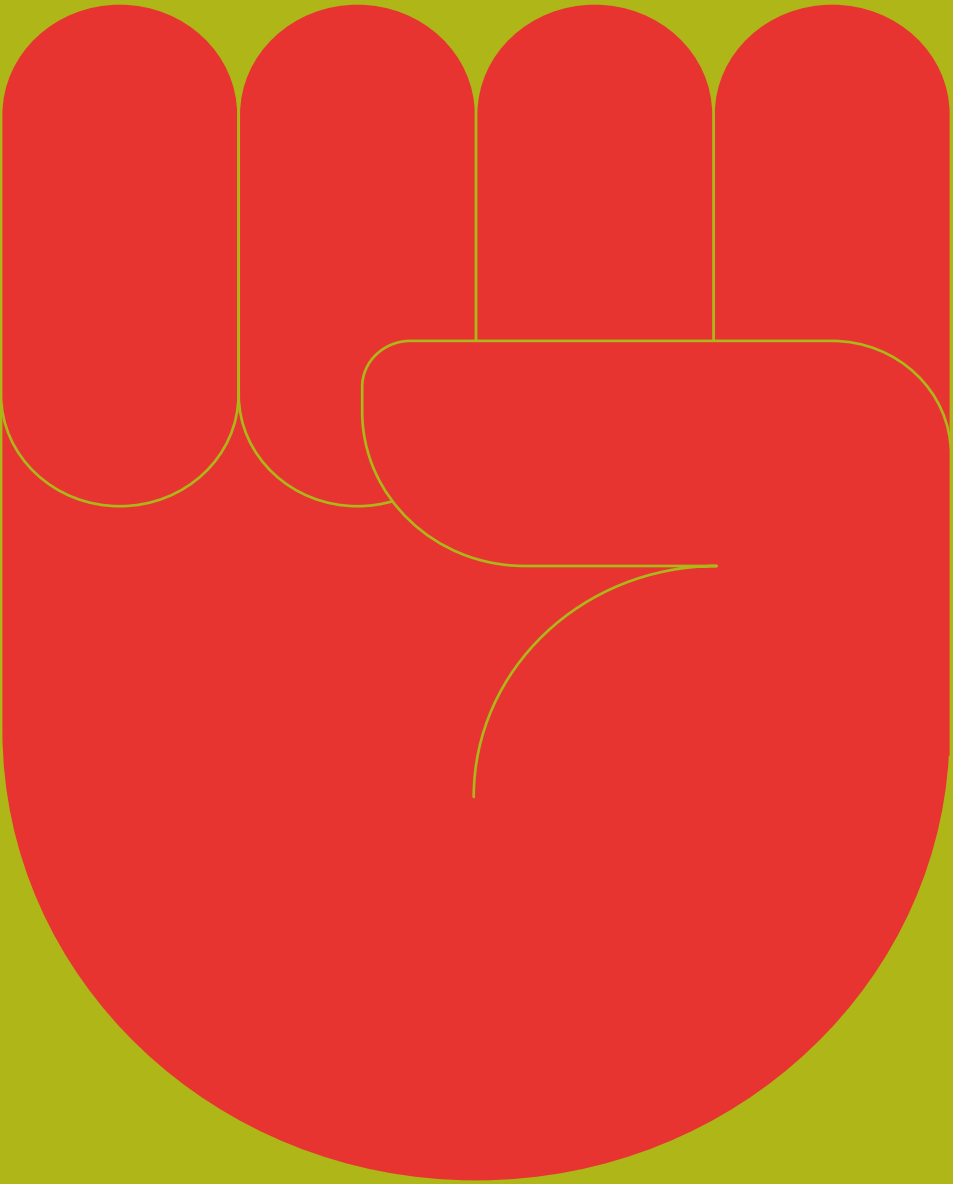


Guía didáctica del módulo

El empoderamiento de los jóvenes en las acciones sociales, educativas y de salud



El empoderamiento de los jóvenes en las acciones sociales, educativas y de salud

Autores/as

Anna Planas Lladó (coord.), **Carme Bertran Noguer**, **Sandra Borneis Albalate**, **Eliseu Carbonell Camós**, **Xavier Casademont Falguera**, **Dolors Juvinyà Canal**, **Sara Malo Cerrato**, **Carles Serra Salamé** y **Pere Soler Masó**.

Documento elaborado por la Universitat de Girona

Proyecto ReTsaso EFA341/19 cofinanciado por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) en el marco del Programa Interreg V-A-España-Francia-Andorra (POCTEFA 2020-2022).

Diseño y compaginación:

Glam. Cooperativa de comunicació i disseny

ISBN: 978-84-9984-634-7

Depósito Legal: GI-1.618-2022

Este documento está sujeto a la licencia de Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 de Creative Commons que permite a cualquier persona mezclar, adaptar y construir a partir de vuestra obra sin finalidad comercial, siempre que reconozca la autoría y mantenga licencia en sus nuevas creaciones. Si queréis ver una copia de esta licencia, acceded a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>.

Índice

Introducción	9
Presentación de la guía.....	11
Capítulo 1. El concepto de poder y su distribución.....	13
1.1. El poder como un bien desigualmente distribuido en la sociedad	14
1.2. Análisis de los ejes de desigualdad	25
Capítulo 2. Comprensión y dimensiones del empoderamiento	41
2.1. Configuración del término empoderamiento a lo largo de la segunda mitad del siglo XX	42
2.2. Paradigmas y modelos de aproximación al empoderamiento.....	47
2.3. Empoderamiento y salud	57
Capítulo 3. El empoderamiento juvenil.....	62
3.1. Revisión de las definiciones de empoderamiento juvenil	64
3.2. Conceptualización del empoderamiento juvenil	67
3.3. Las dimensiones del empoderamiento juvenil	71
3.4. Espacios, momentos y procesos del empoderamiento juvenil.....	73
Capítulo 4. Recursos y herramientas para el empoderamiento juvenil.....	79
Capítulo 5. Programas, proyectos y experiencias de empoderamiento juvenil	97
5.1. Aproximación teórica a los programas y proyectos de empoderamiento juvenil	98
5.2. Programas, proyectos y experiencias de empoderamiento juvenil	100
Referencias bibliográficas	130
Bibliografía complementaria “Para saber más”	133

Introducción

La Universitat de Girona (UdG) está convencida de la necesidad y la importancia de trabajar la dimensión transfronteriza en la formación de los grados formativos. La formación transfronteriza, además de aumentar las perspectivas de desarrollo personal y profesional, contribuye a construir puentes de acción y reflexión entre los actores en el territorio transfronterizo. Por este motivo, la UdG se ha implicado en distintos proyectos transfronterizos, entre ellos el proyecto Red Transfronteriza Sanitaria y Social (ReTsaso).

