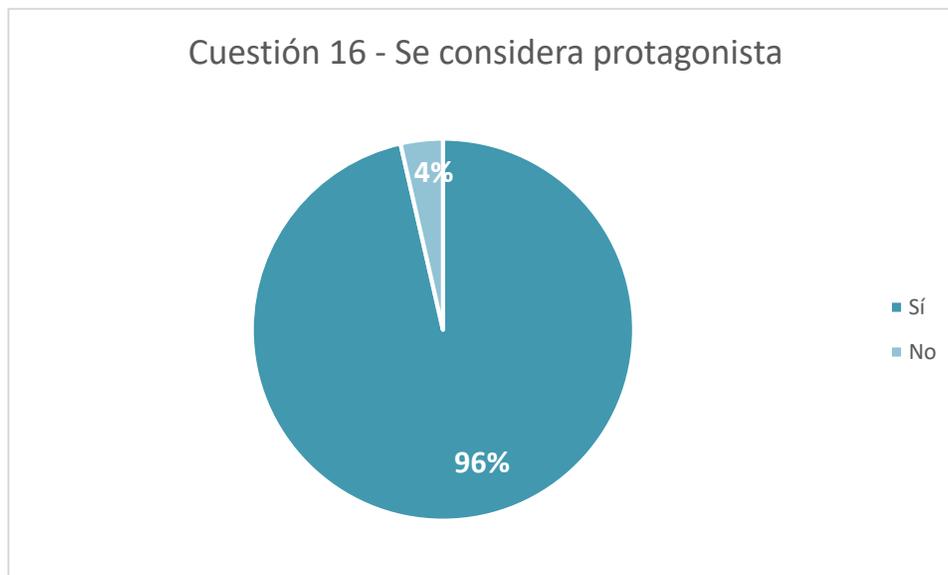
## Cuestión 15b – En caso afirmativo, ¿qué valores?

Tabla 16 - Transcripción de valores de Educar que lleva para la vida

Cuestión 15 – Principales valores que carga para la vida
Responsabilidades, criatividade, trabalho em equipe, empatia, comprometimento, organização, honestidade, inovação, foco, desafios e liderança.
Resiliência boa comunicação
Empatia, respeito, ética, resiliência
Eu me dedico á usar a empatia, procuro sempre me colocar no lugar do próximo; Estou me policiando mais ao fato de poluir! Jogando lixos no meu espaço de vivência; Procuro sempre ser gentil com o meu próximo, seja com palavras ou atitudes. Procuro sempre respeitar aqueles de mais idade e da mesma forma faço com os outros. A Educar me proporcionou um universo de conhecimentos, procura usar todos no meu cotidiano, pois não faz apenas de mim uma pessoa melhor, mais também aqueles ao meu redor.
Empatia, resiliência e cidadania
honestidade e respeito são meus valores inegociáveis.
Ética, responsabilidade, flexibilidade...
Ética, empatia, proatividade, resiliência e auto astral.
Resiliência, empatia, e acima de tudo, ouvir o outro.
Ética, lealdade, excelência, responsabilidade social, comprometimento, integridade...
Muitos, perseverança, confiança, sobre a importância de ser e se destacar por você
Acredito que levo a maioria deles comigo, mas vale destacar a empatia, resiliência, proatividade, e a gratidão...
Me portar com decência e ser resiliente
Na Educar eu aprendi muito sobre trabalho em equipe e os requisitos que isso exige, coisas das quais necessito na minha vida em todos os âmbitos, principalmente na vida acadêmica.
Humildade, senso de justiça e educação
O de respeito, empatia e a ser proativo
Responsabilidade, compromisso, comunicação, ética, senso crítico, resiliência e autonomia.
Respeito ao próximo, ética, amar o que faz e sempre tentar o seu melhor. São valores que carrego comigo e são reflexos da Educar.
Comunicação, responsabilidade, empatia, sinergia, colaboração, protagonismo
Todos, sou protagonista na minha própria história e para isso adquiri todos os valores, e os principais são: empatia, honestidade, resiliência.
Empatia, ética, acreditar no potencial de cada pessoa, resiliência, comunicação não violenta, honestidade, esforço e resiliência.
Todos.
Amor(próprio e ao próximo), paixão pelo que faz, ética, empatia.
Respeito,ética,ser uma pessoa mais crítica e comunicação,resiliência,protagonismo,empatia e as habilidades socioemocionais .
Respeito, empatia.
Empatia, resiliência, proatividade, honestidade, responsabilidade, flexibilidade, respeito, liderança, mediação e entre outros.
De todos os que aprendi e ainda carrego comigo, o que mais dialoga com quem eu sou hoje em dia é a empatia!

## Cuestión 16 – *¿Te consideras protagonista de tu propia vida?*

Gráfico 139 - Se considera protagonista



## Cuestión 17 – *En caso afirmativo, ¿por qué?*

Tabla 17 - Transcripción del porque se considera protagonista

Cuestión 17 – ¿Por qué te consideras un protagonista?
Como protagonista, estou escrevendo minha história à cada dia, protagonista é incomodado, e isso me mobiliza, a fazer a diferença, na escola participando do grêmio e representante de sala, exercendo proatividade e liderança na escola, nos dois cursos que eu faço, na rua, no transporte público, fazendo uma boa ação, sendo diferente nesse mundo onde muitos são iguais.
Me considero capaz de escrever minha própria história, correndo atrás e alcançando meus objetivos.
Pois no meu dia-a-dia tenho de arcar com responsabilidades, tais como: estudar (ter compromisso com os estudos) e arrumar a casa. Essas coisas e outras fazem de mim, uma protagonista, pelo fato de ter compromisso com as coisas, o que faz de mim uma pessoa mais independente e capaz.
Tomo a frente das situações em minha vida e usualmente sei como enfrentar meus problemas com empatia e resiliência, sinto que carrego valores da educar até hoje.
Estou escrevendo minha história, correndo atrás dos meus objetivos, participando ativamente da sociedade como no projeto voluntário que estamos montando.
Pois eu consigo tomar decisões responsáveis e pensar nas consequências das minhas atividades.
Porque estou escrevendo a minha própria história, traçando metas e objetivos para os próximos anos. Se algo não me deixa satisfeita eu faço de tudo para solucionar o problema. Sei que o mundo precisa do meu protagonismo, mesmo que a diferença comece do pouquinho.
A Academia foi um divisor de águas na minha vida, ampliou a minha visão de mundo. Acredito que foi tão marcante, pela metodologia que eles usavam e o acompanhamento que tive, a todo o momento, sempre conseguir acreditar que conseguia realizar os desafios proposto, mesmo com minhas limitações.
Tive conhecimento de muitas coisas que nunca tinha conhecido, eu venci barreiras, que chamei achei que conseguiria, e foi tão influente que a escolha do meu curso na faculdade, foi devido a visão que tive, da importância da educação na Academia Educar.
Hoje tenho a autonomia necessária, para viver a minha vida da melhor forma e conquistar tudo aquilo que desejo.

Pois escrevo a minha própria história, assim aprendo com os erros e fortaleço as minhas habilidades socioemocionais. Além de que, ser a protagonista da minha vida me leva a constantes evolução para o meu crescimento pessoal e profissional.
Porque eu consigo ser o principal motivo de me desenvolver, de lutar pelo que quero
Moldamos nossa vida aos pouquinhos, e conseqüentemente todos somos protagonistas de nossos passos. Me considero um protagonista não só por isso, mas também pelas escolhas que fiz ao participar da Academia Educar, da Agência de Jornalismo, e mesmo depois do fim, carregar a vontade de mudar o mundo dentro de mim, se tornando voluntário em uma ONG, e ajudando a mudar o espaço dentro de minha escola...
Porque sou eu que irei conquistar td em minha vida
Me considero protagonista da minha vida, embora isso envolva um esforço muito grande, mesmo já me considerando uma adulta.
Pois estou sempre correndo atrás do que quero, me dedico cada vez mais aos meus estudos, estou participando de várias coisas que me acrescentam, mas com isso consigo ajudar outras pessoas também, sou bastante participativa, então estou sempre desenvolvendo a liderança e trabalho em equipe
Porque tenho tentado ajudar as pessoas próximas a mim, melhorando como pessoa
Hoje consigo me posicionar e ter participação ativa em atividades que me envolvem, além de tomar decisões, liderar quando é preciso e ter iniciativa para buscar o que eu quero.
Estou correndo atrás dos meus sonhos e aos poucos me sinto mais perto deles, pra mim não há um exemplo maior do que isso. "Você pode ser o que quiser" Sempre lembro dessa frase e isso me motivar a continuar o que estou fazendo.
Pois eu que faço minhas escolhas, não deixo outra pessoa decidir o que é melhor para mim
A minha forma de acreditar no meu potencial e no potencial de cada um a minha volta, me faz colocar em prática todos os planos e projetos para a melhora do ambiente e da convivência entre as pessoas. Tomar as minhas próprias decisões com sabedoria, os valores que carrego comigo, a minha curiosidade de sempre estar procurando coisas novas, mais conhecimento.
Sou protagonista da minha própria história, busco dar o meu melhor me conhecer cada dia mais, sei que posso chegar longe e que consigo contribuir com boas ações para que o poder jovem transforme pelo menos um pedaço da triste realidade que o país enfrenta.
Porque eu atuo ativamente como jovem dentro da minha comunidade, seja ela escolar ou não.
Sempre atuo com gosto em casa, trabalhos individuais, sociedade e acabo me destacando de forma positiva. Procuro mudar o meu entorno positivamente quando algo me incomoda; sempre ajudo as pessoas
Com total certeza sou muito participativo na escola nas aulas, também com projetos que faço na escola e sempre participo de atividades voluntárias.
Estando em primeiro lugar na minha vida, mas também ajudando no meu entorno.
Porque sei da responsabilidade que eu tenho de escrever a minha própria história, ou seja, da importância que as minhas decisões e das inúmeras conseqüências que elas resultam - sejam no presente ou no futuro, individuais ou interpessoais, positivas ou negativas - E por isso, a Academia Educar enfoca no desenvolvimento das competências socioemocionais - e as oficinas de jornal fazem parte desse desenvolvimento - porque elas potencializam os jovens para que eles se tornem e se reconheçam como protagonistas construindo, assim, a sua trajetória da melhor maneira e acredito que é isso que tenho feito.
Ser protagonista é escrever a própria história, ser um agente da mudança. É, também, sonhar intensamente (e lutar para alcançar cada sonho). É por isso que me considero protagonista, porque cada uma das minhas conquistas é fruto de muito esforço e dedicação, e me trazem para mais perto dos meus objetivos.

**Cuestión 18 - ¿Te gustaría dejar un testimonio de lo que representó para ti participar de los talleres?**

*Tabla 18 - Significado de los talleres para los participantes*

Cuestión 18 – ¿Qué los talleres de periodismo representaron para ti?
Sim, participar das oficinas de Jornal foi uma mistura de muitas coisas, aprendizado, experiência, responsabilidade e resiliência. O jornal me marcou, mas principalmente a oficina de fotos com o Carlos Bassan, sempre gostei de tirar fotos das coisas, e a oficina me mostrou que é muito mais que um clique, a fotografia passa emoção, energia e muitas

coisas além disso. Todos os textos, as entrevistas, fotos, a correria de entregar os textos nas datas de entregas, faz do jornal, um projeto inesquecível, todas as dicas que recebemos e profissionais, levarei para a vida.
Muito legal uma experiência nova aprendi bastante coisa por exemplo fazer uma entrevista fazer textos etc
Foi um momento único, de muito aprendizado que contribuiu para minha evolução.
Foi muito gratificante pra mim, dói muito falar que "foi", pois é algo que a gente não tá preparado pra acabar. As oficinas trouxeram uma nova cor em minha vida! Comecei a ver as coisas de outra forma, e o mais legal é que eu não só participei, e desfrutei desses momentos gratificantes como também vou levar comigo pra vida toda! Assim sempre que eu praticar meu protagonismo vou me lembrar de cada momento!, e é isso que e faz seguir com um sorriso no rosto , pois sei que o que ninguém pode arrancar de mim é o meu conhecimento, e isso é algo que eu não troco o nada, e se tem uma palavra que eu possa deixar é obrigada por tudo e saudades.
Eu sempre fui de exatas e tinha um certo preconceito com o português, dificuldades com a comunicação entre outros. As oficinas de jornal me mostraram um novo jeito de ver esse lado e me trouxe muito conhecimento para assim usar pro resto da minha vida.
Para mim, participar das oficinas foi uma responsabilidade muito grande e ao mesmo tempo com muita dedicação, carinho e orgulho. Cada jornal foi um pouco do que estávamos fazendo e atingir outras pessoas que não estavam ali dentro, é extremamente gratificante. É sinal de missão cumprida. Aliás, estou morrendo de saudades <3
Foi maravilhoso! Aprendi muitas coisas, a respeitar o outro, a pensar nas minhas escolhas após tudo que eu tinha vivenciado, tive a vivencias de pessoas que ao meu olhar, teve sucesso na vida, além do respeito pelo outro, e principalmente, a sonhar e acreditar no outro , que independentemente das escolhas que possa ter feito, se a um desejo de mudar, crescer e vencer , ela pode e merece a ajuda.
Nossa, falar da Academia, enche meu coração de alegria. Pude conhecer pessoas maravilhosas, e viver momentos inesquecíveis! Tenho plena convicção, de que fui transformada através desse projeto. Se hoje tenho autocontrole nos momentos difíceis, é graças as oficinas que me ajudaram a desenvolver isso. Se tenho empatia, resistência sob pressão, ouço a opinião dos outros, tenho um olhar atento a necessidade do próximo, é graças as oficinas. Meu eterno obrigada!
As oficinas de jornal, além de promover conhecimentos técnicos sobre a área jornalística, pude rever os meus valores e estimular o meu autoconhecimento. Sem dúvida foi uma experiência essencial para me tornar a pessoa que sou atualmente: carregada de valores vitais que me permitem encarar todas as adversidades.
As oficinas foram muito importantes principalmente para me ajudar a ver quem era/sou
Vivemos em um mundo onde infelizmente cada vez mais mentiras se espalham através de Fake News, e os meios Jornalísticos estão cada vez menos confiáveis. Entretanto participar da Oficinas me permitiu ter um novo olhar sobre estar profissão, ter pessoas tão incríveis me ensinando sobre ela é algo que me fez olhar com ainda mais carinho e cautela, para cada texto que leio e escrevo, mas vai além disso, sempre verifico o autor desses textos, verifico as fontes, e todo o processo de construção, e me surpreendo com a beleza e delicadeza que está profissão carrega. Sou infinitamente grato por todos que despertaram esse olhar reflexivo e analítico em mim durante as oficinas. Vou sempre me orgulhar quando falar da Oficinas tão singulares que tive com vocês, obrigado por este trabalho magnífico Fer! Muito obrigado novamente por me trazer para ainda mais perto das palavrinhas que tanto amo!
Participar das Oficinas foi uma oportunidade de exercitar uma habilidade que hoje me caracteriza muito, a de comunicar, tanto que penso em fazer o curso de Letras futuramente. Além disso, aprendi sobre ter um olhar mais crítico, mais aguçado, relacionar as informações e ser ética.
Representou muita coisa, eu sabia que ia me ajudar, mas não esperava que fosse um impacto tão grande, antes eu odiava ler, agora estou sempre lendo livros. Foi uma experiência maravilhosa, é uma coisa que sem pensar duas vezes eu faria novamente, me ajudou muito na questão do trabalho em equipe e de ver os erros que estava na matéria e ter que arrumar até a Fer finalmente aprovar. A melhor parte, sem dúvidas era entrevistar as pessoas, mesmo com vergonha tinha de falar, e antes de entrevistar tínhamos que pensar nas perguntas, isso realmente não era fácil, enfim, fico muito feliz de ter participado dessa Oficina, e se eu fosse falar tudo iria ficar dias aqui.
As oficinas de jornal foram muito importantes principalmente para aprimorar minha comunicação, seja escrita ou oral - uma habilidade que eu não desenvolvia muito bem. Através destas, também pude entender o real funcionamento do jornalismo e como um conteúdo a ser publicado deve ser investigado e tratado com seriedade e responsabilidade.
Obrigado por proporcionar a mudança na vida dos jovens, são poucas as oportunidades e as pessoas que ainda acreditam no potencial dos jovens. Espero que esse projeto se prolongue e mude a vida de cada jovem que passar por ele.
As oficinas foram muito boas, melhorei na escrita, comunicação e responsabilidade, sem contar que aprendi coisas muito interessantes e divertidas, e tudo que passei tanto nas oficinas como na academia educar me fez ser quem eu sou hoje

Eu nunca imaginei que me interessaria por jornalismo, porém, depois das oficinas que tivemos e de perceber que o jornalismo é muito mais do que parece e que nos deixa com um gostinho de quero mais, poder ser a jornalista, entrevistando pessoas e pensando em cada detalhe, desde a escrita até a fotografia. Percebi o quanto o jornalismo está presente em cada segundo de nossas vidas, e o que tem por trás de toda essa produção.
Com as oficinas eu descobri o quanto nunca posso parar de aprender, porque o mundo sempre te surpreende com uma notícia nova e se você não tem uma noção básica viajará na “maionese”. A experiência me fez tomar gosto pela leitura e pela escrita. Me fez olhar para um jornal e entender o porquê as pessoas ficam tão vidradas quando estão os folheando, na Academia educar essa foi uma das minhas melhores memórias, de reconhecer como duas jornalistas são tão protagonistas, engajadas e acreditaram no potencial de cada coraçãozinho que entrou naquela sala.
Todas as oficinas são ótimas, mas a oficina de jornalismo está guardada no meu coração. A oficina me ensinou muitas coisas, dentre elas: a responsabilidade, autonomia, a escrita e principalmente o cuidado com disseminação de notícias falsas. A oficina foi essencial para mim.
Foi gratificante! Melhorei minha comunicação por escrita, criatividade, foco e atenção. Além do trabalho em equipe desenvolvido.
Nas oficinas de jornal sempre gostei aprendi várias técnicas de escritas, e também tivemos uma oficina no jornal de fotografia com o Basan um cara super gente boa aprendi várias técnicas de fotografia, além das pessoas que passam as oficinas para nós super gente de boas e apreendemos como montar um jornal passo a passo, fizemos reuniões de pauta entrevistamos pessoas pois ser um jornalista e isso entrevistar as pessoas, além de tudo todos participaram das oficinas era mais bonito de se ver ele pronto, quando entregávamos eles pronto para as pessoas ver .
Participar do Jornal foi muito importante, porque além do desenvolvimento - que eu vou levar para os outros momentos da vida - tive a oportunidade de conhecer pessoas maravilhosas que, assim como eu e como a Educar, acreditam no potencial do jovem e do protagonismo juvenil
Participar das Oficinas foi uma reafirmação da importância da informação. Cada aula representou, também, como ter acesso à fatos de confiança faz toda a diferença no impacto que se gera na vida de outros.

### 6.2.2. Análisis de los resultados del cuestionario mixto.

En el análisis de los resultados del cuestionario de tipo mixto se presenta un estudio de casos de los participantes en los talleres de comunicación para el protagonismo juvenil. Las respuestas de los jóvenes traen una recopilación comparativa de las actividades concretas de liderazgo de los jóvenes, desde su participación en los talleres de periodismo y la percepción de los mismos en cómo su participación en estos ha influenciado en su postura delante de la vida.

#### Estudios o formación profesional.

El primer dato importante que se destaca en los resultados es que el 100% de los entrevistados sigue estudiando o, al menos, ha finalizado la preparatoria. El hecho puede parecer no tener importancia en un país de Europa, pero en un país como Brasil, donde las tasas de abandono escolar son tan elevadas, el hecho de que los participantes sigan estudiando es un indicativo de que uno de los objetivos de los talleres fue alcanzado: buscar conocimiento, para entonces, ser protagonistas de sus vidas.

Además, un 24% de los entrevistados ha afirmado que está cursando o que ha acabado la

universidad, un numero bastante elevado ya que la gran mayoría de los jóvenes (47%) todavía no ha finalizado la preparatoria.

### Ingreso al mercado de trabajo

El 40% de los entrevistados afirma estar trabajando. Una media elevada si tomamos en cuenta la baja edad de los participantes, o sea, aquellos que tienen edad para trabajar no han ingresado al mercado de trabajo.

