

UNIVERSIDAD DE MANIZALES- CINDE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

“CONFIGURACIÓN DEL SENTIDO DE LA RESPONSABILIDAD DEL SUJETO
JOVEN EN EL ESPACIO ESCOLAR”

DIANA PATRICIA BEDOYA
BEATRIZ EUGENIA CARDONA
PAULA ANDREA GÓMEZ

ASESORA
Dra. OFELIA ROLDÁN VARGAS

Medellín, Colombia
2010

DEDICATORIA

Con sentimiento de gratitud y afecto
A nuestros maestros y a nuestras familias.

AGRADECIMIENTOS

Una vez concluido este proceso hacemos explícito nuestro reconocimiento y gratitud:

A la Doctora OFELIA ROLDAN VARGAS, Directora de Posgrados de CINDE y asesora de nuestro trabajo de grado, por su cariño y su acompañamiento siempre paciente, por constituir un ejemplo de vida que se evidencia en su profundo respeto por el otro, elemento esencial en la construcción de un mundo justo y solidario.

A la Magister DORA LUCÍA RESTREPO RÍOS, profesora del CINDE y asesora de la promoción UMZ10, por su inmensa solidaridad y su escucha siempre respetuosa.

A todos los docentes y administrativos del Programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE, con especial afecto a la Doctora María Teresa Luna Carmona.

A los estudiantes del Grado Noveno de la Institución Educativa Comercial de Envigado y del colegio Alejandro Vélez Barrientos 2008-2009.

A todas aquellas personas que nos brindaron sus palabras de aliento y su apoyo cuando el camino se hacía espinoso.

A nuestras familias por su comprensión, compañía, cariño y apoyo en este largo y a veces incierto caminar. Gracias por la fuerza con la cual su amor llenó nuestros corazones y nos permitió concluir una de las etapas más importantes de nuestra vida académica. El proyecto que vemos hoy realizado representa un sencillo homenaje de gratitud a ustedes, a su compañía prudente y amorosa, a su presencia animadora y a la esperanza contagiosa por lo cual viviremos eternamente agradecidas.

TABLA DE CONTENIDO

<u>1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....</u>	<u>5</u>
<u>1.1 Planteamiento del problema.....</u>	<u>6</u>
<u>1.2 Antecedentes.....</u>	<u>11</u>
<u>1.3 Objetivo</u>	<u>19</u>
<u>1.4 Justificación.....</u>	<u>19</u>
<u>2. METODOLOGÍA</u>	<u>21</u>
<u>2.1 La investigación cualitativa y sus características.....</u>	<u>21</u>
<u>La sociología comprensiva.....</u>	<u>22</u>
<u>2.3 Población participante y criterios de inclusión.....</u>	<u>24</u>
<u>2.4 Los criterios éticos.....</u>	<u>25</u>
<u>2.5 Técnicas utilizadas para construir los datos.....</u>	<u>26</u>
<u> 2.5.2 La entrevista en profundidad.....</u>	<u>26</u>
<u> 2.5.3. Los relatos de experiencias</u>	<u>28</u>
<u>2.6 El análisis.....</u>	<u>29</u>
<u>3. HALLAZGOS.....</u>	<u>32</u>
<u>3.1 La responsabilidad como sinónimo de cumplimiento.....</u>	<u>32</u>
<u>3.2 La libertad como esencia de la responsabilidad.....</u>	<u>40</u>
<u>3.3 El orden como sinónimo de responsabilidad.....</u>	<u>52</u>
<u>3.4 La responsabilidad desde una concepción individualista.....</u>	<u>62</u>
<u>4. DISCUSIÓN FINAL.....</u>	<u>79</u>
<u>ANEXO No.2.....</u>	<u>85</u>
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</u>	<u>88</u>

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

“En algún momento en el correr de los sesenta ha ocurrido algo decisivo. Una generación perdió la confianza en su capacidad para explicar a la siguiente generación los principios de la propia moral. Después de un derrumbe semejante, veinte o treinta años más tarde, se llega regularmente a una crisis” (Beck, 1999)

1.1 Planteamiento del problema

Las vertiginosas transformaciones ocurridas en el ámbito cultural, político, económico, religioso y científico evidencian que la humanidad asiste y participa en el cambio de una época, caracterizada por los grandes meta-relatos propios de la modernidad. Éstos han perdido vigencia junto con todo aquello que no le represente al individuo una “utilidad” inmediata: **“el futuro ya no entusiasma a nadie”** (Villareal, s.f.) y el presente se complejiza precisamente por los acelerados cambios socioculturales *y su impacto en* el pensamiento y formas particulares de actuación tanto a nivel individual como en la dimensión colectiva de la acción.

Es claro que han perdido vigencia las grandes teorías con las que el ser humano resolvía sus dilemas sobre el bien y el mal, pues, en el mundo actual no se concibe ninguna verdad como absoluta. Adicionalmente, la búsqueda del placer y el interés por satisfactores de naturaleza individual, concretizados en buena parte en un desmedido consumismo, han tomado tanta fuerza que parecieran ser uno de los signos más significativos de la época. El sujeto contemporáneo, y muy especialmente el sujeto joven, ya no se concibe,

necesariamente, en relación a *proyectos colectivos* que impliquen una apuesta deliberada por el otro y *la alteridad* lo otro. En su lugar, surgen retos y expectativas, que un destacado sociólogo belga ha caracterizado como la emergencia de una nueva ***lógica de acción*** que orienta la conducta de los jóvenes contemporáneos y que él denomina *lógica auto-télica* (del Griego *thelos* o finalidad) que expresaría una tendencia creciente, tanto en Europa como en Latinoamérica, hacia la *autorrealización personal* de los jóvenes y adolescentes en la actualidad (Bajoit, 2009:)

Ante la pérdida de vigencia de “dichos discursos totalizantes que representaron en la modernidad formas absolutas para comprender los hechos” (Vivero, s.f.) sociales, religiosos, políticos, económicos y culturales, se han ido instaurando otras formas de acercamiento al sentido que subyace en las prácticas cotidianas de relacionamiento y en las formas particulares de ser joven en el mundo contemporáneo. En una sociedad que cambia vertiginosamente, que como ya se decía, pareciera que queda sin piso porque lo instituido a lo largo de la historia, empieza a desmoronarse para dar paso a otras formas de ser y de relacionarse, el tema de la responsabilidad empieza a emerger y a constituirse en interés de académicos y teóricos. Éste es el caso de Cruz (1999, p. 117), quien al seguirle la pista al término, plantea que “el concepto responsabilidad es moderno, estuvo en sus comienzos ligado a lo político. El sociólogo Max Weber entrelazó lo jurídico y lo político con lo ético en su concepto de ética de la responsabilidad”.

A través de la revisión bibliográfica es fácil comprender que ***la responsabilidad (y la construcción de su sentido)*** como categoría teórica, ha estado sólo asociada a lo moral y, consecuentemente, vinculada con la culpa, el temor al castigo o la ilusión del premio y la reparación del daño causado por las actuaciones indebidas, siendo evidente el vacío del componente político en su concepción, o dicho de otra manera, no se alcanza a ver la responsabilidad como una construcción colectiva asociada a procesos de *subjetivación e intersubjetividad*.

La asociación de la responsabilidad a la culpa fue planteada desde la antigüedad clásica. Para los ciudadanos griegos la ley divina requería ser obedecida si se deseaba ser moral y llegar a la perfección y por ello constituyeron distintos modelos que debían imitarse, entre ellos el modelo del buen navegante. Estos modelos morales representaban las normas que deberían seguirse si se deseaba ser moral (Lafuente, s.f.). Sin embargo, en la época actual han surgido nuevos planteamientos en relación a la categoría responsabilidad, éstos señalan que debido al poder sin precedentes que el hombre ha adquirido en esta época, la responsabilidad por las acciones presentes involucra un nuevo “ante quien responder” y “un nuevo de qué se es responsable” (Cruz, 1999, p. 17) en este caso particular, por ejemplo se plantea que el ser humano es responsable del planeta ante las generaciones futuras.

De manera complementaria, se ha llegado a afirmar que todos los seres humanos estamos cargados de responsabilidades, puesto que influimos en los sentimientos, en los odios, en las emociones y en las simpatías de otros seres humanos. (Cruz, 1999). De acuerdo con esto, se propone trascender la idea de ser responsables sólo de aquello que implica la vida individual, para ser responsables de la vida en su conjunto. En ese sentido se hace necesario tener en cuenta que las responsabilidades globales que la época actual ha generado nos hacen ser responsables ante “quienes nos necesitan” (Cruz, 1999, p. 23) y ante la vida en sus diferentes manifestaciones.

De otro lado, se encuentra que “atribuir responsabilidad a alguien requiere de una relación entre un agente humano y la descripción de su acción, pues ningún sujeto podrá ser juzgado sin que se estudien gran parte de sus hechos. Es decir, dicho agente necesariamente ha de ser descrito atendiendo a su identidad y al conocimiento que se tenga de un gran número de sus acciones”. (Cruz, 1999, p. 84).

Es claro entonces que la categoría responsabilidad ha sido abordada por distintos teóricos y que, pese a su precario desarrollo como categoría política, es importante señalar los aportes tan significativos que en esta dirección ha hecho Hannah Arendt al afirmar que la responsabilidad, a diferencia de la culpa, se desarrolla en dos ámbitos, el personal y el colectivo, ubicando el sí mismo, el otro y lo otro como elementos consustanciales al sujeto responsable.

Ahora bien, desde la observación de las prácticas sociales actuales en el escenario escolar en particular, se hace notoria la visión adultocéntrica que adjetiva de irresponsables los discursos y las acciones de los jóvenes. En consecuencia con lo anterior, es fácil escuchar expresiones referidas a que los jóvenes tienen la tendencia a evitar las consecuencias de sus actos y en consecuencia a (des)responsabilizarse de dichas consecuencias negativas/positivas cuando se involucran en situaciones como conflictos verbales o físicos con sus pares, o por otra parte; una cierta tendencia a culpabilizar a los otros por sus acciones inadecuadas, y de este modo a evadir compromisos y finalmente incumplir con sus responsabilidades.

De manera complementaria, es posible anotar que la concepción de responsabilidad con la cual se busca formar a los jóvenes en el espacio escolar queda reducida solamente a algunas prácticas que hacen énfasis en la realización de tareas, en el acatamiento a las órdenes impartidas desde el manual de convivencia tales como llegar a tiempo a clases, llevar correctamente el uniforme y mantener el cabello “como es debido”, respetar el turno en las filas, no arrojar o tirar basura al piso, cuidar los implementos de trabajo y en el sentimiento de culpa como la consecuencia que el individuo debería asumir por sus actos indebidos.

Aunque no se han encontrado procesos investigativos serios y rigurosos que profundicen sobre la concepción de responsabilidad y el ejercicio de la misma en el escenario escolar, si es posible describir los discursos que circulan

cotidianamente y las prácticas que tienen ocurrencia en las instituciones escolares objeto de este estudio. En este sentido, llama especialmente la atención la alusión permanente a que los jóvenes no viven la responsabilidad como un asunto de convicciones ni como una construcción basada en el sentido de pertenencia a un espacio o a un grupo social determinado, sino desde la prescripción o desde la coerción. Los jóvenes en el espacio escolar se ajustan a la presión que los adultos ejercen sobre ellos, en algunas ocasiones, sólo con el ánimo de aparentar y evitarse inconvenientes. Dicha presión es ejercida por los adultos desde prescripciones inhibitorias y a través de mecanismos como las notas, la elaboración de fichas disciplinarias y la citación a los padres de familia o acudientes.

Así mismo, es común encontrar jóvenes que maltratan los bienes públicos, propician riñas, dañan sus escritorios, rayan las paredes de los baños, incendian los recipientes de la basura, someten a otros a sus burlas y maltratos, se apropian de las pertenencias de los compañeros, consumen drogas nocivas y copian en el último momento los trabajos y actividades académicas con el fin de aparentar un buen desempeño académico. También es preciso resaltar que no son escasas las ocasiones en las cuales los educadores se ven obligados a cambiar su propuesta didáctica o las actividades previstas para el desarrollo de sus clases debido a que sus estudiantes no cumplieron con la responsabilidad asignada: tareas, ejercicios y/o adquisición o disposición materiales de trabajo.

Situaciones como las anteriormente mencionadas han servido de soporte para plantearse el interrogante que orienta el presente estudio:

- ¿Qué concepciones de responsabilidad tienen los jóvenes y desde qué referentes empíricos las han construido?

1.2 Antecedentes

Al revisar los antecedentes investigativos respecto al tema de la responsabilidad en relación con el sujeto joven en el contexto contemporáneo, se encuentran tres grandes tendencias relacionadas con los ámbitos jurídico, educativo y social, tal como se explicitan a continuación:

La responsabilidad del sujeto joven en el ámbito jurídico.

Al rastrear los antecedentes referidos al tema de la responsabilidad encontramos que gran parte de la información se ha orientado desde una perspectiva jurídica que aborda básicamente la penalización del menor infractor.

Los estudios sobre la responsabilidad juvenil orientados desde una perspectiva jurídica se relacionan con el concepto de “imputabilidad”. Estas investigaciones intentan aclarar si el sujeto joven es un sujeto responsable o no para el derecho penal. En relación a la responsabilidad juvenil en el orden jurídico este concepto tuvo gran relevancia dado que permitía referirse a la incapacidad de los menores para comprender lo ilícito de un hecho y de esta manera se explicaba por qué los delitos cometidos por menores se juzgaban de acuerdo a la normatividad reglamentada en el Código del Menor. Otros estudios realizados en esta misma línea investigativa buscaron demostrar las razones por las cuales, el Código del Menor asumía al sujeto joven desde una visión proteccionista y no como un sujeto de derechos (Téllez, 1999).

En este mismo sentido, otros estudios realizados en el ámbito jurídico se han orientado hacia el planteamiento de algunas reformas que requería el Código del Menor, a través del proyecto denominado “Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil” (García, 2004). Esta iniciativa jurídica buscaba que el joven fuera considerado un sujeto de derechos que podía ser juzgado con todas las garantías

de un debido proceso ya que sus acciones estarían en correspondencia con una categorización jurídica muy clara. Sin embargo cabe resaltar que recientemente en el ámbito latinoamericano se han desarrollado innumerables trabajos investigativos referidos al tema de la responsabilidad jurídica del joven. En esa medida conviene mencionar la investigación “Cambio institucional, responsabilidad adolescente y sistemas de reinserción social”, como una de las más destacadas, en ella se logra abordar dicha problemática desde dos perspectivas:

-“El aparente incremento de la delincuencia juvenil en regiones como Tarapacá-Chile”.

-“La ineficacia e insustentabilidad de los sistemas de reinserción social y rehabilitación conductual” (González, 2008).

La investigación referida al cambio institucional y la responsabilidad juvenil tuvo como propósito analizar el impacto de las políticas de reinserción social adoptadas en el centro juvenil “Iquique” durante el periodo 2007-2008. Así mismo pretendió establecer cuáles eran los obstáculos que impedían “la eficacia del nuevo sistema institucional de atención de jóvenes infractores de ley”. (González, 2008). En ese estudio se logró concluir que aunque en Chile la privación de la libertad representa la sanción más importante que se imparte a los adolescentes cuando cometen actos delictivos, ésta no permite su integración social, por el contrario, fortalece la violencia, dado que el adolescente se encuentra en una etapa de “construcción de la identidad” y en esta situación sufre sin duda, una pérdida del “entorno habitual” lo cual impide su desarrollo integral. (González, 2008).

De ahí la preocupación inminente de la ciudadanía y del gobierno chileno por consolidar distintas instituciones y propuestas que permitan analizar el tema de la responsabilidad jurídica del sujeto joven, entre ellas se encuentran: El Servicio Nacional de Menores, el cual se ocupa de la elaboración de distintos programas

de rehabilitación para los menores infractores; El Boletín Jurídico, expedido por el Ministerio de justicia, éste aborda la implementación y especialización de la justicia penal adolescente; Seguridad Ciudadana, entidad perteneciente al ministerio del interior, recopila información estadística sobre delitos, denuncias y detención de adolescentes a nivel nacional; El Instituto Nacional de la Juventud, analiza información sobre las leyes de responsabilidad penal en adolescentes; La Fundación Paz Ciudadana, elabora diagnósticos sobre el tema de la delincuencia juvenil y propone herramientas de prevención; La Corporación Opción, contribuye a la implementación de las políticas establecidas por la Convención de los derechos del niño, así mismo aborda estudios y propuestas referidas a la problemática de la niñez; El Centro de Estudios de Seguridad Ciudadana, permite conocer distintas investigaciones y publicaciones sobre delincuencia juvenil y programas de prevención; El Centro de Estudios Socio Culturales, ha logrado realizar estudios sobre los jóvenes y las cultural juveniles, y finalmente, La Red Iberoamericana de La Solidaridad, ella se encarga de publicar artículos sobre niños y jóvenes enfrentados a la justicia penal. (Derecho penal juvenil, s.f.).

Ahora bien, en el contexto colombiano encontramos que a partir del 2006 se empieza a dar gran importancia a las recomendaciones realizadas por la Convención internacional de los derechos de los niños y las niñas y se logra además, estructurar la ley de Infancia y Adolescencia, la cual permitió la judicialización de situaciones como el maltrato infantil. Dicha ley aborda también el tema de la responsabilidad jurídica del sujeto joven y señala que ésta empieza a partir de los catorce años, a través de ella se determina la privación de la libertad por periodos de cinco u ocho años, como la sanción más importante frente a los delitos cometidos por los adolescentes. Adicionalmente se determina que éstos contarán con un sistema de fiscales y jueces especializados en dicha materia.

Conviene destacar aquí que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ha sido la entidad encargada de diseñar los lineamientos técnico-administrativos para la

atención de adolescentes en el sistema penal de responsabilidad en Colombia, dichas directrices se acogen a un modelo de justicia restaurativo que permite asumir al joven como un sujeto de derechos, pero también de deberes tales como el reconocimiento del daño causado, la responsabilidad en los hechos y la reparación a las víctimas. (Villamil, 2007).