El proyecto ReTsaso pretende mejorar la adecuación de la formación, la profesionalización y las prácticas profesionales en intervención social y sociosanitaria en el área transfronteriza de los Pirineos. A este fin tiene como objetivos: a) estructurar una red permanente de socios de intervención social transfronteriza, y b) ofrecer módulos formativos transfronterizos sobre la intervención sanitaria y social. En el marco de este proyecto, la UdG propone el módulo en línea sobre el empoderamiento de los jóvenes en las acciones sociales, educativas y de salud.

Los jóvenes a menudo ocupan un espacio secundario, relegado o apartado de las esferas de poder, decisión y control. Entre el propio colectivo de jóvenes hay situaciones muy desiguales y, lamentablemente, hay jóvenes que se encuentran lejos de una situación que les permita poder decidir y tener control sobre su propia vida. Ahora bien, los jóvenes tienen capacidad de acción y pueden desarrollar habilidades y trazar estrategias para defender sus intereses, ya sea a escala individual o colectiva. Para ello es fundamental el empoderamiento de los jóvenes.

El concepto de empoderamiento está siendo cada vez más utilizado por científicos y profesionales. Sin embargo, sigue siendo un concepto complejo, ambiguo y poco delimitado que puede aplicarse a situaciones y procesos muy diferentes y de maneras muy diversas. Por otra parte, el empoderamiento es un proceso que se produce en un contexto y, por lo tanto, en interacción con este. Las acciones, actividades, relaciones o estructuras que se den en cada contexto pueden facilitar o limitar el empoderamiento. Así, el contexto, y más concretamente la comunidad, constituye un espacio de oportunidades para el empoderamiento de los jóvenes.

Este módulo pretende profundizar, precisamente, en algunas cuestiones como las siguientes: ¿cuáles son las aproximaciones al concepto de poder? ¿Qué relación existe entre el poder y las diferentes formas de desigualdad? ¿Qué factores son los que justifican la necesidad del empoderamiento juvenil? ¿Qué entendemos por empoderamiento juvenil? ¿Cuáles son las principales aproximaciones al concepto de empoderamiento? ¿Cómo se pueden potenciar prácticas socioeducativas de empoderamiento juvenil? Con el módulo se pretende ayudar a interpretar la realidad que nos rodea, profundizar en el concepto de empoderamiento juvenil y, asimismo, conocer estrategias y herramientas que puedan favorecer un trabajo socioeducativo empoderador. Para ello se han seleccionado y preparado: a) textos relevantes para contextualizar el tema teóricamente y reflexionar sobre él, b) herramientas y prácticas de referencia, y c) actividades formativas y de autoevaluación.

Objetivos específicos

1. Profundizar en el concepto de poder y su distribución en la sociedad.
2. Analizar las diferentes formas de desigualdad y su impacto en las relaciones de poder.
3. Identificar la necesidad del empoderamiento entre los jóvenes en la sociedad del siglo XXI.
4. Explicar la configuración del término empoderamiento a lo largo de la segunda mitad del siglo XX.
5. Presentar los paradigmas y modelos de aproximación al empoderamiento.
6. Ayudar a reflexionar sobre el concepto de empoderamiento juvenil.
7. Proporcionar programas y recursos de empoderamiento juvenil.
8. Reflexionar sobre el empoderamiento juvenil y la salud.
9. Analizar procesos de empoderamiento juvenil en Francia y España en los ámbitos socioeducativo y de la salud.



Presentación de la guía

La guía del módulo de formación del proyecto ReTsaso de la Universitat de Girona, *El empoderamiento de los jóvenes en las acciones sociales, educativas y de salud*, se estructura en cinco capítulos.

Estos cinco capítulos se han concebido como un camino; por tanto, si bien son diferentes, están interrelacionados. El primer capítulo, titulado “El concepto de poder y su distribución en la sociedad” explica la necesidad y pertinencia del empoderamiento juvenil a partir de la reflexión sobre el poder y las desigualdades de poder en la sociedad actual. El segundo capítulo, titulado “Comprensión y dimensiones del empoderamiento”, contextualiza el concepto de empoderamiento. El tercer capítulo, titulado “El empoderamiento juvenil”, proporciona las herramientas conceptuales necesarias para abordar las cuestiones clave del empoderamiento juvenil. El cuarto capítulo, titulado “Recursos y herramientas para el empoderamiento juvenil” recoge recursos e instrumentos para acompañar al empoderamiento juvenil. Finalmente, el quinto capítulo, titulado “Programas, proyectos y experiencias de empoderamiento juvenil” presenta experiencias de acción comunitaria que integran como objetivo el empoderamiento juvenil.

Cada capítulo, además de los contenidos básicos sobre el tema, incluye los siguientes elementos:

Actividades:

Propuestas de actividades formativas que ayudan a consolidar los contenidos del tema.

Para saber más:

Información complementaria o de ampliación de los contenidos a través de lecturas, consultas de páginas web, o vídeos, que ayuden a consolidar el tema que se está explicando.

Conceptos clave:

Resumen que consta al final de cada apartado y cuya finalidad es destacar las ideas centrales.



Capítulo 1

El concepto de poder y su distribución en la sociedad

En este capítulo introductorio presentaremos algunas de las aproximaciones que pueden resultar más útiles a la hora de enmarcar el estudio del poder, y que ayudaran posteriormente a analizar a la juventud y sus posibilidades de empoderarse en la sociedad. Encontraréis un primer apartado sobre el poder y su distribución en la sociedad, y un segundo apartado referido a los ejes de desigualdad.

1.1. El poder como un bien desigualmente distribuido en la sociedad

Antes de empezar os invitamos a resolver la actividad 1 de este módulo, para abordar la reflexión sobre los conceptos de poder y de empoderamiento, términos que irán surgiendo a lo largo de todo el módulo formativo.

ACTIVIDAD 1.

ACTIVIDAD INTRODUCTORIA

Visiona y escucha atentamente el vídeo «*El concepto de poder y su distribución en la sociedad. Justificación del empoderamiento de los jóvenes*».