### Jóvenes multiplicadores

Más del 73% de los entrevistados ha declarado que fue monitor juvenil en Academia Educar en el año siguiente a haber participado en los talleres de comunicación. De esos, el 91% afirmó que los talleres han colaborado en ese logro, mientras el 4% ha declarado que tal vez y otro 4% que no. Las principales habilidades trabajadas en los talleres de comunicación identificadas por los jóvenes como importantes para ese hallazgo fueron: Escrita (40%), Comunicación (54%), Escuchar todas las partes (40%) y responsabilidad con la información (59%). Respecto a la diversidad y ética fueron apuntadas por 7% de los entrevistados cada una.

### Acceso a las TIC y responsabilidad con la información.

El 100% de los entrevistados ha afirmado tener acceso a internet a través de móviles (80%), wifi en casa (76%) y wifi en otros locales (43%). De esos, el 93% ha declarado utilizar alguna red social. Facebook, Instagram y Youtube fueron las más citadas con 51%, 65% y 62% en ese orden. Un 13% afirmó utilizar Twitter y un 14% WhatsApp.

Sobre la responsabilidad con la información, el 93% de los jóvenes dice que los talleres de comunicación les ayudó a reflexionar sobre los contenidos que ellos publican en sus propias redes sociales. Un porcentaje muy aproximado de aquellos que afirma confirmar si una noticia es falsa (*fakenews*) antes de compartirla (96%).

## Influencia de los talleres en la vida

Todos los entrevistados han afirmado que participar de los talleres de comunicación también les ha ayudado en otras situaciones de su vida (83% sí y 17% tal vez). Al dar ejemplos, los jóvenes han citado actividades en la escuela donde han necesitado presentar algún trabajo, organizar informaciones.

“Na escola e com projetos que tenho no CNA (trabajo) precisamos montar uma apresentação e precisamos de informações, pesquisas. Com as oficinas de jornal fiquei mais atenta nos sites, notícias e tenho uma estrutura melhor em escrever parágrafos, como exemplo.”

Algunos hablaron de la responsabilidad con la información.

“Pois, além de despertar em mim mais curiosidade sobre o que acontece no mundo, e principalmente no meu país, com o jornal eu aprendi a me policiar mais ao postar qualquer tipo de informação. Participar das oficinas me ajudou no desenvolvimento de escrever textos com a pontuação certa, o que me ajuda muito numa redação! O jornal foi muito inovador em minha vida! Certeza que me ajudará também na faculdade, que pretendo fazer de jornalismo!”

“Com certeza ajudaram na escrita, responsabilidade com a informação e conhecimento do que deve ser a mídia. Porquanto, temos noção do que de fato é o jornalismo e da seriedade com que notícias publicadas devem ser encaradas.”

Sobre confianza en su potencial.

“Em entrevistas de emprego, além de interpretação, argumentação e desenvolvimento de texto.”

“Me fez acreditar muito mais em mim e no meu potencial, e que eu poderia alcançar o que eu quisesse.”

“As Oficinas de Jornal me ajudaram a melhorar minha comunicação oral e escrita, aperfeiçoou minha redação, o que possibilitou melhorar minha expressão e compreensão.”

“Aprendemos a respeitar um ao outro, trabalhar em equipe, ter responsabilidades e esses são fatores que usamos nas nossas vidas todos os dias.”

“Ajudou principalmente na minha autoestima, nos trabalhos que exigem boa comunicação, escrita e aquele olhar crítico.”

### Logros

Sobre los logros en los post-talleres de comunicación, los jóvenes han dejado diversos ejemplos de los alcanzados, principalmente en una mejoría en los estudios/escuela, la conquista del primer empleo o el ingreso a la universidad. Algunos también apuntaban el hecho de ser seleccionados como monitores juveniles como una consecución positiva.

“Após as Oficinas eu ingressei no curso técnico de meio ambiente na ETECAP - ETEC Conselheiro Antonio Prado, consegui um estágio do ensino médio no TRE - Tribunal Regional Eleitoral, e estou cursando o ProfIS - Programa de Formação Interdisciplinar Superior na Unicamp.”

### Valores de Academia Educar

Todos los entrevistados afirman llevar los valores aprendidos en Educar para toda su vida. Los valores más apuntados fueron ética, empatía, resiliencia, comunicación, responsabilidad, confianza. Todos esos valores trabajados fuertemente en los talleres de comunicación.

Gráfico 140 - Nube de palabras valores Educar para la vida



### Protagonismo Juvenil

El 93% de los entrevistados declararon que se considera protagonista de su propia historia. Al explicar el porque, ellos afirman que se sienten responsables por sus vidas, por escribir su historia, por colaborar con la realidad de sus comunidades.

“Porque sei da responsabilidade que eu tenho de escrever a minha própria história, ou seja, da importância que as minhas decisões e das inúmeras consequências que elas resultam - sejam no presente ou no futuro, individuais ou interpessoais, positivas ou negativas - E por isso, a Academia Educar enfoca no desenvolvimento das competências socioemocionais - e as oficinas de jornal fazem parte desse desenvolvimento - porque elas potencializam os jovens para que eles se tornem e se reconheçam como protagonistas construindo, assim, a sua trajetória da melhor maneira e acredito que é isso que tenho feito.”

### Sobre el papel de los talleres de comunicación para sus vidas

Al responder sobre la importancia de los talleres de comunicación para su vida, los jóvenes han apuntado una gran mejora en su comunicación oral y escrita, además de haber aprendido a valorar el respeto al otro y la responsabilidad con la información.

“Foi gratificante! Melhorei minha comunicação por escrita, criatividade, foco e atenção. Além do trabalho em equipe desenvolvido.”

“Melhorei na escrita, comunicação e responsabilidade, sem contar que aprendi coisas muito interessantes e divertidas. Tudo que passei tanto nas oficinas como na academia educar me fez ser quem eu sou hoje.”

“Participar das Oficinas foi uma oportunidade de exercitar uma habilidade que hoje me caracteriza muito, a de comunicar, tanto que penso em fazer o curso de Letras futuramente. Além disso, aprendi sobre ter um olhar mais crítico, mais aguçado, relacionar as informações e ser ética.”

### **6.3. Entrevistas**

Las entrevistas presentadas en esta investigación son de tipo abierto y siguieron un guion que buscó trazar una historia de vida resumida de los jóvenes, sobre todo con factores ligados a la educación, la participación, el liderazgo y la ética.

Se realizaron cuatro entrevistas entre los meses de abril y mayo del 2019. Tres entrevistas se realizaron presencialmente el día 27 de abril. La cuarta entrevista se realizó vía Skype el día 24 de mayo. Todas las entrevistas fueron registradas en audio digital y después transcritas de manera textual con el objetivo de mantener la literalidad entre el audio y el texto transcrito.

Aunque las entrevistas no traten de temas privados, y que los entrevistados hayan declarado satisfacción al poder hablar sobre su relación con los talleres de periodismo y los hallazgos que han realizado después de haber dejado Academia Educar, optamos por mantener sus identidades utilizando apenas sus iniciales para representarles, respetando así el anonimato.

El producto de estas entrevistas son un total de 156 minutos de audio digital, resumidos y sistematizados en un cuerpo textual de 32 páginas.

A continuación, presentaremos el resultado de las entrevistas organizadas en dos etapas: 1) La (re)construcción de las experiencias de vida relacionadas a los talleres de comunicación según los jóvenes entrevistados y 2) el análisis relacionado a los factores ligados a las características de un protagonista estudiados en esta investigación: educación, participación, liderazgo y ética.

### 6.3.1. La (re)construcción de las experiencias de vida relacionadas a los talleres de comunicación según los jóvenes entrevistados.

En esta etapa de la investigación se optó por presentar las experiencias de vida relacionadas a los talleres de comunicación en primera persona y organizadas en microrrelatos estructurados según el guion de entrevistas. Con esto, esperamos garantizar que la voz de los entrevistados sea representada de forma integral y lo más aproximada posible a sus propias experiencias.

#### 6.3.1.1. Entrevista con I.S. – 19 años, estudiante del curso profesional multidisciplinario de UNICAMP

##### 1) Orígenes - Sobre su familia

Empezaré contando la historia de mis padres. Mi papá vino del interior de São Paulo, una ciudad pequeña llamada Graça. Su familia era muy pobre y ellos se mudaron para Campinas y se fueron a vivir a una favela llamada “Boca do Sapo”. Mi madre también vino del interior, del estado de Mato Grosso, para poder trabajar en Campinas<sup>74</sup>.

Mi padre por sus condiciones de vida no pudo completar la escuela. Él estudió sólo hasta la octava serie<sup>75</sup>, después empezó a trabajar. Mi madre, porque vivía en el campo, tampoco logró tener una vida escolar regular, entonces vino a completar la Enseñanza Media en el EJA aquí en Campinas, ya siendo adulta. Los dos siempre trabajaron, pero que mis padres nunca me animaron a buscar una realización profesional ni personal por el estudio que siempre quedaba atrás, yo fui quien tuve ganas de hacer un curso técnico, de entrar en la universidad. Mis padres siempre me animaron a hacer las cosas de manera correcta, pero no que el estudio fuera el único camino para eso, incluso mi padre quería que yo trabajara y no estudiara.

Mi madre se enfermó a principios de los años 2000, más o menos, cerca de la época en que nací, ella estaba sacando su permiso de conducir y sufrió un accidente de moto durante el proceso.

---

<sup>74</sup> En Brasil es bastante común que los jóvenes tengan que dejar sus familias en el interior y migrar a las grandes ciudades para conseguir trabajo y poder ayudar a la familia. Ese fenómeno sucede entre los 11 y 17 años y, generalmente, al llegar a las ciudades de destino esos jóvenes dejan de estudiar para trabajar y mantenerse sin ningún apoyo. (nota de la autora)

<sup>75</sup> Equivalente a la enseñanza básica en España.

Después del accidente ella quedó con el lado derecho del cuerpo todo paralizado. Necesitó hacer fisioterapia durante dos o tres años para que los movimientos volvieran. Ella también perdió un poco de la visión, porque quedó con una herida en el cerebro y tuvo depresión tan pronto como nació.

Mi infancia pasó entre Campinas y en Minas Gerais<sup>76</sup>, porque mi tía, hermana de mi madre, cuidaba de mi madre y ahí, por consecuencia, de mí también.

Yo siempre estudié en las escuelas públicas de mi barrio. Mi hermana nació en 2007, mientras mi madre aún estaba muy enferma, ella no creció ni conmigo ni con mis padres en nuestra casa. Fue una amiga de mi madre que cuidó a mi hermana hasta que ella tenía unos cuatro años más o menos y después de eso ella vino a vivir con nosotros.

Hoy, mi madre no tiene una salud muy buena, pero ella puede hacer varias cosas que antes no podía. Mis padres no son personas cultas, que conocen cosas muy específicas, forman parte de la cultura de masa, tienen acceso a lo que la Globo<sup>77</sup> muestra. Ellos también son personas muy religiosas y consecuentemente muy cerradas para cualquier tipo de discusión, pero son personas más coherentes que otras personas que son de la misma religión. Al menos entienden mi modo de ser.

Me considero un poco parte de mi familia por las cosas que me gustan, por las cosas que quiero estudiar, el proyecto de vida que hago para mí. Creo que tiene que ver con mi influencia dentro de casa, siempre busco traer debates a los que no tendrían acceso, sólo que al mismo tiempo que son personas que no me apoyan, me dieron mucha autonomía. Creo que la forma en que mis padres son así y no me privan de hacer las cosas me permitió crecer mucho y crecer sola, fue muy importante para mí.

---

<sup>76</sup> Provincia vecina a São Paulo.

<sup>77</sup> Principal red de TV de Brasil.

## 2) Ingreso a Academia Educar

La escuela que yo estudié en la Enseñanza Fundamental ya tenía otras personas que participaron en la Academia Educar, pensé en participar en el proceso de selección cuando yo tenía 13 años, séptima serie, pero yo creía que era muy pequeña para poder moverme por mi misma. En el año siguiente, fui obligada a cambiar de escuela pues en la que yo estudiaba habían cerrado una clase y ya no existía el año que yo estaba. Entonces, como yo ya sabía moverme, decidí intentarlo. Yo ya estaba cogiendo autobuses para otros barrios para estudiar y yo me sentía más madura para entrar en ese tipo de proceso.

Yo siempre vi a la Academia como algo muy bueno, las personas que participaban se desarrollaban mucho, eran personas que se desarrollaban mucho en liderazgo, que hacían cosas en la escuela, eran muy participativas.

## 3) La experiencia en un proyecto de Liderazgo Juvenil

Fue un proceso muy bueno por haber conocido un ambiente que nunca había sido expuesto antes, por tener que hablar. Recuerdo que, en mi primera dinámica, teníamos que presentarnos a los demás. El resultado fue terrible, pero nos divertimos mucho.

Yo acostumbro a ser más reservada en general. Me gusta conversar con la gente, pero no me gusta exponerme. Generalmente yo me sentía muy retraída y ese año en Academia Educar me ayudó a reformular mi manera de actuar.

Además, fue un periodo donde crecí mucho, que conocí Campinas más allá del barrio que yo vivía. Eso fue muy importante para mí.

Los talleres que me marcaron mucho fueron aquellos talleres en que la gente tenía que mirar más hacia dentro de nosotros. Ese es un proceso que yo hago siempre, que he llevado para mi vida, principalmente después de la Academia. Intentar perdonarme, conocer mis puntos débiles y fuertes.

Los talleres de Liderazgo y Convivencia también fueron muy importantes para mí, porque por ser un poco más introspectiva siempre dejé de hacer cosas con las personas para evitar conflictos. Cuando tenía un trabajo en grupo y yo sabía que el grupo iba teniendo algunos roces, yo solía simplemente abandonar el trabajo. En Academia Educar entendí que tengo que hacer, que tengo recursos para completar el trabajo.

#### 4) La experiencia con los talleres de periodismo

Recuerdo desde el primer día. Ustedes (las responsables de los talleres) fueron a divulgar el taller de periódico. Me gustaba leer y escribir - en la enseñanza fundamental llegué a ese concurso de EPTV<sup>78</sup>, con la mejor redacción de la escuela, entonces yo sabía que me gustaba escribir y el taller de periodismo me pareció una oportunidad muy buena de desarrollar mi escritura y mi comunicación.

Cuando llegué a los talleres yo pensaba que sólo iba a aprender a leer y a escribir. Fue una gran sorpresa para mí, porque aprendimos mucho más allá de eso. Aprendimos todo el proceso de producción de un periódico, de preparar la pauta, de escribir un texto, de organizar las secciones. Me gustaba bastante el hecho de que el periódico tuviera un carácter medio crítico. Nosotros siempre buscábamos traer ese carácter a nuestros reportajes.

Con los talleres de comunicación he empezado a tener puntos de vista diferentes. Eso se dio a partir de un proceso de entender que cuando usted entrevista a una persona, usted tiene que ser imparcial para escuchar. Por mucho que encuentres a un entrevistador que tenga un punto de vista, es importante que estés allí escuchando totalmente a esa otra persona para ver lo que ella dice.

Esa habilidad fue muy importante para mí el año pasado, con todo el lío de las elecciones en Brasil. Fue fundamental para dialogar con otras personas que tienen puntos de vista diferentes del mío. Otros amigos que comparten la misma posición política que la mía, entraban en una posición muy cerrada al punto de no escuchar, de no dialogar. De querer que la gente

---

<sup>78</sup> Emisora de TV regional que promueve un concurso de redacción junto a estudiantes de la ciudad.

simplemente cediera por tener posiciones diferentes. Yo incluso intenté conversar con esas personas que tenían opiniones muy diferentes de las cosas que creo, creo que eso fue muy importante para mi personalmente.

#### 5) Sobre la experiencia de ser monitora en los talleres de comunicación

El segundo año fue muy bueno en la Academia. Aunque haya sido un año más complicado pues ser monitora involucra más responsabilidades. Yo sentía que no estaba tan preparada para eso. Yo tuve que madurar medio que obligada.

El taller de periodismo me ayudó mucho, incluso a comunicarme. Cuando uno es monitor, es un comunicador. Como monitores estamos en todo momento pensando en talleres, en actividades para poder ayudar a otros jóvenes a desarrollarse también. El periódico me ayudó mucho en eso. Hoy en día tengo una visión un poco más amplia de cómo la comunicación es importante para que uno pueda transmitir todo aquello que piensa y siente para que el otro entienda. Cuando participé de los talleres yo no tenía eso claro.

#### 6) Sobre los valores aprendidos

En los dos años de Academia Educar y talleres de comunicación he aprendido mucho sobre la colectividad, pensar en los demás. En la vida práctica, siempre trato de guiarme justamente por eso. La gente tiende a tener los principios éticos orientados por cuestiones religiosas. Yo, como una persona atea, intento establecer esos valores en la base de la razón y los valores aprendidos me ayudaron mucho en ese sentido. De hacer las cosas por el prójimo sin preocuparse por nada a cambio, sobre cómo compartir, cómo vivir bien.

Un ejemplo de eso fue cuando, en mi clase en la universidad, una chica me contó que iba a votar por Bolsonaro en las elecciones presidenciales. Todos en la clase volvieron la espalda a ella que terminó quedando muy aislada.

Aunque yo esté totalmente en contra de Bolsonaro, me esforcé para no generalizar a todos sus electores y decir que todos son racistas, homofóbicos, etc. Ella no era una de esas personas. Ella

sólo era una persona confusa y sin información. Entonces, empecé un proceso de acercarme a ella, de intentar conversar, de intentar entender por qué ella votó a Bolsonaro. Explicarle el porqué los demás estaban totalmente incómodos con eso y mostrar que existen otras posibilidades. En todo ese proceso tuve que usar mucho las habilidades de escucha, de ponerse en el lugar del otro, de respetar su punto de vista.

Hoy día, esa chica se súper arrepiente de lo que ha hecho y está cambiando al otro lado y eso me deja feliz pues marqué la diferencia en su vida.

#### 7) La vida post-talleres de comunicación para el protagonismo

Cuando finalice mi proceso con Academia Educar, después de estar dos años en el proyecto, estaba en mi segundo año en la Escuela Carlos Gomes, que es una escuela pública en el centro de Campinas. Esa escuela es un lugar muy diverso, con gente de todos los rincones, hasta de ciudades vecinas.

Fue un momento en que yo me sentí perdida. Pensando en que yo iba a hacer de mi vida. Mis padres querían que yo trabajara y no estudiara, porque para ellos el retorno del trabajo era mucho más inmediato. No obstante, en Academia Educar yo participé de varios talleres y hasta visitas para conocer escuelas técnicas. Nosotros, incluso, escribimos un reportaje sobre eso en el periódico y eso me despertó la voluntad de hacer un curso técnico. Eso también me ayudaría a conseguir trabajar con algo más especializado, ganar un poco más de dinero.

Con ese objetivo he estudiado y prestado el examen de admisión de una escuela técnica. El examen tiene un nivel de dificultad bastante alto, aún más para los estudiantes de escuelas públicas. Seguramente saber escribir me ha ayudado a tener éxito.

Aunque hubiera alcanzado mi objetivo, quería trabajar también, porque yo también necesitaba dinero. Entonces me puse en eso y conseguí una oportunidad como pasante. Yo estudiaba por la mañana en la escuela regular, por la tarde trabajaba e iba al ETECAP<sup>79</sup> por la noche. Empecé a

---

<sup>79</sup> Escuela técnica ligada a Unicamp – la segunda mejor universidad de America Latina y una de las mejores del mundo.

invertir más en buscar una profesionalización por eso, a pesar de la necesidad financiera he decidido dejar la pasantía y decidí enfocarme en mis estudios, que es lo que me traería un retorno mejor en el futuro.

Fue cuando empecé a estudiar más para el vestibular<sup>80</sup> y conseguí entrar a una universidad, la UNICAMP, estoy en mi segundo año ahora.

#### 8) Responsabilidad de información y redes sociales

Hace unos meses me di de baja de Facebook y de Instagram, definitivamente, incluso borré todo mi historial. Es muy interesante analizar las tecnologías, principalmente después de 2013 cuando todo se organizó políticamente a través de las redes: manifestaciones por Facebook, por ejemplo. Pero, lo que ha pasado en Brasil en 2018, donde se compartían *fakenews* sin ningún filtro. Yo tenía miedo de acceder a algún enlace, a alguna noticia compartida y encontrarme con una gran mentira más.