Es oportuno entonces mencionar que el Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil en Colombia cuenta con diversas instituciones gubernamentales que buscan garantizar los derechos a los jóvenes en situación de conflicto con la ley. Entre ellas se destacan las siguientes: la Policía de Infancia y Adolescencia perteneciente al Sistema Nacional de Bienestar Familiar; La Fiscalía General de la Nación, a través los fiscales delegados ante los jueces penales para adolescentes, se encarga de analizar las investigaciones en que se encuentran presumiblemente involucrados los jóvenes; El instituto de medicina legal, mediante su jurisdicción de adolescentes, elabora dictámenes referidos a tipos de lesiones, estado de embriaguez, estado siquiátrica y diagnósticos sexológicos y ginecológicos forenses, entre otros; Los Jueces Penales Para Adolescentes, ejercen funciones legales tales como el control de garantías en los procesos de responsabilidad penal juvenil; El Juez Penal para Adolescentes, es quien determina la ejecución de sanciones o la preclusión de las investigaciones; El Defensor Público de Menores, representa judicial y extrajudicialmente a los jóvenes; El Defensor de Familia, verifica la garantía de los derechos de los jóvenes y por último, la Sede Nacional del ICBF, entidad encargada de diseñar programas de atención a los adolescentes que infringen las leyes (Villamil, 2007).

De igual forma se hace necesario referenciar el programa presidencial “Colombia Joven”, éste busca enfocar los esfuerzos del estado y de la sociedad civil para lograr una mayor atención a la juventud colombiana a través de la Política Nacional de Juventud, y pretende además desarrollar las capacidades del joven para asumir su vida de una manera responsable, consigo mismo y con la

sociedad. A su vez dicha iniciativa dio lugar a la consolidación de un gran número de proyectos juveniles, entre ellos se destacan “La red de Jóvenes”, un espacio de debate para los jóvenes de Antioquia, Santander, Cesar y Bolívar; “La corporación juventud del Magdalena Medio”, red de asociaciones juveniles, que involucra a distintos municipios de Colombia mediante una red radial coordinada por el ministerio de cultura; “El grupo de estudiantes para la prevención del SIDA” agrupa a cuatro mil estudiantes como beneficiarios de sus programas de prevención, los cuales, fomentan el sentido de la responsabilidad en los jóvenes; “El Sistema Departamental Juvenil de Comunicaciones del Valle del Cauca”, surgió con el propósito de sensibilizar a la juventud sobre la importancia de mantener los mecanismos de participación pública para la toma de las decisiones que involucran a este sector de la población; “La plataforma nacional de juventud” se estructuró como un espacio para el diálogo, la participación y la integración de jóvenes de todo el país, dicha iniciativa reúne también a diversas instituciones como “La Asociación Cristiana de jóvenes”, “La unión colombiana de jóvenes demócratas”, “La asociación Iberoamericana de jóvenes cooperantes” y finalmente “La unión internacional de jóvenes por Colombia”, cabe resaltar que ésta última, ha llegado constituirse en un espacio virtual que convoca a diferentes lideres juveniles a nivel global, en éste escenario se concibe a los jóvenes como sujetos responsables y con un alto nivel de compromiso frente a lo público. (Programa Presidencial Colombia Joven, s.f.).

La responsabilidad del sujeto joven en el ámbito educativo

Los estudios analizados sobre la responsabilidad juvenil en el ámbito educativo local permiten establecer que éstos se han orientado hacia la enseñanza de la responsabilidad como un valor que debe ser promovido en la escuela. Desde esta perspectiva se encuentran investigaciones tales como la “formación en valores de justicia y responsabilidad en los niños y niñas de 5 a 7 años de la Escuela Urbana Mixta la Aurora” (Pino, 1999). Este estudio analiza el proceso metodológico a

través del cual se realizó la formación en valores en un grupo de niños entre los cinco y los siete años y con base en ello, elaborar un marco teórico desde el cual fundamentar la práctica docente. Se logró además, junto con la comunidad, la construcción de un plan de acción orientado al ejercicio de la responsabilidad.

Otro de los antecedentes investigativos relacionados con el sentido de la responsabilidad desde una perspectiva educativa lo representa el trabajo denominado “Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio observacional”. (Carbonel, 2006). En relación a los resultados obtenidos con esta propuesta encontramos que se produjo una apreciable reducción en las conductas agresivas y resultó además de gran utilidad para aumentar los comportamientos de responsabilidad en los adolescentes en situación de riesgo.

En relación con lo anterior cabe anotar también que el análisis de los proyectos educativos institucionales y los proyectos en valores que diseñan y ejecutan las instituciones educativas ha permitido entender que éstas asumen al sujeto joven como un individuo que requiere ser formado de acuerdo a ciertos valores que le permitan evaluar sus acciones y las de los demás. En esta medida, las instituciones han asumido la tarea de incorporar en sus planes de estudio la responsabilidad como un valor que se enseña y en consecuencia, hacen todo un despliegue de creatividad en cuanto a la implementación de estrategias didácticas y metodológicas que finalmente conducen a la apropiación de conceptos sin que se logre todavía convertir la cotidianidad escolar en una experiencia en la que los sujetos jóvenes se constituyen responsablemente.

La responsabilidad del sujeto joven en el ámbito social.

En el ámbito social se ha encontrado que varias instituciones han logrado diseñar y desarrollar propuestas, investigaciones y proyectos orientados hacia la

formación de los sujetos jóvenes en la responsabilidad. Orientados hacia esta perspectiva encontramos algunos trabajos de investigación como *“Constructores de paz”* realizado por el CINDE y *“Muchachos a lo bien”* desarrollado por la Alcaldía de Medellín, los cuales han permitido conocer distintas posibilidades para abordar la complejidad en que se inscriben los sujetos jóvenes de nuestra sociedad. El proyecto *“Constructores de Paz”* “busca formar en valores y fortalecer en los niños, niñas y jóvenes, su posibilidad de participación”. (Alvarado, 2006, p. 4) y posibilita, además, el fortalecimiento de actitudes como la responsabilidad basada en la solidaridad.

La Fundación Social y la Corporación Región de Medellín fueron las instituciones encargados por la Alcaldía de Medellín para la realización del producto audiovisual denominado *“Muchachos a lo bien”* a través de éste se logró la apropiación de nuevas formas de expresión que lograron impactar a los jóvenes al permitirles reflexionar en torno a referentes de comportamiento ciudadano.

En ese mismo sentido los observatorios de juventud han llegado a consolidarse como una estrategia muy utilizada en varios países de Latinoamérica, dichas instituciones se encargan de elaborar diagnósticos sobre la situación de los jóvenes, también evalúan programas y proyectos, además evalúan el impacto de los medios de comunicación entre los jóvenes, entre las experiencias más consolidadas se encuentre el Observatorio de Juventud de Chile, éste se asume como la institución encargada de definir las líneas de investigación que deben guiar a otras instituciones académicas. Para ello realiza *“La Encuesta Nacional de Juventud”* cada tres años. México por su parte ha logrado poner en marcha *“El Centro de Investigaciones y Estudios de Juventud”*, el cual opera con los mismos lineamientos de los Observatorios de Juventud y coordina *“La Red de Investigadores en Juventud”* así mismo, se encarga de publicar textos referidos al tema. Cabe anotar aquí que aunque en Colombia es muy reconocido el

“Observatorio de niñez y juventud”, existen otros, implementados por instituciones como la Universidad Nacional y la Universidad Javeriana. (Rodríguez, s.f.).

No sobra afirmar entonces que aunque en el contexto local diversas instituciones de Medellín han podido consolidar propuestas de trabajo muy serias basadas en la responsabilidad social frente a los derechos de los jóvenes, logra destacarse la labor realizada por “El Observatorio de Niñez y Juventud”, el cual ha logrado consolidarse como instancia de reconocida experticia en la recuperación y análisis de información que puede ser utilizada como apoyo en la formulación de políticas públicas y también en los procesos de evaluación de las mismas .

“El observatorio de Niñez y Juventud” surgió en el marco de la ley de Infancia y Adolescencia, gracias al esfuerzo de la alcaldía de Medellín y a la gestión de instituciones como Bienestar Familiar, El CINDE y la Universidad de Antioquia. Inicialmente tuvo como propósito consolidar un sistema de información que lograra orientar la toma de aquellas decisiones que involucraban a los jóvenes del departamento, por lo cual, una de sus prioridades ha sido “monitorear la garantía de los derechos a la niñez, la adolescencia y su entorno familiar” (Gerencia de Infancia y adolescencia, 2010). Para alcanzar su objetivo, dicha institución se ha encargado de propiciar espacios de encuentro para los adolescentes, los padres de familia, docentes y representantes de otras entidades, hoy día tiene como su objetivo principal “identificar el estado de garantía, vulneración o amenaza a los derechos de los niños, niñas y adolescentes” y busca además generar una cultura de investigación referida al tema de los jóvenes, según lo define el Observatorio de niñez de Medellín. (Sistema de investigación, s.f.).

En ese mismo sentido, otra entidad como la Secretaría de Bienestar Social Para la Defensa de los Derechos de los Niños y los jóvenes , ha logrado liderar el programa denominado “Crecer con dignidad” el cual, tiene como objetivo “desarrollar estrategias para la promoción y defensa de los derechos de niños,

niñas y jóvenes en situación de calle”. (Rivera, s.f.). Esta iniciativa tiene como uno de sus objetivos proteger a los jóvenes de situaciones como la explotación sexual y el consumo de inhalantes, a través de algunos acuerdos de ley que prohíben la venta de sacol a menores de edad y la entrada de éstos a sitios de hospedaje como las residencias.

En conclusión, es posible afirmar que los proyectos y propuestas indagados representan avances investigativos y alternativas muy importantes en relación al tema de la responsabilidad juvenil, sin embargo, el sentido que le otorga el sujeto joven a este valor universal y la manera como lo vive cotidianamente es un tema poco investigado hasta el momento en el medio y por lo tanto representa un vacío conceptual importante que es necesario empezar a trabajar desde la aproximación comprensiva a las voces de los y las jóvenes.

1.3 Objetivo

Develar las *concepciones de responsabilidad* que tienen los jóvenes de dos instituciones educativas de Envigado e identificar los referentes empíricos desde los cuales las han construido.

1.4 Justificación

“La investigación de la significación que el joven le da a la responsabilidad necesita indiscutiblemente una lectura del que hacer humano como texto y de la acción simbólica como drama reivindicando la capacidad expresiva de una retórica auto consciente. Otras formas de simbolismo”. (Geertz, 2005).

Develar los sentidos construidos por los jóvenes respecto a la responsabilidad y acercarse comprensivamente a los referentes empíricos desde los cuales los han construido es una acción muy importante y de gran trayectoria en el ámbito educativo si se consideran los retos que hoy tiene la escuela de trascender la perspectiva adultocéntrica y visibilizar las voces, los pensamientos y los sentimientos de las nuevas generaciones como punto de partida en la construcción de formas más humanas y comprometidas de vida en relación.

Investigaciones de corte comprensivo como ésta arrojan elementos importantes, que si bien no cambian de inmediato las condiciones reales en las que se da la interacción en el escenario escolar, si pueden ser utilizados posteriormente en el diseño e implementación de programas, proyectos y acciones educativas puntuales, orientadas a la vivencia de un valor de trayectoria universal como es la responsabilidad, que tantas implicaciones tiene en la construcción del tejido social y en el ejercicio político en un mundo como el actual, caracterizado por la incertidumbre y la diversidad.

En relación con lo anterior cabe anotar que mediante esta investigación se buscan elementos que puedan iluminar la creación de ambientes educativos favorables a la vivencia de la responsabilidad, como valor universal que no puede ser impuesto sino construido colectivamente por quienes constituyen escenarios de interacción como es la escuela, razón por la cual se considera que acercarse comprensivamente a la manera como la conciben los jóvenes de las instituciones educativas Comercial y Alejandro Vélez Barrientos de Envigado (Antioquia) es un punto de partida importante.

Develar los sentidos que han configurado los jóvenes sobre la responsabilidad dejará al descubierto prácticas educativas, instaladas en paradigmas culturales envejecidos que están permeando actualmente el espacio escolar, las cuales requieren ser analizadas y refundamentadas para dar cabida al pensamiento joven

sin que ello implique de ninguna manera el desplazamiento absoluto del pensamiento y la actuación adultos. En relación con lo anterior, es sabido que las instituciones educativas, además del saber, producen cultura porque permiten la interacción, el intercambio de códigos y de lenguajes. En ellas se da el encuentro de culturas que provocan la confrontación, por lo tanto, se necesita que la educación permita el acceso a otras formas de pensar, sentir, representar, simbolizar y ver el mundo. La escuela es el lugar de encuentro por excelencia, el espacio de la socialización y por lo tanto debe identificar y reconocer heteronimias y autonomías que no pueden estar ajenas o desconocerse en la dinámica del quehacer educativo diario y que sólo se tomarán en cuenta si hay una educación pertinente partiendo de los nuevos conocimientos adquiridos sobre la concepción de responsabilidad en el joven y la responsabilidad como categoría política.

2. METODOLOGÍA

2.1 La investigación cualitativa y sus características

La configuración del sentido de la responsabilidad en el sujeto joven es una investigación comprensiva en la cual, según los planteamientos de Strauss y Corbin (2002), los hallazgos no son producto de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación sino que su desarrollo da lugar a la observación en tiempo real de la vida de la gente. Parte siempre de las experiencias vividas, de los comportamientos que se asumen, de las emociones que le dan sentido a la vida, de las costumbres y de los sentimientos que se expresan o que quedan silenciados.

En consecuencia con lo anterior, esta investigación no inició como un proyecto alrededor de una teoría preconcebida, dado que el propósito no era elaborar o ampliar una teoría existente, más bien, comenzó con un área de estudio, la cual,

permitió que la teoría emergiera a partir de los datos. Es de anotar que en este tipo de investigaciones el conocimiento derivado de los datos se parece más a la “realidad” que el conocimiento derivado de unir una serie de conceptos basados en experiencias, o sólo especulando, es decir, señalando cómo se piensa que las cosas debieran funcionar.

La sociología comprensiva.

La investigación sobre la configuración del sentido de la responsabilidad en el sujeto joven es un estudio realizado desde las orientaciones metodológicas de la sociología comprensiva dado que esta forma particular de hacer ciencia permite asumir que “al igual que todo acaecer humano, la conducta humana (externa o interna) muestra nexos y regularidades. Sin embargo hay algo que es propio solamente de la conducta humana, al menos en sentido pleno; el curso de regularidades y nexos es interpretable por vía de comprensión”. Este enfoque metodológico hace de la acción su objeto específico, ésta puede ser entendida como un “comportamiento especificado por un sentido”. De ahí que “la sociología comprensiva trata al individuo aislado y a su obrar como la unidad última” (Weber, 1958, p. 177). En esta medida es posible entender que cada acción da cuenta de la capacidad humana de dar sentido al mundo, pues ella es realizada por un individuo que puede elegir unos fines y unos valores acordes con ésta, al respecto el sociólogo Weber plantea: “somos hombres de cultura, dotados de la capacidad y la voluntad de tomar conscientemente posición ante el mundo y de conferirle sentido”. (Leur, 2006, p.48)

De lo anterior se deduce que la intención, la finalidad o la motivación para realizar una acción representan contenido de sentido de ésta. No sobra señalar entonces que el enfoque de la sociología comprensiva, en oposición a la tradición positivista, fundamentada en la objetividad, asume que la “subjetividad acompaña la selección de la realidad que será estudiada, las inclinaciones de la comprensión efectuada por el investigador, en un corto tiempo determinado, para luego

establecer las relaciones causales que motivan los efectos de determinada acción” (Silva, s.f.). Desde esta perspectiva se puede afirmar que en este tipo de investigaciones le corresponde al investigador dotar de significación su objeto de estudio, seleccionar los referentes teóricos que requiere para comprender el fenómeno abordado y así mismo utilizar las técnicas de análisis necesarias para reconstruir las relaciones causales y sus efectos.

De ahí que en la investigación sobre la configuración del sentido de la responsabilidad en el sujeto joven se abordaron procesos de análisis de textos sobre las expresiones verbales y no verbales, se recolectaron, se analizaron y se presentaron datos, por medio de las entrevistas en profundidad, análisis cualitativos y descripciones narrativas. Se hizo un esfuerzo permanente por ser fiel a la realidad que se observó, a las palabras que se escucharon, a los tonos que se utilizaron. Así mismo como se analizaron los hechos, los documentos y algunos cuadros que se elaboraron en las distintas fases, tanto en la descripción como en la interpretación; por eso fue fundamental el registro de las entrevistas, para lograr de esta manera un alto nivel de confiabilidad.

Durante el proceso investigativo que define este tipo de estudio, se tuvo especial cuidado con el registro de las expresiones textuales de los participantes, para ser fieles a la realidad. Así mismo, se concedió un importante valor al proceso intersubjetivo, es decir al encuentro entre la subjetividad de los jóvenes y la de las investigadoras, porque es innegable que quien investiga participa e interactúa directamente con los individuos involucrados en la situación que se estudia. El proceso se caracterizó por la flexibilidad y por la forma natural en que fue emergiendo el conocimiento, porque no se partió de esquemas teóricos definidos, aunque la teoría ocupó un lugar importante en el análisis y en la traducción del texto producido por los jóvenes participantes.

De otro lado, éste es un proceso investigativo cíclico porque el acercamiento a los sujetos jóvenes participantes se hizo en diferentes momentos, teniendo en cuenta volver sobre el mismo asunto cuando fuera preciso pero siempre con la intención de profundizar y obtener toda la información requerida hasta saturar la categoría y construir el sentido a través de las diferentes tendencias emergentes, personajes y valorarlos objetivamente. De ahí que, el proceso investigativo requirió de mucho tiempo, implicó un alto nivel de agudeza para la interpretación de la información y para el análisis, en algunos momentos fue necesario perfeccionar la técnica de la entrevista, también fue necesario revisar la información un sin número de veces para descubrir la esencia y para escribir lo que no estaba escrito en la realidad.