Enlace: <https://youtu.be/hlwT-pWiL4Y>

Verás que en el vídeo diferentes jóvenes reflexionan en torno al concepto de *poder*, las desigualdades de poder y la necesidad de empoderarse. Una vez que lo hayas visionado, responde a las mismas preguntas que hemos planteado a estos jóvenes:

1. Según tu opinión, ¿qué es el poder?
2. En la actualidad, ¿qué crees que da o quita poder?
3. ¿Todas las personas tienen el mismo poder?
4. ¿Qué es necesario hacer para empoderarse?
5. ¿Quién necesita empoderarse?

Anota y guarda tus respuestas, porque al final de este capítulo te pediremos que las revises e incorpores los cambios que consideres convenientes, una vez que hayas leído y trabajado los contenidos del tema.

1.1.1. El poder: una breve introducción

Poder es uno de los grandes conceptos de las ciencias sociales. Intentar buscar una única definición sería una tarea imposible. Son muchos los autores y autoras que, desde distintas perspectivas y disciplinas, han teorizado en torno a la noción de poder y otros conceptos similares, como la autoridad o la legitimidad. Así, la filosofía, la ciencia política, la sociología, el derecho o la antropología, entre otros, han analizado qué es el poder, cómo se manifiesta y qué implicaciones suponen en nuestras sociedades, así como en las relaciones e interacciones sociales.

Una de las primeras consideraciones a la hora de empezar a reflexionar sobre el poder es distinguir el poder como recurso y el poder como relación.

Cuando se define el poder como recurso, se piensa en la posibilidad de disponer de una facultad que está en manos de individuos, grupos sociales o instituciones. El poder es algo palpable y que puede ejercerse directamente sobre los demás. Desde esta perspectiva, es interesante analizar quién lo ostenta, cómo se ejerce y qué consecuencias tiene para quienes no disponen de él. Así, el poder sería objeto de disputa entre los actores políticos y sociales. El poder, por lo tanto, implica siempre una jerarquía entre quien lo ejerce y las personas que se ven coaccionadas por quien lo ostenta, y, por ello, implica unas relaciones de verticalidad, ya que se ejerce de arriba abajo.

Por otra parte, el poder también puede analizarse como el resultado de una relación. No se trataría, como en el caso anterior, de una facultad que se posee, sino del resultado de las interacciones sociales que permiten a los individuos, colectivos e instituciones posicionarse de mejor o peor forma para conseguir sus objetivos o satisfacer sus aspiraciones.

Michel Foucault (1982) es uno de los máximos exponentes teóricos de la concepción relacional del poder. En términos generales, para el tema que nos ocupa, nos interesan sus reflexiones que inciden en que el poder se ejerce en función de las relaciones personales e institucionales. La naturaleza social de las personas implica un constante cúmulo de relaciones de poder entre ellas que son inherentes a todas las relaciones sociales. El ejercicio del poder es asimétrico, y es en las sociedades desiguales donde estas relaciones asimétricas dan pie a luchas y conflictos constantes. El poder se manifiesta y se expresa en actos que son fruto de las interacciones sociales. Foucault no solo se fija en las relaciones de poder entre el Estado y los individuos, sino también en otras formas y relaciones de poder habituales en la sociedad, como la relación entre padres e hijos, empresarios y trabajadores, líderes y militantes, etc.

Para saber más

Foucault, M. (1981). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI

En la práctica, sin embargo, el poder se manifiesta simultáneamente en ambos sentidos. Así, por ejemplo, determinados actores que ostentan poder lo tienen, precisamente, por su capacidad de posicionarse en la estructura social. Por decirlo en términos coloquiales, hay quien dispone de poder, en el sentido de un recurso, porque ha sabido situarse en posiciones privilegiadas que le han permitido, precisamente, disponer de recursos, influencia y capacidad para disponer de poder y ejercerlo.

Pero ¿de qué estamos hablando cuando hablamos de poder? A continuación, se presentan algunas definiciones de poder (Caminal y Torrens, 2006: 40):

- Lasswell y Kaplan (1950: 74): «El poder es una relación en la que una persona o un grupo puede determinar las acciones de otro en la dirección de los propios fines del primero».
- Johnson, en Wiseman (1966: 104), define el poder como «la habilidad de conseguir los deseos de uno sin oposición. Sin embargo, el poder consiste sobre todo en la habilidad de influir en las acciones de los demás».
- Blau (1964: 117): «La capacidad de las personas o de un grupo para imponer su voluntad sobre otros pese a su resistencia, mediante la disuasión que adopta la forma de retención de recompensas otorgadas regularmente, o bajo la forma de castigos».
- Hobbes (2002: 93), en *Leviatán*, afirma que los hombres tienen «un perpetuo e incansable deseo de conseguir poder tras poder».
- Montesquieu (2003: 205), en *Del espíritu de las leyes*, libro XI, cap. IV: «Es una experiencia eterna que todo hombre que tiene poder siente la inclinación de abusar de él yendo hasta donde encuentra límites».
- Castells (2009: 33): «El poder es la capacidad relacional que permite a un actor social influir de forma asimétrica en las decisiones de otros actores sociales de forma que se favorezcan la voluntad, los intereses y los valores del actor que tiene el poder. El poder se ejerce mediante la coacción (o la posibilidad de ejercerla) y/o mediante la construcción de significado partiendo de los discursos a través de los cuales los actores sociales guían sus acciones. Las relaciones de poder están enmarcadas por la dominación, que es el poder que reside en las instituciones de la sociedad».

Tal y como se muestra en la tabla 1, son tres las fuentes a través de las cuales se logra imponer la obediencia. Cada una de estas fuentes da lugar a diferentes tipologías de poder que, a su vez, recurren a estrategias y recursos distintos para conseguir sus objetivos.

TABLA 1.
FUENTES Y TIPOS DE PODER

Fuente del poder	Tipo de poder	Recurre a...	Ejemplo
Fuerza	Coercitivo	Amenaza	Estado-individuo
Ideología	Persuasivo	Convicción	Organizaciones políticas
Utilidad	Retributivo	Interés	Empresario-trabajador

Fuente: Elaboración propia a partir de Vallès (2007) y Caminal y Torrens (2006).

A partir de las definiciones de los autores citados, podemos establecer algunas de las características comunes a la hora de delimitar el concepto de poder. Es importante destacar una doble concepción que aparece en las definiciones y que nos ayudará a comprender lo que es el poder. Por esta razón, nos centraremos en la distinción clásica que el sociólogo alemán Max Weber (1944) describió para definir el poder: el poder como imposición y el poder como dominación.