Es interesante pensar en estudiar cómo estas tecnologías ayudan en nuestra comunicación o si están manteniéndonos en una burbuja. Existen investigaciones que comprueban que cuando uno tiene una posición política, por ejemplo, la tendencia a repasar aquello con mucha más facilidad y sin ningún sentido crítico. Diferente de una persona que tiene una posición totalmente diferente de la suya. Para mí, se ha creado un ambiente hostil en Internet donde se desfavorece la comunicación, se van creando muchos ruidos.

Hoy, infelizmente no veo la tecnología como algo que va a unir las personas y hacer del mundo un lugar mejor, solo porque tenemos cómo comunicarnos. Los talleres de comunicación me ayudaron mucho a tener esa visión crítica de la comunicación. Hoy día, estamos en una era que no se venden más productos, sino información y las redes sociales son empresas que tienen intereses comerciales.

Por eso, después que me di de baja de las redes sociales, tengo la sensación de que estoy viendo

---

<sup>80</sup> Examen nacional de ingreso a las universidades en Brasil.

el mundo real. Es como si yo hubiera sacado una especie de lentes, que son las redes sociales. Parece que el mundo sigue con los mismos problemas de antes, pero ahora tengo la impresión que me llega más duro. Cuando sé de algo planteo: ¿Qué voy a hacer de hecho para que esto suceda? Es muy fácil indignarse con algo e ir a hacer un post en Facebook. Sin las redes la reacción es: “¿qué voy a hacer ahora?”.

## 9) El futuro

Siempre pensé en trabajar con servicios sociales y todavía pienso en hacer una formación superior en el área. En Brasil existe mucha injusticia. Yo tuve la suerte de crecer en una región de Campinas, que está rodeada por barrios de renta alta, que no está dominada por el tráfico, por la violencia. Mis padres nunca me incentivaron a estudiar, pero yo sabía que iba a poder hacer una facultad de alguna manera. Estudiar siempre fue muy importante, aunque no haya recibido incentivo de mis padres.

Ahora ya no sé qué quiero para mi futuro. Estoy dividida entre muchas cosas. Yo siempre me consideré una persona de las ciencias humanas. Pero al cursar el PROFIS<sup>81</sup> es un programa totalmente interdisciplinario donde conocemos todos los sectores de la universidad. Yo tuve contacto con muchas personas y, con eso, he descubierto que puedo ser una persona interdisciplinaria. Me puede gustar mucho la Física, pero puedo pensar también en Letras, Geografía. Es un proceso que estoy pasando todavía, estoy eligiendo. Yo tengo conciencia de que esa elección no es algo totalmente definitivo. Si yo elijo estudiar Física, por ejemplo, eso no me impide resolver a partir de ella algunos problemas sociales.

---

<sup>81</sup> Programa de acceso de estudiantes de baja renta y venidos de las escuelas públicas en universidades públicas de Brasil.

6.3.1.2. Entrevista con R.G. – 19 años, estudiante del curso de educación física, luchador profesional de MuayThay y profesor de deportes

1) Orígenes – Sobre su familia

Mi padre nació en Sergipe<sup>82</sup>, en un pequeño pueblo. A pesar de que mi abuelo era dueño de granja, ellos eran de una familia muy pobre, no tenían dinero. Mi padre llegó hasta a pasar por una fase de hambre. Él comía caldo de gallina con *fubá*<sup>83</sup> porque en la época era sólo lo que había para comer.

Mi madre nació aquí en Campinas, no fue una vida abundante, pero fue una vida mejor que la de mi padre. Mi abuela vino de Minas Gerais. La infancia de mi padre creo que fue dura, él salió de casa con 25 años. Vivió en Paraná<sup>84</sup>, vivió en Santos<sup>85</sup>. Él comenzó a estudiar después de los 25 años, hasta entonces él era analfabeto. Aun así, hizo la enseñanza fundamental y completó la preparatoria en Santos.

Mi madre estudió hasta la cuarta serie. A pesar de que su madre siempre le apoyaba, ella prefería faltar a las clases para escuchar la radio.

Yo me identifico como afrodescendiente, mi papá es negro. A mí ya me pasó, por ejemplo, de diversas veces recibir ropa en la academia que doy clases. La gente allí tiene dinero y cuando me ven “morenito” con ropas sencillas, me regalan cosas porque las personas creen que soy muy pobre. A mi no me importa, pero ¿si yo fuera blanco, eso pasaría?

Algunas veces también ya me paso de, al llegar a la parada de autobús, las personas guardan los celulares en la bolsa pensando que yo les iba robar.

---

<sup>82</sup> Provincia en la región nordeste de Brasil, muy marcada por la sequía.

<sup>83</sup> Harina de maíz.

<sup>84</sup> Provincia en la región sur de Brasil.

<sup>85</sup> Ciudad en el litoral de São Paulo.

En relación a mis estudios, mi papá siempre me motivó a estudiar, pero siempre me dijo: “Tienes que estudiar, pero tienes que trabajar también, poner dinero en casa”. Aunque siempre tenga palabras de incentivo como: “Mira hijo tienes que estudiar, sin educación uno no es nada”.

Yo siempre he estudiado en la escuela pública. Hice la enseñanza fundamental en la escuela de mi barrio. Después que terminé el fundamental, sentí la necesidad de cambiar de sitio. De lo contrario, yo podría involucrarme en algo equivocado. Entonces luché y logré mi transferencia al Don Barreto<sup>86</sup>.

En ese momento empezó mi jornada de coger un autobús, que nunca había cogido antes. Empecé a despertar de madrugada, desde mi barrio hasta la escuela era una hora y media. El autobús estaba siempre lleno. Fue una batalla. Yo nunca fuí fan de estudiar, como siempre aprendí con facilidad, no tenía la costumbre de estudiar. Yo dormía en las clases. Mi objetivo era ser aprobado, no me preocupaba por mi desempeño, ni lo que aprendía. Nunca he reprobado, pero tampoco tenía buenos resultados, yo estaba siempre en el promedio.

Yo tengo dos hermanas, a ellas si les gusta estudiar. Una estudió farmacia con beca de uno de los programas del gobierno. La otra esta cursando Ingeniería Química, en el último año de la Universidad Católica de Campinas. Ella pasó en una Universidad Federal, pero no logró ir por qué ella ya era casada y mantenerse allí, con su familia, sería muy difícil. Las dos estudiaron con PROUNI.

Mi padre también alentó bastante a mis hermanas. Ellas son inteligentes y les gusta bastante estudiar, siempre les ha gustado leer.

## 2) Ingreso a Academia Educar

Yo conocí la Academia Educar en el Dom Barreto. Estaba en el primer año de la secundaria y me gustaba mucho participar del “desorden”. Un día pasaron en la sala hablando sobre el proyecto.

---

<sup>86</sup> Escuela preparatoria en el centro de Campinas. Suele ser referencia de buena calidad de enseñanza y público.

Entonces pensé que esa sería una oportunidad de salir un poco de la clase, de huir de los estudios.

### 3) La experiencia con el Proyecto de Liderazgo Juvenil

Para mi sorpresa fue cuando empezó el cambio en mi vida. Yo había salido de mi barrio, pero yo todavía seguía saliendo con el personal de allí, seguía involucrándome en cosas equivocadas. Cuando entré en Academia Educar, empecé a ocupar mi tiempo en el programa y, a partir de ahí, también empecé a enfocarme en los estudios.

Me acuerdo cuando Cris<sup>87</sup> nos habló de no desistir. Creo que eso me impactó mucho. Ella habló de buscar nuestros sueños, de nunca desistir de sus sueños, eso para mí fue el punto de cambio. Fue cuando pensé: “¿será que si continúo caminando con ellos (sus amigos del barrio) y haciendo las cosas que hacen, yo voy a conseguir llegar a mi objetivo?”. Fue ahí donde abrí mis ojos y pensé que necesitaba cambiar. Fue ahí donde empecé a cambiar de verdad. El año 2014 fue el punto inicial y el 2015 fue cuando empecé a descubrirme.

El año 2015 fue un año muy difícil para mí, porque fue un año que estaba medio rebelde. Fue el año que empecé a conocer la política. Fue un año que quería hacer el cambio, conocí varios proyectos y yo quería agarrarlo todo. Creía que podía cambiar mucho. Entonces fue un año en que me descubrí. Por eso dejé la Fundación un poco de lado y salí al mundo para descubrirme, para conocer nuevas personas, conocer nuevos ambientes, descubrirme como persona.

Por todo eso fue un año muy difícil. Incluso porque no tenía idea de lo que quería para mí. Cuando yo era monitor mucha gente empezó a decirme que yo tenía potencial dentro de la política. A partir de eso comencé a ver las cosas correctas dentro de la política, pero también empecé a ver las cosas equivocadas dentro de la política. Eso fue un golpe para mí. Yo era muy joven, no tenía madurez para recibir tanta responsabilidad en aquella época. Yo tenía la responsabilidad de la Fundación, tenía responsabilidades que los grupos políticos me daban fuera de la Fundación. Aquello en mi cabeza fue una gran explosión, fue mucho para mí. En aquella época yo también

---

<sup>87</sup> Cristiane Stefanelli, cordinadora de Academia Educar y gran ejemplo para los jóvenes participantes. Ella fue joven de Fundación Educar y después de cursar pedagogía regreso a trabajar con los jóvenes del proyecto.

creía que iba a seguir en la carrera de ciencias humanas, pensaba que eso sería mi vida.

Al finalizar la preparatoria yo presté el ENEM<sup>88</sup> y fui aceptado en el curso de Gestión Pública. Cuando pensé que ingresaría en la universidad tuve el primer gran golpe de mi vida: la renta de mi familia no atendía a las exigencias del programa. Ese golpe fue tan grande que empecé a pelear con mi padre, a culparle por la “desgracia” de mi vida. Él hasta me dijo que iba pagar la universidad para mí, pero yo no acepté. Yo quería ser el protagonista de mi propia vida. Poco después logré ingresar en el curso de Sistemas de Información en USP<sup>89</sup>, era una nueva oportunidad de seguir desarrollándome. Cuando creí que todo iba bien, segundo golpe. En el formulario de inscripción se me olvidó rellenar el apartado de las cuotas raciales<sup>90</sup>. Como no puse que soy negro, perdí mi plaza una vez más.

Después de todo eso, las cosas se fueron arreglando, en esa época yo ya estaba haciendo Muay-Thai, empecé a destacarme más entre los alumnos, empecé a competir, fui tomando gusto y hasta hoy me dedico a eso. Por ese camino entré en el deporte. Siempre fui muy competitivo. Llegué a jugar fútbol semiprofesional, pero me lastimé y salí.

A mí me gustan todos los deportes. Creo que el deporte no es sólo estético, tiene toda una filosofía por detrás. Las luchas traen mucho la cuestión de la disciplina. Hoy, además de ser luchador profesional, también encontré en esto una carrera profesional. Siempre quise ayudar a

---

<sup>88</sup> Examen nacional de estudiantes brasileños que sirve de base de evaluación para los programas de becas en universidades particulares y/o ingreso a universidades públicas.

<sup>89</sup> Mejor Universidad de América Latina y una de las mejores del mundo. El examen de acceso es considerado el más difícil del país.

<sup>90</sup> El racismo estructural continúa siendo una de las marcas más perversas de las desigualdades sociales en Brasil. Según Amnistía Internacional, de los 56 homicidios que ocurren por año en el país, números típicos de una guerra, más de la mitad son entre los jóvenes y, de ese total, el 77% son negros. Si por un lado este sector de la población es elevado en datos de víctimas de violencia, por otro, ocupa el peor lugar en términos de distribución de renta, un total de 76% de los más pobre son negros, según los datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE).

Las políticas de cuotas raciales y sociales aplicadas principalmente durante los gobiernos del Partido de los Trabajadores (PT) fueron creadas para traer una solución a esa problemática. Después de la aportación de la ley que instituyó las cuotas raciales en las universidades públicas federales, la medida afirmativa garantizó más de 150.000 vacantes para estudiantes negros, según las estimativas de la Secretaria de Políticas para la Promoción de la Igualdad Racial. De acuerdo con datos del Ministerio de Educación (MEC), en 1997, el porcentaje de jóvenes negros, entre 18 y 24 años, que cursaron o habían concluido la enseñanza superior era de apenas el 1,8%. En el 2014, cuatro años después de la creación de las cuotas, el número de jóvenes negros en las universidades saltó a 8,8%. El porcentaje de población blanca es bastante más elevado, con el 31% teniendo acceso a la universidad.

las personas y hoy hago eso a través del deporte. Como profesor, muchas veces las personas llegan y no quieren simplemente hacer una clase. Quieren conversar sobre su día, sobre sus problemas. Es ahí que uno puede cambiar completamente el día de la persona, para mí eso no tiene precio.

A pesar de todavía valorar mucho la política y su importancia en el cambio de la sociedad, hoy creo que el deporte será mi camino para transformar el mundo.

#### 4) La experiencia con los talleres de periodismo

Yo me interesé por los talleres de periodismo pues tenía mucha dificultad para escribir, mi comunicación no era una de las mejores. Entonces, al principio el periódico era eso: aprender a escribir y mejorar un poco la comunicación.

Pero, después hemos creado (él, las personas responsables por los talleres y los demás participantes) un vínculo tan grande en los talleres. Cuando empezamos a trabajar los valores fue cuando empecé a desarrollarme dentro de los talleres. Para mí, los talleres de periodismo era lo que faltaba en Academia Educar.

Por ejemplo, mi interés por política empezó cuando comenzamos a escribir textos para el periódico. Allí trabajábamos el sentido crítico, empezamos a tener debates, fue allí donde empecé a interesarme. Pero creo que mi interés por la política también viene de familia, mi padre siempre estuvo muy ligado a la política y creo que el periódico despertó algo que estaba allí, dentro de mí, dormido.

Fue ahí donde empecé a querer hacer el cambio. Que empecé a importarme de las personas, a tener interés por las comunidades y ver las cosas equivocadas y querer cambiarlas. En los momentos de discusiones para la producción de nuestros periódicos sentía ganas de hacer el cambio aquí dentro (apuntando a la cabeza y el corazón) y fuera.

## 5) Su relación con la política

Y he intentado por mucho tiempo hacer el cambio. No que yo haya desistido, pero ahora pienso en promover el cambio de otra manera.

El dominio y el conocimiento de política da mucho poder. Yo veía eso cuando participaba en los grupos, yo tenía un poco más de conocimiento y me hacían muchas propuestas. Las personas suelen aprovechar de ese conocimiento para ganar dinero, para enriquecerse. Cuando yo estaba involucrado con política me ofrecieron dinero para hacer campaña, para traer a la juventud. Eso no me parecía bien.

Pienso que, si yo no hubiera participado en los talleres, a lo mejor, esas cosas me parecerían normales. Seguramente, yo hubiera aceptado ese dinero como hacen los demás.

## 6) La influencia de Educar y de los talleres de periodismo

Más que eso, si yo no hubiera participado en Academia Educar, no estaría en ninguno de esos dos caminos que te comenté ahora. Yo estaría en la calle, mi vida sería fumar un día por la mañana, la tarde cambiar una reseña y trabajar para mantenerlo. Eso es exactamente lo que veo a los chicos de mi calle, mis amigos de infancia, haciendo hasta hoy. Y eso para ellos está bien. Yo no los juzgo, es una elección que ellos hicieron y, tal vez, sería mi única opción también si yo no hubiera tenido contacto con los valores que conocí dentro de la Fundación Educar y dentro de los talleres de periodismo.

Hoy reconozco que todo lo que ha pasado en mi vida fue lo mejor en aquel momento. Incluso no haber ingresado en la universidad en la primera oportunidad, si hubiera salido bien mi camino sería otro. Por eso, yo no cambiaría nada en mi historia. Me gusta mucho lo que hago y tengo un amor enorme por Educar y por el periódico. Todos los días recuerdo, todos los días, esas experiencias se presentan en mi vida de alguna manera. Cuando pienso en desistir de algún objetivo mío, ellas están allí para recordarme que soy capaz de resistir y lograr cualquier cosa que yo me dedique a conquistar.

Eso es una cosa muy interesante... cuando uno esta participando de los talleres no se dá cuenta de los cambios por los cuales está pasando. El “efecto Educar”, como decimos, uno lo va a sentir cuando deja el proyecto. Cuando uno va a vivir su vida y se enfrenta a situaciones que nos ponen a prueba. En esos momentos, lo aprendido, los valores, las experiencias, siempre salen adelante y nos guían. Cuando uno sale de los proyectos carga los valores, que van a estar dentro de nosotros por siempre.

#### 7) Inserción en el mercado de trabajo.

Al finalizar los dos años en Educar, yo quise conocer nuevas áreas, conocer nuevos ambientes. Y, para mi fue muy fácil conseguir un trabajo. Lo aprendido en los talleres de comunicación me ayudó mucho en ese proceso pues allí aprendí a tratar con diferentes personas y en las entrevistas la comunicación tuvo un papel muy importante.

Yo trabajé un año y medio en una empresa de logística y después, ya involucrado con el deporte, empecé a trabajar en gimnasios. Como profesor la comunicación también es fundamental, como comenté antes. Una vez, una de mis alumnas estaba en depresión y tenía dificultad para hacer algunos ejercicios. Cómo nadie sabía, las personas se burlaban de ella por no poder, por ejemplo, dar una vuelta completa en la cuadra. Como traté de escucharla, entenderla y conseguí ayudarla a superar eso. Poco a poco, le ayudé a caminar, salía con ella para correr en la calle y ella fue viendo que todo eso era seguro. Ella tenía vergüenza de no poder terminar la vuelta, ella se sentía abrumada. Si yo no hubiera aprendido a oír, no me hubiera puesto en su lugar y no habría podido ayudarla. Muchos otros profesores pensaban que era tontería. Pero yo pude ayudarla.

Hoy siempre intento ponerme en el lugar de la persona y, ese valor lo aprendí en Educar. Ponerme en el lugar del otro, pensar en el prójimo, es un valor que llevamos a la vida.

#### 8) Responsabilidad de información / redes sociales

En los talleres de periodismo aprendí a dar importancia a la calidad de las informaciones que recibo y, sobre todo, las que comparto. Esa habilidad fue muy importante el año pasado cuando vimos todos los tipos de *fakenews*, distribuidas durante el periodo electoral. Esa responsabilidad

con la información impacta en muchas cosas, es la línea que separa ser o no una persona que va a pasar adelante información falsa, independiente de su ideología.

Después de finalizar el proyecto de comunicación, mientras estaba involucrado en política, creé un canal en Youtube donde intenté por un tiempo pasar información correcta a las personas. La cosa era muy difícil pues es mucho más fácil compartir lo incorrecto que compartir lo correcto. Es como se que a la gente le gustará ver cosas erróneas.

6.3.1.3. Entrevista con R.L. – participante de los talleres de periodismo en 2014 como participante y monitora juvenil en 2015, 2016 y 2017

1) Orígenes – Sobre su familia

Mi padre conoció a mi madre en Paraná, donde se casaron y nació mi hermana. Después vinieron a Campinas – mi padre es de San Pablo, donde nació. Mi papá no ha terminado la secundaria pues tuvo que trabajar. Él tiene una empresa de camiones, pero, como la cosa anda medio parada en el país, hoy él trabaja más por cuenta. Mi mamá terminó la secundaria y trabaja en el consultorio de una médica. Mi hermana se formó en Comercio Exterior por la católica de Campinas.

Desde pequeña siempre tuve mucho incentivo por parte de mis padres y de mi hermana, además siempre me ha gustado estudiar. Mi madre siempre me animó, siempre me regaló libros. Mi hermana también le gusta mucho leer y creo que he tenido en ella un gran ejemplo.

Yo siempre he estudiado en la escuela pública del barrio. Me gustaba mucho estudiar portugués, tanto que pensé que iba a seguir algo relacionado con eso. En el noveno año, descubrí que realmente me encanta escribir.