2.3 Población participante y criterios de inclusión

Los sujetos participantes en el proceso investigativo fueron veinte jóvenes. Los criterios de inclusión tenidos en cuenta fueron:

Tener entre 14 y 16 años de edad.

Estar cursando noveno grado de básica secundaria de las instituciones educativas Alejandro Vélez Barrientos y Comercial de Envigado.

Pertenecer a estratos socioeconómicos medio y bajo (2 y 3).

Estudiantes de ambos sexos

En las instituciones Alejandro Vélez Barrientos y Comercial de Envigado, se puede notar que la mayoría de los jóvenes vive en condiciones de pobreza extrema, vienen de familias de escasos recursos, el clima social es amenazante, están sometidos a factores negativos externos que no permiten una interacción positiva, vienen de hogares donde es frecuente la violencia intrafamiliar, el consumo de marihuana, alcohol, la práctica de los juegos de azar, la prostitución, entre otros. También se presenta el fenómeno de madresolismo, estas jóvenes madres deben dejar sus hijos solos para poder trabajar y así tener “algo que comer y donde vivir”.

2.4 Los criterios éticos

La totalidad de los jóvenes que participaron en la investigación fueron informados sobre la naturaleza y los propósitos de ésta, a su vez ellos informaron por escrito su total aceptación para formar parte de este proyecto, dicha autorización quedó plasmada en un consentimiento informado, retomado de la Tesis Doctoral “La expansión de la intimidad y la experiencia en lo público” de la Doctora María Teresa Luna. La aceptación de dicho documento fue el resultado de un ejercicio dialógico en el cual se expusieron los argumentos necesarios para señalar la importancia del proyecto investigativo (ver anexo No.1). Dicho espacio deliberativo tuvo como finalidad asegurar la participación voluntaria de los estudiantes en la investigación, de igual forma, ofrecer la claridad suficiente sobre su finalidad.

El anonimato: Para garantizar la confidencialidad pactada con los participantes, los textos orales y escritos que se toman de ellos aparecen con nombres ficticios.

La devolución del saber construido: Se dio a conocer a cada uno de los participantes el compromiso del equipo investigador con las directivas institucionales para realizar la entrega de una copia con los resultados de, la cual, estará disponible para cualquier tipo de consulta.

El respeto: Los sujetos participantes fueron informados sobre la posibilidad de renunciar a su participación en cualquier momento del proceso en el caso de considerar que ésta lesiona cualquiera de sus intereses. Dicha renuncia no implicaría en ningún caso, algún tipo de sanción, por el contrario sería asumida de la manera más respetuosa posible.

2.5 Técnicas utilizadas para construir los datos

En este estudio en particular se usó como técnica la entrevista en profundidad. En este proceso resultaron importantes también los informes escritos y verbales de los mismos estudiantes, los cuales dieron cuenta de las apreciaciones y concepciones que ellos tienen sobre el aspecto tratado.

2.5.2 La entrevista en profundidad.

La entrevista, como técnica que permite aclarar lo que no se hace comprensible desde el primer momento y/o profundizar sobre aspectos que llaman especialmente la atención, fue de gran utilidad en este proceso investigativo en la medida en que los jóvenes participantes tuvieron la oportunidad de expresar libremente sus pensamientos y dar cuenta de sus acciones y percepciones. Adicionalmente, las investigadoras pudieron replantear algunas de las preguntas orientadoras e introducir otras nuevas que le dieran mayor cuerpo y consistencia a las respuestas.

Conviene señalar que la utilización de esta técnica en la investigación, provocó algunas limitaciones, una de ellas fue la dificultad para empezar una entrevista olvidando las ideas preexistentes de las entrevistadoras, para no incomodar al joven y evitar que éste actuara de forma prevenida, diferente o estereotipada.

Aún así, en ocasiones a la hora de entrevistar, se dejaban entrever posiciones preexistentes, entonces el estudiante seguía la entrevista con lo que él pensaba que se quería escuchar y sus repuestas no eran sobre sus experiencias, en éste caso se tuvo que repetir la entrevista. Otra limitación que surgió fue en el momento de analizar los registros, por ser grabados o escritos rápidamente, su transcripción fue un procedimiento que tomó mucho tiempo. El análisis se tornó

largo, difícil, de muchas páginas y en algunas de las entrevistas no se pudo hallar algo útil para la investigación.

La entrevista en profundidad fue muy importante en este estudio porque permitió acercarse a las percepciones, las actitudes, las opiniones y los sentimientos que no se lograron captar mediante la observación. Cabe señalar según Nidia Nolla Cao que la entrevista de carácter profundo requiere de reiterados encuentros “cara a cara”, entre investigadores e informantes para posibilitar que aflore aquello que está guardado en la experiencia vital de cada sujeto participante. De ahí, que fuera necesario realizar preguntas abiertas desencadenantes de espacios conversacionales no estandarizados, ni tampoco marcados por la premura de responder a aspectos previamente establecidos por quien asume el rol de investigador.

La utilización de esta técnica dio lugar a experiencias muy gratificantes con los jóvenes, además, se logró el acercamiento a la comprensión de las actitudes que asumen frente a diferentes situaciones o momentos que enfrentan cotidianamente en su interacción con compañeros y profesores en el ambiente escolar.

Es necesario recalcar que aunque este tipo de entrevista puede adoptar diferentes modalidades: focalizada-clínica no dirigida y grupal, la entrevista no dirigida, representó la técnica más apropiada para investigar la configuración del sentido de la responsabilidad en los jóvenes. Ésta permitió que los participantes tuvieran completa libertad para expresar sus sentimientos y opiniones, sin embargo en algunos momentos se hizo necesario animarlos para hablar de determinado tema y orientarlo. En síntesis, se trató de invitar a los sujetos participantes a hablar en torno a una cuestión que se les había planteado, iniciando como quisieran y diciendo lo que estimaran más oportuno.

Las entrevistas en profundidad fueron interesantes y sobre todo de gran valor para el proyecto, con éstas se logró obtener gran cantidad de información, de igual manera los datos construidos a través de ellas fueron de gran utilidad al iniciar el proceso de codificación. Las entrevistas con los sujetos participantes se hicieron en forma individual, en lugares tranquilos, en los cuales se sintieron cómodos y sin cohibiciones para hablar, por eso, narraron con libertad y tranquilidad sus historias, lejos del bullicio normal de una institución educativa. Las entrevistas se llevaron a cabo de una forma amena, de tal manera que el entrevistado se sintiera conversando con un conocido de tiempo atrás, con un amigo.

2.5.3. Los relatos de experiencias

“Los relatos sobre todo son historias de cualquier tipo siempre narradas, narrables.” (Gadamer, 1997)

El relato es una herramienta metodológica de gran ayuda en la investigación cualitativa. Es necesario señalar que, en la investigación sobre la configuración del sentido de la responsabilidad en el sujeto joven, esta técnica investigativa asumió una gran importancia, pues facilitó la interpretación de la información brindada por los jóvenes que participaron en el estudio. De este modo, se pudo apreciar lo que pensaban, sentían y expresaban dichos participantes.

Esta investigación, en cuya metodología se utilizaron los relatos, ayudó a descubrir que a través del escuchar, del hablar y de los textos, era posible comprender a los sujetos, el por qué de sus sentimientos, pensamientos y actuaciones en determinados espacios.

Habría que decir también que “lo que caracteriza todas las historias y relatos es el hecho de que las contamos, y contamos estas innumerables historias una y otra vez. Hay ciertamente una diferencia entre historias que se narran como narrador y que son verdaderas sin ser verdaderas, y las historias transmitidas por una representación historiográfica y reconstruidas con la ayuda de la investigación crítica a partir de la cual la historia siempre se recompone y reescribe de nuevo” (Koselleck y Gadamer, 1977, p. 104).

Examinando brevemente el planteamiento de Koselleck, cabe afirmar que las narraciones hechas por los sujetos en la investigación referida a la configuración del sentido de la responsabilidad, fueron percibidas por el grupo investigador, con un buen nivel de credibilidad, los participantes se observaban con ansias de escribir y narrar las propias historias, con sus mismas palabras, con deseos de develarse y de contar lo que hasta ese momento había permanecido como incontable. Estas narraciones se hicieron de forma individual y siempre respetando la confidencialidad pactada.

2.6 El análisis

Una vez recogida la información se procedió al análisis de la misma, en primera instancia se realizó la codificación abierta, entendida como la parte del análisis que se relaciona con la identificación, el nombramiento, la categorización y la descripción del fenómeno encontrado en el texto. Cada línea, oración, frase o párrafo se lee buscando el sentido que anima o dirige el estudio. Parte de éste proceso analítico es identificar las categorías más generales, éstas surgen de los mismos datos construidos con los participantes.

La codificación abierta, en la investigación sobre la configuración del sentido de la responsabilidad en el sujeto joven, posibilitó nombrar los fenómenos, ellos

representan las ideas principales de los datos que se presentan como conceptos, a su vez éstos representan las bases fundamentales del conocimiento producido. Es así como se inicia el análisis de la información obtenida en las entrevistas, y en los relatos. Luego se procede a conceptualizar, es decir, separar la información y asignar a cada incidente, idea, o evento un nombre que represente un fenómeno.

Después de definir los conceptos, se pasa a comparar y a tratar de encontrar las similitudes y las diferencias, con el objetivo de reducir la información e identificar lo más significativo y de esta manera agrupar bajo el mismo nombre algunos aspectos relacionados, a esto es lo que se le denomina categorizar.

Cabe anotar que las categorías fueron los conceptos que representaron los fenómenos y tuvieron que estar desarrollados de acuerdo a unas propiedades y dimensiones, por ello se cuidó de manera muy especial que las características de cada categoría estuvieran muy bien delineadas de tal manera que le dieran significado y definición a la información, además de esto se percibió la necesidad de tener en cuenta que podrían surgir variaciones en ellas, por lo tanto se requirió claridad y especificidad, de éste modo surgieron las tendencias y las relaciones que se podían establecer entre éstas.

No es de olvidar que existen otras formas de codificar, bien sea a partir de enunciados o de párrafos, lo esencial en este aspecto es cuestionar ¿cuál es la idea principal en dicho enunciado o párrafo? y a partir de ahí asignar un nombre y regresar a la información para analizar el concepto más detalladamente. Como plantean algunos expertos: “Éste enfoque es especialmente útil cuando se tienen varias categorías ya definidas y se quiere codificar alrededor de éstas” (Strauss y Corbin, 2002, p. 110)

La investigación sobre la configuración del sentido de la responsabilidad en el sujeto joven, permitió que tras establecer las categorías de análisis, se iniciara la

codificación axial, teniendo en cuenta para ello los planteamientos de Strauss y Corbin (2002: 134). En este estudio investigativo se asume la codificación axial como el proceso de relacionar códigos (categorías y propiedades) unos con otros. En esa medida se enfatiza en las relaciones causales de tal manera que éstas se ajustaran a un “paradigma de codificación”.

Corresponde entonces afirmar que un paradigma de codificación incluye seis elementos. En primer lugar están las condiciones causales, es decir, los eventos que conducen a la ocurrencia o desarrollo del fenómeno. En segundo lugar está el elemento fenómeno, ésta es la idea central, evento, suceso o incidente al cual se refieren las acciones o interacciones, con el cual se busca establecer posteriormente la relación existente entre sí. Un tercer elemento es el contexto, se puede confundir con el elemento anterior, pero se asume como las localizaciones específicas (valores) que definen el fenómeno. Tiene que ver más con lo que el investigador encuentra interesante y aquí es donde se llevan a cabo las estrategias de acción. Como cuarto elemento encontramos, las condiciones intervinientes, éstas son las condiciones estructurales que influyen sobre las estrategias de acción – interacción, son propias del fenómeno investigado, ellas también facilitan o interfieren las estrategias implementadas dentro de un contexto específico. En quinto lugar están las llamadas estrategias de acción – interacción, ellas se requieren para responder ante un fenómeno. Finalmente están las consecuencias, entendidas como los resultados de la estrategia acción – interacción.

Sólo resta concluir entonces que éste es un estudio en la cual la codificación se realizó, leyendo, analizando e interpretando la información, posteriormente fueron organizados los datos y se procedió a la conceptualización. De esta manera se redujo la información a lo más significativo, lo cual, permitió nombrar las categorías en términos de sus propiedades y dimensiones. Además se logró relacionar éstas mediante oraciones preposicionales. Es así como se llega a los

resultados que ahora se ponen en consideración de la comunidad académica y también de los jóvenes participantes.

3. HALLAZGOS

Como resultado del proceso investigativo mediante el cual se buscó develar la configuración del sentido de la responsabilidad en los sujetos jóvenes, se lograron establecer varias tendencias de sentido referidas a dicha categoría, conviene reiterar que éstas fueron construidas a partir del análisis de los textos enunciados por los jóvenes participantes en el escenario escolar.

<u>CATEGORÍA</u>	<u>TENDENCIAS DE SENTIDO</u>
<u>Concepciones</u> <u>sobre</u> <u>responsabilidad</u>	La responsabilidad como sinónimo de cumplimiento
	La libertad como esencia de la responsabilidad
	El orden como sinónimo de responsabilidad
	La responsabilidad desde una concepción individualista
	La responsabilidad como asunto externo al sujeto

3.1 La responsabilidad como sinónimo de cumplimiento

Mediante este estudio se encuentra que los jóvenes consideran la responsabilidad como sinónimo de cumplimiento, así lo expresan en las entrevistas y relatos contruidos.

“Soy cumplida con mis cosas todos los días. También cuando ayudo con los quehaceres de mi hogar, cuando ayudo en mi casa”. (María).

“Un trabajo bien hecho y entregado a tiempo es sinónimo de responsabilidad”. (Katherine).

La característica constante que se encontró en los jóvenes fue esa, asociar la responsabilidad en el ámbito escolar, con el cumplimiento de los deberes, la puntualidad en la entrega presentación de trabajos, estudiar para los exámenes y así no perder las materias, no hacer las tareas de muestra sino por ellos mismos y consultar.

“Para mí la responsabilidad es sólo cuando yo hago las tareas, cumplo con los trabajos y no pierdo las materias, así la gane sacando A” (Sonia)

“La responsabilidad es ser puntual, entregar las cosas cuando son, ganar las materias y especialmente los exámenes, hacer las cosas por mí mismo, sin que mis compañeros me las muestren, y consultando en internet” (Juan Pablo)

De manera complementaria, al buscar el significado que sobre la responsabilidad aporta la Real Academia de la Lengua Española se encuentra que hace alusión a cargo u obligación moral que resulta para uno del posible yerro en cosa o asunto determinado (RAE), o la obligación moral que se tiene a consecuencia de haber cometido una falta (PLI 1999). Si se fuera a ser consecuente con las anteriores explicaciones cabría preguntarse por qué los jóvenes conciben que ser responsable tiene que ver sólo con lo académico, es decir, con sus compromisos en el colegio, con las tareas, los exámenes, las exposiciones y los trabajos extras asignados por algunos profesores. Se podría pensar que esto es enseñado y aprendido desde la casa, como lo ilustra el siguiente texto:

“Ser responsable es hacer las tareas, ganar los exámenes y que no se me olvide las cosas para el colegio, eso siempre me lo dice y me lo repite mi mamá” (Yesenia)

“Cuando hago mis tareas, sin que nadie me diga, las hago sola y sin ayuda, sin que nadie me muestre, y no pierdo las materias ni los exámenes estoy siendo responsable” (Catalina)

“Mi mamá me dice que si yo quiero ser alguien en la vida, debo ser responsable, haciendo las tareas, cumpliendo con los trabajos del colegio, ganando todo y no perdiendo nada, además siendo puntual en la entrega de los trabajos” (Paola)

De acuerdo con los anteriores textos, es claro que “responder” con dedicación y empeño a tareas o a compromisos que establecen los profesores y los adultos significativos, con quienes interactúan en el ambiente familiar, *constituye para los jóvenes la esencia de “ser responsables”* siendo a partir de esta misma concepción reduccionista que se ha ido construyendo la representación social sobre este valor universal. Asociar la responsabilidad justo con el nivel elemental de garantizar el cumplimiento de lo prescrito por otros se ha constituido en el valor máspreciado por la sociedad y lo que se está reclamando permanentemente de los jóvenes como puede leerse en las siguientes expresiones: “estos muchachos de hoy en día, no quieren hacer nada, son tan irresponsables, en mi época era diferente”, “la juventud es totalmente irresponsable”, “ los jóvenes de hoy ya no escuchan a sus padres por eso son tan irresponsables”.

Frente a comentarios como los anteriores, que son bastante comunes en el mundo adulto, los jóvenes manifiestan no estar muy de acuerdo porque ellos se consideran responsables sólo que se dan el permiso de responder por

aquello que los convoca porque resulta consecuente con sus intereses, deseos y motivaciones en la medida en que involucra aspectos muy importantes de su vida como son sus amigos, sus pertenencias, sus hobbies y sus sueños o promesas:

“Yo soy muy ordenada en mi casa y le hago caso a mi mamá, además cumplo con todas las tareas que me ponen en el colegio, claro está que hay veces que no las hago porque no me gustan”. (Marta)

Yo sí soy responsable, porque cuando yo le digo a mis compañeros, que yo voy a ir con ellos a cierto lugar, y a tal hora, yo estoy allá y yo soy el primero” (José Luis)

“Yo no soy irresponsable, yo soy muy responsable, por ejemplo mi mamá me regaló este celular que yo quería y que es súper caro y yo lo cuido como a mi propia vida, y cuando voy a clase de computadores, yo hago todo lo que el profesor me dice y siempre estoy allá, yo nunca faltó” (Alexis)

Aparentemente se cree que a los jóvenes no les importa ser responsables, pero ellos sí ven e identifican cuando alguien no lo es, y les molesta y tratan de no parecerse a ellos, haciendo reclamos y en ocasiones pidiendo justicia.