Por una parte, el poder, entendido como la capacidad de imposición, es la acepción más comúnmente aceptada. Poder, desde esta concepción, es el instrumento que permite a quienes disponen de él conseguir imponer su voluntad. Es decir: X tiene poder sobre Y en la medida en que Y actúa de acuerdo con lo que X le pide. Esta capacidad de imposición, que incluso puede implicar la resistencia del otro, puede justificarse por varios motivos, que veremos más adelante. El poder es el instrumento necesario para gobernar las situaciones sociales: permite imponer, influir, condicionar, dirigir, etc. El poder es la capacidad de imponer obediencia y, en el sentido abstracto de la expresión, se entiende como la facultad de mandar y ser obedecido.

Por otra parte, el poder también puede entenderse como dominación. Esta perspectiva subraya formas más implícitas de ejercer poder. A diferencia del poder como imposición, en la que el poder se manifiesta explícitamente, el poder también tiene la capacidad de ejercerse de forma más sutil y subliminal. El resultado, sin embargo, es el mismo: conseguir que personas, colectivos y otros actores sociales compartan las ideas, los valores y la cosmovisión de aquel que las promueve. Tener poder es también la capacidad de imponer a los demás una visión del mundo de acuerdo con la suya; de imponer una definición de objetivos y un modelo de organización.

El filósofo italiano Antonio Gramsci (1983) hablaba del concepto de hegemonía cultural, y ponía como ejemplo el caso de los campesinos italianos que no se sublevaron contra las medidas que aplicaba el fascismo y que los perjudicaba enormemente. Para Gramsci, hegemonía cultural significa la subordinación ideológica a la que la burguesía somete a la clase trabajadora, y que le permite dominarla mediante el consentimiento y sin necesidad de ejercer la violencia directa. Según el autor italiano, para mantener el orden social no es suficiente con disponer de mecanismos que, bajo la amenaza de la coacción, logren imponer un determinado orden social. Son necesarios otros instrumentos para asegurar que lo que se considera la norma concuerde con la visión de quien ostenta el poder, ya sea a través de cosmovisiones, percepciones y valores que serán hegemónicos.

En la actualidad, son muchos los ejemplos que servirían para ilustrar las potencialidades del poder como dominación. Así, por ejemplo, podríamos preguntarnos cómo puede ser que, tras la crisis que estalló en 2008 en los Estados Unidos y se extendió por todo el planeta, provocada por las hipotecas *subprime* y el desbarajuste provocado por las entidades financieras especulativas, algunas personas todavía piensen, como se ha difundido desde organizaciones políticas, económicas y mediáticas (con mucho poder), que todos somos responsables de la crisis y, por lo tanto, todos debemos apretarnos el cinturón ante los recortes sociales mientras se paga, con recursos públicos, rescates bancarios.

1.1.2. Las transformaciones estructurales del poder

En esta sección se abordan las transformaciones en las formas clásicas del poder en la sociedad actual, a partir de una metáfora del filósofo Xavier Antich (véase la actividad 2) sobre la mutación del poder político en nuestra sociedad. Antich reflexiona sobre la transición de un poder que, tradicionalmente, se escribía en singular y mayúsculas (un único poder, el del Estado absoluto, que lo concentraba, mayoritariamente, en la sociedad) hacia una concepción actual del poder que se escribe en minúscula y en plural (el Estado ya no lo concentra monopolísticamente, sino que ha visto cómo este disminuye en favor de otros actores, a menudo no escogidos democráticamente y que nos cuesta identificar de manera diáfana, pero que tienen una enorme capacidad de ejercer poder sobre la ciudadanía y de condicionar sus vidas).

ACTIVIDAD 2.

SOBRE EL PODER POLÍTICO EN LA ACTUALIDAD

Capítulo del programa *Amb filosofia*. Programa dedicado al concepto de poder (Recurso en catalán).

Descripción: visualiza el capítulo del programa *Amb filosofia* dedicado al poder y reflexiona sobre los cambios y las transformaciones del poder político en la actualidad. A continuación, te presentamos algunas preguntas orientativas que pueden serte útiles para la reflexión:

- Paolo Flores d'Arcais afirma: «Donde mandan las finanzas, la soberanía de la ciudadanía declina, se desvanece». ¿Cómo crees que el poder político debería relacionarse con el creciente poder de la economía y las finanzas?
- En el documental se cita la frase de Popper «En una democracia no debería haber ningún poder sin control». ¿Qué opinas sobre esta afirmación?
- ¿Qué posibilidades tienen los ciudadanos, en la actualidad, para ejercer su poder político?
- Itziar González denuncia los abusos de particulares sobre las instituciones públicas, actuando para defender intereses privados. ¿Cómo crees que se pueden afrontar estas situaciones?

Enlace: <https://scur.cat/L8ALAE>

Esta transición, acelerada en el proceso de globalización que afecta al planeta desde los años ochenta, implica una transformación radical en la forma en que se ejerce el poder en las sociedades contemporáneas. En este sentido, los Estados han pasado a ser actores que, en algunos casos, se doblegan al poder que ejercen otros actores políticos, económicos, mediáticos, etc. Veamos algunos ejemplos representativos en esta línea.

En primer lugar, podemos hablar de las instituciones políticas supranacionales. El caso paradigmático en el contexto europeo es el papel que, desde su creación, ha ido asumiendo la Unión Europea y sus organismos, y que ha reducido la capacidad de los Estados nación a la hora de regular y hacer política. Así, por ejemplo, un porcentaje significativo de la normativa que aprueban los Estados nación en la actualidad son simples transposiciones de normativa comunitaria. Esto implica, por un lado, una limitación de los ámbitos sobre los que se pueden tomar decisiones políticas que afectan a una comunidad, pero también un alejamiento de la

ciudadanía respecto a sus representantes y las instituciones. Esta mayor distancia implica menor capacidad de fiscalizar la acción del poder político.