2) El ingreso al proyecto de Liderazgo Juvenil

En el noveno año, intenté ingresar a Academia Educar, pero no me aceptaron. Fue bastante triste. En el año siguiente, fueron de nuevo a mi escuela a hablar de Educar y lo intenté una vez más, sin éxito. Finalmente, cuando ya estaba en segundo año de la preparatoria, me inscribí por última vez y, finalmente, fui aceptada. A partir de ahí empezó toda mi trayectoria, que me gusta mucho, por cierto.

He insistido cada año pues yo veía todo aquel movimiento, toda aquella acción de divulgación y quería mucho participar. Siempre me gustó relacionarme con las personas, me encanta conversar, conocer gente. Educar para mí era una oportunidad muy buena para desarrollar todo eso.

Al ingresar en Educar fue todo muy nuevo. Fue una super experiencia. Hasta entonces yo no cogía

autobuses. Para poder llegar a los talleres he aprendido a tomar autobuses para barrios lejanos. Empecé a percibir que el mundo era algo muy diferente de lo que yo estaba acostumbrada y fue cuando empecé a desarrollarme.

Durante todo el año fueron muchos desafíos. En uno de los desafíos propuestos en la metodología teníamos que, en grupo, crear una presentación sobre un país. Esa experiencia fue muy marcante porque todos en mi grupo desistieron y yo me quede sola para hacer todo. Yo tenía la opción de desistir, pero decidí encarar. Me dediqué mucho, mis padres me ayudaron, ¡en el proceso fui hasta San Pablo sola! Imagínate! ¿Una chiquilla de 16 años viajando hasta la ciudad más grande del país sola? Conocí y entrevisté mucha gente para preparar mi presentación. Fue todo muy difícil, pero al mismo tiempo muy bueno para mi desarrollo. Al final, gané el primer lugar y como premio viaje hasta Porto Seguro<sup>91</sup>.

En el año siguiente, todo mi esfuerzo fue recompensado con la oportunidad de ser monitorea juvenil. 2015 fue el año más importante de toda mi vida entera. Me entran ganas de llorar solo al recordar. Aunque hoy ya no esté en Educar, los vínculos que crie allí son parte de quien soy. He adquirido en los talleres varias habilidades, desde conocerme hasta comunicarme, reconocer mis puntos débiles y cualidades.

### 3) Los valores de Educar para la vida

En esos años de Educar he descubierto que me gusta mucho cuidar de las personas. Fue justamente por eso que elegí el área de la salud para profesionalizarme. Elegí el área de la salud como mi camino para llevar adelante algo que aprendí en los talleres: a cuidar de los demás, a ayudar al prójimo.

Después de dos años como joven de Academia Educar fui invitada a seguir en el proyecto, pero ahora como un trabajo. Convivir con gente que trabaja con los jóvenes desde hace muchos años fue increíble. Acompañar el desarrollo de otros jóvenes y recibir su reconocimiento es fantástico,

---

<sup>91</sup> Una de las primeras ciudades fundadas en Brasil por los portugueses, por eso, los jóvenes de Educar iban hasta la ciudad para estudiar la historia del país. Esta situada en la provincia de Bahia.

no tiene premio mayor. Poder colaborar con un cambio en la calidad de vida de las personas que viven en el país, que se están formando como personas, vale mucho la pena.

Cuando decidí dedicarme a los estudios y enfocar mis esfuerzos en ingresar a la universidad, lo más difícil fue dejar Academia Educar. Pero siempre digo que es cuando salimos de Academia Educar que la gente aprendemos a vivir. Cuando uno está involucrado está rodeado de buenas influencias. Ahora, cuando salimos y no hay nadie que te acompañe, es un golpe. Yo tuve miedo de “vivir la vida” sola, porque necesitamos aprender a caminar con los propios pies. Yo converso con otros jóvenes y la sensación es la misma que la mía. Pasé cuatro años en la Academia Educar y, al salir, veo que fortalecí todavía más los valores aprendidos. Aprendí aquí a conocerme mejor y también a ser más fuerte, a no desistir; eso me ayudo en el proceso de ingreso a universidad. Como mi sueño es ser médica, intenté ingresar durante 2 años sin éxito.

A cada “no” que recibí me fortifiqué aún más e intenté otra vez. Hoy, estudio en una de las mejores universidades del mundo – UNICAMP. Si no fuera por los valores aprendidos en los talleres, yo no estaría aquí hoy.

#### 4) La experiencia con los talleres de periodismo

Los talleres de comunicación, de periodismo, fueron una experiencia aparte para mí. Los dos años que estuve involucrada fueron increíbles. Empecé como joven participante y continué como monitora. Fue todo sensacional porque a mí ya me gustaba escribir y participar en los talleres fortaleció aún más mi pasión. Aprendí los conceptos periodísticos, como es, cómo funciona.

Recuerdo hasta hoy, que en uno de los talleres ustedes (las responsables por los talleres de comunicación) nos pidieron que fuéramos a UNICAMP para entrevistar un especialista en educación. Era para algún reportaje que íbamos escribir. Fue mi primer contacto con la universidad y, desde ese día, he soñado por años en un día estudiar allí. Comento esto para que veas que el periódico va mucho más allá que el papel, la escritura, los conceptos. Producir un periódico trae una visión del mundo muy grande, te trae nuevos horizontes, uno ve el mundo de otras formas.

En el proceso de producción, uno tiene contacto con puntos de vista diferentes, con versiones distintas de la historia. Yo veía todo eso en los debates que se hacían en los talleres, cuando discutíamos las pautas. Eso son cosas que nunca olvidé y que me fortalecieron mucho.

Otro punto super importante fue haber mejorado mi habilidad de escribir. No solo las reglas gramaticales, claro. Esa habilidad de escucha, de análisis, y de sistematización de las informaciones, me ayudó mucho en las redacciones de los vestibulares. Yo tuve una de las notas más altas de redacción en todo el país en ENEM. Mi habilidad de escribir fue fundamental para alcanzar mi sueño, ser aceptada en las dos mayores universidades del país: USP y UNICAMP.

Creo que el mundo necesita más iniciativas como ésta, si no fuera por el periódico yo no estaría aquí sentada hablando de estas cosas con usted. Los talleres me han traído un “bagaje” mucho mayor de lo que uno pueda imaginar, creo que sólo quien ha participado es capaz de comprender.

6.3.1.4. R.O., 17 años, cursando el primer semestre de Relaciones Internacionales en la Facultad de Campinas

#### 1) Orígenes – sobre su familia

Mis padres llevaron una vida muy simple, entonces, desde temprano ellos no fueron influenciados por sus padres a estudiar. Mi padre interrumpió los estudios muy temprano, así como mi madre también. Ella ha logrado completar los estudios después de mayor y todavía, uno de sus mayores sueños es hacer un curso técnico, y formarse como enfermera.

Mi madre ha trabajado en varias tiendas y también sabe cocinar muy bien. Ella aprovecha esos talentos para colaborar con la renta de casa. Mi padre es un microempresario, hace ventanas y vende en varias tiendas de materiales de construcción aquí en la región de Campinas. Veo que una de las mayores consecuencias de haber necesitado interrumpir sus estudios para trabajar cuando ellos eran más jóvenes, es que siempre me motivan mucho a estudiar porque cuando ellos eran jóvenes ellos no tuvieron esa oportunidad.

Por eso, mi relación con la educación es muy divertida. Normalmente a los niños no les gusta ir a la escuela, lloran para no ir. En mi caso era al revés, cuando era niña y hacía algo malo mi madre me castigaba diciendo que yo no iba a la escuela. Ella usaba eso como chantaje: yo solo podía ir a la escuela si comía todo, por ejemplo.

Yo siempre sacaba buenas notas, pero cuando era niña yo era muy avergonzada. Yo era del tipo que cuando el profesor preguntaba si alguien quería contestar o comentar algo, yo me quedaba en silencio, ni respiraba derecho.

#### 2) Ingreso al proyecto de Liderazgo Juvenil

Cuando me enteré de Educar fue una locura. El equipo de educar divulgó el proyecto en todas las salas de mi escuela, menos en la mía pues habíamos cambiado de sala y ellos no sabían. Así que, mientras todos los alumnos ya sabían cuál era el tipo de proceso selectivo, ya habían preparado los documentos para llevar, si habían sido aprobados, mi grupo no sabíamos de nada.

En el último día del proceso fue que me enteré y tuve cinco minutos para decidir si quería participar. Yo todavía era muy tímida, entonces recuerdo que cuando preguntaron en el aula si alguien tenía el interés me quedé pensando “¿levanto la mano?”. Nadie la había levantado y yo acababa de llegar a la escuela, así que temía que pensarán que yo fuera una extraña. Fue cuando Lourdes levantó la mano y, como alguien lo hizo primero, tomé coraje y levanté la mía.

Ese día yo elegí ingresar en Educar, pero en realidad antes de comenzar el proyecto nadie tiene idea de lo que es de verdad. El primer desafío fue convencer a mi madre, que era super protectora, que con 15 años yo era capaz de cruzar la ciudad en autobús y participar en algo bueno, que yo iba llegar tarde a la casa, y atravesar diversos barrios de Campinas. Eso sin ni siquiera saber lo que era el proyecto de verdad. Fue bastante difícil convencerla, pero después de conversar con Cris (coordinadora de Academia Educar), ella se informó, y al final me autorizo a participar.

En la primera semana que participé de Academia Educar tuve una extrañeza muy grande viendo a todos aquellos jóvenes reunidos, muchos diferentes a mí. Hasta participar en los talleres yo no tenía tanta consideración por los demás, no sabía reconocerme en el otro, respetar las diferencias. Yo veía la diferencia como algo malo.

Por eso fue duro, pero aprendí tantas cosas diferentes en aquella primera semana, que sentí que tenía que permanecer allí, tenía que aprender más. No tenía sentido desistir porque tenía miedo de aprender algo diferente. Esa semana me hizo enamorarme de Educar y permanecer en el proyecto por dos años.

### 3) Sobre los talleres de periodismo

Me acuerdo de que ustedes fueron hasta Educar para divulgar los talleres de periodismo. Antes de eso, los monitores del año anterior también lo habían comentado. A mi me pareció interesante, pero no tenía idea de lo importante que sería en mi desarrollo. Cuando supe de los talleres de periodismo pensé, “¿que será eso?”. Yo nunca había conocido un taller de periodismo, y mucho menos con un montón de adolescentes. Por eso, el taller de periódico fue el primer

proyecto en la Academia que me interesó. Porque era diferente. Yo ya me imaginaba como una super periodista del *The New York Times*. De ahí empecé a imaginarme como periodista, desde ahí he empezado a soñar con eso.

Yo amaba escribir, siempre fue algo natural para mí. Siempre escribí bastante en la escuela, es un don que siempre me ha ayudado bastante, pero creo lo que me atrajo al taller, fue justamente que no eran clases para escribir bien. Cuando les vi hablando de los talleres, dos periodistas profesionales, creyendo en el potencial de un montón de adolescentes, sentí mucha confianza. No era simplemente escribir una redacción, aprender a escribir un periódico me pareció muy innovador. Me impresionó que ustedes realmente confiaban en que nosotros podríamos hacer una cosa tan diferente como escribir un periódico entero. Me pareció una cosa muy seria y es por eso que me gustó.

Una cosa que ha sido un punto esencial de cambio para mi vida, fue cuando entregué mi primer reportaje a ustedes. Yo estaba segura de que había escrito todo muy bien, que no habría correcciones. Pero había una palabra en el texto, era un juicio de valor, y ustedes me han explicado eso. Parece sencillo, pero eso me enseñó a tener neutralidad en mis textos, en mis análisis. Como ustedes me han corregido también fue un aprendizaje, una nueva forma de aprender. Yo tengo mucha dificultad en aceptar cuando estoy equivocada, errar es una cosa que todavía me deja insegura, pero como esa corrección fue hecha con respeto, como una sugerencia, dejé de ver eso como un error y aprendí que tengo mucho para mejorar. No sólo para poder hablar bien, escribir bien, tener habilidad técnica, los talleres de periodismo me enseñaron que la comunicación tiene mucho que ver en respetar al otro, tener una neutralidad en la información. Aprendí la importancia de pensar en el impacto antes de compartir una información, eso era una cosa que me faltaba mucho antes de los talleres. Esta primera corrección en las noticias fue muy importante para mí porque no sólo me mostró que no hay nada malo en equivocarse y en que alguien te lo diga, sino también me enseñó mucho acerca de respeto, en cómo modificar mi discurso para que se vuelva mejor, para que se vuelva más simpático. Esa habilidad también ha mejorado mis relaciones personales y, para mí, eso fue muy importante.

#### 4) Relación con la política

Siempre he visto esas cuestiones políticas e históricas como verdades universales. Cosas como genocidios de indios, esclavitud, por ejemplo, siempre fueron para mí cuestiones muy obvias. Cuando oí de jóvenes, algunos hasta amigos míos o de adultos incluso, negando la existencia de hechos como la dictadura militar, o peor, romantizando o creando escenarios positivos para eso, me puse muy enfadada.

No entendía cómo la otra parte conseguía pensar de esa manera o cómo es que había gente de mi edad, con todo ese proceso de tener que cuestionar de nuevo la Dictadura Militar. Hasta ahí no me interesaba la política, creía que ella no tenía ninguna influencia en mi vida. Entonces pasé por un proceso de auto aprendizaje muy profundo. Hasta hoy en día intento parar, respirar y pensar de dónde vino esa persona, desde donde viene su pensamiento, por quien fue criada, como los padres de esas personas piensan, como las generaciones antiguas pensaban. Es muy fácil partir de un pensamiento simple: que la otra persona está equivocada, que la otra persona no se informa porque ella no quiere informarse, que al otro le importa y que todo el proceso político que está sucediendo en Brasil es de una forma directa culpa de ella. Es fácil buscar un culpable, lo difícil es pensar que esa persona es fruto de relaciones sociales que convirtieron el pensamiento de ella de la manera que es. Cuando un joven de 14, 15 años dice que no está interesado en política tiene mucho detrás de eso, no es simplemente falta de interés.

El ser empático no es una cosa fácil, es difícil, pero es un ejercicio, entonces, cuando uno comienza a ejercitar ese conocimiento, empieza a cuestionar por qué esa persona es de esa manera y eso va quedando más automático, aún más cuando se trata de la política. La política es un asunto muy complejo y cuando involucra a adolescentes en el medio, es muy diferente pensar en los movimientos en que los jóvenes participaron en la década de los 80 y 90 y en los movimientos en que los jóvenes están participando hoy en día. Aun así, muchos jóvenes no saben lo que está sucediendo o no les interesa, pero la gente tiene que analizar eso de verdad en vez de pensar sólo como yo hacía: que no está interesado y que la culpa es sólo de él.

## 5) Valores de los talleres de periodismo para la vida

Recuerdo que en un periódico de cierre del año entrevistamos a algunas personas que habían pasado por Academia Educar para un reportaje y una de las entrevistas más destacadas para mí fue cuando hablamos con la Marjorie. Ella nos contó su experiencia como contadora de historias. Empezó por la historia de su padre, sus influencias llegando a su propia historia. Conocer todo el esfuerzo que su padre cargaba en las espaldas para que ella lograra leer, a pesar de tener todo un trabajo pesado, muy sufrido, pero que nunca desistió de darle una educación mejor a ella. Saber que Marjorie, con dieciocho años fue invitada a Harvard, para compartir su proyecto de contadora de historias después de todo el esfuerzo de su familia y de ella propia, me hizo pensar que las cosas son posibles. Entrevistar a Marjorie fue uno de los momentos más marcados de mi vida porque ella nos habló de una manera, que cuando yo transcribía en un párrafo para el periódico, yo recordaba exactamente la manera que ella me había contado, conseguía imaginarlo todo, conectarse a los otros jóvenes que también estaban allí, para mí fue muy importante esta entrevista. Aprender a escuchar y conocer esas realidades, contar las historias de las personas, acercar a los lectores a sus realidades fue muy importante.

La historia de Marjorie influencio todos mis planes de futuro. Yo nunca había conocido a una joven, muy parecida a mí en relación a la edad, lugar de donde vino, familia, que había ido a otro país para presentar algo que ella hacía, que ella creía que podría cambiar el mundo. Eso me impactó mucho y aunque no tenía el 100% de confianza que yo era capaz, creo que fue el primer momento que me pregunté si yo era capaz. Yo no estaba segura, pero su historia me hizo pensar en esa posibilidad de también tener esas experiencias. En aquel momento yo nunca iba a imaginar que dos años después yo iba a viajar a otro país y hacer lo mismo que ella, pero fue en el discurso de Marjorie en aquel momento, en aquella entrevista, para el periódico, que vi la primera posibilidad en pensar que mi futuro podría ser similar al suyo.

## 6) Conquistas post-talleres de periodismo

En 2017, aun inspirada por la entrevista y la historia de Marjorie apliqué para el English Immersion Program, un programa de inmersión en la lengua inglesa e hice la prueba para pasar a un

intercambio a los Estados Unidos. En ese momento yo todavía no tenía la confianza de que yo lo conseguiría y me fue muy mal en el examen oral. Aunque no haya sido seleccionada, como una de las finalistas, fui a Brasilia<sup>92</sup> para participar de una inmersión en la embajada americana. Fue muy divertido, la gente aprendió bastante sobre los valores americanos, sobre la historia, sobre la geografía, pero la gente aprendió mucho sobre Brasil también, sobre cómo es nuestra cultura. Todo eso fue un primer entrenamiento, proporcionándonos una confianza para que pudiéramos intentarlo otra vez el próximo año. Si éramos capaces de llegar a Brasilia seguramente podríamos llegar a otro país.

En 2018, ya más segura, volví a inscribirme y pasar por todo el proceso de selección. Cuando recibí la noticia fue increíble. Yo estaba trabajando y, cuando mi madrina, vio que yo había sido seleccionada empezó a gritar y todos en la empresa lo celebraron. Yo no podía creer que había sido seleccionada para ir a otro país sin tener que pagar y hacer una cosa que me gusta mucho que es voluntariado.

Nosotros, jóvenes seleccionadas pasamos por un entrenamiento desde finales de octubre hasta el comienzo de enero. Después fuimos a Brasilia para reunirnos y entender cómo funcionarían las semanas en Estados Unidos y de allí, partimos para Washington. Fue muy increíble ir a otro país y aprender muchas cosas con otras mujeres - no había hombres en el proyecto. En la segunda parte del viaje, nos separamos en cuatro grupos que fueron a ciudades diferentes. Quedamos con familias “padrinas”, que nos hospedaron por casi dos semanas.

Fue increíble esa experiencia, cada grupo tenía un tipo de trabajo voluntario diferente. El mío participó en el Día de Martin Luther King. Leímos a alumnos de una escuela pública y luego hicimos una marcha con ellos. Fue muy bonito, ver a esos niños de seis, siete años marchando. También distribuimos comida para las personas que no tenían donde vivir. Participamos de un proyecto con esas propias personas para entender cual sería una solución posible para su situación. Hemos participado de otras iniciativas de protagonismo juvenil también. Fue muy enriquecedor porque, en Brasil, pensamos que Estados Unidos es un lugar perfecto, que solo en

---

<sup>92</sup> Capital Federativa de Brasil, donde están localizadas todas las embajadas de otros países.

Brasil hay problemas. Ahí vimos que, en realidad, Estados Unidos es un país que tiene varios problemas como Brasil. Al regresar me empezó a gustar aún más Brasil, porque conseguí ver más allá de los defectos y ver las cosas que más me identificaban aquí. Salir del país me hizo crear un sentimiento de pertenencia que yo no tenía antes.

## 7) Ingreso a la universidad

Después de participar de Educar y de los talleres de periodismo mi sueño era ser abogada. Poder ayudar a resolver los problemas de alguien, a cambiar el mundo a través de la ley. Incluso participe de una vivencia en una empresa y estaba súper animada. Me quedé en el sector jurídico y me gustó mucho lo que aprendí, pero vi que no era lo que quería de verdad.

Entonces pensé en cursar ciencias sociales, estudiar los problemas de la sociedad. Eso hasta que un día vi que en la empresa que yo trabajaba había un concurso de becas para la universidad y uno de los cursos ofrecidos era el de Relaciones Internacionales. Yo no sabía de qué se trataba, pero fui a investigar, leer el programa del curso. Y me di cuenta de que el curso tenía todo que ver conmigo. Entonces apliqué para ese curso y fui aprobada tanto en la selección dentro de la empresa como en el vestibular en la universidad. Yo no lo podía creer, fue todo muy rápido. Fui para el intercambio y la semana siguiente caí de paracaídas en la universidad.