“Mi papá me dice que haga las tareas y estudie mucho para que sea alguien en la vida, y no me parezca a él, que es un borracho y un bueno para nada” (Juliana)

“A mí me gusta ser responsable porque por ejemplo mi mamá no fue responsable, cuando dejó el estudio por ponerse a

parrandear y ahí fue cuando yo nací y por eso ella no estudió nada, y ahora se mantiene encerrada en la casa y en la cocina. Entonces por eso yo hago las tareas y estudio mucho, para no parecerme a ella” (Estefanía)

“Mis padres me piden que sea responsable con mis cosas, que no me atrase en las tareas del colegio y con los deberes de la casa, pero ellos nunca me las revisa, y nunca están ahí cuando yo los necesito” (Valeria)

Ahora bien, siguiendo con el tema de la responsabilidad como sinónimo de cumplimiento, se observa que tanto en la revisión bibliográfica como en los mismos relatos de los jóvenes ésta llega a ser una virtud o disposición habitual resultante de asumir, aceptar y reconocer las consecuencias de las propias decisiones, de los propios actos, al dar cuenta de ellos ante alguien. De manera complementaria, los jóvenes hacen alusión a la importancia de tomar conciencia respecto a que lo que se haga o se deje de hacer trae consecuencias favorables o desfavorables para los demás y para quien ejecuta las acciones. Por lo tanto, según ellos y ellas, un joven responsable es aquel que ocasiona en forma consciente un hecho pudiendo que le trae como consecuencia el premio o el castigo:

“Mi papá por llegar tarde todos los días a trabajar perdió el empleo, en cambio mi mamá por ser eficiente en su trabajo le subieron el sueldo” (Jeny)

“La responsabilidad es esencial para el desarrollo de valores, pues al tomar elecciones en la cotidianidad, conlleva a responsabilizarse de las consecuencias en cualquier acto que se lleve a cabo” (Andrés)

En contraste con esta concepción reduccionista que asocia la responsabilidad con el cumplimiento de tareas y/o prescripciones, como una idea culturalmente transmitida entre generaciones, Escamez (en: Nubia Shirley Villamizar Tarazona, 2008) hace un llamado especial a considerar la autonomía como un elemento esencial en la construcción y ejercicio de la responsabilidad al plantear que es en “la asunción de la propia autonomía, es decir, en la aceptación de que soy capaz de alcanzar pensamientos que puedo justificar y de tomar decisiones de las que puedo dar cuenta a los demás y a mí mismo” como los seres humanos avanzamos en la configuración del sentido de la responsabilidad y actuamos en consecuencia. Clames y Bean refuerzan este pensamiento al manifestar que “es responsable quien realiza sus tareas en el hogar y en el colegio sin que haya que recordárselo en todo momento, no le echa la culpa a los demás, lleva a cabo lo que dice que va a hacer, reconoce sus errores y trata de corregirlos”(Clames y Bean, s.f)

El factor que podría denominarse convicción, es decir actuación por voluntad propia sin presiones más que la motivación intrínseca y la satisfacción que provoca la actuación por fuerzas interiores, que está asociado a lo que Escamez denomina autonomía, resulta difícil de ver en la concepción que los jóvenes tienen de la responsabilidad , pues aunque aparece tímidamente el deseo de hacer o no hacer como una impronta de resistencia al mandato adulto siguen primando mucho las voces adultas como determinantes de la actuación juvenil, lo cual se ilustra con la expresión de la mamá de Juliana en la reunión para entrega de calificaciones: “para inculcar la responsabilidad en los jóvenes es primordial que en el hogar se establezcan normas y reglas claras”, idea que es absolutamente consecuente con el texto de Juliana:

“Mi mamá me ha enseñado que una persona responsable es aquella que no hay que estarle diciendo que haga esto y lo otro varias veces”.

Es importante leer en los textos anteriores la dependencia del joven de la prescripción adulta y la incapacidad de los adultos para concebir a los jóvenes como sujetos capaces de aportar en la construcción de las condiciones de interacción y tomar sus propias decisiones. Se está circunscribiendo la responsabilidad al hecho de que no haya que repetirle al joven una orden o recordarle la tarea asignada varias veces, pero se está dejando entrever que es el adulto el que decide y prescribe.

Como la madre de Juliana, para quien favorecer la formación de jóvenes responsables está asociado a que “los padres sean responsables estableciendo pautas y las consecuencias de su incumplimiento”, son muchos los jóvenes que siguen pensando que la responsabilidad es simplemente cumplir preceptos, atender órdenes, seguir acríticamente instrucciones y estar a tiempo para rendir cuenta de lo que les han encomendado sus profesores o adultos significativos.

“Para mí la responsabilidad es acatar las normas, ser obediente, respetar, cumplir con lo que se le asigna y responder por las cosas o deberes que se tiene. Por eso admiro a mi tío Diego, porque él trabaja y estudia y siempre es muy puntual en todo” (Catalina)

Mediante esta asociación tan marcada de la responsabilidad con el cumplimiento obediente del “deseo, inicialmente caprichoso, de mantener cierto orden o querer que los jóvenes se relacionen o actúen de tal o cual manera, se impone con todo rigor un poder concentrado en la institucionalidad escolar, por tradición

adultocéntrica y perpetuadora del statu quo” (Roldán, 2009, p. 45), materializado en reglamentos y normas para que los estudiantes cumplan, lo cual ha llevado a que los jóvenes estén convencidos que obedecer es el mejor y, en muchos casos, el único camino desconociendo el gran potencial que tienen para formarse responsablemente a la vez que aportan a la creación de otras formas más democráticas de aprender y ser en relación.

Una vez analizados los textos de los jóvenes, llama mucho la atención que el cumplimiento de tareas con miras a la obtención de felicitaciones y reconocimiento, lamentablemente casi siempre reducidos a las buenas calificaciones, tenga tanto peso y se ubique como referente empírico primordial en el momento de develar la concepción de responsabilidad y hacer alusión al ejercicio de la misma en el ambiente escolar, tal como lo deja entrever este texto:

“Uy! Recuerdo la vez que me pusieron a hacer un trabajo de artística, una maqueta, y yo la hice con tantas ganas, esfuerzo y dedicación, que me quedó lo más de linda, hasta me trasnoché para poderla terminar, pero no me importó porque ese ha sido uno de los días más felices en el colegio, porque me felicitaron y hasta expusieron mi obra de arte”. (Sara)

Considerando con Hans Jonas (2006) que “el hombre es el único ser conocido que puede tener una responsabilidad”, o dicho de otra manera, es propio de la condición humana el poder hacerse cargo de sí ante sí mismo y ante los demás y contribuir a que otros también lo hagan, resulta reduccionista pensar que unos tengan la potestad de prescribir y ordenar y otros solamente se limiten a obedecer y a cumplir. Este poder, entendido como potencia, es según Jonas un criterio distintivo y decisivo de la esencia humana, estando de esta manera la responsabilidad estrechamente ligada con el poder potencia. Quien no se asume como sujeto de poder difícilmente se constituirá como sujeto responsable. Para

ser responsable, se necesita ser autónomo, con carácter, pensamientos y deseos claros respecto a lo que se quiere y proyecta ser.

3.2 La libertad como esencia de la responsabilidad

Los jóvenes conciben la responsabilidad como la libertad de elegir entre diferentes opciones presentadas. Ellos develan en sus diferentes intervenciones y momentos de la investigación que la libertad de elegir está condicionada por la responsabilidad que se tiene con el otro y consigo mismo, además, dejan escapar en sus participaciones que al elegir libremente de forma incorrecta determinada acción, ésta los lleva a situaciones desagradables y a bastantes momentos en que se sienten culpables por no haber decidido correctamente al hacer uso de su libertad responsable. La libertad y la responsabilidad están íntimamente ligadas, una no puede existir sin la otra. “Libertad sin responsabilidad es libertinaje, responsabilidad sin libertad es esclavitud” plantea Londoño (2004, p. 3)

“Decir no cuando nos ofrecen algo indebido” (Paula).

“La responsabilidad es hacer las cosas bien (libertad), pensando en las consecuencias (responsabilidad)” David.

Los jóvenes como seres humanos tienen una característica distintiva de los demás seres de la naturaleza, su libertad, como capacidad para auto realizarse, para elegir entre diferentes opciones presentadas, pero esta libertad de elegir que ellos manifiestan les implica tener conciencia de las circunstancias y del lugar en que están actuando, de adecuar sus respuestas y expresiones a la realidad, sabiendo claramente las consecuencias que conlleva su elección al escoger correcta o incorrectamente, los jóvenes son conscientes de que sus respuestas dependen

de otros factores que influyen en sus subjetividades y pensamientos racionales, éstos son: su cultura, educación, contexto cotidiano y su conciencia moral.

El joven considera la libertad como la posibilidad de actuar según la propia voluntad o las propias apetencias sin que nadie o algo se opongan a lo que hace, él rehuye a toda postura que no le de diferentes alternativas para escoger, toma elecciones según el filtro de su propio pensamiento, sus sentimientos sociales, su propio concepto sobre responsabilidad y compromiso hacia la comunidad.

“Profe, cuando estamos solos, tenemos que decidir lo que vamos a hacer, no hay nadie para decirnos que hacer, entonces porque no confían en lo que hacemos si ya nos han enseñado que es bueno o malo” (Alejandra).

“Para que nos ponen a decidir que queremos hacer el día de la juventud si ya ustedes decidieron, lo mismo de siempre y lo que nosotros decimos les parece que no puede ser porque disque no es bueno para nosotros, por ejemplo porque nos quitaron el grupo de música metálica, si a nosotros nos gusta el pogo” (Julián).

“Es difícil hablar con propiedad de la libertad, sobre todo considerando que todo el mundo habla de ella, más aún cuando están tan condicionados en su actuar, en el hacer, decir y sentir, por la familia, la sociedad, la sociedad de consumo, los medios de comunicación” (Gevaert, 1984, p. 305). La afirmación de Gevaert se hace interesante, porque nos confirma cómo la libertad de elección de los jóvenes está influenciada por una serie de factores que no los dejan ser libres realmente, ellos como todos los seres humanos siempre tienen, ya sea de una forma, consciente o inconsciente en su toma de decisiones, condiciones que desde antes de su nacimiento ya se encuentran enraizados en ellos. Y como lo reafirma

Arendt “Nuestras decisiones acerca de lo correcto e incorrecto dependen de la compañía que elijamos, de aquellos con quienes deseamos pasar nuestra vida. Esa compañía la escogemos pensando en ejemplos, en ejemplos de personas difuntas o vivas, reales o ficticias y ejemplos de incidentes pasados o actuales” (Arendt, 2005, p. 150)

“Yo no me quedo hasta tarde por aquí, porque vivo en Itagüí, soy la única que vivo tan lejos y me toca irme sola, es peligroso, me da miedo coger taxi muy tarde porque por allá hay mucho borracho” (Yeniffer)

“No tomo, no me gusta, las mujeres damos mucha lora cuando estamos borrachas y hacemos muchas estupideces, nos volvemos irresponsables” (Alison)

“Yo no puedo tomar, porque sufro de una enfermedad, no coagulo, y no debo tomar porque si me corto o tropiezo puedo herirme y morirme” (Juana)

El joven sabe que la libertad de tomar una decisión, no es hacer lo que se quiere, sino hacer lo que se debe hacer según su conocimiento y toda la experiencia que a su corta edad ha adquirido, él tienen claro eso, lo que si se puede cuestionar es cuál es el referente en el que se apoya para poder tomar la decisión correcta con libertad.

Junto al reconocimiento de la libertad de elegir como esencia de la responsabilidad por parte de los jóvenes, aparece la valoración de las acciones propias y el asumir las consecuencias de manera autónoma, cualquiera que sean, sin implicar a los demás en ellas, tal como se evidencia en los textos que siguen:

“Una característica de la responsabilidad es asumir los actos que uno hace sin cargar, si se equivoca no culpar a otros, en el colegio con los amigos sin buscar excusas y en todas partes enfrentarnos a los hechos, debemos tener autonomía para responder por todo lo que hacemos” (Laura Milena)

“Para que exista responsabilidad es necesario que las acciones sean realizadas libremente, y si somos libres, y respondemos por nuestros actos, y somos capaces de tomar decisiones y de asumir sus consecuencias, podemos decir que somos responsables” (Angelly)

El joven elige libremente y se hace autónomo, cuando regula su conducta por normas que surgen de él mismo pero en relación con otros, cuando elige conscientemente qué reglas son las que lo llevan a decidir por una u otra opción. Ser autónomo es ser capaz de hacer lo que se cree que se debe hacer, analizar lo que se va hacer, medir consecuencias y poner en consideración si de verdad la decisión tomada se puede hacer o se está recurriendo al engaño. Realmente el joven es libre de elegir, es decir autónomo y responsable cuando toma conciencia de sí y analiza la repercusión de sus acciones en su propia vida y en la de otras personas con las que comparte sus espacios cotidianos.

En consideración a lo anterior y según Piaget, quien ha hecho planteamientos interesantes respecto a la autonomía, el tránsito de un razonamiento heterónomo, en el que las reglas son objetivas e invariables y deben cumplirse literalmente, a un razonamiento autónomo. Por eso, para los jóvenes es más fácil asimilar que las reglas son producto de un acuerdo y por lo tanto son modificables, que pueden interpretarse y tener objeciones y que en esa etapa de su vida ser responsable es ser autónomo al tomar sus decisiones como lo han demostrado los estudiantes participantes:

“Yo me pongo pearsen porque me parece muy bonito, y está a la moda, me gusta mucho cómo se ve, además, yo me lo pongo donde todo esté bien desinfectado para que no me vaya a pasar nada ni me vaya a dar sida” (Estefanía)

“Profe yo me quedé con Nataly porque ella había peleado con el papá y estaba muy mal, pobrecita, nadie quería estar con ella y por eso no llegué temprano a la clase” (Paola)

“Profe, ella se fue de la casa, no tenía en donde quedarse, y yo le dije a mamá una mentira para que la dejara dormir en mi casa” (Manuela)

“Profe, para mi la más responsable es Alejandra, ella siempre hace las cosas bien, cumple con sus obligaciones, trae todos los trabajos, siempre hace lo que se tiene que hacer y nunca tiene problemas con nadie” (Verónica)

“Para mi el más irresponsable es Jorge porque a él no le importa nada, si le toca hacer trampa y puede la hace, es muy grosero con los profes, desordenado, incumplido a nadie le gusta trabajar con él, solo cuando queremos molestar y no hacer nada nos hacemos con él porque es muy charro y lo hace reír a uno todo el tiempo” (Estefanía)

“Para mi el más irresponsable es Jorge porque es muy desatinado, no hace nada bien, ya sabe que perdió el año entonces viene nada más para no quedarse en la casa sin hacer nada, es muy irresponsable” (Bernardo)

Es importante destacar en las respuestas anteriores la capacidad que los jóvenes han desarrollado de valorar el sentido de responsabilidad en sus compañeros mediante el análisis que hacen de sus actitudes y sus acciones y la forma particular como les atribuyen conciencia o no frente a sus actos. Según los jóvenes, se tiene responsabilidad cuando se responde voluntaria y autónomamente a los actos, de ahí que el desarrollo de la autonomía es paralelo al desarrollo de las capacidades de conocimiento porque a medida que el ser crece y entiende el funcionamiento del mundo entiende mejor las consecuencias de elegir sus actos y se hace responsable de ellos independiente de si lo aceptan o no.

“Esto es una obligación no con uno solo sino con los demás, cada uno tiene libre albedrío y puede escoger si ser una persona responsable o vago e irresponsable. Uno puede ser responsable con ley cumpliendo lo que debe de hacer y con libertad no de mala gana” (Alejandro)

“Profe tengo que hacer el trabajo, porque lo estoy haciendo con Alejandra y si no respondo ella saca mala nota, y que pena, ella es muy nerda y no le puedo tirar la nota” (Camila)

Como podemos ver los jóvenes han develado que son conscientes que en el momento de elegir libremente hay que pensar en las consecuencias que tendrá el otro con la elección tomada, para ellos, el otro sí es importante, por lo tanto su libertad de elegir se ve condicionada por su responsabilidad con el otro, como lo afirma Melich “En la palabra Humano surge una posibilidad de ser otro, de ser diferente y también una inevitabilidad: ser para el otro, ante el otro, responsable del otro” (Melich, 2.002, p. 17).

“Profe siempre me han enseñado que siempre tenemos que pensar en los que están a mi alrededor porque hay que respetar cuando mi abuelita no quiere escuchar música muy duro y cuando me pongo la ropa de mi hermana y a ella no le gusta y me pega y grita, ella dice que yo no tengo por qué atropellar a los demás” (Paola)

“Un día me sentí muy mal porque tenía una exposición y no prepare lo que tenía que decir yo y le rebajaron la nota a mi compañera que es una nerda, que pena.....” (Marcela)

“Profe, castigaron a David por mi, yo era el que estaba haciendo el tortugaso y el sólo se reía de lo que yo hacía, la profe nos hizo anotación a los dos y el no había hecho nada, me sentí mal con ese man, citaron a su papá por culpa mía” (Jefferson)

En este reconocimiento del otro en el momento de asumir la responsabilidad por los propios actos, es importante tener en cuenta la sugerencia que hace Nussbaum de preguntarse por el papel que juega el otro al tomar la libre decisión de hacer o dejar de hacer algo, según esta autora, si uno mismo está interesado por los demás entonces estará motivado a hacer cosas que demuestren dicho interés. Esto implica valorar a otra persona como parte del propio círculo de interés, verla relevante para tomar decisiones ya que el ser humano posee mecanismos psicológicos que cuando son activados por impulsos evolutivos de la manera adecuada opta por evitar hacer daño y motiva a la conducta altruista.

El joven es consciente de que es un ser social, que tomar libremente decisiones y realizar determinadas acciones afecta indiscutiblemente a las personas que se

encuentran a su alrededor, posee conciencia de sus actos y sabe analizar que consecuencias pueden tener en los demás sus actitudes y acciones.