En segundo lugar, cabe citar a organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial o la Organización Mundial del Comercio. Estas instituciones, que no gozan de legitimidad democrática, tienen una enorme capacidad de ejercer poder sobre los Estados nación y, en consecuencia, sobre la ciudadanía. En el caso español, en los últimos años hemos visto distintos ejemplos que evidencian el enorme impacto en las condiciones de vida de la población de las recetas macroeconómicas que estas instituciones imponen a los Estados si quieren recibir su apoyo financiero. Sin ir más lejos, el FMI recomendó que España debía rebajar los salarios, ya que, según su criterio, estos son demasiado elevados y no permiten que su economía sea competitiva. Otro ejemplo es la reforma exprés del artículo 135 de la Constitución española en la que se priorizaba la estabilidad presupuestaria y el retorno de la deuda del Estado en detrimento de incrementar el gasto social en pleno auge de las políticas de austeridad tras el estallido de la crisis económica de 2008.

En tercer lugar, cabe destacar el enorme poder que progresivamente han alcanzado las empresas multinacionales. Estas empresas acumulan, en algunos casos, mayor riqueza que el PIB de algunos Estados, y son capaces de imponer determinadas condiciones a los Estados en términos de fiscalidad, de derechos laborales, de normativas medioambientales, etc. Estas presiones, especialmente efectivas en períodos de crisis económica y de dificultades de las finanzas públicas, ponen en entredicho la capacidad de los Estados para imponer normativas y políticas que respondan a la voluntad de la ciudadanía.

En cuarto lugar, y en relación con el tercer punto, no se debe subestimar el papel de las grandes corporaciones mediáticas, a menudo multinacionales, que tienen la capacidad de condicionar la opinión pública y de poner contra las cuerdas a determinados poderes políticos si estos no se ajustan a sus necesidades e intereses. El papel de los medios de comunicación debe situarse en la época de auge de las tecnologías de la información y la comunicación, y de la enorme capacidad de influencia y de manipulación que se puede ejercer a través de las redes sociales. Fake news, campañas de desprestigio, difamaciones y manipulaciones son estrategias habituales al servicio de los grandes poderes que condicionan de forma intensa la vida política y social actual.

¿Cómo queda, en este contexto, el papel y el poder de la sociedad civil? A pesar de las limitaciones, cabe destacar la importancia de la movilización ciudadana y las luchas colectivas en nuestra sociedad. En la sociedad del siglo XX, por ejemplo, buena parte de los avances democráticos, civiles y sociales se consiguieron gracias a las movilizaciones colectivas, ya fuera a través de los sindicatos o de movimientos de diversa índole, como el pacifismo, el feminismo o la lucha por los derechos civiles, que han logrado avances significativos.

En este sentido, los procesos estructurales de las sociedades contemporáneas nos han empujado hacia una realidad en la que, probablemente bajo la influencia de los poderes en minúscula, se nos ha hecho pensar que estas luchas colectivas y estos procesos de empoderamiento carecían de sentido. En términos democráticos, por ejemplo, las democracias liberales han promovido una concepción de la ciudadanía muy pasiva, a la que poco se exige y en la que su rol simplemente se reduce al voto en unas elecciones periódicas. Esta desvinculación respecto a los asuntos colectivos, y la consecuente delegación en los profesionales de la política, ha tenido pésimas consecuencias en los procesos de empoderamiento y de movilización colectiva de la población. Todo ello se ha sumado a unos procesos de individualismo cada vez más importantes y a la consolidación de un modelo económico depredador que ha fomentado un hedonismo por el consumismo ilimitado que ha desvirtuado enormemente el papel de la acción colectiva.

Es necesario, pues, promover espacios e instrumentos que favorezcan procesos de toma de conciencia y de empoderamiento que recuperen la confianza de las acciones colectivas, y que constituyan acciones reales que sean un contrapeso al enorme poder que ejercen múltiples actores en la sociedad y que a menudo se movilizan, simplemente, a favor de unos intereses particulares que lesionan a los colectivos.

ACTIVIDAD 3.**ESTUDIO DE CASO: GRETA THUNBERG Y EL MOVIMIENTO FRIDAYS FOR FUTURE**

Descripción: Greta Thunberg cuestiona las intervenciones de los líderes mundiales en las cumbres sobre el clima: *30 years of blah blah blah*. Las intervenciones de Greta Thunberg en distintas cumbres mundiales por el clima han tenido un notable eco mediático. En sus intervenciones frente a organismos internacionales, líderes mundiales y miembros de los principales actores económicos mundiales, Thunberg ha utilizado estas plataformas para criticar duramente la inacción de las autoridades políticas y los poderes económicos.

Visiona el vídeo *30 years of blah blah blah* y consulta el informe «Protest for a future: Composition, mobilization and motives of the participants in Fridays For Future climate protests on 15 March, 2019 in 13 European cities».

A continuación, responde a las siguientes preguntas:

- ¿Qué representan Greta Thunberg y el movimiento estudiantil Fridays for Future?
- ¿Qué luchas por el poder se evidencian?
- ¿A qué poderes interpelan?
- ¿Qué formas de poder se utilizan?
- ¿Cómo valoras el impacto de estas movilizaciones?

Enlace al vídeo: <https://scur.cat/P9PXEM>

Enlace al informe: <https://scur.cat/L83PYB>

1.1.3. Poder y contrapoder en el siglo XXI: los movimientos colectivos y las luchas no violentas

En los últimos años, distintos autores han descrito el paso del siglo XX al siglo XXI como la transición de las sociedades industriales a las postindustriales. Esta mutación ha supuesto enormes cambios en las sociedades occidentales, al menos, en el último siglo. Como afirmaba el historiador Tony Judt (2010), «Algo va mal». Muchas de las principales características estructurales de esas sociedades se ven hoy amenazadas. Subirats y Gomà (2017) hablan de un «cambio de época» que implica reformulaciones extraordinarias en nuestras sociedades.

Gran parte de estas transformaciones, por ejemplo, afectan a algunos de los ejes de desigualdades que se analizan en el en el próximo apartado 1.2: los cambios en las estructuras demográficas (con los desequilibrios en las pirámides demográficas entre las poblaciones envejecidas y jóvenes); el paso de un único modelo de familia a múltiples estructuras familiares; el incremento de la diversidad cultural derivado de la generalización de los flujos migratorios; nuevas formas y expresiones de la diversidad y la identidad; el nuevo rol de las mujeres en la sociedad; las transformaciones en el mundo del trabajo; el incremento de las desigualdades, etc.