Empezar en la universidad fue otro choque para mí. Aprender a convivir y entender a los profesores que a veces nos tratan como si tuviéramos seis años de edad y otras veces te tratan como si tuvieras treinta años. Nunca sé lo que ellos esperan de mí. Además, yo nunca había estudiado a tiempo completo, y ahora me quedaba de las ocho de la mañana hasta las cinco de la tarde. Es difícil, pero aun así no pienso en desistir porque estoy estudiando todo lo que siempre quise.

Y los talleres de periodismo me siguen acompañando en todo mi camino. Ahora mismo estoy participando en un proceso selectivo para colaborar con el boletín informativo de la universidad<sup>93</sup>. Escribí mi primera materia la semana pasada sobre el conflicto entre la India y

---

<sup>93</sup> R.O. ha sido aceptada dos semanas después de esa entrevista y hoy integra el equipo del boletín de su Universidad.

Pakistán y fue muy bueno porque recordé todo lo que aprendí sobre neutralidad, controlar mis palabras y sacar mi opinión del texto.

#### 8) Sobre responsabilidad con la información y redes sociales

Esa ola de *fakenews* en nuestro país me dejó loca y tuve que hacer un gran esfuerzo para no creer en mentiras. Cada vez que mi dedo dudaba para publicar una noticia hablando de tal corrupción o sobre tal discurso de odio de ciertas entidades políticas, yo tenía que entrar en el sitio, leer la materia entera y ver quién había puesto aquello y me preguntaba si aquello era verdad. Hoy yo acabo no entrando mucho en Facebook para no tener que leer todas las materias de arriba abajo, para poder comentar con mis amigos y que la gente critique.

Yo creo que vivimos en una burbuja social creada por las redes sociales. Si uno entra en su Facebook sólo va a tener acceso a una noticia parecida a su ideología. Por eso, la tendencia es compartir todo sin chequear la fuente. Pero eso es muy peligroso pues, al final, puedo cometer el mismo error que critico tanto de otras personas.

#### 9) Sobre el futuro

En la universidad recibimos la visita de una diplomática de la ONU, que trabajó también en Itamaraty<sup>94</sup>. Su discurso me inspiró a seguir una carrera diplomática además de seguir haciendo trabajo voluntario. Yo pensaba en trabajar en alguna ONG, pero las propias iniciativas de las ONG tienen un costo elevado y si uno no tiene una renta propia a veces es imposible cargar con ese costo. Todavía no estoy segura si realmente quiero ser diplomática, pero la charla de ella me inspiró a conocer más esta carrera para ver si realmente me gusta o no. Ella dejó muy clara la importancia de tener la representatividad de mujeres en la diplomatura, que todavía es un área muy machista, dominada por hombres. Por eso, para el futuro, para los próximos gobiernos, dependiendo de cómo esté la política exterior de Brasil voy a prestar el examen para ingresar a la carrera diplomática y ver cómo van las cosas.

---

94 Departamento diplomático de Brasil.

### 6.3.2. Análisis de entrevistas

Hemos buscado en esta investigación comprender el impacto del proyecto de comunicación para el protagonismo de jóvenes en situación de vulnerabilidad sobre una perspectiva participativa y etnográfica. En las entrevistas, profundizamos esas percepciones a partir de relatos personales que aquí son organizados según factores ligados a la educación, participación, liderazgo y ética.

#### Educación

En todas las entrevistas es muy marcada la realidad de millones de personas en Brasil. Los padres de esos jóvenes no han podido estudiar, y hacen parte del 48% de los brasileños con edad superior a 14 años que no concluyeron al menos la enseñanza media.

“Mis padres llevaron una vida muy simple, entonces desde temprano ellos no fueron influenciados por sus padres a estudiar. Mi padre interrumpió los estudios muy temprano, así como mi madre también. Ella ha logrado completar los estudios después de mayor y todavía, uno de sus mayores sueños es hacer un curso técnico, y formarse como enfermera.” (R.O.)

“Mi padre por sus condiciones de vida no pudo completar la escuela. Él estudió sólo hasta la octava serie<sup>95</sup>, después empezó a trabajar. Mi madre, por cuenta de morar en granja y sitio, tampoco logró tener una vida escolar regular, entonces ella vino a completar la Enseñanza Media en el EJA aquí en Campinas, después de adulta.” (I.S.)

“La infancia de mi padre creo que fue dura, el salió de casa con 25 años. Vivió en Paraná<sup>96</sup>, vivió en Santos<sup>97</sup>. Él comenzó a estudiar después de los 25 años, hasta entonces él era analfabeto. Aun así, hizo la enseñanza fundamental y completó la preparatoria en Santos. Mi madre estudió hasta la cuarta serie. A pesar de que su madre siempre le apoyaba, ella prefería faltar a las clases para escuchar la radio.”

---

<sup>95</sup> Equivalente a la enseñanza básica en España.

<sup>96</sup> Provincia en la región sur de Brasil.

<sup>97</sup> Ciudad en el litoral de São Paulo.

(R.G.)”

“Mi papá no ha terminado la secundaria pues tuvo que trabajar. Él tiene una empresa de camiones, pero, como la cosa anda medio parada en el país, hoy él trabaja más por cuenta. Mi mamá terminó la secundaria y trabaja en el consultorio de una médica.” (R.L.)

Aunque sus padres no hayan podido estudiar, en su mayoría han apoyado e incentivado a los hijos a estudiar.

“Desde pequeña siempre tuve mucho incentivo por parte de mis padres y de mi hermana, además siempre me ha gustado estudiar. Mi madre siempre me animó, siempre me regaló libros. Mi hermana también le gusta mucho leer y creo que he tomada en ella un gran ejemplo.” (R.L.)

La excepción se dio en el caso de I.M., donde los padres no veían la importancia en los estudios.

“Los dos siempre trabajaron, sólo que mis padres nunca me animaron a buscar una realización profesional ni personal por el estudio que siempre corría atrás, yo fui que tuve ganas de hacer un curso técnico, de entrar en la universidad. Mis padres siempre me animaron a hacer las cosas de manera correcta, pero no que el estudio fuera el único camino para eso, incluso mi padre quería que yo trabajara y no estudiara”. (I.S.)

A pesar de contextos y experiencias familiares diferentes, todos los jóvenes han expresado en sus relatos la voluntad de cursar la universidad. Para ellos, la educación es el camino a seguir. Ingresar a la universidad paso a ser un sueño después de participar en Academia Educar.

“Aprendí aquí a conocerme mejor y también a ser más fuerte. A no desistir y eso me ayudó en el proceso de ingreso a la universidad. Como mi sueño es ser médica, intenté ingresar durante 2 años sin éxito. A cada “no” que recibí me fortifiqué aún más e intenté otra vez. Hoy, estudio en una de las mejores universidades del mundo – UNICAMP. Si no fuera por los valores aprendidos en los talleres, yo no estaría aquí

hoy”. (R.L.)

“Después de participar de Educar y de los talleres de periodismo, mi sueño era ser abogada.” (R.O.)

“Al finalizar la preparatoria yo presté el ENEM y fui aceptado en el curso de Gestión Pública. Cuando pensé que iba ingresar en la universidad tuve el primer gran golpe de mi vida: la renta de mi familia no atendía a las exigencias del programa. (...) Poco después logré ingresar en el curso de Sistemas de Información en USP, era una nueva oportunidad para seguir desarrollándome”. (R.G.)

“Me considero un poco la parte de mi familia por las cosas que me gustan, por las cosas que quiero estudiar, el proyecto de vida que hago para mí. Creo que tiene que ver con mi influencia dentro de casa, siempre busco traer debates a los que no tendrían acceso, y que al mismo tiempo son personas que no me han impedido, me dieron mucha autonomía. Creo que la forma en que mis padres son así y no me privan de hacer las cosas me permitió crecer mucho y crecer sola, eso fue muy importante para mí.” (I.S.)

Sus relatos, cruzados con los datos del cuestionario mixto y la recopilación de casos y anotaciones etnográficas, dejan claro que esos jóvenes han luchado para alcanzar sus objetivos y que la educación es un puente para que ellos tengan éxito en eso.

El hecho de que tres de ellos hayan ingresado en las mejores universidades de Brasil y que la cuarta haya sido becada en uno de los mejores cursos de su área en el país, deja claro esos valores. Ellos se han dedicado, trazado metas, han buscado ayuda y hoy se dedican a aprender y a desarrollarse cada uno en su área. Otro factor importante es que todos ellos citan la voluntad de que sus vidas profesionales estén enfocadas en ayudar a los demás, un fuerte rasgo de liderazgo.

“En esos años de Educar he descubierto que me gusta mucho cuidar de las personas. Fue justamente por eso que elegí el área de la salud para profesionalizarme. Elegí el área de la salud como mi camino para llevar adelante algo que aprendí en los talleres:

a cuidar de los demás, a ayudar al prójimo.” (R.L.)

“Después de participar en Educar y de los talleres de periodismo mi sueño era ser abogada. Poder ayudar a resolver los problemas de alguien, a cambiar el mundo a través de la ley.” (R.O.)

“Yo tengo conciencia de que esa elección (de la profesión) no es algo totalmente definitivo. Si yo elijó estudiar Física, por ejemplo, eso no me impide resolver a partir de ella algunos problemas sociales”. (I.S.)

“Siempre quise ayudar las personas y hoy hago eso a través del deporte. Como profesor, muchas veces las personas llegan y no quieren simplemente hacer una clase. Quieren conversar sobre su día, sobre sus problemas. Es ahí que uno puede cambiar completamente el día de la persona, para mí eso no tiene precio.” (R.G.)

“Siempre pensé en trabajar con servicios sociales y, todavía pienso en hacer una formación superior en el área. En Brasil existe mucha injusticia. Yo tuve la suerte de crecer en una región de Campinas, que está rodeada por barrios de renta alta, que no está dominada por el tráfico, por la violencia. Mis padres nunca me incentivaron a estudiar, pero yo sabía que iba a poder hacer una facultad de alguna manera. Estudiar siempre fue muy importante, aunque no haya recibido incentivo de mis padres.” (I.S.)

### Participación

Los jóvenes entrevistados han demostrado en su trayectoria mantenerse activos como participantes en las comunidades que conviven.

R.O. nos contó de su actuación como voluntaria en un proyecto en Estados Unidos, por ejemplo. También ha logrado ingresar como colaboradora en el Boletín de su facultad.

“(…) distribuimos comida para las personas que no tenían donde vivir. Participamos de un proyecto con esas propias personas para entender cuál sería una solución

posible para su situación. Hemos participado de otras iniciativas de protagonismo juvenil también”. (R.O.)

R.G. ha mantenido el vínculo con Academia Educar y siempre participa de acciones voluntarias, además claro, de participar de competencias y ser profesor. I.M. organizó talleres de periodismo en su escuela y ha tratado de compartir con sus compañeros lo que ha aprendido en los talleres. R.L. ha creado una oficina de redacción para los participantes de Academia Educar en 2018 y, ya en sus primeros meses en la universidad, es responsable por la coordinación de comunicación del consejo de estudiantes de su curso.

### Comunicación

La habilidad de comunicación atraviesa todo el proceso de esos jóvenes desde su participación en los talleres hasta los relatos de sus historias frente a la experiencia. Las entrevistas, ellas mismas, son un ejemplo de personas que saben comunicarse. Que han participado voluntariamente de una situación que para muchos es estresante y que, más allá de haberlo hecho, han demostrado una gran capacidad de comprensión, análisis, organización y sistematización de informaciones.

En sus testimonios, ellos expresan diversas veces el valor de la comunicación para sus vidas y la importancia de esa habilidad en sus logros.

“Los talleres de periodismo me enseñaron que la comunicación tiene mucho que ver en respetar al otro, tener una neutralidad en la información. Aprendí la importancia de pensar en el impacto antes de compartir una información, eso era una cosa que me faltaba mucho antes de los talleres”. (R.O.)

“Otro punto super importante fue haber mejorado mi habilidad de escribir. No solo las reglas gramaticales, claro, la habilidad de escucha, de análisis, y de sistematización de las informaciones, me ayudó mucho en las redacciones de los vestibulares. Yo tuve una de las notas más altas de redacción en todo el país en ENEM. Mi habilidad de escribir fue fundamental para alcanzar mi sueño, ser aceptada en las dos mayores

universidades del país: USP y UNICAMP.” (R.L.)

“Con los talleres de comunicación he empezado a tener puntos de vista diferentes. Eso se dio a partir de un proceso de entender que cuando usted entrevista a una persona, usted tiene que ser imparcial para escuchar. Por mucho que encuentres a un entrevistador que tenga un punto de vista, es importante que estés allí escuchando totalmente a esa otra persona para ver lo que ella dice. Esa habilidad fue muy importante para mí el año pasado, con todo el lío de las elecciones en Brasil. Fue fundamental para dialogar con otras personas que tienen puntos de vista diferentes del mío.” (I.S.)

Después de finalizar el proyecto de comunicación, mientras estaba involucrado en política, cree un canal en YouTube donde intenté por un tiempo pasar información correcta a las personas. La cosa era muy difícil pues es mucho más fácil compartir lo incorrecto que compartir lo correcto. Es como se que a la gente le gustará ver cosas erróneas. (R.G.)

El taller de periodismo me ayudó mucho, incluso a comunicarme. Cuando uno es monitor es un comunicador. Como monitores estamos en todo momento pensando en talleres, en actividades para poder ayudar a otros jóvenes a desarrollarse también. El periódico me ayudó mucho en eso. Hoy en día tengo una visión un poco más amplia de cómo la comunicación es importante para que uno pueda traducir todo aquello que piensa y siente para que el otro lo entienda. Cuando participé de los talleres yo no tenía eso claro. (I.S.)

### Ética

Más que una habilidad, la ética es un valor que se vive en cada actitud del individuo. En las entrevistas observamos los discursos y comportamientos éticos de los jóvenes en sus posiciones y experiencias.

“En los dos años de Academia Educar y talleres de comunicación he aprendido mucho

sobre la colectividad, pensar en los demás. En la vida práctica, siempre trato de guiarme justamente por eso. La gente tiende a tener los principios éticos orientados por cuestiones religiosas. Yo, como una persona atea, intento establecer esos valores en la base de la razón y los valores aprendidos me ayudaron mucho en ese sentido. De hacer las cosas por el prójimo sin preocuparse por nada a cambio, sobre cómo compartir, cómo vivir bien.” (I.S.)

“El dominio y el conocimiento de política da mucho poder. Yo veía eso cuando participaba en los grupos, yo tenía un poco más de conocimiento y me hacían muchas propuestas. Las personas suelen aprovecharse de ese conocimiento para ganar dinero, para enriquecerse. Cuando yo estaba involucrado en política me ofrecieron dinero para hacer campaña, para traer a la juventud. Eso no me parecía bien. (...) Pienso que si yo no hubiera participado en los talleres, a lo mejor, esas cosas me parecerían normales. Seguramente, yo hubiera aceptado ese dinero como hacen los demás.” (R.G.)

Más que eso, si yo no hubiera participado en Academia Educar (...)yo estaría en la calle, mi vida sería fumar un día por la mañana, la tarde cambiar una reseña y trabajar para mantenerlo. Eso es exactamente lo que veo a los chicos de mi calle, mis amigos de infancia, haciendo hasta hoy. Y eso para ellos está bien. Yo no los juzgo, es una elección que ellos hicieron y, tal vez, sería mi única opción también si yo no hubiera tenido contacto con los valores que conocí dentro de la Fundación Educar y dentro de los talleres de periodismo.” (R.G.)

“Siempre he visto esas cuestiones políticas e históricas como verdades universales. Cosas como genocidios de indios, esclavitud, por ejemplo, siempre fueron para mí cuestiones muy obvias. Cuando oí de jóvenes, algunos hasta amigos míos o de adultos incluso, negando la existencia de hechos como la dictadura militar, o peor, romantizando o creando escenarios positivos para eso, me puse muy enfadada”. (R.O.)

En ese análisis incluimos la responsabilidad con la información como una categoría ética y, en el discurso de los jóvenes, también vemos su consciencia y responsabilidad en relación a la información que pasan a delante.

“En los talleres de periodismo aprendí a dar importancia a la calidad de las informaciones que recibo y, sobre todo, las que comparto. Esa habilidad fue muy importante el año pasado cuando vimos todos los tipos de *fakenews*, distribuidas durante el periodo electoral. Esa responsabilidad con la información impacta en muchas cosas, es la línea que separa ser o no una persona que va a pasar adelante información falsa, independiente de su ideología”. (R.O.)

### Ejemplo

A pesar de no ser una categoría predeterminada en esta investigación, en las entrevistas los participantes han expresado la importancia de los ejemplos y, como la historia de otra persona ha impactado en su confianza, autoestima y, como consecuencia, en su futuro.

“Recuerdo hasta hoy, que en uno de los talleres ustedes (las responsables de los talleres de comunicación) nos pidieron que fuéramos a UNICAMP para entrevistar un especialista en educación. Era para algún reportaje que íbamos escribir. Fue mi primer contacto con la universidad y, desde ese día, he soñado por años en un día a estudiar allí. Comento eso para que veas que el periódico va mucho más allá que el papel, la escritura, los conceptos. Producir un periódico trae una visión del mundo muy grande, te trae nuevos horizontes, uno ve el mundo de otras formas”. (R.L.)

“Recuerdo que en un periódico de cierre del año entrevistamos a algunas personas que habían pasado por Academia Educar para un reportaje y una de las entrevistas más destacadas para mí fue cuando hablamos con la Marjorie. Ella nos contó su experiencia como contadora de historias. (...) Saber que Marjorie, con dieciocho años fue invitada a Harvard, para compartir su proyecto de contadora de historias después de todo el esfuerzo de su familia y de ella propia, me hizo pensar que las cosas son

posibles”. (R.O.)

Conocer historias de jóvenes como ellos que eran “pobres” y han logrado vencer, les ha ayudado a creer que también serían capaces. Además, salir del medio donde siempre vivieron y conocer otros barrios, escuelas, personas, oportunidades, fue punto clave en su desarrollo.

“La historia de Marjorie influencio todos mis planes de futuro. Yo nunca había conocido a una joven, muy parecida a mí en relación a la edad, lugar de donde vino, familia, que había ido a otro país para presentar algo que ella hacía, que ella creía que podría cambiar el mundo. Eso me impactó mucho y aunque no tenía el 100% de confianza que yo era capaz, creo que fue el primer momento que me pregunté si yo era capaz. Yo no estaba segura, pero su historia me hizo pensar en esa posibilidad de también tener esas experiencias. En aquel momento yo nunca iba a imaginar que dos años después yo iba a viajar a otro país y hacer lo mismo que ella, pero fue en el discurso de Marjorie en aquel momento, en aquella entrevista, en el periódico, que vi la primera posibilidad de pensar que mi futuro podría ser similar al suyo”. (R.O.)

## 7. CONCLUSIONES

En esta tesis nos hemos propuesto analizar el empoderamiento juvenil en situación de riesgo social en Brasil a través de proyectos de comunicación alternativa, tomando en cuenta el cambio de paradigma ocurrido en los últimos años, debido al acceso generalizado a las tecnologías de comunicación.

Para hacer un análisis de esas experiencias, desarrolladas entre los años 2014 y 2018 en Campinas, provincia de São Paulo, es necesario entender el escenario social del país en los últimos tiempos. Hace algunos años, Brasil venía siendo considerado uno de los países emergentes, con una creciente influencia política, apesar de eso, ese impacto no ha llegado a las minorías. El país se sigue destacando en el escenario mundial por sus niveles de desigualdad, pobreza y por los problemas sociales. Con el agravamiento de la inestabilidad política y social, hoy el país ocupa la 9ª posición en el ranking mundial de desigualdad de renta (Oxfam Brasil, 2018).