Consecuente con lo anterior, los filósofos Nostaevski y Levinás (Levinás, 2007, p. 71) expresan respectivamente: “Todos somos responsables de todo y de todos ante todos y yo más que todos los otros, trátame como un ser humano” y “El otro no es próximo a mí sólo en el espacio, se aproxima esencialmente a mí en tanto yo me siento, en tanto yo soy responsable de él. El descubrimiento del otro como rostro y la responsabilidad es directamente proporcional al poder. Nuestra responsabilidad es creada intersubjetivamente y pensar en el otro al tomar decisiones es supremamente relevante”.

A medida que el joven avanza en su proceso de formación va interiorizando, captando y aprendiendo a leer sus actitudes y va incorporando su propia escala valorativa:

“Mamá dice que si no estudio y soy irresponsable, no voy a ser nadie en la vida, por eso es que a la gente le va tan mal, cuando no estudia y es irresponsable, sólo podría ser una señora del aseo y ellas tienen que sufrir mucho” (Andrea)

“Soy responsable porque mi profesora de tercero me enseñó que uno debe ser responsable por uno mismo y no por los demás” (Claudia)

“Me parece que Gilma es la mejor profesora, porque es muy ordenada, puntual, estricta y responsable, me gustaría ser como ella cuando esté mayor” (Melissa)

“Para mi ser responsable es muy importante, porque en mi casa todos han sido muy responsables, y yo como voy a ser el único que no, que pena” (Andrés)

Respecto a lo anterior, es de anotar, que el joven para alcanzar la comprensión de un valor y aprehenderlo, como el de ser responsable libremente, debe pasar por diversos momentos o aspectos que implican la motivación, la decisión y la ejecución, pero estos aspectos no son separables entre sí y se comprende únicamente en el interior de una misma acción. El joven fuera de un contexto familiar, tiene otro espacio importante donde puede adquirir lo axiológico y el sentido de la valoración de lo correcto o lo incorrecto como el ambiente escolar. Es evidente en los textos de los jóvenes la manera como se determinan a sí mismos como sujetos apropiados de lo esencial y básico de su desarrollo para actuar evitando a toda costa ser superfluos y vacíos, convirtiendo la escuela en el lugar primordial en donde aprenden a tomar decisiones correctamente.

Cabe analizar que los actos no solamente están orientados al exterior, al otro y al mundo sino también al interior de sí mismo, por eso, la capacidad que tengan los jóvenes para reflexionar e interiorizar sus propios actos guarda estrecha relación con su capacidad para juzgarlos como correctos o incorrectos, siendo ésta una condición muy importante en la construcción del nosotros al que se refiere Arendt y que tanta importancia tiene en la vivencia de la responsabilidad como categoría política. Esta connotación ética que se refleja en la atribución de correcto o incorrecto al acto humano, guarda un especial sentido en la vida de los jóvenes porque desde allí están dando cuenta de lo que para ellos merece la pena experimentar o evitar.

Adicionalmente, se nota que la valoración de lo correcto y lo incorrecto en el joven se construye y se toma del entorno y que los valores dominantes en los distintos grupos sociales afectan la manera de valorar los actos a lo largo de la vida, esta

conciencia irá desarrollándose y variando, aunque lo fundamental de la misma se construye en la infancia y en la adolescencia.

Mirando y analizando una vez más las revelaciones hechas por los jóvenes respecto a su concepción de responsabilidad, se evidencia que en su libertad de elegir también juega un papel importante su yo, su propia vida y saben que cualquier elección correcta o incorrecta tendrá consecuencia sobre su vida.

Por ende, es relevante remitirnos un poco al cuidado de sí, al conocimiento de sí, porque de ello depende fundamentalmente elegir lo correcto o lo incorrecto. La frase de Sócrates “conócete a ti mismo” ha creado dos tendencias: conócete a ti mismo o cuídate a ti mismo, el conocimiento por un lado y el cuidado de sí por el otro, pero sutilmente, ambas son inseparables, no se puede prescindir de ninguna, pero el conocimiento se impuso oscureciendo el cuidado de sí. El conocimiento se transforma en práctica, en cuidado de sí. Aprender para el joven es atender al cuidado de sí mismo:

“Responsabilidad es ser una persona que se preocupa por su futuro y en el salir adelante con sus metas y sueños” (Felipe)

“Como mi profe dice: cuando uno toma una decisión debe analizar todos los puntos y escoger por mi propia decisión lo que sea más correcto, porque si actúo pensando en lo que dicen mis compañeros me puedo meter en un problema sin darme cuenta y tendría que responder por una cosa que yo ni quería hacer” (Alejandra)

“Mi mamá dice que cuando vaya a tomar una decisión recuerde que siempre hay consecuencias buenas o malas y

que piense a quien voy a meter en problemas si a mí o a otro, lo mismo que dice mi profe Cene” (Julián)

“Yo misma soy responsable de mí, porque yo soy la que tomo las decisiones, la que dejo que se me destruya o se me construya mi vida... o quiero ser una profesional o simplemente quiero ser alguien que está como por subsistir... la responsable soy yo, mi papá no es responsable de que tenga que hacer esto” (Tatiana)

El joven es consciente de la autoría de su vida, que su futuro depende exclusivamente del resultado, que cada día de su desarrollo va obteniendo de sus acciones y determinaciones, reconoce y sabe que el futuro es incierto y que está marcado por una serie de características, que lo obligan a estar más alerta para aprender a conocerlas y sortearlas, pues el joven siente un rechazo absoluto por lo que ahora le toca vivir a los adultos en todos los estamentos de la vida, y busca desesperadamente no tener que vivir de la misma manera, en una época de transición y caos.

“Profe, mi papá ha trabajado mucho y ahora no tiene trabajo, porque echaron a todos los que no tenían bachillerato, el está muy triste porque es muy responsable y no ha podido conseguir trabajo porque está muy viejo, tiene 41 años o sea que tenemos que estudiar mucho no perder años y salir bien jóvenes” (Paola)

“Ay profe, mi mamá era impulsadora de productos de belleza y la echaron porque estaba muy vieja y gorda, tu puedes creer profe, de verdad fue por eso que la echaron porque ella nunca faltaba y trabajaba mucho, ella es muy responsable, entonces

profe qué es más importante, ser responsable o ser bonita?
(Natalia)

El cuidado de sí, el ocuparse de sí, fue el centro del pensamiento griego, fue relegado a expensas del predominio del “conócete a ti mismo” y éste permaneció ejerciendo su influjo. Entendido como tecnología en la construcción del sujeto, fue analizado por Foucault y otros, y se convirtió así en herramienta para la construcción del sujeto de la modernidad tardía. (Foucault, 1984, p. 120). Para esta forma de pensar, respecto de uno mismo, el cuidado de sí es una práctica permanente de toda la vida que tiende a asegurar el ejercicio continuo de la libertad. Ello es así porque la finalidad de esta ética es ciertamente la libertad. (Foucault, 2005, p. 17,19).

Los jóvenes comprenden que significa luchar por su propio bienestar y buscar ser mejores a través de las situaciones que tienen que enfrentar durante sus experiencias vividas, saben que cada acto que realizan en pro o en contra de ellos los lleva a ser “otro”, saben que cambian en la medida en que se lanzan a la experiencia. Experimentar para el joven es lanzarse, permitirse la diferencia, el pasaje. Cuando el joven no se remite a un modelo único y repetitivo, cuando no es lo esperable, lo estipulado, lo convencional, desde el punto de vista social y dominante y se permite experimentar, cada vez es otro, sin dejar de ser si mismo.

Actualmente el joven está en un mundo donde la experiencia es estandarizada, empaquetada y el sabe que experimentar es tener el valor de permitir construir la propia alteridad constitutiva. Se es “yo mismo” en la medida en que se permite ser diverso. El joven es consciente que cuando se busca que todos sean iguales, es porque la cultura anquilosada de los adultos, utiliza esa homogeneidad como artificio de una clase de seres humanos que perpetúan un modelo a partir de relaciones de poder, que se presenta como el único a partir de una relación de dominio.

Por lo tanto, hay que permitir al joven ser para que pueda comprobar la importancia del precepto deífico, “conócete a ti mismo” que es conocer las propias limitaciones de la condición humana y trabajar en los aspectos de sí mismo que dependen del mismo ser, propios de la espiritualidad o ámbitos del ejercicio de la propia libertad, el joven debe saber qué depende de él y qué no depende de él.

En consecuencia, la escuela que educa principalmente en la libertad, que busca el reconocimiento de la alteridad dentro y fuera del ser, debe procurar que el joven interprete las situaciones de existencia correctamente

3.3 El orden como sinónimo de responsabilidad

Develar cómo se configura el sentido que los sujetos jóvenes le dan a la responsabilidad ha permitido establecer también que éstos asocian la responsabilidad al orden. Este hecho posibilita una reflexión acerca de las prácticas que en la actualidad forman parte de la compleja cotidianidad escolar. Resulta pertinente entonces abordar el pensamiento de Foucault, quien referencia en su obra, algunos rituales propios de una de las instituciones sociales más antiguas:

“En las escuelas elementales, el recorte del tiempo se hace cada vez más sutil. Las actividades se hallan ceñidas cada vez más por órdenes a las que hay que responder inmediatamente: “al último toque de la hora, un alumno hará sonar la campana y a la primera campanada todos los escolares se pondrán de rodillas, con los ojos cruzados y los ojos bajos. Acabada la oración, el maestro dará un golpe como señal para que los alumnos se levanten, otro para hacerles que se inclinen ante el cristo y el tercero para que se sienten” (Foucault, 1998, p. 154)

En relación con esto cabe afirmar que las prácticas escolares propias de la actualidad dan cuenta de un modo de actuar y de pensar anclados en la tradición, éstos se siguen transmitiendo a los jóvenes cuando ingresan al espacio escolar.

“Se siente uno muy bien consigo mismo y todo lo encuentra mucho más rápido porque al ser responsable todo es más ordenado los compañeros dicen que soy responsable porque demuestro atención e interés en las clases y también responsabilidad y orden en las tareas” (Jessica)

Ahora bien, aunque la escuela contemporánea ha llegado a constituirse en testigo de innumerables reformas que podrían representar su oportunidad para contribuir en las transformaciones que requiere la sociedad, vemos que este conjunto de reformas no ha logrado renovar algunas prácticas educativas que representaban en el pasado los idearios propios de la época. Foucault describe estas prácticas y señala:

“El reglamento de la infantería prusiana mandaba tratar con todo rigor posible al soldado que no había aprendido a manejar correctamente su fusil. Igualmente cuando un alumno no recuerda la parte del catecismo del día anterior, se le podrá obligar a aprender la de ese día sin cometer falta alguna... El orden que los castigos disciplinarios deben hacer respetar... es un orden artificial, dispuesto de manera explícita por una ley, un programa, un reglamento” (Foucault, 1998, p. 184)

Conviene aquí hacer énfasis en la figura del soldado descrita por Foucault, la cual el autor relaciona con la del alumno, dado que ambos sujetos se hayan vinculados a instituciones cuyo objetivo es preservar el orden. En la infantería, tanto como en la escuela tradicional, éste era mantenido a través de mecanismos de control que lograban educar “los cuerpos dóciles” mediante una estricta vigilancia sobre cada

actitud y cada movimiento del cuerpo, buscando de esta manera mayores niveles de utilidad en sujetos cada vez más eficientes.

El filósofo Michel Foucault relata de qué manera en las escuelas parroquiales el aumento del número de alumnos, la inexistencia de métodos que permitieran reglamentar de manera simultánea la actividad de una clase entera, con el desorden y la confusión consiguientes, hacían necesarios la instalación de controles. Es así como surgió la figura de los “oficiales” éstos eran un grupo de alumnos destacados que desempeñaban las funciones de intendentes, observadores, instructores, repetidores, recitadores de oraciones y oficiales de escritura. Los observadores eran los encargados de mantener la vigilancia y tener en cuenta quien abandonaba su puesto, quien charlaba, quién se comportaba mal en misa y quien cometía un acto de inmodestia como gritar. Por su parte los admonitores se encargaban de llevar la cuenta de los alumnos que hablaban o de aquellos que estudiaban sus lecciones emitiendo zumbidos, también de aquellos que no escribían o jugueteaban. Es claro entonces que el sistema de vigilancia propio de la escuela tiene una estrecha relación con el concepto de orden, con el cual los sujetos jóvenes relacionan la responsabilidad.

“La responsabilidad es lo esencial en el colegio, un ejemplo es que el alumno debe tener sus cuadernos al orden del día, sus evaluaciones ordenadas, sus metas claras y definir que es lo que quiere ser en la vida. Lo malo de no tener responsabilidad es que no sabe vivir como una persona normal porque todo es desorden y vagabundez” (Ana María)

Con base en lo anterior, se puede entender el poder disciplinar de la escuela como uno de los mecanismos más efectivos para vigilar y controlar a los sujetos, es de anotar que éste siempre ha estado presente en la historia de la humanidad. De ahí la implementación del “panóptico”, aquella estructura carcelaria que requería de un

sólo vigilante para mantener el orden, pues éste podía recorrer con una mirada el mayor número de rostros, cuerpos y actitudes antes que fuese cometida una infracción.

Es fácil comprender que la estructura del panóptico, como sistema de vigilancia, ofrece innumerables ventajas para la conservación del orden en cualquier tipo de institución: cárceles, hospitales y por supuesto en la escuela, pues quien se siente vigilado se ve obligado a tener una buena conducta, dada la “observación individualizada” que se ejerce sobre él. Sentirse o saberse visible asegura el funcionamiento del poder y del orden sin recurrir a la fuerza. De ahí que el referente escolar de orden desde el cual los jóvenes han configurado el sentido de la categoría responsabilidad, está vinculado con el control que las instituciones educativas buscan ejercer sobre sus estudiantes.

“En el colegio uno a veces se siente como encerrado, por ejemplo con esas cámaras, a mí no me parece bien que pongan cámaras, uno siente que no puede hacer nada y no es que uno haga algo malo, sino que es como todo vigilado, como si uno fuera un extraño y todo el mundo como mirándolo a uno. La construcción del colegio es como un triángulo, una arquitectura especial, con balcones, entonces si el coordinador se para en cualquier punto puede ver a todos los lados, el rector o cualquier encargado se puede parar en cualquier esquina y puede observar si alguien va corriendo por los pasillos” (Laura)

De acuerdo con lo anterior es posible afirmar que todos los sujetos de alguna u otra forma hacen parte de instituciones como la escuela, la cual vigila al individuo en toda su trayectoria. Sus mecanismos para vigilar y controlar permiten entender dicha institución como un espacio que busca moldear la conducta mediante el

control constante de cada movimiento. De hecho se llegan a establecer formas detalladas para ocupar espacios como los corredores y el restaurante, igualmente maneras rigurosas de llevar el uniforme, todo esto sin que el joven logre inscribir dichas prácticas en un contexto desde el cual adquieran sentido en la construcción de su subjetividad

“Las cámaras por ejemplo en el restaurante, eso lo vigilan los alfabetizadores, pero no hay tanta necesidad de vigilancia porque uno es comiendo y con una cámara viéndolo a uno, yo creo que no tienen porque verlo a uno comiendo, si a uno le da por pasarle la carne a otro porque no quiere, porque ese día no quiere comer carne, la cámara lo está viendo que uno cogió con la cuchara y le dio la carne al otro, por ejemplo en estos días que el almuerzo estaba como malo, si uno deja el plato la cámara lo va a estar mirando a uno, eso no es como bueno” (Laura)

De otro lado, cabe destacar que la vigilancia y el control ejercidos por la escuela se realizan en nombre de un manejo preciso y eficaz del tiempo, dado que su buena utilización contribuye a la formación de un sujeto responsable y ordenado que realiza sus actividades en el menor tiempo posible. Es esta la razón por la cual se busca vigilar y ordenar cada minuto que los jóvenes permanecen en dicho espacio, intentando quizá el “buen encauzamiento de la conducta” (Foucault, 1998, p. 196), contrario a esto, se observa que la obsesión por el cumplimiento exacto de horarios y jornadas es lo que da lugar a la formación de sujetos incapaces de asumir su propia subjetividad.

“También la profesora Luisa, ella todo es por filas, ella llega y pone en el tablero filas de la uno a la siete, nos organiza por orden de lista, pero hay gente que no se amaña por filas, las

filas hay veces no funcionan porque todos en las filas no son buenos. Con la profe Lina, si uno no quiere hacerse en la fila de la ventana es porque no quiere hacer nada, sino mirar el paisaje” (Laura)

De lo anterior se deduce que también el espacio representa un elemento vital en el mantenimiento del orden que busca preservar la escuela, de ahí que el asignar lugares individuales busque el control de las tareas asignadas, mediante el dominio visual que se ejerce sobre cada sujeto. Dicha institución asume entonces como una de las mayores preocupaciones la vigilancia y el control de sus espacios, evitando desórdenes, bullicios, agitaciones, agresiones y demás faltas, en su obsesión por una utilización ordenada del espacio se termina por reducir al mínimo la relación de los sujetos con los espacios que pertenecen a su entorno.

“Para mi el orden es la forma coordinada de desarrollarse o funcionar algo, en la responsabilidad el orden influye como un indicador que dice cuando debo hacer o no hacer algo. En mi grupo a la profesora que más orden le hacemos es a Sara, si a ella uno no le trabaja ahí mismo le pone deficiente, si pierde la evaluación ahí mismo le pone deficiente, si ella llega y no estamos ordenados no explica, ella tiene autoridad, desde el primer día que llegó dijo que nos hiciéramos en las filas y al que no quiere atender de una le pone el deficiente y uno por no ganarse el deficiente presta atención, ella pone un taller y pasa por todos los puestos revisando que sí lo estén haciendo y sino lo están haciendo pone el deficiente de trabajo en clase y ya, por eso es que le hacen orden, eso va en la actitud de cada profesor para controlar al grupo” (Vanessa)

En esta medida, es posible afirmar además que en el joven el concepto de orden hace referencia al control del cuerpo como una herramienta que asegura la eficiencia del proceso pedagógico. De ahí la imposibilidad para aproximarse al otro, de esta manera se restringe el lenguaje del cuerpo, para construir categorías como la responsabilidad y la solidaridad, lo que interesa entonces es ejercitar la capacidad de resistencia para permanecer en el mismo sitio. Para ello se utilizan mecanismos de control como los pupitres y las filas. Es así como llega a establecerse el control del cuerpo, a través de distintos señalamientos sobre lo que se debe y no se debe hacer con él.