Estas transformaciones dan pie a fenómenos sociales que, en buena medida, son la expresión de distintos mecanismos y relaciones de poder, como el patriarcado y sus derivas en forma de violencia machista, el racismo, el clasismo, etc. Relaciones de dominación y subyugación; de poder y desigualdades; de luchas para conseguir procesos de movilidad en la estructura social; de lucha contra discriminaciones y situaciones de desigualdad; de reclamaciones de justicia; de privilegios y exclusiones, etc. Como se verá en próximos apartados de la guía, son diversas las variables que afectan a los procesos de empoderamiento, como el capital cultural y el capital social, pero a continuación nos fijaremos en la importancia de generar procesos colectivos y de movilización política.

En este escenario son interesantes, también, los procesos de empoderamiento y de ejercicio de contrapoder ejercidos por los colectivos que históricamente han sido dominados. Las formas y las experiencias históricas que demuestran que, ante estas situaciones injustas y desiguales, los colectivos no se resignan a su suerte y se producen procesos y luchas para revertir situaciones de desigualdad injustas, y para luchar para conquistar espacios de poder en las sociedades, ya sea en detrimento de poderes políticos absolutistas o totalitarios, o contra supuestas democracias liberales que actúan al servicio de las oligarquías y de los grupos que tradicionalmente han ostentado el poder.

De este modo, es interesante aprender de las experiencias de luchas no violentas que han ejercido formas de resistencia y contrapoder. De estas experiencias, sobre todo, nos interesa destacar la importancia de las movilizaciones contra las causas que se consideran injustas. Los derechos no se conceden, sino que se ganan. Estas experiencias, lideradas por personajes extraordinarios, consiguieron movilizar a un importante número de personas. Estas vencieron el miedo y las amenazas de los poderes, ya fueran políticos, económicos o sociales, para superar obstáculos que probablemente, en otras situaciones, habrían parecido imposibles de superar, pero que gracias a la lucha conjunta se consiguieron derribar.

Uno de los factores decisivos en estas movilizaciones es trascender el núcleo de personas que pueden considerarse afectadas directamente por un problema concreto y lograr la implicación del resto de la ciudadanía. Por ejemplo, la lucha contra la discriminación de las mujeres y las consecuencias de una sociedad patriarcal solo puede superarse con la complicidad del conjunto de la sociedad, y principalmente de los propios hombres. Asimismo, la lucha contra la segregación racial de los Estados Unidos solo podía triunfar con el convencimiento de la población blanca, que debía jugar un papel activo en la denuncia de una legislación injusta y

contraria a los derechos humanos. En relación con la importancia de conseguir amplios apoyos sociales en las causas que se persiguen, Barbara Deming, líder del movimiento feminista no violento norteamericano de mediados del siglo XX, destacaba que el cambio que buscaban solo podía construirse en compañía de mucha gente. Pero probablemente quien mejor haya sabido explicar este hecho es Galtung (2004), mediante la «teoría de la gran cadena de la no violencia», que explica la importancia de la implicación de terceros para conseguir el cambio social. Finalmente, una última consideración respecto a este punto tiene que ver con la importancia de los medios de comunicación como generadores de opinión pública. Gandhi y Luther King eran muy conscientes, ya en su época, de la importancia de los mass media. Sin embargo, algunas acciones que pueden herir la sensibilidad y la conciencia de la población, como las huelgas de hambre o el desafío físico frente a la violencia, pueden generar una conmoción importante que sume adeptos a la causa.

Para saber más

Butler, J. (2021). *La força de la no-violència*. Manresa, Barcelona: Tigre de Paper.

Cortright, D. (2011). *Gandhi avui. Noviolència per a una nova era política*. Barcelona: Pagès Editors.

CONCEPTOS CLAVE

- El poder puede analizarse bajo dos grandes concepciones: por un lado, el poder puede entenderse como un recurso deseado que es objeto de disputa entre individuos, grupos sociales e instituciones. Por otro lado, el poder se puede entender como el resultado de una relación derivada de las interacciones sociales. Dado que hombres y mujeres tienen una naturaleza social, la vida se desarrolla en comunidad y es en este contexto donde se producen múltiples relaciones e interacciones sociales que se ven influenciadas y producen relaciones de poder.
- Asimismo, Weber distingue entre el poder como imposición y el poder como dominación. En relación con el poder como imposición, Weber lo describe como la capacidad de imponer obediencia sobre todo a través de formas explícitas. Respecto al poder como dominación, Weber destaca formas más implícitas y sutiles, pero que pueden ser igualmente eficaces a la hora de conseguir la voluntad de un determinado actor sobre otro.
- En la actualidad, el poder político ha experimentado importantes transformaciones, que han reducido la capacidad de las instituciones públicas para imponer su voluntad. Los Estados nación han visto cómo perdían, progresivamente, el monopolio del poder en la sociedad. Por el contrario, ha habido nuevos actores, a menudo no escogidos democráticamente, que disponían de poder no solo por encima del conjunto de los individuos y ciudadanos, sino también sobre los propios Estados y gobiernos.
- A pesar de estas transformaciones, la historia nos demuestra la importancia de los procesos de movilización colectiva en favor de los intereses generales. El papel de la ciudadanía, a título individual, pero, sobre todo, grupal, es imprescindible para ejercer de contrapoderes en un contexto, el del siglo XXI, en el que la soberanía de los ciudadanos parece amenazada. La toma de conciencia de las posibilidades de empoderarse y de actuar colectivamente son clave en una sociedad cada vez menos cohesionada y más individualista.

1.1.4. Liderazgo

El liderazgo es, según las dos primeras acepciones del Diccionario de la lengua española, la condición de líder, el ejercicio de las actividades del líder. Líder es una palabra que proviene del inglés leader, que procede a su vez del verbo to lead (dirigir, guiar) y el sufijo -er (que remite a quien lleva a cabo la acción). Es decir, el líder es aquel que acompaña o guía. Según el Oxford English Dictionary, un líder es «One who conducts, precedes as a guide, leads a person by the hand or an animal by a cord, etc.». Pero, más allá del origen etimológico de la palabra, desde una perspectiva sociológica, Talcott Parsons afirma que es necesario entender el liderazgo como una forma de obtener obediencia mediante la influencia, es decir, la persuasión. Se trata de persuadir o convencer de que las decisiones que se toman coinciden con los intereses o las expectativas de quienes deben obedecer estas decisiones.

Cuando hablamos de liderazgo debemos distinguir entre el liderazgo inherente a los cargos y el liderazgo basado en las capacidades personales o liderazgo carismático.