Si miramos a la educación, la situación es aún más preocupante, Brasil tiene un 35% de personas en edad de trabajar que no concluyeron la enseñanza fundamental; en el primer trimestre de 2019, el 48% de todos los brasileños con edad superior a 14 años concluyeron al menos la enseñanza media. Entre la población empleada, la mayor parte (60,3%) había concluido al menos la enseñanza media, el 20,7% tenía el nivel superior y el 25% sólo el nivel fundamental<sup>98</sup>. La baja escolaridad parece afectar las posibilidades de empleo del brasileño. Los datos del IBGE indican que 5,2 millones de desempleados buscan trabajo desde hace más de 1 año. Como fue presentado en el capítulo 2, creemos que la educación es un factor clave, una herramienta imprescindible para el desarrollo de jóvenes en situación de vulnerabilidad. Por eso, hemos centrado nuestros esfuerzos en trabajar características en los jóvenes que incentivasen la valoración de los estudios y del desarrollo personal integral.

Como ya hemos explicado, los problemas sociales del país se ven reflejados en las actitudes y comunicación de los jóvenes. Así, la experiencia presentada en esta investigación reafirma el

---

<sup>98</sup> Datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), parte de la Encuesta Nacional por Muestra de Domicilio (Pnad) del primer trimestre de 2019. Disponible en <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>, acceso en 18/05/2019.

papel fundamental de la comunicación en el desarrollo del protagonismo social, que la comunicación, como tecnología social, puede mejorar el ambiente en que vive el ciudadano.

Durante los talleres ofrecimos a los participantes una herramienta que sirvió para incentivar proyectos de comunicación capaces de mejorar el liderazgo, la información y, como consecuencia, la calidad de vida de esos jóvenes y sus comunidades.

### **7.1. La comunicación alternativa y la importancia de las metodologías participativas**

En un escenario globalizado donde el acceso a la tecnología crece cada día, es cada vez más necesario que las comunidades se hagan conscientes, para que los individuos implicados se den cuenta de qué son capaces. Durante todo el proceso de investigación, eso es lo que ha guiado la aplicación de talleres y la recogida de datos de manera participativa.

La investigación participativa está relacionada con el proceso de concienciación y empoderamiento, donde las agendas sean definidas por las personas y éstas comprendan mejor su situación, su confianza y la capacidad de cambiar esa situación. Coincidimos con Servaes (1999) en que ese proceso de concienciación es fundamental para que los involucrados en un proyecto sean realmente empoderados y no solamente beneficiarios del mismo.

Además de favorecer el empoderamiento y la concienciación de los involucrados, los conceptos de la investigación participativa también son muy similares a los pilares de la comunicación alternativa para el cambio social, en el corazón de todo el proceso de esta tesis.

A partir de los conceptos revisados, que van desde las aportaciones de Freire hasta las de Gumucio y Cadavid, las principales características de la comunicación alternativa para el cambio social consideradas en esta investigación han sido: *Participación, Respeto a la diversidad cultural, Apropiación y Creencia*.

Después de años trabajando con metodología participativa, observamos la importancia de la confianza, que es punto clave de la investigación. En los relatos de los jóvenes y otros *stakeholders* ese punto se encuentra muy marcado. R.O., por ejemplo, destaca en su entrevista que la primera

cosa que le llamó la atención en los talleres, incluso antes de inscribirse, fue que periodistas expertos creían en la capacidad de los jóvenes, como ella misma, de hacer un periódico. Para los participantes un periódico es una cosa muy “seria”, inaccesible muchas veces. El hecho de que hemos confiado que ellos serían capaces de aprender y hacer su propio periódico fue el primer impacto en su vida.

Percibimos en nuestras observaciones participantes y también durante sesiones de aprendizaje y evaluación periódicas del proyecto, que los jóvenes que llegaban hasta Educar eran constantemente desacreditados por padres y profesores. En sus discursos, ellos mismo no creían que serían capaces de cambiar su realidad, muchos de ellos se declaraban “inútiles”, “burros”, “impresentables”.

Notamos esto también en el cuestionario pre-test, donde el 21% de los participantes han afirmado que no creen que es válido esforzarse en la escuela porque los demás son más inteligentes que ellos.

Cristiane Stefanelli, coordinadora de Academia Educar, en la reunión de evaluación de los talleres en 2018, también reforzó la importancia de los lazos de confianza que son creados entre los responsables de los talleres y los participantes. Ella afirma que, a partir de su observación técnica, ve que los jóvenes que participan en los talleres de comunicación desarrollan una mayor capacidad de solución de problemas, esto porque, según ella, son constantemente desafiados por las responsables de los talleres a superarse, a ser mejor, a buscar nuevas soluciones. Por eso desarrollan habilidades como autonomía, responsabilidad e involucramiento. Stefanelli afirma que eso se da a partir de un lugar de confianza mutua.

## **7.2. Propuesta de comunicación para el desarrollo del protagonismo de jóvenes en situación de riesgo social**

A partir de un ambiente de igualdad y respeto, los talleres fueron ofrecidos según el guión elaborado a partir de las experiencias presentadas en los antecedentes. Cumpliendo con el primer objetivo específico de esa tesis: generar una propuesta de comunicación para el desarrollo del

protagonismo de jóvenes en situación de riesgo social.

En los talleres de comunicación los jóvenes participaron en actividades facilitadas por voluntarias, donde se abordaron temas como ¿Qué es el periodismo? ¿Por qué todos deberían ser periodistas? ¿Cuándo nos estamos comunicando? ¿Tenemos ética al compartir información? Elementos de un periódico, etc. Después de los talleres iniciales los jóvenes fueron invitados a pensar en los temas que quisieran compartir a través de un periódico hecho enteramente por ellos. A partir de este momento, todo el proceso del periódico simula la producción de un periódico profesional. Se realizan reuniones de pauta, se dividen las funciones y responsabilidades, se respetan los plazos impuestos.

Todo ese proceso estimula la participación, el protagonismo y la ampliación de la visión del mundo de los participantes y tiene el objetivo de fomentar el protagonismo juvenil a través de la comunicación; multiplicar el aprendizaje en protagonismo juvenil, ciudadanía y competencias socioemocionales a través de periódicos producidos enteramente por los jóvenes con foco en sus comunidades escolares y familias; incentivar las habilidades de comunicación, lectura y escritura; fomentar la ética y la responsabilidad con la información, el respeto a diferentes opiniones y la representatividad.

Las experiencias y resultados empíricos presentados en el capítulo 5 son un indicativo de la efectividad de los talleres de comunicación como estímulo de la participación, liderazgo, comunicación y ética, confirmando la efectividad del modelo de proyecto de comunicación reaplicable. Sin embargo, coincidimos con Enghel (2017), en que es un desafío constante a los investigadores de comunicación y cambio social lograr implementar enfoques cualitativos relevantes y rigurosos para medir el impacto de la intervención.

Por lo tanto, hemos ido más allá del campo de las experiencias, nos hemos dedicado a desarrollar, aplicar y analizar herramientas metodológicas para medir el impacto de Agencia de Periodismo Educar en la vida de los jóvenes participantes durante cinco años.

Las herramientas generadas para abordar el estudio fueron:

- Observación participante.
- Recopilación de datos para comparar las actividades concretas de liderazgo de los jóvenes desde su participación en los talleres de periodismo filtradas con un cuestionario mixto.
- Cuestionarios cerrados a los jóvenes que participaron del proyecto y con un grupo de control para comparar informaciones.
- Entrevistas a los participantes en los talleres que se generaron para esta investigación.

Las conclusiones presentadas en los resultados son un análisis triangulado de herramientas desarrolladas a partir de un enfoque etnográfico.

### **7.3. Impacto de la participación en talleres de periodismo en aspectos relacionados con el liderazgo, la participación, el acceso a la información y la responsabilidad ante ella**

Los primeros resultados cuantitativos de nuestra investigación fueron recolectados a partir del cuestionario cerrado, distribuido a los 100 jóvenes participantes de Academia Educar 2018, siendo 12 de ellos participantes de los talleres de comunicación para el protagonismo. De ese total, 33 jóvenes de grupo de control han respondido cuestionarios pre y post y 7 participantes de los talleres, sumando un total de 40 participantes.

Los resultados nos muestran que un 90% de los participantes están localizados en las franjas sociales C, D y E, con renta familiar de hasta 1.260 euros al mes. Otro resultado preocupante, pero que confirma el perfil de los participantes es la escolaridad de sus padres, ya que apenas un 26% de las madres han cursado estudios en la universidad, el nivel es aún más bajo entre los padres, un 19%. No obstante, el gran porcentaje de los padres y madres no han finalizado la secundaria tampoco, un 56% de los padres y 42% de las madres.

Como hemos visto, el nivel de escolaridad impacta directamente en el nivel socioeconómico de la población en Brasil. Esa característica también fue muy fuerte en las entrevistas. Todos los jóvenes han contado las historias de sus padres a partir del hecho de no haber podido estudiar.

En sus relatos ellos presentan la historia de los padres de una manera sufrida, donde fueron obligados a dejar su oportunidad de tener una mejor vida (estudiar) para poder sobrevivir. Ellos usan términos como “abandonando sus sueños”, “vida dura”, “obligados”, para describir las experiencias de sus padres con la educación.

Aunque sus padres no hayan podido estudiar, en su mayoría han apoyado e incentivado a los hijos a estudiar, con muy pocas excepciones. A pesar de esos casos específicos, en el cuestionario, el 100% de los entrevistados declararon que sus padres incentivan sus estudios.

Al empezar las primeras reuniones con el personal de Academia Educar, uno de los retos que ellos tenían con el periódico era justamente informar a los padres y familiares sobre las actividades desarrolladas en el proyecto para que incentivasen a sus hijos a mantenerse en Academia Educar y, como consecuencia, siguieran estudiando. El periódico es una forma de contar a los familiares, a la escuela y a los socios sobre el progreso de la Academia y sobre asuntos de que eligen hablar. La impresión suele garantizar esa lectura, principalmente porque son ellos escribiendo sobre ellos y presentando a los familiares los textos.

El impacto positivo de la participación en los talleres en relación a la educación también se comprobó por el hecho que el 100% de los entrevistados siga estudiando o haya finalizado al menos la enseñanza media. Además, gran parte de los jóvenes ha ingresado a la universidad y ve los estudios como la principal herramienta de construcción de su futuro.

### Participación

El análisis de los resultados relacionados a la participación confirma la efectividad del impacto de los talleres de comunicación en relación a esta característica del protagonista. Un 39% de los jóvenes presentaron mejora en sus niveles contra un 30% de grupo de control, un 9% más. El porcentaje de los que presentaron niveles más bajos fue bastante similar entre control y taller, un 27% y un 25% consecutivamente. La gran diferencia en participación se dio en aquellos que presentaron el mismo nivel de participación un 43% en grupo de control y un 36% en grupo taller.

Si vamos a preguntas más específicas como, por ejemplo, si el joven ya ha sido voluntario, en el

*pre-test* un 37,5% del grupo de control afirmaron ya haber trabajado como voluntarios en alguna acción. Ese número fue mayor en el grupo taller, llegando a casi el 43% de los entrevistados. En el *post-test* el 100% de los dos grupos declaran haber actuado como voluntarios.

Si cruzamos los datos con el cuestionario mixto, observamos que, a pesar de no haber utilizado el término voluntario, los participantes dan diversos ejemplos de como siguen colaborando como voluntarios en sus vidas. Ellos afirman participar de actividades en sus comunidades, ayudar el prójimo, contribuir a proyectos en la escuela y en sus barrios.

También en las entrevistas de participación de esos jóvenes en actividades aun después de años da haber dejado el proyecto es evidente. R.L. contó de su actuación como voluntaria en un proyecto en Estados Unidos, por ejemplo. También ha logrado ingresar como colaboradora en el boletín de su facultad.

R.O. ha mantenido el vínculo con Academia Educar y siempre participa de acciones voluntarias, además claro, de participar de competencias y ser profesor. I.M. organizó talleres de periodismo en su escuela y ha tratado de compartir con sus compañeros lo que ha aprendido en los talleres. R.L. ha creado una oficina de redacción para los participantes de Academia Educar en 2018 y, ya en sus primeros meses en la universidad, es responsable de la coordinación de comunicación del consejo de estudiantes de su curso.

### Comunicación

La habilidad de comunicación atraviesa todo el proceso de esos jóvenes desde su participación en los talleres hasta los relatos de sus historias frente a la experiencia.

En el cuestionario cerrado, observamos que el 100% de los jóvenes de grupo taller creen que la comunicación es importante para la vida, lo que puede justificar su interés en participar de los talleres. En grupo de control, los entrevistados también consideran su importancia, pero las opiniones están divididas entre los que opinan que es importante pero no logran mejorar esa habilidad (21% en pre y 15% en post-test), los que piensan que es importante para la vida (75% en pre y 81% en post-test) y los que afirman que es importante solamente en el trabajo (3% en

pre y post-test).

En el cuestionario mixto, la habilidad de comunicación fue la apuntada como la principal habilidad desarrollada en los talleres de periodismo (54%) y que ayudo a los jóvenes a ser monitores juveniles. Escuchar todas las partes y la escritura, que también se encajaron como habilidades de comunicación, también fueron apuntadas como relevantes con 40% cada una.

La percepción de los jóvenes sobre la influencia de los talleres en su selección para ser monitores en el año siguiente es confirmada por el análisis hecho por la coordinadora de Academia Educar.

Academia Educar es guiada por los Cuatro Pilares de la Educación - de la Unesco, y los talleres de periódico contribuyen con el *aprender a aprender*<sup>99</sup>, despertando el gusto y competencias ligadas a la lectura y la escritura. Sabemos de la dificultad de los adolescentes brasileños en portugués, y la producción de un periódico puede significar la práctica y aprendizaje. Además de la mejora en la escritura, los jóvenes desarrollan habilidades, como: comunicación, autonomía, organización y responsabilidad. Todas estas herramientas y habilidades aprendidas fortalecen el trabajo de Academia Educar, reverberando en las acciones que construyen en sus escuelas y en sus proyectos de vida. Un ejemplo, es uno de los participantes del año pasado que está liderando el proyecto de periódico de su escuela.

También en las entrevistas, tenemos ejemplos de personas que saben comunicarse. Que han participado voluntariamente de una situación que para muchos es estresante y que, más allá de haber participado, han demostrado una gran capacidad de comprensión, análisis, organización y sistematización de informaciones.

En sus testimonios, ellos expresan diversas veces el valor de la comunicación para sus vidas y la importancia de esa habilidad en sus logros. Para R.L., por ejemplo, desarrollar la comunicación fue fundamental para realizar el sueño de ingresar en una de las mejores universidades del mundo. Sus habilidades de comprensión y sistematización de informaciones fueron

---

<sup>99</sup> Vea en página 140 de esa tesis.

fundamentales para que ella alcanzará una de las notas más altas en la redacción del examen nacional de estudiantes de enseñanza média – ENEM, que se utiliza para el acceso a la universidad en Brasil.

### Liderazgo

Los rasgos de liderazgo aparecen en los resultados de todas las herramientas utilizadas en esta investigación. En el cuestionario cerrado los jóvenes participantes de los talleres de periodismo se destacaron en comparación a los del grupo de control, un 36% presentó mejoría en el nivel, mientras en el grupo de control apenas 33% presentó mejoría. La diferencia se dio en el grupo que no presentó cambio, 35% en taller y 39% en control.

Durante los 5 años, al menos 30% de los monitores juveniles seleccionados han participado de los talleres de comunicación. En 2016 ese porcentaje llegó al 50%, demostrando que el potencial de liderazgo, de inspiración para los demás de los participantes, es bastante elevado. Para hacer una idea de la importancia de esos jóvenes, todos los años, de 100 jóvenes involucrados en Academia Educar, diez jóvenes son seleccionados para ser monitores juveniles, es decir un 10% del total de jóvenes. En 2016, 5 de esos jóvenes habían participado en los talleres de periodismo.

Para Cristiane Stefanelli la diferencia en el desarrollo del liderazgo en los participantes de los talleres es muy evidente y esta ligada a la responsabilidad desarrollada a partir de la producción de un periódico. Ella afirma que los talleres de comunicación para los jóvenes son un gran ejercicio para practicar habilidades que son valoradas en la Academia Educar como la responsabilidad, y ese es justamente uno de los criterios más importantes para la selección de monitores juveniles.

En el cuestionario mixto, la responsabilidad también aparece como uno de los principales valores apuntados por los participantes. Aun en esa herramienta, 93% han afirmado que se consideran protagonistas en sus propias vidas. Al explicar por qué, vemos rasgos de liderazgo como proactividad y participación.

## Ética

Los participantes de los talleres de periodismo presentaron un impacto negativo en relación a la ética en el cuestionario cerrado. Mientras en el grupo de control un 33% de los entrevistados ha mejorado su nivel de respuesta, un 30% ha empeorado, llegando a una diferencia positiva del 2%. A su vez, en el grupo taller un 29% presentó mejora en el nivel, mientras un 32% presentó un nivel más bajo, una diferencia negativa del 3%. Los que no han cambiado sus respuestas suman el 37% en grupo de control y 39% en grupo taller.

Aunque los resultados del cuestionario cerrado no sean positivos para los jóvenes de grupo taller, sí en las demás herramientas. En el cuestionario mixto, el 31% de los participantes han apuntado ética como uno de los valores desarrollados en los talleres de comunicación que les ayudó a ser monitor juvenil. A ese porcentaje podemos sumar otro 31% que eligió respeto e igualdad, aquí considerados preceptos éticos.

En las entrevistas, también observamos los discursos y comportamientos éticos de los jóvenes en sus posiciones y experiencias.

En este análisis incluimos la responsabilidad con la información como una categoría ética y, en el discurso de los jóvenes, también vemos su consciencia y responsabilidad en relación a la información que comparten.

Incluimos aquí también el acceso a las TIC y el uso de redes sociales. El 100% de los participantes del cuestionario mixto han declarado tener acceso a Internet, 80% afirma acceder vía teléfono móvil, un 76% tiene Internet en casa y un 43% declara que se conecta en otros locales. Sobre la utilización de redes sociales –principal medio de divulgación de información entre los jóvenes–, 93% de los jóvenes afirma utilizar las redes sociales, las más utilizadas son Instagram (65%), Youtube (62%) y Facebook (51%). El porcentaje de jóvenes que utilizan Twitter es bastante bajo, apenas un 13%.

UNICEF (2018) afirma que la existencia de oportunidades vinculadas al uso de Internet que abarcan aspectos como educación, comunicación, participación, creatividad, expresión y

entretenimiento. El estudio ICT Kids (Íbid.), apunta un notable crecimiento en el consumo de noticias en línea de los niños brasileños de 9 a 17 años: el 51% de los niños que usan Internet ahora leen o ven las noticias en línea en comparación con 2013, cuando esta proporción era solo del 34%. No obstante, esa no es la percepción de la coordinadora de Academia Educar:

ICT Kids también muestra que el 40% de los niños usa Internet para hablar con personas de otras ciudades, países o culturas y el 36% contribuye a las discusiones en la web o grupos en línea relacionados con cosas que les gustan. El 28% busca información de salud en Internet y el 22% busca noticias sobre lo que está sucediendo en su comunidad. Además, el 12% de los niños utiliza Internet para hablar sobre política y problemas en su ciudad o país y el 4% participa en campañas o protestas en línea.

Un ejemplo de esa participación cívica es R.O., que ha creado un canal en Youtube para hablar de política y otras cuestiones que él considera importantes para hablar de joven a joven.

A pesar de que las TIC abrieron un espacio para compartir y de discusión, un 39% de los usuarios de 9 a 17 años, lo que corresponde a 9,7 millones de niños, informan en ICT Kids haber presenciado algún tipo de discriminación en Internet durante el último año.

En nuestro estudio, el 93% de los jóvenes que respondieron al cuestionario mixto afirmaron que después del proyecto pasaron a reflexionar sobre el contenido que comparten en las redes sociales.

En su entrevista, I.M. afirmó haberse dado de baja de las redes sociales. Es interesante percibir como desde su perspectiva, ella reflexiona sobre las dinámicas comunicacionales creadas en las redes sociales. Ella hace toda una reflexión de como las redes sociales – o la información compartida en ellas, refleja la actual situación socio política del país. En su análisis critico esta joven de 19 años expone madurez y claridad en relación a su entorno diciendo que las redes sociales mantienen a las personas en una burbuja social, donde solo se ve aquello que es igual. Ella afirma también que después de darse de baja ha observado un fenómeno interesante de sentirse “más presente en su vida”, más protagonista de su historia, más empoderada en su papel

en la sociedad. I.M. afirma que esta visión crítica tuvo mucho que ver con haber participado en los talleres de comunicación.