“El orden en el salón para mí es que uno esté organizado por filas y separado de las amistades y en orden de lista, uno hasta se vuelve más serio, si lo separaron de los amigos con quienes va a joder, en el salón de clase por ejemplo hay personas muy responsables, ellos son muy atentos cuando el profesor dicta clase y ellos toman apuntes y aprovechan el tiempo libre y no lo dejan perder porque el tiempo vale mucho. Por el contrario hay otros compañeros en el salón que se relajan demasiado y hacen mucha indisciplina y gritan y no dejan explicar al profesor, y todos los días ni siquiera traen cuadernos para estudiar y a la hora de hacer trabajos se les da igual” (Guillermo)

Si bien es cierto que las instituciones sociales funcionan en gran medida a partir de una vigilancia central, también es evidente que en la escuela, la distribución espacial, posibilita el efecto de sentirse observado y de esta manera se anulan los espacios para la formación de los jóvenes desde sí mismos, desde su autotransformación. Sin embargo, se valoran los espacios cerrados, en los cuales se realicen las actividades lejos del desorden y en silencio.

“En espacios abiertos los estudiantes se sentirían mejor, más interesados por estudiar que en medio de cuatro paredes y los profes diciendo que no se salgan del salón, que no se puede abrir la puerta, pero también uno no se concentraría sino que se pondría a jugar por ahí” (David)

Referido a esto es posible afirmar además que las instituciones educativas representan estructuras de vigilancia que buscan normalizar a los sujetos para que todos éstos logren alcanzar las mismas metas y mediante procedimientos estandarizadas. La normalidad resulta ser entonces el criterio mediante el cual se busca ajustar los jóvenes al sistema, de manera homogénea y para ello se utilizan distintos tipos de sanciones y de estímulos, los cuales, representan eficaces mecanismos de control que normalizan en forma sistematizada al mayor número de estudiantes.

“Definitivamente en el salón hay varios que son irresponsables, tantos que no sé cual escoger, pero escogería a Vanesa López, ella es una irresponsable, creo que si gana el año es por que se lo regalan, se mantiene charlando con un grupito que tampoco hace nada. Tampoco se interesa en los refuerzos y si los hace también los pierde porque no estudia, además ni siquiera está escribiendo este texto” (Lucía)

Es claro entonces que el concepto de orden que poseen los jóvenes, desde el cual han configurado el sentido de la responsabilidad, está inscrito en un modelo clásico de disciplina aprendido en la institución educativa que tiene que ver con el ordenamiento de los espacios, los tiempos y las acciones de los sujetos, desde el cual se dificulta “promover el desarrollo, entendiendo por ello la constitución del sujeto posicionado histórica y socialmente, es decir un sujeto real, con anclaje en

un mundo cultural y sociales particular, con una biografía que integra su trayectoria de interacción con otros(as) y su propio recorrido vital” (Roldán, 2009, p. 27). Enmarcada en esta concepción, la escuela busca la apropiación de rutinas como la quietud y el silencio, obstaculizando de esta manera espacios y tiempos para el desarrollo de la intersubjetividad.

“Para uno poder ser alguien en la vida tiene que ser responsable con sus cosas o sea cada uno en su lugar poniéndole orden a sus proyectos” (Jessica)

Ahora bien, algunos filósofos contemporáneos han realizado importantes aportes en relación al estudio de la categoría responsabilidad, éstos van más allá del concepto de orden originado en los sistemas de vigilancia propios de la escuela. Algunos de sus planteamientos se refieren a que “No hay responsabilidad individual sin que se asuma una responsabilidad social, ya que el individuo y su experiencia, tanto como el recuerdo y el lenguaje, son interiorizaciones de lo socio-histórico” (Cruz, 1999, p. 130).

En este sentido se hace necesario señalar que es Cruz quien posibilita entender que el estudio de la responsabilidad debe enmarcarse dentro de una teoría de la acción. Este planteamiento de Cruz permite asumirla como una categoría política que trasciende la visión reduccionista desde la cual ha sido entendida a través del tiempo. Dicho autor plantea que existe una estrecha relación entre los conceptos responsabilidad y acción “con nuestros comportamientos modificamos la vida de los otros (...) estamos cargados de responsabilidades.” (Cruz, 1999, p. 17). En relación a esto, Arendt expresa “no puede haber lenguaje rigurosamente privado, así tampoco cabe hablar en sentido fuerte de acción humana privada”.

Se puede afirmar entonces que la responsabilidad como categoría política requiere de la justificación de las acciones que se realizan, ya no en el ámbito

privado sino mediante el diálogo con los demás sujetos que pueden resultar involucrados en las decisiones que se toman, es decir, asumir ésta como una construcción intersubjetiva propia de espacios deliberativos tendientes a la transformación de prácticas poco democráticas para lo cual se requiere trascender los sistemas de vigilancia que han configurado el escenario escolar a lo largo de la historia.

En esta medida es posible entender que la escuela de hoy está demandando algunas transformaciones, éstas tendrán que surgir del reconocimiento de la pluralidad como una condición humana esencial que se evidencia tanto en la acción como en el discurso de los jóvenes, estos dos elementos permitirán reconocer las diferencias y responder el interrogante ¿Quién es? o ¿Quiénes son? estos sujetos. Dicho reconocimiento se realizará a través de las palabras y las acciones con las cuales el individuo realizará su aparición en los espacios públicos propiciados por la escuela, dado que ambos procesos requieren para su realización, la presencia de otros, es decir el agrupamiento o relacionamiento constructivo.

De acuerdo con todo lo anterior, es posible concluir que tanto la acción como el discurso pueden posibilitar en la escuela, espacios públicos en los cuales cada sujeto pueda aparecer, asumiéndose como un ser heterogéneo y portador de la pluralidad de su propia situación. (Aguilar, 2007). Sin embargo es claro que algunos rituales propios de esta institución han terminado por alejar al joven de los asuntos públicos, impidiéndole que éste desarrolle “la cualidad por la que no es un mero extraño en el mundo sino, alguien que nunca antes estuvo en él” (Aguilar, 2007). No cabe duda entonces que las instituciones educativas requieren abrir espacios en los cuales el sujeto narre su historia y logre insertarse en el mundo a través de la palabra, sólo ésta le permitirá comunicarse, actuar y ser responsable de ello.

“La comunicación en el salón es importante, seríamos más responsables, la clase sería más tranquila, el profesor no se vería obligado a alzar la voz para conseguir la atención de los alumnos y así mismo éstos no se verían agredidos por el profe. Sería un colegio, no sin problemas, pero sí, con menos que en un colegio donde no exista buena comunicación”
(Juliana)

Finalmente, cabe reiterar que para contribuir a la formación y al ejercicio de la responsabilidad, como una construcción intersubjetiva, es necesaria una escuela en la cual se entienda la importancia de la palabra y del acuerdo, entendiendo que “la educación, pues, es ética, es una relación responsable con el otro, y el educador es alguien apasionado por la palabra, por la transmisión de la palabra, por la acogida y la hospitalidad, por la donación...Y el educador también es aquel que recoge la palabra del otro, la nueva palabra, la palabra del recién llegado. El educador escucha la palabra del otro y el mismo se transforma en esta palabra y se renueva” (Mélích, 2002, p. 51)

3.4 La responsabilidad desde una concepción individualista

El individualismo, como marca característica de la época contemporánea, ha llevado sin duda alguna a la ruptura de los lazos de solidaridad que en épocas pasadas caracterizaron las relaciones sociales entre los distintos sujetos. Una de las consecuencias que ha desencadenado el individualismo en la actualidad es la fragmentación de los espacios públicos, entendidos éstos como espacios para la construcción colectiva de acuerdos.

La doctrina filosófica denominada individualismo concibe al individuo de modo independiente y le otorga a los derechos individuales una enorme superioridad

frente a los criterios sociales o normas establecidas. Dicha corriente de pensamiento concibe la moral como un asunto individual dado que debe ser el propio individuo quien elija los valores morales y los principios éticos que deben orientar su comportamiento.

Al respecto conviene anotar que el individualismo nace con la democracia y puede ser entendido además como un sentimiento que induce a cada ciudadano a aislarse de la sociedad y apartarse hacia su pequeño grupo. Esta ideología se caracteriza por el aislamiento del otro, por el retiro a una privacidad que sólo se comparte con los más íntimos y surge en un momento histórico en el cual cobra gran importancia el concepto de ciudadanía. Asumir al individuo como un sujeto de derechos es lo que permite que éste haga uso del respeto a su intimidad y enfoque sus sentimientos hacia el ámbito privado dando origen de esta manera a una nueva concepción de las relaciones humanas.

En esta medida, se puede señalar que el joven concibe la responsabilidad desde una perspectiva reduccionista e individualista. Algunos teóricos coinciden en calificar el individualismo como una “forma de egoísmo ético” ya que le permite al individuo ser el creador de sus propios criterios morales pues goza de la autonomía suficiente para ello. (Egoísmo, individualismo y altruismo s.f.)

“Al ser irresponsable es lo que no quiero hacer por pereza o porque no quiero hacer nada, sólo que me mantengan, yo he sido responsable en el fútbol porque es lo que más me gusta. Casi siempre soy irresponsable porque la pereza no me deja trabajar, en la casa a veces me da pereza hacer los oficios que me corresponden, en el colegio a veces saco malas notas porque me pongo a molestar con mis amigos, en el descanso, porque me da pereza pararme a botar la basura en los botes, entonces más fácil la dejo en el piso” (Jhony)

Es significativa la importancia que el sistema de gobierno reconocido como democracia representativa tiene en la concepción individualista que poseen los sujetos hoy día. Dicha forma de organización social le resta al individuo su participación en los espacios públicos, generando de esta manera su indiferencia hacia lo colectivo mientras se ocupa tan sólo de resolver sus conflictos cotidianos, con la menor ayuda posible. De esta manera las relaciones que se logran establecer con el otro se caracterizan por ser inmediatas y pasajeras.

“Si hay una pelea, yo no me meto porque a mi siempre me han enseñado que uno debe ver, oír y callar, si uno ve peleando a alguien que no conoce para que se va a meter, porque a uno que le importa si uno no lo conoce, cuando yo veo un bonche en el colegio, a mí que me importa, sigo derecho, que me voy a meter ahí” (José)

Cabe anotar aquí que el derecho a la igualdad, considerado una de las grandes conquistas de la democracia, incluye en sí misma el anhelo de ser independiente y éste es el que ha dado lugar a un sentimiento de extrañamiento colectivo entre los distintos individuos, los cuales, terminan por necesitarse tan sólo de manera ocasional. Es así como surge el abandono de la vida colectiva, ejercida a través de los acuerdos y los consensos y lo público se torna para el sujeto en un asunto de poca importancia que lo distrae de sus asuntos privados, en esa medida el concepto de grupo sólo se da de acuerdo a intereses individuales.

“Algunos compañeros son como muy aparte del grupo, no se interesan por lo que les pase a otros sino que viven encerrados en su mundo, por ejemplo que se murió alguien o que una tragedia, no muestran interés por lo que pase en la

sociedad o su ambiente, por ejemplo ven que alguien se aporrea, en el descanso, y dicen ¡Ah! A mí que me importa, ¿acaso fui yo?, ¿Acaso yo lo conozco? Estos compañeros no se interesan por nada y son como muy aparte. (Tatiana)

Se puede entender entonces que, la concepción individualista desde la cual el joven asume la responsabilidad, requiere ser interpretada desde un contexto en el cual los sujetos no tienen lazos fuertes entre sí y la sociedad se presenta como una estructura ajena en la cual prima el progreso individual como una búsqueda aislada de los demás miembros de la sociedad. De ahí que el ámbito privado es el espacio en el que se valora la realización personal. Es así como el individualismo asociado al asunto de la realización personal ha llegado a permear diversas instituciones, posibilitando de esta manera un sujeto sin proyectos colectivos, un extraño de las condiciones sociales que lo configuran, un obsesionado por la satisfacción y el éxito personal

“Un ejemplo de personas responsables es mi tía que está tratando de sacar adelante una microempresa, la cual está en un proceso de desarrollo, buscando un mejor futuro para su economía, ella empezó con unos pequeños dulces de borojó y ella con mucha responsabilidad está dedicada a conseguir que su empresa llegue a realizar exportaciones a otros países, yo me denomino una persona bastante responsable, mediante mis tareas y trabajos del colegio, por eso no pierdo materias ni años” (Tatiana)

En esta medida es pertinente afirmar que en la escuela la formación de sujetos responsables en el ámbito colectivo, se ve obstaculizada por algunos factores. Las prácticas cotidianas que se llevan a cabo en el espacio escolar evidencian un marcado individualismo. Con el ejercicio de éstas se corre el riesgo de privilegiar

la formación de sujetos a los cuales no les interesa el bienestar de los demás ni la construcción colectiva de los acuerdos. Pese a que la escuela concibe como uno de sus ideales la formación de sujetos solidarios, sus prácticas favorecen de manera inconciente, espacios en los cuales sólo importa el bienestar individual. De esta manera se fortalece el individualismo desde el cual el joven asume la responsabilidad.

“La responsabilidad es lo esencial en el colegio, un ejemplo es que el alumno debe tener sus metas claras y definir que es lo que quiere ser en la vida, ésta es una de las cualidades más importantes que el ser humano puede tener ya que le permite a la persona salir adelante y le abre puertas para cualquier cosa que desee. (Jessica).

En este mismo sentido observamos que algunos jóvenes estudian con el único propósito de ganar un examen o un grado y en el espacio escolar se les reconoce como estudiantes responsables, de igual forma, a aquellos que respetan las reglas, las órdenes y toda clase de indicaciones al pie de la letra.

“Al ser uno responsable siente mucha confianza en sí mismo, porque uno siente que las personas creen en uno, también uno debe sentirse orgulloso de sí mismo y al ver que uno logra lo que quiere, se siente muy feliz por ello. Como al uno ser irresponsable siente un gran desánimo al ver que nadie confía en uno y se siente tristeza porque uno ve a las demás personas triunfar y ve que uno se queda detrás de ellas. En el colegio he sido irresponsable cuando a veces me da pereza hacer las cosas” (Esterban)

Sumado a lo anterior, la escuela ha llegado a convertirse además en un espacio muy apropiado para la cultura del consumo, la cual convoca a los jóvenes a inscribirse en una competencia desenfrenada por alcanzar el bienestar individual y el confort propuesto por los medios de comunicación, la publicidad y la tecnología, de ahí la indiferencia cada vez mayor de estos sujetos respecto a cualquier proyecto social que surja en el ámbito escolar.

Sin embargo, la concepción individualista desde la cual el sujeto joven ha construido el sentido de la responsabilidad encuentra sus orígenes en la educación tradicional. De ahí que pese a todos los cambios que viene enfrentando la sociedad, los principios orientadores de la educación tradicional, siguen vigentes hoy día, representando una manera más como se fortalece el individualismo en la escuela.

“Lo más lógico es que en el colegio el profesor tenga en cuenta a cada estudiante por separado porque cada nota de las clases y de las materias es individual, a veces unos compañeros sacan malas notas y a otro le va bien y uno cree que uno se esforzó más que ese compañero, a uno le da como envidia y cree que ese compañero tiene rosca con el profesor” (Carlos)

Se hace necesario aquí abordar planteamientos teóricos a través de los cuales se han logrado describir algunas prácticas propias de la educación tradicional, las cuales, fomentan la concepción individualista de la responsabilidad. “De la misma manera, la escuela pasa a ser una especie de aparato de examen ininterrumpido que acompaña en toda su longitud la operación de enseñanza. Se tratará en ella cada vez menos de esos torneos en que los alumnos confrontaban sus fuerzas y cada vez más de una comparación perpetua de cada cual con todos que permitirá a la vez medir y sancionar”. (Foucault, 1998, p. 191).

De acuerdo con Foucault se puede afirmar que la práctica de medir es lo que le asigna gran importancia a los sistemas escolares de registro, pues se les considera piezas esenciales en los engranajes de la disciplina, dado que éstos posibilitan la formación de códigos que permiten conocer rasgos particulares del individuo y a través del examen asumirlo como un objeto descriptible. Dicha técnica propicia como ninguna otra, el individualismo en la escuela, ya que hace de cada sujeto un caso digno de ser mirado, observado y descrito de manera ininterrumpida de acuerdo con las medidas, desvíos y notas que lo caracterizan, (Foucault, 1998, p. 194).

Con base en la anterior expresión, no cabe duda de que formar en la responsabilidad implica para la escuela renovar sus viejas estructuras y promover prácticas y valores que le son propios a esta categoría, tales como, el reconocimiento del otro, el fortalecimiento de la conciencia crítica y el respeto. Se requiere además asumir que dicha categoría política debe ser construida desde el colectivo por sujetos deliberantes, por lo tanto, aquellas prácticas heredadas de la educación tradicional que siguen presentes en la época contemporánea, requieren ser reestructuradas, dado que éstas refuerzan la concepción individualista desde la cual los jóvenes construyen el sentido de la responsabilidad. Foucault se refiere a éstas y señala “el examen no se limita a sancionar un aprendizaje... el examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se les sanciona” (Foucault, 1998, p. 189)

“El examen es bueno porque a cada uno le toca responder por lo que sabe y de lo que saque, en cambio en grupo, hay unos que se recuestan y le dejan todo el trabajo a otra persona, si ese compañero hace bien, bueno, pues saca buena nota todo

el grupo, pero si no, todos sacan mala nota, a mi me gusta más el examen individual, porque ahí puedo decir lo que yo sé y si no sé pues soy responsable de no saber responder eso, con los exámenes los profes se dan cuenta a que alumno le va mejor, así el profesor distingue a la persona, así se hace uno responsable de las cosas que realiza, sin importar las demás personas del grupo, así uno se esfuerza más y sabe hasta donde puede llegar, en cambio con otro, resulta haciendo las cosas como no quería” (Juan)

En esta medida la escuela se ve convocada a cambiar técnicas tan antiguas como el examen, para ir en pos de una educación para la responsabilidad, desde el reconocimiento del otro, y de esta manera propiciar condiciones que le permitan al joven la aceptación de todos los sujetos como sus iguales en dignidad y en derechos, con los cuales es posible la búsqueda de soluciones justas y equitativas para resolver las distintas problemáticas que surgen en el ámbito escolar. Esto sólo es posible mediante el fortalecimiento de la capacidad para reconocer las diferencias y limitaciones de los demás sujetos y a través de la aceptación del compromiso con los derechos y la dignidad del otro, estas posibilidades representan quizá la única forma de una convivencia solidaria y respetuosa en el espacio escolar.