LIDERAZGO INHERENTE A LOS CARGOS

La consecución de un cargo es motivo de múltiples luchas para destacar y hacerse con el cargo. Asignar poder a los roles de liderazgo comporta, al menos, dos consecuencias. En primer lugar, la desigualdad impregna todo el sistema social, puesto que el poder es, en sí mismo, el principal indicador de estatus entre los seres humanos. Asignar poder a los cargos crea desigualdad. No hay forma de evitar la desigualdad si se va concentrando el poder en determinados líderes. En segundo lugar, cuando el poder se asigna a determinadas personas que desempeñan ciertos papeles específicos, siempre surge el peligro de la tiranía. La tiranía —el uso arbitrario u opresor del poder— es un peligro permanente en todas las organizaciones jerárquicas. Para que un sistema político funcione bien, es necesario un equilibrio entre los poderes. Cuando este equilibrio no se logra y todo el poder recae en un líder, entonces surge la tiranía. Un tirano puede ser tanto el dictador de un país como el encargado de un almacén.

LIDERAZGO CARISMÁTICO

En segundo lugar, está el liderazgo genuino, que es el liderazgo carismático. Este proviene de la personalidad, la capacidad y las cualidades personales del líder. El líder concentra en su persona una reputación que comporta que los demás lo reconozcan como tal. Esta reputación se puede conseguir de muchas formas. Lo común es a partir de distribuir bienes y servicios. Es una mezcla de generosidad y jerarquía.

La formulación del concepto de carisma, como una forma de autoridad basada en determinadas características personales de un líder, la debemos a uno de los padres de la sociología moderna, Max Weber. Él fue el primero en darse cuenta de la importancia y la profundidad de un concepto que, a su juicio, podía verse como un elemento humanizador del poder en una sociedad excesivamente burocratizada. Weber distinguía tres aspectos en su definición de carisma. En primer lugar, el carisma no se percibe de forma igual por todos, puesto que no tiene una existencia objetivamente medible. En segundo lugar, el carisma es una cualidad extraordinaria,

fuera de lo común, que se relaciona con valores sobrehumanos, como podría ser el poder de curación de los chamanes o del propio Jesucristo. En tercer lugar, el carisma desempeña un rol fundamental como elemento de liderazgo. El carisma se construye como una relación de autoridad y dominación que se ejerce sobre los que la aceptan y reconocen. Weber propone tres tipos ideales de dominación, que no tienen por qué darse de forma pura, sino que se pueden encontrar combinadas en la figura de un líder carismático:

1. Autoridad tradicional: establecida por la creencia «religiosa» de la autoridad.
2. Autoridad carismática: la que poseen personajes con características personales especiales.
3. Autoridad racional legal: el poder es otorgado a las personas que ocupan un puesto o una posición específica en la sociedad.

ACTIVIDAD 4.

EL LIDERAZGO Y EL EJERCICIO DEL PODER ENTRE LOS PROFESIONALES DEL ÁMBITO SOCIAL

Descripción: Piensa en una situación real en la que un profesional del ámbito social ejerza una posición de liderazgo. ¿Podrías describir la situación? ¿Qué tipo de liderazgo ejerce el profesional, el liderazgo inherente al cargo o el liderazgo carismático? A continuación, hazte la siguiente pregunta: ¿el profesional del ámbito social tiene poder? En caso afirmativo, ¿cómo es ese poder? ¿Qué principios lo fundamentan? ¿En qué se diferencia su poder del poder que puede tener un político? Después de plantearte en esta cuestión, lee el artículo que encontrarás en el siguiente enlace y vuelve a reflexionar sobre la diferencia entre el poder de un político y el de un profesional del ámbito social.

Enlace: <https://www.redalyc.org/pdf/310/31004101.pdf>

Para saber más

Deusdad, B. (2003). El concepto de liderazgo político carismático: Populismo e identidades, a

Opción, 19 (41): 9-35. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/310/31004101.pdf>

Parsons, T. (1963). On the Concept of Political Power, *Proceedings of the American Philosophical Society*, 107(3): 232-262. Disponible en: <https://scur.cat/YEG8G7>

Weber, M. (1964). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*, Mèxic: Fondo de Cultura Económica.

CONCEPTOS CLAVE

- Podemos entender el liderazgo como una forma de obtener obediencia mediante la influencia, es decir, la persuasión.
- Existen principalmente dos tipos de liderazgo:
 - El liderazgo inherente a los cargos que se le otorga a una persona por el cargo que ocupa dentro de una organización. Cuando todo el poder recae en un mismo líder, surge la tiranía.
 - El liderazgo carismático es el liderazgo genuino. Emanado de la personalidad, la capacidad y las cualidades personales del líder.

1.2. Análisis de los ejes de desigualdad

Los ejes de desigualdad son aquellos factores —como la clase social, la adscripción étnica, el género, la edad, pero también otros como las creencias religiosas, la orientación sexual, el lugar de residencia o la diversidad funcional— que intervienen en la forma en que el poder termina distribuyéndose entre los miembros de una sociedad. El peso que puede llegar a tener cada uno de estos ejes en la forma en que finalmente se acaba distribuyendo el poder dependerá de circunstancias concretas históricas y sociales. Por ejemplo, en relación con la edad, el significado de ser «joven», así como la existencia de la propia categoría de juventud, es un elemento cultural que varía a lo largo de la historia y de diferentes culturas.

Lo mismo ocurre con el peso que puede tener, en un momento histórico u otro, la pertenencia a determinada religión, la orientación sexual de las personas o el lugar de residencia. Vivir en una zona urbana o en un contexto rural, alejado de una ciudad, puede implicar diferentes tipos de oportunidades en función del desarrollo de las infraestructuras de transporte o de las tecnologías digitales de comunicación. Pero, tanto si se vive en una gran ciudad como en un pueblo pequeño, hay ciertos ejes que siguen teniendo mucho peso en cómo se distribuye la desigualdad, como son la clase social, la adscripción étnica, el género y la edad.