Aunque los participantes del cuestionario mixto, a diferencia de I.M., aún hagan uso de redes sociales, el 96% declararon que verifican si una noticia es falsa antes de publicarla o compartirla. R.O. explica incluso que esa preocupación por la responsabilidad con la información le ha costado mucho trabajo, hecho que acabó alejándola de las redes

#### **7.4. Conclusiones finales**

En esta tesis, nos hemos dedicado a analizar el impacto de un modelo replicable de proyectos de comunicación para el desarrollo del protagonismo de jóvenes en situación de riesgo social en Brasil. Con un enfoque comparativo y desde la óptica de la Participatory Research, esta investigación tuvo como punto de partida los conceptos de comunicación alternativa, comunicación para el desarrollo y protagonismo social.

Para resolver el **primer objetivo** específico de esta investigación - Validar y adaptar el guión de un proyecto de comunicación para el desarrollo del liderazgo juvenil, revisamos dos experiencias de comunicación alternativa desarrolladas en Brasil en el período de 2005 a 2007 como ensayo metodológico, utilizadas para diseñar el modelo de comunicación anteriormente mencionado.

Esa revisión sirvió de base para el guión que fue validado y adaptado con jóvenes participantes de Academia Educar entre los años de 2014 y 2018. Utilizando metodología participativa, pudimos cumplir ese objetivo, aportando en el capítulo 5 de esta investigación un Guión replicable de Talleres de Comunicación Alternativa para el desarrollo del liderazgo juvenil.

Después de 5 años de intervención junto a 49 estudiantes de escuelas públicas de Campinas, São Paulo, las informaciones resultantes de las herramientas creadas demuestran y comprueban el impacto positivo de los talleres de comunicación en el desarrollo del protagonismo juvenil – **segundo objetivo** de esta investigación.

Ese impacto se ve reflejado en la recopilación de datos, acompañamiento de trayectos y logros pero sobre todo en las voces de esos jóvenes. Uno de los entrevistados, por ejemplo, declara que aun después de dejar el proyecto ocurre el “efecto Educar”, es decir, los valores y aprendizajes vividos en el proyecto les acompañan de por vida.

Desde la comunicación para el cambio social pasando por la etnografía y por la metodología participativa, la voz de los jóvenes, su desarrollo, su visión sobre los talleres y el impacto de su participación en su vida, son la prueba más grande del éxito de esta tecnología social. Son aspectos presentados por medio de la triangulación de datos diseñada para el **tercer objetivo** de esta tesis - Analizar el punto de vista de los jóvenes participantes en los talleres de periodismo sobre su participación en el proyecto y el impacto de este en su vida.

Se reconocen las limitaciones presentes en este estudio, sobre todo el involucramiento de la investigadora en todas las etapas del proceso. Sin embargo, a pesar de la problemática que pueda traer esa proximidad, esto permitió evaluar las reacciones, resultados y respuestas de los jóvenes, así como traer mayor compromiso de ellos en las respuestas a los cuestionarios y entrevistas. Si bien esa proximidad pudo acotar posibles críticas a la metodología, permitió que las críticas y opiniones fueran parte del proceso participativo. Por otra parte, la proximidad con la investigadora creó un ambiente de confianza y apertura de los jóvenes al exponer sus debilidades e historias de vida. Eso fue fundamental para la compilación de los resultados empíricos del proyecto que comprobaron que el impacto sentido por los jóvenes también estaba concretado en sus actitudes.

Finalizamos una etapa más con el compromiso de seguir creyendo en la capacidad de autotransformación de los jóvenes, de seguir empoderando, de crear multiplicadores. Nos comprometemos a compartir este modelo replicable para cuantos los que se interesen por desarrollar el protagonismo juvenil por medio de la comunicación alternativa. Esperamos encontrar en nuestra jornada muchas R.L., R.O., R.G., I.S. y tantos otros jóvenes dispuestos a cambiar el mundo y, siempre que esto suceda, estaremos listos para caminar a su lado, cargando los valores de este proyecto, que no es solo de doctorado, sino que es un proyecto de vida.



## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agostine, R. (2019). MEC cortará verba de universidade por 'balbúrdia' e já enquadra UnB, UFF e UFBA. Disponible en: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>
- Aladin-India/Shah, S. (ed). (2006). *Participatory Lifelong Learning and Information and Communication Technologies: Learning Package on Participatory Adult Learning, Documentation and Information Networking*. Group of Adult Education School of Social Sciences. Nueva Delhi: Jawaharlal Nehru University. Recuperado de: [http://aladin.uil.unesco.org/paladin/pdf/course\\_01.pdf](http://aladin.uil.unesco.org/paladin/pdf/course_01.pdf)
- ALVES, A. (1988). *A comunicação como instrumento de educação popular*. Políticas de comunicação: participação popular. São Paulo: UCBC/Paulinas, 205-209..
- Barranquero, A. C. (2006). Reclamando voces. Contribución latinoamericana a la comunicación para el cambio social en *Redes.com*, 3. Recuperado de: <http://www.compoliticas.org/redes/pdf/redes3/16.pdf>
- ..... (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 29, 115-120.
- ..... (2009). Latinoamérica: la arquitectura participativa de la Comunicación para el cambio. *Diálogos de la Comunicación: Revista académica de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social*. Recuperado de: <http://www.dialogosfelafacs.net/78/pdf/informes/78BarranqueroAlejandro.pdf>
- Baum, F., MacDougall, C., & Smith, D. (2006). Participatory action research. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 60(10), 854-857.
- Beccaria, C. (1999). *Dos delitos e das penas*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.
- Bello, R. (2016). *La investigación empírica y la observación participante*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/311848171\\_LA\\_INVESTIGACION\\_ETNOGRAFICA\\_Y\\_LA\\_OBSERVACION\\_PARTICIPANTE](https://www.researchgate.net/publication/311848171_LA_INVESTIGACION_ETNOGRAFICA_Y_LA_OBSERVACION_PARTICIPANTE)
- Beltrán Salmon, L. R. (2000). *Investigación sobre comunicación en Latinoamérica*. La Paz: Plural Editores.
- ..... (2005). *La comunicación para el desarrollo en América Latina: Un recuento de medio siglo*. Documento presentado al III Congreso Panamericano de la Comunicación, Buenos Aires.
- ..... (2007). Adiós a Aristóteles: la comunicación 'horizontal'. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 4 (7), 12-36.
- Bennett, W. L. (2008). *Civic Life Online: Learning how Digital Media can Engage Youth*. Cambridge: MIT Press.

- Berliner, L. S. (2018). *Producing Queer Youth: The Paradox of Digital Media Empowerment*. New York: Routledge.
- Bessette, G. (2004). *Involving the Community: A Guide to Participatory Development Communication*. Canadá: International Development Research Centre. Recuperado de: <https://www.idrc.ca/en/book/involving-community-guide-participatory-development-communication>
- ....., Rajasunderam, C. V. (eds.) (1996). *Participatory Development Communication: A West African Agenda*. Canadá: International Development Research Centre. Recuperado de: <https://www.idrc.ca/en/book/participatory-development-communication-west-african-agenda>
- Blum-Ross, Alicia (2017). Voice, empowerment and youth-produced films about 'gangs', *Learning, Media and Technology*, 42(1), 54-73.
- Bonilla-del-Río, M., & Agueda, I. (2018). La Escuela en la Era Digital: Smartphones, Apps y Programación en Educación Primaria y su Repercusión en la Competencia Mediática del Alumnado. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 53, 151-163.
- Brandt, E., Binder, T., & Sanders, E. B. N. (2012). Ways to engage telling, making and enacting. In Simonsen, J., & Robertson, T. (Eds.). *Routledge international handbook of participatory design*. Routledge, New York, 145-181.
- Brasil – Governo Federal (2019) *Reforma da Previdência*. Recuperado de: <http://www.brasil.gov.br/novaprevidencia>
- Bueno, W.C. Em favor da verdadeira comunicação pública. Disponible en: <http://www.comunicacaoempresarial.com.br/artigowilbuenocomunicacaopublica.htm>
- Byrne, A., Gray-Felder, D., Hunt, J. y Parks, W. (eds) (2005). *Measuring Change: A Guide to Participatory Monitoring and Evaluation of Communication for Social Change*. Nueva Jersey: CFSC Consortium. Recuperado de: [http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/measuring\\_change.pdf](http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/measuring_change.pdf)
- Callou, M. (2010) *La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: Evolución del paradigma y perspectivas actuales (1950-2010)*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Calvelo, M. R. (2003). *Comunicación para el cambio social*. Chile: FAO Recuperado de: [http://www.munitel.cl/eventos/ESCUELA2010/images/VILLARRICA/DOCUMENTOS/MATERIAL\\_DIGITAL\\_MANUEL\\_CALVELO.pdf](http://www.munitel.cl/eventos/ESCUELA2010/images/VILLARRICA/DOCUMENTOS/MATERIAL_DIGITAL_MANUEL_CALVELO.pdf)
- Cantó, N.; Castiñeira, A. y Font, A. (2009) *Les fonts del lideratge social*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Cardona, D.; Peláez, E.; Aidar, T.; Ribotta, B.; Álvarez, M.F. (2005). Mortalidad por causas externas en tres ciudades latinoamericanas: Córdoba (Argentina), Campinas (Brasil) y Medellín (Colombia), 1980-2005. *Revista Brasileira de Estudos de População*, São Paulo, 25(2), 335-352.

- Catàleg de serveis de la Generalitat de Catalunya. Disponible en: [http://www10.gencat.cat/sac/AppJava/servei\\_fitxa.jsp?codi=2316](http://www10.gencat.cat/sac/AppJava/servei_fitxa.jsp?codi=2316)
- Cerletti, L. (2013). Enfoque etnográfico y formación docente: aportes para el trabajo de enseñanza / Ethnographic approach and teachers' training: contributions to the work of teaching. *Pro-Posições*, 24 (2), 81-93.
- CETIC (2018) *Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil : TIC kids online Brasil 2017*. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil. Recuperado en : [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic\\_kids\\_online\\_2017\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic_kids_online_2017_livro_eletronico.pdf)
- Clark, V. L. P., & Ivankova, N. V. (2015). *Mixed Methods Research: A Guide to the Field*. Sage Publications.
- Claro, M./CEPAL (2016). El papel de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación inclusiva. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/3937/1/S2011108\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/3937/1/S2011108_es.pdf)
- Clua, A., Ferran-Ferrer, N., & Terren, L. (2018). Youth impact in the public sphere: The dissolution of the Spanish Youth Council in the press and on Twitter. *Comunicar*, 26(55), 49-57.
- Chaparro Escudero, M. (2009). *Comunicación para el empoderamiento*. Recuperado de: <http://pt.scribd.com/doc/26686695/Comunicacion-para-el-empoderamiento-Manuel-Chaparro>
- ..... (2002). *Sorprender al futuro. Comunicación para el desarrollo e información audiovisual*. Barcelona: La Frontera.
- ..... (ed.) (2008). *Comunicación Ciudadana. Poder, participación y nuevas tecnologías en la sociedad del conocimiento*. Sevilla: Imedeia.
- Chinman, M. J. & Linney, J. A. (1998). Toward a Model of Adolescent Empowerment: Theoretical and Empirical Evidence. *The Journal of Primary Prevention* 18, 393-413.
- CETIC (2016). *Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil - TIC Kids Online Brasil 2015: ICT Kids online Brazil 2015*. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil. Disponible en: [http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC Kids 2015 LIVRO ELETRONICO.pdf](http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf)
- CGI.br (2016). *TIC domicílios 2015: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. Recuperado de: <http://cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nos-domicilios-brasileiros-ticdomicilios-2015>
- Communication for Social Change Consortium. Disponible en: [http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/cfsc consortium brochure spanish .pdf](http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/cfsc_consortium_brochure_spanish.pdf)
- CNJ – Conselho Nacional de Justiça. Sistema Carcerário, Execução Penal e Medidas Socioeducativas. Disponible en: <http://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario-e-execucao-penal>

Comissão de Direitos Humanos e Minorias (2018). Sistema carcerário brasileiro: negros e pobres na prisão. Disponible en:

<https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-carcerario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao>

Coutinho, S.P. y Guimarães, F.M. (2006). *Expressão em Liberdade – Alternativas de Comunicação Social em Presídios*. Trabajo presentado a Altercom - Jornada de Inovações Midiáticas e Alternativas Experimentais, InterCom – Brasil.

Costa, D. y Barbosa, D. – O Globo (2019). Brasileiro só consegue o primeiro emprego com carteira assinada, em média, após os 28 anos. Disponible en: <https://oglobo.globo.com/economia/brasileiro-so-consegue-primeiro-emprego-com-carteira-assinada-em-media-apos-os-28-anos-23659774>

Covey, S. R. (2010). *Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes*. Rio de Janeiro: Best Seller.

Craig, G. (2000). *What works in community development with children?* Ilford: Barnado's.

..... (2003). Children's participation through community development: assessing the lessons from international experience en Prout, Alan-Hallett, Christine (eds). *Hearing the voices of children – Social policy for a new century*. London: Routledge-Falmer.

Cussiánovich, A. y Marquez, M. (2001). *Hacia una participación protagónica de niños y niñas*. Save the Children Suecia, Lima, Perú.

..... (2003). *Historia del pensamiento social sobre la infancia*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Custódio, L. (2017). El compromiso de los jóvenes con bajos ingresos con la comunicación para el cambio social: un enfoque etnográfico. *Commons. Revista de Comunicación Y Ciudadanía Digital*, 6(1). Recuperado de: <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/3289>

Davis, J. R., & Warner, N. (2018). Schools matter: The positive relationship between New York City high schools' student academic progress and school climate. *Urban Education*, 53 (8): 959-980.

Dolan, T., Christens, B. D., & Lin, C. (2015). Combining youth organizing and youth participatory action research to strengthen student voice in education reform. *National Society for the Study of Education*, 114(1), 153-170.

Downing, J. (2001). *Radical media: Rebellious communication and social movements*. Thousand Oaks: Sage.

DEPEN – Departamento Penitenciário. *Infopen*. Disponible en: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen>

Engel, F. (2016). Understanding the Donor-Driven Practice of Development Communication: From Media Engagement to a Politics of Mediation. *Global Media Journal: Canadian Edition*, 9(1), 5–21. Recuperado de:

<http://search.ebscohost.com.ure.uab.cat/login.aspx?direct=true&db=ufh&AN=117725514&lang=es&site=ehost-live>

- ..... (2017). El problema del éxito en la comunicación para el cambio social. *Commons. Revista De Comunicación Y Ciudadanía Digital*, 6(1). Recuperado de: <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/3389>
- Enghel, F., & Becerra, M. (2018). Here and There: (Re)Situating Latin America in International Communication Theory. *Communication Theory* (1050-3293), 28(2), 111–130.
- Estadão Conteúdo – Exame (2019). Número de jovens que desistiram de procurar emprego triplica no Brasil. Disponible en: <https://exame.abril.com.br/economia/numero-de-jovens-que-desistiram-de-procurar-emprego-triplica-no-brasil/>
- Feixa, C., Fernández-Planells, A. & Figueras-Maz, M. (2016). Generación Hashtag. Los movimientos juveniles en la era de la web social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), pp. 107-120.
- Fernández-Planells, A., & Figueras Maz, M. (2014). De la guerra entre pantallas a la sinergia entre pantallas. El multitasking en jóvenes. En Huerta, A. y Figueras Maz (eds). *Audiencias juveniles y cultura digital*, pp. 87- 94. INCOM-UAB: Bellaterra, Barcelona.
- Fernández-Planells, A., Masanet, M. J., & Figueras-Maz, M. (2016). TIC i Joves. Reflexions i reptes per al treball educatiu. Departament de Treball, Afers Socials i Famílies, Generalitat de Catalunya.
- Freire, P. (1987). *A Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- ..... (1996). *A Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- ..... (2000). *A Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP.
- ..... (2006). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- ..... (2007). *Ação Cultural para a Liberdade*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Foster-Fishman, P. G., Law, K. M., Lichty, L. F., & Aoun, C. (2010). Youth ReACT for social change: A method for youth participatory action research. *American journal of community psychology*, 46(1-2), 67-83.
- FUNAP. Fundação de Amparo ao Preso. Disponible en: <http://www.funap.sp.gov.br/>
- Fundação Banco do Brasil. Disponible en <http://www.fbb.org.br/>
- Fundación Rockefeller (1999). *Comunicación para el cambio social*. Nueva York, Fundación Rockefeller.
- García-Carpintero, A. A., Moliner Miravet, L., & Traver Martí, J. A. (2017). Perdiendo Miedos y Ganando Perspectiva: Un Estudio de Caso sobre Participación Juvenil. *Athenea Digital (Revista de Pensamiento e Investigación Social)*, 17(2), 237-263.

- Grauenkaer, L., & Tufte, T. (2018). Youth-led communication for social change: empowerment, citizen media, and cultures of governance in Northern Ghana. *Development in Practice*, 28(3), 400-413.
- Gumucio-Dagron, A. (2004). *El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social*. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26800101>
- ..... (2009). "Mandarinas y limones" en *Etcétera*. Recuperado de: <http://www.etcetera.com.mx/articulo.php?articulo=698>
- ..... (2010). *Three Challenges of Communication for Social Change*. Recuperado de: <http://www.communicationforsocialchange.org/mazi.php?id=11>
- Gumucio-Dagron, A. y Rockefeller Foundation (2001). *Haciendo olas: Historias de comunicación participativa para el cambio social*. Nueva York, N.Y.: Rockefeller Foundation.
- Gumucio-Dagron, A. y Tufte, T. (2008) *Antología de la Comunicación para el Cambio Social*. Bolivia, BO: Consorcio de Comunicación para el Cambio Social.
- Hadl, G. (2007.) *Alternative Media? Community Media? Unpacking Approaches to Media by, for and of the People*. Working Paper Series, Centre for International Communications Research. Recuperado de: <http://ics.leeds.ac.uk/papers/cicr/exhibits/45/hadl.pdf>.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hart, R. A. (1997). *Children's Participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. Florencia, Italia: UNICEF.
- Head, B. W. (2011). *Why not ask them? Mapping and promoting youth participation*. *Children and Youth Services Review*, 33(4), 541-547.
- Huesca, R. (2003) Tracing the history of Participatory Communication Approaches to Development: A Critical Appraisal. En Servaes, J. (ed.) *Approaches to Development: Studies on Communication for Development*. París: UNESCO.
- IBGE (2016). *Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal: 2015* / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. – Rio de Janeiro: IBGE. Recuperado de: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet2015/default.shtm>
- ..... (2018). Taxa de analfabetismo Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Disponible en: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>

- IPEA y FBSP (2018). *Atlas da violencia 2018*. Rio de Janeiro: IPEA Disponible en: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/180604\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2018.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf)
- Iwasaki, Y., Hopper, T., & Whelan, P. (2017). Insights on Inspirational Education for “High-Risk” Youth Informed by Participatory Action Research (PAR) on Youth Engagement. *Journal of Education and Training Studies*, 5(1), 152-158.
- Jacobson, T. L. y Servaes, J. (1999). *Theoretical approaches to participatory communication*. Cresskill, N.J.: Hampton Press.
- Jason, L., & Glenwick, D. (Eds.). (2016). *Handbook of methodological approaches to community-based research: Qualitative, quantitative, and mixed methods*. Oxford University Press.
- Kaplún, M. (1987). *El comunicador popular*. Quito: Ciespal.
- Karam, T. (2008). *De la Comunicación Popular y Alternativa a la Comunicación Ciudadana*. En la ruta de nuevas concepciones y estrategias. México: Notiese. Recuperado de: [http://www.notiese.org/notiese.php?ctn\\_id=2372](http://www.notiese.org/notiese.php?ctn_id=2372)
- Krishnaswamy, A. (2004). *Participatory Research: Strategies and Tools*. Practitioner: Newsletter of the National Network of Forest Practitioners 22:17-23 Recuperado de: [http://cnr.berkeley.edu/community\\_forestry/Workshops/powerpoints/tools%20and%20Ostrategies%20of%20PR.pdf](http://cnr.berkeley.edu/community_forestry/Workshops/powerpoints/tools%20and%20Ostrategies%20of%20PR.pdf)
- Lacombe, F.J.M. y Heilborn, G.L.J. (2003). *Administração: princípios e tendências*. São Paulo: Saraiva.
- Lennie, J., & Tacchi, J. (2015). Tensions, challenges and issues in evaluating communication for development: Findings from recent research and strategies for sustainable outcomes. In *Nordicom review* (Vol. 36, No. Special Issue, pp. 25-39).
- Liebel, M. (2000). *La Otra Infancia – Niñez trabajadora y acción social*. Lima: IFEJANT.
- ..... (2003). *Infancia y Trabajo – Para una mayor comprensión de los Niños y Niñas Trabajadores de Diferentes culturas y Continentes*. Lima: IFEJANT.
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A. and Folkvord, F. (2017). Maximizing Opportunities and Minimizing Risks for Children Online: The Role of Digital Skills in Emerging Strategies of Parental Mediation. *Journal of Communication*, 67: 82-105.
- Lucero, J., Wallerstein, N., Duran, B., Alegria, M., Greene-Moton, E., Israel, B., ... & Schulz, A. (2016). Development of a Mixed Methods Investigation of Process and Outcomes of Community-Based Participatory Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1, 20.
- Lukes, S. (1974). *Power – A Radical View*. Hampshire: Palgrave.
- Macaya, A., & Valero, E. (2019). Proyecto Retrato Social: lo que la educación formal puede aprender del arte comunitario. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(2), 165-182.
- Marques de Melo, J. (1981). *Comunicação e Liberdade*. Petrópolis: Vozes.