Sin embargo, es de anotar que los desafíos que la economía neoliberal le ha impuesto a la escuela han posibilitado que esta institución se haya visto obligada a dar cuenta de conceptos como eficiencia, rentabilidad, clientes y productividad, entre otros. En esta medida es conveniente recordar que la unidad básica de la economía neoliberal es el individuo, independiente de su rol como estudiante, maestro o directivo, es asumido como un ser racional que busca maximizar su bienestar individual sin que le importe el de los demás. Dicha racionalidad egoísta posibilita una lógica en la cual las condiciones de vida de unos se logra en

detrimento de las de otros, pues lo que caracteriza al neoliberalismo es un individualismo competitivo, bien sea a nivel institucional o inter-institucional. De ahí que los espacios para la formación de sujetos solidarios, responsables y deliberativos, se vean seriamente reducidos.

La concepción individualista que poseen los sujetos jóvenes sobre la responsabilidad es reforzada además gracias a las leyes del mercado que rigen actualmente a la sociedad. Éstas influyen también en la visión eficientista que se tiene de la escuela, es decir, la escuela concebida como una empresa que debe competir para lograr las mayores ganancias netas con las mínimas inversiones, tendrá que reducir su labor sólo a lo instructivo, olvidando asuntos vitales como la formación de sujetos responsables y solidarios.

“Hay algunos compañeros a los que no les gusta relacionarse con lo demás compañeros, les gusta vivir como aislados, se hacen solos en la clase, no tienen amigos para integrarse, no comparten lo que sienten, lo que hacen o las cosas que están pensando, a toda hora son como solos, los maestros sí deberían hacer algo para que todos se integren al mismo grupo” (Sofía)

Conviene destacar entonces que la escuela en la época actual ha recibido el impacto de fenómenos propios de la economía neoliberal tales como la globalización y la privatización, éstos han influido también en la concepción individualista que posee el joven sobre la responsabilidad dado que éste se ve constantemente abocado a inscribirse en una competencia continua por alcanzar los logros y propósitos propios de una escuela eficiente y productiva que, según Roldán (2009, p.47) pareciera no darse cuenta que se le están demandando “aportes más contundentes para la transformación de la estructura y las prácticas

sociales inequitativas y excluyentes que hoy tenemos mientras asume y disemina, sin resistencias positivas, el modelo macro de desarrollo socioeconómico y político –fundamentado en la competencia, el individualismo, la cuantificación y el saber más para tener más” . El siguiente texto ilustra lo anterior:

“La estudiante más responsable del salón es Marcela, porque se preocupa mucho por las cosas de ella, de pronto no le quedó tiempo para alguna cosa entonces ella se preocupa por eso y trata de hacer lo posible por remediarlo y si no alcanzó un logro ella busca, de una, la forma de recuperar ese logro, además ella presta atención diario, no se desconcentra hablando con las amigas y siempre es a lo que es, ahí con el profesor, todas sus tareas son excelentes” (Andrés)

Cabe señalar que el afán de las instituciones por alcanzar buenos resultados en los distintos tipos de pruebas nacionales tiene una estrecha relación con los fondos económicos que le son asignados y es esta concepción de la escuela como una empresa eficiente la que refuerza el individualismo de los jóvenes en detrimento de su formación en aspectos como la responsabilidad, asumida desde lo colectivo.

“Las consecuencias de ser responsable es que uno tendrá un mejor futuro a nivel empresarial, económico y sentimental. Las consecuencias de ser irresponsable es que no tendrá ningún futuro, en lo laboral y lo económico tendrá muchos problemas y no aspirará a mucho. Para mi ayuda mucho ser responsable, porque uno contará con las puertas abiertas, al ser responsable siento satisfacción al haber hecho mi labor” (Pablo)

Por otra parte vemos también a diario cómo en el espacio escolar se promueve el buen desempeño individual, dado el gran impacto de éste en las distintas pruebas de medición que evalúan a cada institución.

“Uno de los méritos que nos ganamos por ser responsables es que podemos ser alguien dentro de la sociedad, para tener un mejor futuro, para conseguir un buen empleo y tener personas que le ayuden a colocar en un buen trabajo”
(Sandra)

Ahora bien, la responsabilidad asumida como una construcción que se realiza en colectivo requiere de las instituciones educativas, entre otros aspectos, ocuparse de lo que Foucault denomina “el cuidado de sí”. “Creo que el postulado de toda esta moral era que el que se cuidaba de sí mismo como es debido se encontraba por eso precisamente en condiciones de conducirse como se debe en relación con los otros y para con los otros” (Foucault, 1984, p. 264)

De acuerdo con Foucault es posible definir el cuidado de sí como una forma de autoconocimiento y de conocimiento de la esencia divina que hay en cada sujeto. Dicho concepto también tiene una dimensión política referida a “lo que nosotros en nuestro mundo estamos dispuestos a aceptar, rechazar o modificar, tanto en nosotros mismos como en nuestras relaciones” (Cubides, 2006, p. 39). Es claro entonces, que el cuidado de sí requiere la presencia de otro, con el cual se establece una relación verbal, a través del discurso, dado que éste le aporta a cada uno en su auto-constitución como soberano de sí mismo.

“Pero en el caso, digamos simplemente, del hombre libre, creo que el postulado de toda esta moral sería que el que cuidase como se debe de sí mismo, se encontraría por ese mismo hecho en grado de conducirse como se debe en relación a los otros y por los otros. Una ciudad en la cual todo el mundo cuidase

de sí como debe, sería un ciudad que andaría bien y que encontraría allí el principio ético de su permanencia”, (Foucault, 1984, p. 264).

En contraste con lo anterior, vemos como la escuela ha buscado desde sus inicios, formar en la individualidad y en el perfeccionamiento del sujeto para que éste pueda alcanzar el éxito en su vida personal. Se pierde de vista con frecuencia que la educación es un proceso esencialmente intersubjetivo que se desarrolla en un contexto social y cultural, de hecho algunas instituciones educativas asumen la educación individualizada como una estrategia esencial en su currículo. Sin duda la escuela ha concebido desde siempre la formación de un individuo responsable como una de sus misiones principales, sin embargo lo ha hecho en oposición al “interés que hay que tener hacia los otros o con el sacrificio de sí que es necesario” (Foucault, 1984, p. 261).

“El estudiante más irresponsable del salón es el mono, Andrés Gómez, porque ese nunca hace nada, usted lo ve y nunca lo ve copiando, al menos a Alejandro Pérez, uno de vez en cuando lo ve copiando, como trabajando, Andrés, el mono, se sale del salón, si el profesor le dice “no se vaya” él sale y se va de todas formas, siempre ha sido así, yo estudié con él en séptimo y siempre ha sido así” (Jhon)

Sólo resta preguntarse entonces ¿De qué manera puede la escuela asumir la tarea de contribuir a la formación de los sujetos responsables que el momento histórico está demandando? Cabe afirmar que la escuela aún en la época contemporánea, representa un escenario todavía vigente para contribuir a la formación de los sujetos en la responsabilidad, dado que en este espacio se puede aún, hoy día, emprender la tarea de construir relaciones basadas en la

participación, la deliberación y la acción colectiva como categorías bastante cercanas a responsabilidad.

Con base en todo lo anterior es posible concluir que la escuela debe configurar un escenario desde el cual la formación de sujetos responsables esté centrada en potenciar la capacidad de deliberación como una forma de cuidado de sí, el fortalecimiento de esta competencia supone para la escuela, el gran reto de promover espacios de diálogo y participación que posibiliten la construcción de soluciones colectivas. Para esto será necesario empezar a escuchar las voces de los jóvenes que allí se están formando y configurar espacios para la participación y la práctica efectiva de la deliberación. Estos sujetos deben ser tenidos en cuenta, si la escuela, asume como debe hacerlo, el propósito de formar en la responsabilidad, más allá de la concepción individualista que ha tenido de ésta.

“El manual de convivencia del colegio, muchos ni lo conocen, todos los años es lo mismo, que cuáles son las faltas leves y las graves, pero hay normas que a algunos les parece bien pero a otros no, por eso los estudiantes deberían ser involucrados, para pensar las normas junto con los directivos y plantear casos de la vida cotidiana y dejar que los estudiantes digan como podrían resolver esa situación y que propongan soluciones, eso se podría hacer con trabajo de grupo para que los estudiantes propongan soluciones a los casos que se debatan, así los estudiantes discutirían sobre que normas aplicar en determinados casos, así la gente cuando hace algo indebido sabría lo qué le puede pasar por que el mismo ayudó a elaborar el manual” (Verónica)

De acuerdo con lo anterior, se puede señalar finalmente que abrir espacios comunicativos para educar en la deliberación representa para la escuela su gran

oportunidad de contribuir a la formación sujetos responsables, capaces de razonar y asumir su comprensión con el mundo a través de argumentos y negociaciones, las cuales, posibiliten la convivencia y la construcción colectiva de la norma. Sólo en esta medida puede la escuela contemporánea asumirse como un espacio para formar en la responsabilidad colectiva.

3.5. La responsabilidad como un asunto externo al sujeto

“La mente normal y corriente siempre descarga la responsabilidad sobre otros. Es siempre el otro el que te hace sufrir...” Osho

El acercamiento a los y las jóvenes participantes del estudio ha permitido develar que hay una gran tendencia en ellos y ellas a transferir la responsabilidad a otros y otras, o dicho de otra manera, que les resulta normal buscar culpables para no asumir la responsabilidad sobre todo en aquellos casos en los que surgen problemas ya sea por omisión o también por ciertas acciones que no fueron acertadas y traen consecuencias traumáticas académica o relacionalmente. Es fácil intuir que la búsqueda de culpables, además de ser una práctica inadecuada, bastante arraigada en la cultura paisa que se corresponde con el refrán popular “el vivo vive del bobo”, está asociada a un desarrollo moral muy precario que no le permite al sujeto asumir las consecuencias de sus actos y además lo lleva a mentir, a vivir de las apariencias y a convertir a los demás en instrumentos útiles para salir exento de toda culpa, tal como lo ilustran los textos que siguen:

“Cuando yo hago alguna falta, o se me olvida hacer algo en la casa, y sé que mi mamá me va a regañar o me va a pegar le echo la culpa a mi hermanito para que le peguen a él y no a mí” (Carolina)

“Yo le pago a mi hermanita para que ella se eche la culpa de los daños de la casa, para que la castiguen a ella y no a mí, y así yo poder salir a farriar con mi novio” (Stefani)

Tal como lo reflejan los textos anteriores, se vive en una sociedad que ha ido naturalizando la evasión de responsabilidades y mucho peor aún, que ve la mentira como una manera de mantener cierto estatus social a costa de otros y otras que ingenuamente se prestan para ello o que son utilizados sin ni siquiera saberlo. No asumir las propias acciones porque de antemano se es consciente que hay negligencia en ellas o porque se sabe que son generadoras de reproche o sanción, da cuenta de una imposibilidad de reconocerse así mismo como un ser inacabado, imperfecto, en construcción y sobre todo capaz de aprender del error o del desacierto.

Se puede también leer en estos textos muy poca capacidad de asumir la frustración acompañada de la predisposición a negar el error como consecuencia precisamente de una sociedad competitiva, construida sobre el “sálvese quien puede” que, para este caso particular de formación de sujetos responsables, se convierte en un obstáculo de enorme trascendencia porque en lugar del “nosotros” al que se refiere Arendt, busca es la supremacía de la individualidad y el solipsismo de seres que van por el mundo mirándose sólo así mismos y buscando afanosamente excusas para justificarse y de esta manera evadir lo que se debe enfrentar y resolver.

“Cuando yo quedé embarazada, mi temor más grande era la cantaleta de mi mamá, ya me imaginaba yo ella diciéndome si vio, lo que yo tanto le dije que se cuidara, que los hombres sólo lo buscan a uno para comérselo y después lo tiran como

a un trapo sucio, entonces mi estrategia fue hacerla sentir culpable a ella para que así ella no tuviera nada que decirme, pero en realidad yo sabía que la culpa de haber quedado en embarazo era sólo mía por ser tan boba y no haberle creído a mi mamá” (Cristina)

“Cuando yo pierdo una materia y sé que mi mamá me va a castigar trato de salirme por la tangente y le digo que es culpa de ella por no comprarme un computador donde yo pueda hacer las tareas o que al menos ella me ayude y no trabaje tanto” (Manuela)

De acuerdo con lo anterior cabe señalar que el culpabilizar al otro está tan generalizado en la sociedad actual que no es raro escuchar comentarios como: “Si vio por usted” “Yo hubiera terminado hace tiempo, si usted no me hubiera interrumpido” “Vea lo que usted me hizo hacer” entre otros, y de ésta forma se puede apreciar que en muchas ocasiones es común utilizar razones para argumentar los posibles errores que se cometen.

“Para que los profesores no me regañen cuando yo no hago las tareas, lo que hago es que le echo la culpa al compañero que no vino, diciendo que yo le presté el cuaderno” (Salomé)

“En artística cuando había que dibujar un paisaje con proyección, como yo soy tan malo para eso, y no encontré a nadie que me lo hiciera, le eche la culpa al más bobo del salón y que me tiene miedo, diciéndole al profesor que Brayan me lo había dañado tirándome un jugo encima al trabajo” (Santiago).

Lamentablemente, tal como lo relatan los jóvenes, la escuela representa un espacio poco favorable a la construcción y vivencia de la responsabilidad como un asunto cooperado, en el que hay un quién que responde y un a quién responder. En esa medida, no es extraño que se culpabilice a otro por los propios fracasos, que no se acepte que se tiene algo que ver en las debilidades o situaciones problemáticas de grupo o en el propio desempeño como ser humano y/o en el desempeño específico de las funciones de estudiante. Es difícil enfrentar los problemas y encontrarles solución sin errores o equivocaciones, es ésta la razón por la cual se suele buscar siempre un culpable, es posible interpretar esto como la poca humildad para aceptar que hubo un error al asumir determinada actitud, o bien, en el desempeño de alguna función.

“Yo he perdido dos años seguidos, pero no es por que yo no estudie, es por las malas compañías que yo hago en el colegio y no me dejan concentrar.” (Steven)

“Cada vez que yo pierdo una materia o el año, yo culpabilizo a mi mamá por no estar pendiente de mí y no darme tampoco los materiales y útiles para estudiar” (Elizabeth).

Queda aquí planteado un gran reto para la educación. Se trata precisamente de superar el reduccionismo de ver sólo dos salidas ante en las situaciones difíciles que la vida depara: quejarse o culpar a otros. Victimizarse para generar la compasión que aquietta o victimizar a otros para evadir y de esa manera no asumir responsabilidades. Cabría entonces preguntarse, el día que no se tenga a quien culpar, ¿que puede pasar? ¿Quién es el culpable de lo sucedido? Como lo señala Erika Jong “¿Tomé su vida en mis propias manos y que pasó? Una cosa terrible: nadie para culpar” (Jong, 2009).

4. DISCUSIÓN FINAL

“Es que el joven actual es muy irresponsable”

El presente estudio sobre la configuración del sentido de responsabilidad en el sujeto joven trata de provocar una reflexión respecto a las condiciones que favorecen u obstaculizan la construcción y el ejercicio de la responsabilidad por parte de los jóvenes. En este trabajo se aborda el proceso educativo como un punto crucial en la formación del sujeto joven responsable, de acuerdo con los resultados hallados, es éste un pilar fundamental.

Sin embargo, se logró evidenciar que los procesos de formación llevados a cabo actualmente en el espacio escolar no están contribuyendo de manera significativa a la formación de sujetos responsables, dado que esta institución centra su función en la prescripción como el mecanismo de control más eficaz para normalizar la presencia de los individuos en dicho lugar. En esta medida cabe anotar que la institución educativa hoy tiene el gran reto de favorecer la formación responsable de los y las jóvenes a partir de procesos que permitan el encuentro intersubjetivo, desde principios de reconocimiento del otro y la otra en su diferencia e integralidad.

Puede decirse entonces que fortalecer la intersubjetividad es lo que permitirá al sujeto joven el reconocimiento del otro y en esa medida la comprensión de la responsabilidad como una categoría política, que se construye en el colectivo, a partir de la convicción de que se puede afectar a otro con los propios actos y que por lo tanto se hace necesario establecer con éste, consensos mínimos surgidos a través del diálogo y orientados hacia el bien común.

Se ha podido determinar también que hoy día la escuela no está orientando a los jóvenes en el fortalecimiento de las convicciones, más allá de sus preferencias personales. La investigación sobre la responsabilidad permitió establecer que el sentido asignado a dicha categoría en el espacio escolar está estrechamente relacionado con los gustos individuales y según Kant “las responsabilidades sin convicciones serían ciegas y las convicciones sin responsabilidades serían vacías”, (Muguerza, 2002, p. 130). De ahí que se requieran elementos de análisis que le permitan al sujeto evaluar evidencias y hechos para llegar de esta manera al convencimiento de que cuando algo es valioso, en cuanto aporta a la constitución de sí mismo y al logro del bien común, se debe estar dispuesto a defenderlo, aún en contra de los intereses particulares.

De otro lado, el trabajo investigativo realizado permitió comprender además que la formación en la responsabilidad se ve obstaculizada cuando los adolescentes no ven en la figura del adulto un testimonio claro de responsabilidad, pues con frecuencia éste asume actitudes de irresponsabilidad frente a sus compromisos laborales, económicos y familiares, entre otros.