- Martín Barbero, J. (1993). *De los medios a las mediaciones – Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Martín Barbero, J. y Orozco Gómez, G. (1990). *La comunicación desde las prácticas sociales: Reflexiones en torno a su investigación*. México: Universidad Iberoamericana.
- McLeod, J. M., Daily, K., Guo, Z., Eveland Jr, W. P., Bayer, J., Yang, S., & Wang, H. (1996). Community integration, local media use, and democratic processes. *Communication Research*, 23(2), 179-209.
- McQuail, D. (1994, 2000). *Mass Communication Theory*. Nueva York: Sage.
- McQuail, D. y Windahl, S. (1981). *Communication Models*. Londres: Longman.
- ..... Programa Brasil Alfabetizado. Disponible en : <http://portal.mec.gov.br/programa-brasil-alfabetizado>
- Mello, F. y Ferré Pavia, C. (2012). La comunicación en la formación de actores sociales en ambientes de riesgo. Dos experiencias en Brasil. Trabajo presentado en XI Congreso de ALAIC. Montevideo (Uruguay), 2012 - Grupo de trabajo de Comunicación y Cambio Social.
- Metzger, M.J. y Suh, J.J. (2017). Comparative Optimism About Privacy Risks on Facebook, *Journal of Communication*, 67(2), 203-232.
- Ministério da Economia (2018.) *RAIS – Relacção Anual de Informações Sociais*. Disponible en : <http://www.rais.gov.br/sitio/sobre.jsf>
- Ministério da Educação. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/>
- ..... *Plano Nacional de Educação*. Disponible en : <http://pne.mec.gov.br/>
- ..... Programa Educação Conectada. Disponible en : <http://educacaoconectada.mec.gov.br/>
- ..... Avaliação positiva marca primeiro ano do programa educação conectada. Disponible en : <http://educacaoconectada.mec.gov.br/todas-noticias/202-avaliacao-positiva-marca-o-primeiro-ano-do-programa-educacao-conectada>
- Ministério do Desenvolvimento Econômico e Combate à Fome. Disponible en [www.mds.gov.br](http://www.mds.gov.br)
- Ministério da Justiça. Disponible en: <http://www.mj.gov.br/>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Nieva: Universidad SurColombiana.
- Montero, M. y Navarro, M. (2008). *Comunicación y cambio social: algunos ejemplos históricos*. Recuperado de: <http://ddfv.ufv.es/xmlui/handle/10641/836>
- Moreno, R. M. A. (2000). Culturas populares y comunicación participativa: en la ruta de las redefiniciones. *Razón y Palabra*, 18. Recuperado de: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n18/18ralfaro.html>

- Morin, E. (2001). *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO.
- Ndlela, M., & Mulwo, A. (2017). Social media, youth and everyday life in Kenya. *Journal Of African Media Studies*, 9(2), 277-290.
- Niederauer, A.P.-UOL (2018). Mais de 22 mil jovens infratores estão sob regime de internação no país, diz CNJ. Disponible en:  
<https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2018/11/12/mais-de-22-mil-jovens-infratores-estao-sob-regime-de-internacao-no-pais-diz-cnj.htm>
- ONU Brasil (2018). Brasil mantém tendência de avanço no desenvolvimento humano, mas desigualdades persistem. Disponible en: <https://nacoesunidas.org/brasil-mantem-tendencia-de-avanco-no-desenvolvimento-humano-desigualdades-persistem/>
- Orozco, G. (ed.) (1990). *La comunicación desde las prácticas sociales: reflexiones en torno a su investigación*. México: Universidad Iberoamericana.
- ..... (1996) *La investigación en la comunicación desde la perspectiva cualitativa*, La Plata (BsAs): Ediciones de Periodismo y Comunicación.
- Ozer, E. J. (2017). Youth-Led Participatory Action Research: Overview and Potential for Enhancing Adolescent Development. *Child Development Perspectives*, 11(3), 173-177. Recuperado de:  
<http://search.ebscohost.com.are.uab.cat/login.aspx?direct=true&db=eoah&AN=42889478&lang=es&site=ehost-live>
- Ozer, E. J., & Wright, D. (2012). Beyond School Spirit: The Effects of Youth-Led Participatory Action Research in Two Urban High Schools. *Journal of Research on Adolescence*, 22(2), 267–283. Recuperado de:  
<http://search.ebscohost.com.are.uab.cat/login.aspx?direct=true&db=eoah&AN=27456073&lang=es&site=ehost-live>
- Padilla de la Torre, M. R., & Medina Mayagoitia, N. I. (2018). TIC, desarrollo y jóvenes. Un estado de la cuestión. *Revista de Comunicación*, 17(2), 336-352.
- Patton, MQ/ Oral History Project Team (2007). The Oral History of Evaluation, Part 5. An Interview with Michael Quinn Patton. *American Journal of Evaluation*. 28(1): 102-114.
- Parks, W.; Gray-Felder, D.; Hunt, J. y Byrne, A. (2005). *Who Measures Change? An Introduction to Participatory Monitoring and Evaluation of Communication for Social Change*. New Jersey: CFSC Consortium. Recuperado de:  
[http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/who\\_measures\\_change.pdf](http://www.communicationforsocialchange.org/pdf/who_measures_change.pdf)
- Peña Acuña, B. (2011). *Métodos científicos de observación en educación*. San Benito. España. Editorial Visión Libros.
- ..... (2011b). *La socialización a través de las redes*. *Redmarka: revista académica de marketing aplicado*, (7), 5. Recuperado de:  
[http://redmarka.net/ra/usr/39/1256/redmarkan7v2pp3\\_24.pdf](http://redmarka.net/ra/usr/39/1256/redmarkan7v2pp3_24.pdf)

- ..... (2015). *La observación como herramienta científica*. Madrid: Editorial ACCI (Asoc. Cultural y Científica Iberoameric.)
- Peña, B. A.; Muñoz, P. S.; Caballero, M. (2016). *Habilidades comunicativas, Convivencia en un contexto multicultural*. Málaga: Universidad de Málaga
- Peralta Martínez. C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. *Análisis*, 74, 33-52. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/are.uab.cat/login.aspx?direct=true&db=edsdoj&AN=edsdoj.95f460e45cc7472f902b56fc06b912a4&site=eds-live>
- Pereira González, J.M. y Cadavid Bringe, A. (eds) (2011). *Comunicación, desarrollo y cambio social: interrelaciones entre comunicación, movimientos ciudadanos y medios*. Bogotá: UNESCO.
- Pereira, S., Fillol, J., & Moura, P. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal. *Comunicar*, 27(58), 41-50.
- Peruzzo, C. (2004). *Comunicação popular e movimentos populares*. Petrópolis: Vozes.
- ..... (2002). Comunicação comunitária e educação para a cidadania. *Pensamento Comunicacional Latino Americano*. São Bernardo do Campo: Cátedra Unesco-Umes, 4 (1): 1-9. Recuperado de: <http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm>
- PNUD (2013). *Informe sobre Desarrollo Humano 2013 - El ascenso del Sur: Progreso humano en un mundo diverso*. Recuperado de: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2013\\_es\\_summary\\_0.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2013_es_summary_0.pdf)
- ..... (2016). *Informe sobre Desarrollo Humano 2016 - Desarrollo humano para todas las personas*. Recuperado de: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2016\\_report\\_spanish\\_web.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2016_report_spanish_web.pdf)
- PNUD Brasil (2016). *Relatório de realidade sócio econômica – planejamento próximos 10 anos*.
- ..... (2019). Relatório de Desenvolvimento Humano 2018. Disponible en: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/idh/relatorios-de-desenvolvimento-humano/relatorio-do-desenvolvimento-humano-2018.html>
- PNUD y IPEA. Agenda 2030. Recuperado de: [www.agenda2030.org.br](http://www.agenda2030.org.br)
- Prensky, M. (2001). *Digital natives, Digital Immigrants*. On the Horizon. MCB University Press. 5, 9. Disponible en: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Ramírez Nathan, R. (2017). Un marco para la toma de decisiones en evaluación y comunicación: resumen de investigación-acción. *Commons*. Revista De Comunicación Y Ciudadanía Digital, 6(1). Recuperado de: <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/3371>

- Ramírez Hernández, E., & Padilla Herrera, A. (2017). Desarrollo, alternativas y cambio social desde la comunicación: una mirada al Observatorio Crítico de Cuba. *Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 6(1). Recuperado de: <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/3290>
- Reguillo, R. (2000). Estrategias del desencanto. Emergencia de culturas juveniles. Norma, Buenos Aires.
- Rizo, M. (2004). Comunicación e interacción social. Aportes de la comunicología al estudio de la ciudad, la identidad y la inmigración. *Global Media Journal*. 1 (2). Recuperado de: [http://www.gmjei.com/journal/index.php/GMJ\\_EI/article/viewFile/157/142](http://www.gmjei.com/journal/index.php/GMJ_EI/article/viewFile/157/142)
- ..... (2009). Intersubjetividad y comunicación intercultural. Reflexiones desde la sociología fenomenológica como fuente científica histórica de la comunicología. *Perspectivas de la comunicación*, 2 (2), 45-53.
- Rockwell, E. (2009). *La Experiencia Etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, L. F., & Brown, T. M. (2009). From voice to agency: Guiding principles for participatory action research with youth. *New directions for youth development*, 123, 19-34.
- Rogers, E. M. (1962). *Diffusion of Innovations*. Glencoe: Free Press.
- Rogers, E. M., y Svenning, L. (1969). *Modernization Among Peasants: The Impact of Communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- ..... (1967). *Communication and change*. En: Lerner, Daniel and Schramm, Wilbur, Eds. *Communication and change in the developing countries*. Honolulu, Hawaii, East-West Center Press, University of Hawaii.
- SECAD. Departamento de Educação de Jovens e Adultos. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option=content&task=view&id=30&Itemid=157>
- Schramm, W. (1964). *Mass media and national development*. Stanford, California, Stanford University Press; y París, UNESCO.
- ..... (1967). *Communication and change*. En: Lerner, Daniel and Schramm, Wilbur, Eds. *Communication and change in the developing countries*. Honolulu, Hawaii, East-West Center Press, University of Hawaii.
- Seguí-Cosme, S., & Nos-Aldás, E. (2017). Bases epistemológicas y metodológicas para definir indicadores de eficacia cultural en la comunicación del cambio social. *Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 6(2), 10-33. Recuperado de: <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/3326>
- Sen, A. (2000). *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras.

- ..... (2013). ¿Cómo se siente ser humano? en PNUD - *Informe sobre Desarrollo Humano 2013 - El ascenso del Sur: Progreso humano en un mundo diverso*. Recuperado de: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2013\\_es\\_summary\\_0.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2013_es_summary_0.pdf)
- Sherrod, L. R., Torney-Purta, J., & Flanagan, C. A. (2010). *Handbook of research on civic engagement in youth*. John Wiley & Sons.
- Simelio, N. (2014). El caso de los medios, la reconfiguración del sentido de media y audiencia en Ferré-Pavia, C.(ed). (2014). *El uso de las redes sociales: ciudadanía, política y comunicación. La investigación en España y Brasil*. Bellaterra: Institut de la Comunicació (Incom-UAB), Universitat Autònoma de Barcelona, 79-100.
- Síndica de Greuges de Barcelona (2006). *Informe sobre los Derechos de la Infancia en Riesgo en Barcelona*. Recuperado de: [http://www.bcn.es/sindicadegreuges/pdf/informe\\_infancia\\_castellano.pdf](http://www.bcn.es/sindicadegreuges/pdf/informe_infancia_castellano.pdf)
- Secretaria de Segurança Pública. Disponible en: <http://www.sap.sp.gov.br/>
- Stern, E., Stame, N., Mayne, J. et al. (2012) Broadening the Range of Designs and Methods for Impact Evaluation. DFID Working Paper 38.
- Strong, P. T. (2009). Cultural Appropriation and the Crafting of Racialized Selves in American Youth Organizations: Toward an Ethnographic Approach. *Cultural Studies/Critical Methodologies*, 9(2), 197-213. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com.aren.uab.cat/login.aspx?direct=true&db=tnh&AN=37007250&lang=es&site=ehost-live>
- Suzina, A. (2018). Digital disruption in popular media practices in Brazil. *Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 7(1), 172-192. Recuperado de: <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/3650> En el artículo, disponible en <https://futureofworking.com/5-nelson-mandela-leadership-style-traits-skills-and-qualities/>
- Tecnología Social, Asociación. Disponible en: <http://www.tecnologiasocial.org/>
- UIT (2018). *Measuring the Information Society Report*. Vol. 1 Geneva: International Telecommunication Union. Disponible en: <https://www.itu.int/pub/D-IND-ICTOI-2018>
- Unesco (1980). *Many Voices, One world, Communication and Society Today and Tomorrow*. Kogan Page: London/Unipub, New York/Unesco, París. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ExtractPDF.pl?catno=40066&look=default&ll=1&display=1&lang=sb&from=&to=>
- Unesco (2014). *Educação para Todos em 2015 - Um objetivo acessível?* Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187129por.pdf>
- Unicef (2011). *Situação Mundial da Infância - Adolescência: Uma fase de oportunidades 2011* Recuperado de: [http://www.unicef.org/lac/Relatorio\\_2011\\_web.pdf](http://www.unicef.org/lac/Relatorio_2011_web.pdf)
- ..... (2016). *Internet sem Vacilo*, São Paulo: UNICEF. Recuperado de: <https://www.unicef.org/brazil/pt/internet-sem-vacilo-relatorio-da-acao.pdf>

- UOL (2018). IBGE: Informalidade cresce e atinge 37,3 milhões de trabalhadores em 2017. Recuperado de: <https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2018/12/05/ibge-trabalhadores-informalidade-brasil-2017.htm?cmpid=copiaecola>
- Valencia, J. C., & Magallanes, C. (2016). Prácticas comunicativas y cambio social: potencia, acción y reacción. *Universitas Humanistica*, 81, 15-31. [https://doi-org.are.uab.cat/10.11144/Javeriana.uh81.pccs](https://doi.org.are.uab.cat/10.11144/Javeriana.uh81.pccs)
- Várzea Paulista - Ayuntamiento. Disponible en: [www.varzeapaulista.sp.gov.br](http://www.varzeapaulista.sp.gov.br)
- Wang, M., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23.
- Waiselfisz, J. J. y Athias, G. (2005). *Mapa da violência de São Paulo*. Brasília: UNESCO; MEC/INEP; Instituto Ayrton Senna, 2005.
- Zeldin, S., Barringer, A., Gauley, J., & Chapa, B. (2018). How High Schools Become Empowering Communities: A Mixed-Method Explanatory Inquiry into Youth-Adult Partnership and School Engagement. *American Journal Of Community Psychology*, 61(3-4), 358-371.
- Zeldin, S., Collura, J., Krauss, S., Abdullah, H., & Kim, T. (2016). Pathways to Youth Empowerment and Community Connectedness: A Study of Youth-Adult Partnership in Malaysian After-School, Co-Curricular Programs. *Journal Of Youth And Adolescence*, 45(8), 1638-1651. doi:10.1007/s10964-015-0320-2
- Zeldin, S., Camino, L., y Calvert, M. (2003). Toward an understanding of youth in community. *Social Policy Report*, 17(3), pp.1-20

## 9. ANEXOS

Anexo A - Guión del estudio cualitativo descriptivo con entrevistas individuales con formadores de opinión - Texto original en portugués

1. Você conhece a Funap – Fundação de Apoio ao Preso e ao Egresso?
2. De acordo com os dados do Ministério da Justiça, no Brasil apenas 18% dos presos estudam e 75% não completaram nem mesmo o ensino fundamental. Você acredita que o baixo índice de escolaridade entre os presos pode dificultar o processo de ressocialização dos mesmos?
3. Um dos focos do trabalho da Funap é a educação. A Fundação vem trabalhando na capacitação de presos, que se tornam professores nas salas de aula dos presídios. Como você avalia essa ação?
4. Como você avalia a educação no processo de recuperação do presidiário e de ressocialização do egresso? Por quê?
5. Além da educação formal, devem existir cursos de profissionalização? De quem deve ser essa responsabilidade: do Estado ou da sociedade civil organizada?
6. Atualmente existe a remissão da pena por dias de trabalho. Na sua opinião, deve haver remissão da pena também pela educação? Ou seja, o preso que frequenta as salas de aula pode ter sua pena reduzida? Por quê?
7. Na sua opinião, as matérias noticiadas sobre o sistema penitenciário na grande imprensa são, na maioria das vezes, mais positivas ou negativas? Você acredita que isso pode contribuir para a manutenção do preconceito da sociedade em relação ao preso e ao egresso?
8. Em notícia publicada no Ministério da Justiça, há a informação de que entre 50% e 80% dos presos acabam se tornando reincidentes. A que você atribui esse alto índice de reincidência? O que deve ser feito para combater este problema?

Anexo B – Quadro de resultados del estudio cualitativo descriptivo con entrevistas individuales con formadores de opinión - Texto original en português

Profissão	Questão 1		Questão 2		Questão 3		Questão 4		Questão 5				Questão 6				Questão 7			
	sim	não	sim	não	positivo	negativo	positivo	negativo	sim	não	est.	soc.	sim	não	c/control	s/opinião	P1	N1	P2	N2
Psicóloga		1	1		1		1		1			1	1					1	1	
Socióloga		1	1		1		1		1		0,5	0,5			1		1			1
Assis. Social	1		1		1		1		1		0,5	0,5		1				1	1	
Advogado	1		1		1		0,5	0,5	1		0,5	0,5	1					1	1	
Func.Pública	1		1		1		1		1		1		1					1	1	
Pedagoga	1		1			1	1		1		1					1	0,5	0,5	1	
Jornalista	1		1		1		1		1		1				1			1	1	
Publicitário		1	1		1		0,5	0,5	1		1				1			1	0,5	0,5
Total	5	3	8		7	1	7	1	8		5,5	2,5	3	1	3	1	1,5	6,5	6,5	1,5
<b>Total %</b>	<b>60%</b>		<b>100%</b>		<b>90%</b>		<b>90%</b>		<b>100%</b>		<b>70%</b>		<b>37%</b>	<b>13%</b>	<b>37%</b>	<b>13%</b>	<b>80%</b>		<b>80%</b>	

Anexo C - Guión de entrevistas con los reeducandos - Texto original en Português

- A escola da FUNAP é conhecida pelos detentos
- A importância da escola para os detentos
- Aceitação da escola pelos detentos
- A importância da divulgação do trabalho da escola para os reeducandos;
- Sugestões de ações para a divulgação do trabalho da escola
- Necessidade de atrair um número maior de detentos para as salas de aula
- Necessidade de um veículo de comunicação que traga informações sobre o cotidiano dos reeducandos e as ações da escola
- Viabilidade de um trabalho em grupo, entre os raios (visto que não há contato entre os mesmos)