Sumado a lo anterior, se vislumbra la enorme brecha conceptual frente al sentido de la responsabilidad en el sujeto joven y en el adulto. Este último reduce dicha categoría a una esfera privada en la cual no es posible el reconocimiento del otro desde la alteridad. En este sentido, la escuela tiene como ninguna otra institución la posibilidad de crear espacios de diálogo en los cuales las acciones adquieran sentido, en tanto requieran la presencia de otro.

De ahí la necesidad de asumir la educación desde una dimensión ética, que permita a mediante la palabra, el reconocimiento del otro y de las situaciones particulares que generan sus diferencias teniendo en cuenta que “la ética es posible si la relación de alteridad no es simplemente una relación de diferencia sino de deferencia con la palabra del otro. La ética es posible cuando el yo se

convierte en responsable del otro. La palabra que es solícita con la palabra del otro, la palabra deferente, la palabra ética, es hospitalaria, acogedora” (Mélích, 2002, p. 22).

De lo anterior se puede afirmar que el espacio escolar puede llegar a configurarse como un escenario en el cual los jóvenes puedan hacer uso de la palabra para decir lo que piensan, hablar de sus problemas, tomar decisiones, reflexionar, argumentar y establecer acuerdos, “es por la palabra o por las palabras que los seres humanos se instalan en el mundo”, (Mélích, 2002, p.41). Sólo bajo esta premisa la escuela podrá asumir que la disciplina debe estar fundamentada en el razonamiento que se haga en torno a la norma para que ésta sea entendida por los sujetos como un código que posibilita la convivencia. Dicha institución requiere entonces transformar sus prácticas y trascender los sistemas de vigilancia que han orientado su labor formativa.

Las prácticas pedagógicas que han orientado el quehacer de la escuela dan cuenta de un modelo de vigilancia que busca garantizar el control del cuerpo de los jóvenes en dicho espacio, es así como la quietud y el silencio representan los mecanismos más importantes para lograr la normalización de dichos sujetos. Como lo plantea Foucault “ha habido, en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto de poder. Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada entonces al cuerpo, al cuerpo que se manipula, al que se da forma, al que se educa, que obedece, que responde”. (Cajiao, 1992, p. 33)

En esa medida este estudio permitió develar que los sistemas de vigilancia, instaurados siglos atrás en la escuela, han llevado al maestro a convertirse en un vigilante cuya misión es controlar el cuerpo, el tiempo y el espacio de los jóvenes, coartando de esta manera sus posibilidades de ejercer como un sujeto político que participe en el espacio público. Es necesario señalar que los mecanismos

utilizados para controlar al individuo están perdiendo vigencia en la escuela de hoy, pues a pesar de ellos, lo que se observa constantemente en este espacio es la aceptación de la mentira, el fraude, la deshonestidad, el acomodo momentáneo a cada circunstancia, los hurtos, la violencia, el chantaje y la ley de “el vivo vive del bobo”, conductas que contradicen el ideario de formación propio de esta institución.

La viveza como elemento heredado de la idiosincrasia paisa tiene bastante fuerza entre la población joven que interactúa en los escenarios escolares actuales. De ahí que se pueda distinguir a un gran número de estudiantes, que pese a la vigilancia ejercida en la escuela, se caracterizan como individuos a los cuales no les importa pasar por encima de los demás, violar las normas, colarse en las filas, presentarse a los exámenes sin ninguna preparación y en cualquier situación acomodar todo a sus intereses. Pareciera como si se quisiera perpetuar el dicho popular que ha tenido tanta fuerza en la cultura política del país, se trata de que “cada norma lleva implícita la forma de romperla”. No sobra anotar que es este uno de los postulados esenciales que ha configurado la cultura antioqueña y es así como desafortunadamente algunas prácticas corruptas han llegado a representar normas sociales aceptadas por el colectivo.

Bien pareciera que la viveza paisa, aceptada como un ideal de conducta en nuestra sociedad, sirviera para caracterizar al joven como un individuo que no actúa con responsabilidad hacia su entorno y los demás. Por el contrario dicho sujeto fortalece el individualismo y el espíritu de competencia propios del sistema neoliberal, los cuales, han distorsionado en gran medida el concepto de ciudadanía basado en el respeto hacia lo público, dificultando de esta manera las iniciativas sociales que requieren la participación de toda la sociedad.

Todo lo anterior permite señalar de manera clara y contundente que la escuela de hoy requiere diseñar maneras de aprender que no dependan de sus sistemas de

vigilancia sino por el contrario que formen al sujeto para ejercer su derecho a la participación como una forma de responsabilidad frente a sí mismo, al otro y a su entorno. “Se puede educar en el autoritarismo, en el que se propicia una acción de dependencia y de sumisión acrítica, con una disciplina rigurosa en la que se obliga a obedecer, o bien se puede educar para crear una conciencia libre y responsable en la que el propio sujeto actúa con convicción al decidir sus acciones a partir de sus propios juicios y defendiendo con razones claras su postura” (Plascencia, 2002, p. 35). Es claro que esta tarea no se puede realizar en tanto las instituciones educativas no modifiquen sus mecanismos de control y logren transformarse en espacios para practicar la confianza, la solidaridad, el respeto y el establecimiento de acuerdos que beneficien al colectivo, cabe anotar además que es ésta, la gran oportunidad que tiene la escuela hoy para responder a las necesidades de la sociedad contemporánea.

Por otra parte conviene destacar que aunque los jóvenes hoy habitan un mundo en constante movimiento y cambio sociocultural, se logró observar, a través del trabajo investigativo realizado, que en situaciones puntuales algunos de ellos responden con un gran nivel de responsabilidad. Basta con delegarles funciones, claras, coherentes, con objetivos concretos, en un ambiente de buena comunicación, concertación y estímulo para que ellos respondan de una forma adecuada. Estos jóvenes, que se destacan entre muchos otros por su especial vivencia de la responsabilidad, buscan siempre cumplir con la palabra comprometida y posee gran lealtad hacia sus amigos y frente a todo aquello que atrape su interés, buscan y piden explicación del por qué, para qué y cómo de toda información que se les suministra y si estos cuestionamientos son resueltos y guiados por adultos formadores e idóneos, se hallará un punto de equilibrio que posibilite el reconocimiento de todas las capacidades y características de estos sujetos con el objetivo de provocar un cambio radical en lo que concierne a aquellas concepciones que no han desaparecido, pero sí han cambiado de contexto.

De acuerdo con todos los planteamientos expuestos a lo largo de esta investigación, se queda abierta la necesidad de crear las condiciones para repensar la propuesta educativa, de una de las instituciones más tradicionales que posee la sociedad hoy día. En esta medida sería conveniente pues la creación de mecanismos que permitan abrir el espacio escolar para que también quepan las voces de los jóvenes que en él interactúan, para que sea posible “educar al hombre en la convicción es promover el desarrollo de sus facultades para que piense, reflexione y decida lo que le conviene a partir de sus certezas, sus verdades y sus razones, que le permitan tener elementos de juicio, de comparación y de decisión” (Plascencia, 2002, p. 36). Es así como estos sujetos llegarán a convertirse en hombres y mujeres responsables, capaces de sustentar con argumentos cada uno de sus pensamientos, decisiones y acciones, movidos siempre, por la búsqueda del bien común, sin diluir en él sus intereses particulares.

Sin embargo, algunas inquietudes surgen al finalizar la investigación en torno a la configuración del sentido de la responsabilidad en el sujeto joven. ¿Puede la escuela formar sujetos responsables que transformen la sociedad actual en una más justa y equitativa? ¿Cuáles principios metodológicos debe implementar la escuela para educar sujetos responsables, en un mundo caracterizado por la incertidumbre, la duda constante y la perplejidad? Algunos de estos interrogantes pueden quizá, analizarse en posteriores estudios.

ANEXO N°1

GUIA DE ENTREVISTAS Y RELATOS

1. Relata un acontecimiento de tu vida en el cual hayas sentido que actuaste con responsabilidad.
2. En tu familia quién consideras que es la persona más responsable?
3. En tu aula de clase quién consideras que es el alumno más responsable?
4. En tu aula de clase quién consideras que es el alumno más irresponsable?
5. Relata momentos de tu vida en los cuales no actúas con responsabilidad.
6. En el colegio cuáles consecuencias crees que se derivan de actuar con responsabilidad?
- 7.Cuál crees que es el maestro o maestra más responsable que orienta clase en tu grupo?
- 8.Cuál es el maestro o maestra con el cual tu grupo actúa de manera más responsable?
9. En el colegio de quién crees que eres responsable?
10. Qué sensaciones experimentas cuando actúas de manera responsable?
11. Prefieres que las responsabilidades con el trabajo de clase sean individuales o colectivas?

ANEXO No.2

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del proyecto: “Configuración del sentido de la responsabilidad del sujeto joven en el espacio escolar”

Investigadoras: Beatriz Eugenia Cardona, Paula Andrea Gómez y Diana Patricia Bedoya.

Nombre del/la Entrevistado/a: _____

Yo, _____ menor de edad (___ años), con Documento de identidad No _____ de _____ Y con domicilio en _____

DECLARO:

Quela investigadora _____ me ha invitado a participar como entrevistado/a, en un estudio que busca interpretar el sentido de la responsabilidad en el sujeto joven.

La investigadora me ha proporcionado la siguiente información:

- .Esta investigación busca comprender las experiencias de vida desde las cuales los jóvenes hemos construido el sentido de la responsabilidad
- Las entrevistas serán individuales y en ellas relataré experiencias de mi vida personal, familiar y académica referidas al tema de la responsabilidad
- Los resultados de esta investigación estarán disponibles para mi consulta en el lugar designado por las directivas de la institución

- . La información obtenida a través de mis relatos será utilizada en la investigación con un nombre ficticio. De tal manera se garantiza la confidencialidad de los datos brindados

- . Se me ha proporcionado suficiente claridad de que mi participación es totalmente voluntaria, y que ella no implica ninguna obligación de mi parte con la investigadora ni con los programas o instituciones que ella pueda representar.

- . Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del estudio y revocar dicho consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a la investigadora si llegase a tomar esta decisión.

- . Se me ha informado que puedo postergar la narración de mis relatos en el caso de sentir invadida mi intimidad hasta el momento, en el cual, lo considere oportuno

- . Se me ha informado del derecho a conocer el borrador de la información recolectada antes de ser publicada

- . Acepto que la participación en dicho estudio no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico.

- . La realización de las entrevistas se llevará a cabo en los días y los horarios pactados

- . Doy fe, de que para obtener el presente Consentimiento Informado, se me explicó en lenguaje claro y sencillo lo relacionado con dicha investigación, sus alcances y limitaciones; además que en forma personal y sin presión externa, se

me ha permitido realizar todas las observaciones y se me han aclarado las dudas e inquietudes que he planteado, además que de este consentimiento tendré copia.

Dado lo anterior, manifiesto que estoy satisfecho/a con la información recibida y que comprendo el alcance de la Investigación, y mis derechos y responsabilidades al participar en ella.

En constancia firmo:

Nombre: TI No.

Ciudad y fecha:

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarado, S.V. & Echavarría Grajales, C.V. (2006). *La participación: una mirada desde la niñez y la juventud*. El caso del programa niños, niñas y jóvenes constructores de paz del CINDE y la Universidad de Manizales en Colombia. III Conferencia de la Red Latinoamericana y del Caribe de Childwatch Internacional.

Aguilar Rocha, S. (2007). La educación en Hannah Arendt. Recuperado de <http://sebal.pntic.meces/-cmunoz11/aguilard49.pdf>

Aramberri, Julio, (2002). Paradojas de la libertad. *Revista de libros*, 66

Arendt. H. (1995). *Libertad y juicio*. Barcelona: Paidós Básica 128

Bajoit, Guy (1999). *La juventud o el deber de ser libres*. En: Corvalán y otros (Editores). Los jóvenes en Chile y Europa. Educación, trabajo y ciudadanía. Santiago: Centro de Investigación Desarrollo de la Educación.

Bajoit, Guy (2009) *Ser A.S..I de libres en la sociedad contemporánea*. Síntesis de un curso dictado en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago. s/e.

Beck, U. (1999). *Hijos de la libertad*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Berman, M. (2006). *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. España: Siglo XXI editores.

Cajiao, F. (1992). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Cali: Fundación FES

Cruz, M. (1999). *El reparto de la acción. Ensayos en torno a la responsabilidad*. Madrid, España: Trotta.

Derecho penal juvenil (s.f.) Recuperado de www.bcn.cl/erecomen/justicia/responsabilidd_penal_juvenil

Egoísmo, individualismo y altruismo (s.f.) Recuperado de <http://erickadeu.blogspot.com/2009/02/egoismo-individualismo-y-altruismo.html>

Escamez en: Nubia Shirley Villamizar Tarazona. (2008). *La responsabilidad en los deberes académicos de los estudiantes*. Recuperado de <http://maestrosdassantander1.lacoctelera.net/post/2008/09/22/la-responsabilidad-los-deberes-academicos-los-estudiantes>.

Escartí Carbonel, A. (2006). *Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes en riesgo*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?>

Foucault, M. (1984). La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. *Concordia*. (6), 17-19

Foucault, M. (1998). *Vigilar y castigar nacimiento de la prisión*. Madrid, España: Siglo veintiuno editores.

Freire, Paulo. (1986). *Educación como práctica de la libertad*. Brasil: Paz Eterra

Geertz, G. (1973). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa

Gerencia de infancia y adolescencia. (2010). Recuperado de www.antioquia.gov.co/programas/politica_n/observatorio.html

Gevaert, Joseph. (1984). *El problema del Hombre*. España: Sígueme

González Ayarza, R.(2008). *Cambio institucional, responsabilidad juvenil y sistemas de reinserción social*. Recuperado el 15 de febrero de 2010, de www.monografias.com

Good, Peter en: Nidia Nolla Cao, *Etnografía: Una alternativa más en la investigación pedagógica*. Recuperado de : http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol11_2_97/ems05297.htm

Hall García, A.P. (2004). Aproximación al problema de responsabilidad penal del menor en Colombia. *Dos mil tres mil*, 8, 13-39.

Jonas, H. (2006). Ética y Enfermería. *ACOFAEN. Boletín Latinoamericano*, 13, 12-28.

Jong, E. (2009). Recuperado de <http://xarnego-mediterraneo.blogspot.com/2009/05/erika-jong-escritora-poetisafeminista.html>

Koselleck R. & Gadamer H. (1977). *Historia y hermenéutica*. Barcelona, Paidós.

Lafuente Guantes, M.I. (s.f.) *La ética en la actividad humana: ¿Imitación o responsabilidad?* Recuperado de http://monografias.com/trabajos_907/etica-humana.shtml.

Leur, B. (2006). Una invitación a leer los ensayos weberianos sobre teoría y metodología en clase política. *Relea*, 23, 47-63

Levinás, E. (2004). *Difícil libertad*. España: Ediciones Lilmod.

Levinás, E. (2007). *Humanismo del otro hombre*. España: Siglo XXI

López Santamaría, J. (1998). La reflexión ética a través del principio de responsabilidad en Hans Jonas. *Estudios filosóficos*, 134, 7-24.

Melích, J.C. (2002). *Filosofía de la finitud*. Barcelona, España: Herder S.A.

Muguerza, J. (2002) ¿Convicciones y/o responsabilidades? (Tres perspectivas de la ética en el siglo XXI). *Revista Laguna*, 11, 127-148

Nussbaum, M.C. (2001). *Paisajes del pensamiento*. Barcelona: Paidós.

Observatorio de niñez de Medellín. Sistema de investigación, (s.f.). Recuperado de http://observatoriodeninezmedellin.org/html/componente/sist_investigacion.html

Pino Benítez, M.I. (1999). *Formación en valores de justicia y responsabilidad en los niños y niñas de 5 a 7 años de Escuela Urbana Mixta Integrada La Aurora*. Tesis de maestría, Facultad de Educación, Universidad Sur Colombiana de Quibdo.

Plascencia, M. (2002). Educar en la convicción: una alternativa ante la incertidumbre. *Didac*, 40, 33-43

Programa Presidencial Colombia Joven. (s.f.) Recuperado de www.colombiajoven.gov.co/espacio_joven.html

Rivera Marín, D. (s.f.). *Que niños puedan crecer con dignidad*. Recuperado de www.elmundo.com

Rodríguez, E. (s.f.). *Políticas públicas de juventud en América Latina: experiencias*. Recuperado de www.pensamientoiberoamericano.org

Roldán, O.(2009). Darse cuenta para tener en cuenta...al otro y a la otra. Potencia resiliente y capacidad de agencia de niños, niñas y adolescentes con experiencia de desescolarización. En: *Niñez y juventud latinoamericanas. Experiencias de relacionamiento y acción colectiva*. Medellín, Herder.

Serrano de Haro, A. (2000). “karls Jaspers y Hannah Arendt sobre el alcance de la responsabilidad humana”. *El Olivo*, 143-159

Silva, N. (S.f.). *Sociología comprensiva: aproximación a la construcción weberiana de los tipos puros ideales*. Recuperado de www.sociologando.org.

Strauss A. & Corbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Supuestos básicos del proyecto de la modernidad. (s.f.). Recuperado de <http://www.taringa.net/posts/offtopic/998951/Modernidad-Posmodernidad.html>

Téllez Areiza, J.R. (1999). Proyecto de reforma al código del menor. Sistema de responsabilidad penal juvenil. Documento de trabajo. *Temas socio jurídicos*, 17, 99-106.

Villamil Barrios, A. (2007). *Lineamientos técnico-administrativos para la atención de adolescentes en el sistema de responsabilidad penal en Colombia*. Recuperado de www.icbf.gov.co

Villareal, H. (s.f.). *La modernidad agotada por sus fracasos*. Recuperado de <http://hectorvillarreal.info/fracasos.html>

Vivero, E. (s.f.). *Cartas de defunción: los metarrelatos*. Recuperado de www.goecities.com

Weber, M. (1.958). *Ensayos sobre metodología sociológica*. Buenos Aires: Amorrortu editores