1.2.1. Clase social, etnia, género y edad

LA CLASE SOCIAL

La clase social es un concepto de clasificación de las personas y los grupos en relación con la posición que estas mantienen con el sistema de producción de bienes y servicios. Muchas de las desigualdades que observamos a nuestro alrededor, en materia de vivienda, acceso a la educación y la cultura, el acceso a determinados puestos de trabajo bien remunerados o las posibilidades de llevar un estilo de vida saludable, están en función de este eje fundamental. En los países organizados en una economía capitalista, es decir, en la práctica totalidad de nuestro planeta, el sistema de clase social se basa en el criterio básico de la posesión de bienes materiales (por ejemplo, qué coche se tiene) y en determinados rasgos culturales (como el vocabulario que se utiliza), que sirven de indicadores de posición dentro del sistema de clases. Hablamos tanto de capital económico como de capital cultural, distinción que estableció el sociólogo Pierre Bourdieu y que trataremos más adelante. La movilidad social ascendente entre clases no es fácil. No es suficiente con aumentar el nivel de ingresos; también es necesario adquirir la cultura de la clase a la que se pretende acceder. La cultura puede ser tanto el dominio de la lengua como la forma de caminar, de relacionarse con otras personas, de manejar los cubiertos o de estar en un sitio. La persona que lo intenta y fracasa es tildada de «nuevo rico». Así pues, el sistema de clasificación por clase social se convierte en una base de desigualdad y de jerarquía.

De acuerdo con Pierre Bourdieu, debemos diferenciar entre lo siguiente:

- **Capital económico.** Es el control de bienes y recursos por parte de grupos sociales, control que se corresponde con el poder y la hegemonía.
- **Capital cultural.** Son los conocimientos, saberes, experiencias y relaciones que tiene cada individuo y que le otorgan poder o estatus en una sociedad.

Para saber más

Bourdieu, P. (2012). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.

ETNIA

Etnicidad y raza no deben confundirse. La etnicidad se refiere a las distinciones que se establecen sobre la base de la cultura heredada, mientras que la raza se basa en distinciones, aunque también culturales, a partir de las características físicas heredadas. Pero etnia y raza tienen en común que son adscripciones que se establecen por nacimiento, y sobre esta condición de nacimiento se clasifica a la población de un país en una escala de jerarquías y desigualdades. La clasificación étnica no debe confundirse con la de clase, aunque a menudo pueden coincidir.

La pertenencia a un grupo étnico se produce por adscripción voluntaria de un grupo de individuos al grupo étnico, generalmente por descendencia o por alianza matrimonial, así como por el reconocimiento externo de los individuos como grupo. A menudo intervienen elementos como el origen geográfico, el nacimiento en determinado país o región, la lengua que se habla o las creencias religiosas. Pero no siempre intervienen estos elementos, ya que, como demostró Fredrik Barth (1976), las fronteras de lo que entendemos como grupo étnico no son fijas.

Barth (1976) plantea cinco cuestiones principales que se deben considerar en relación con la etnicidad:

1. La etnicidad no se concibe como la mera expresión de una cultura, sino como una forma de organización social. En cualquier caso, la etnicidad se refiere a la cultura; incide en las diferencias culturales entre los grupos.
2. El principal centro de investigación es la frontera que define al grupo, así como el proceso de adscripción de sus miembros. Las fronteras deben entenderse en el sentido simbólico y social del término.
3. El mantenimiento de las fronteras es, por ello, esencial para el grupo étnico y no es primordial, sino más bien la consecuencia de situaciones ecológicas, económicas, históricas o políticas específicas.
4. En términos de identidad, los grupos étnicos se caracterizan tanto por adscripción como por autoadscripción. La construcción se produce únicamente cuando sus miembros aceptan formar parte del grupo.
5. Las características culturales elegidas por los miembros de un grupo para diferenciarse de otros grupos, es decir, para establecer una frontera, son hasta cierto punto arbitrarias.

Para saber más

Barth, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*. Mèxic: Fondo de Cultura Económica.

EL GÉNERO

El eje de desigualdad más extendido en el mundo es el basado en el género. La desigualdad de género se expresa mediante indicadores muy evidentes, como la diferencia salarial o la violencia contra las mujeres. Pero también en aspectos mucho más sutiles, como la división sexual del trabajo, la doble jornada laboral, el techo de cristal, el control de los recursos por parte de los parientes masculinos o la asignación de estatus en función del género, por ejemplo, con la mayor valoración y prestigio del trabajo masculino.

Tal y como explican Gerard Coll-Planas, Lucas Platero Méndez y Maria Rodó de Zárata (2019) en «Unitat 1.1 Les claus fonamentals del sistema sexe/gènere», las diferentes formas de opresión por causa del género pueden relacionarse con diferentes normas sociales. Tal y como explican las autoras:

Por ejemplo, una persona posicionada como hembra (sexo), cissexual (identidad de género), mujer (posición de género) con una expresión de género femenina y heterosexual (orientación sexual), podemos decir que se sitúa como oprimida en relación con su posición de género y que, por tanto, podrá sufrir determinadas discriminaciones o desigualdades por este motivo. Sin embargo, seguramente no lo sufrirá en relación con el resto de dimensiones, aunque esta experiencia siempre dependerá del contexto donde se encuentre y de las relaciones sociales que se den. Por ejemplo, como mujer en una sociedad patriarcal puede sufrir discriminaciones en el trabajo, acoso sexual en la calle o penalizaciones por su maternidad. En cambio, un hombre cissexual gay con expresión de género no normativa o una mujer transgénero heterosexual sufrirán un tipo de discriminación diferente, que también irá asociada a formas de violencia diversas.

Con el fin de ilustrar las diferentes formas de opresión vinculadas a determinadas normas sociales, se presenta la tabla 2:

**TABLA 2.
GÉNERO**

Dimensiones	Norma	Formas de opresión
Sexo	Clasificación de la corporalidad en las categorías de macho y hembra	Negación y patologización de las corporalidades de las personas intersex. Acciones encaminadas a hacer encajar nuestros cuerpos en los ideales de macho/hembra
Identidad de género	Correspondencia entre sexo e identidad de género	Patologización de personas transexuales e identidades no binarias. Transfobia
Posición de género	Atribución de una posición de poder y privilegio a los hombres en contraposición a las mujeres	Desigualdades de género. Discriminaciones en las mujeres. Violencia machista
Expresión de género	Asociación de formas de expresión y de roles masculinos y femeninos a las personas identificadas como hombres y mujeres, respectivamente	Estigma asociado a mujeres que no desempeñan un rol socialmente considerado femenino o que no tienen una expresión femenina; por ejemplo, estigma «puta». Estigma asociado a hombres que carecen de un rol o una expresión masculina
Orientación sexual	Heterosexualidad (complementariedad de masculino/femenino)	Discriminación y violencia hacia las personas no heterosexuales (lesbianas, gais, etc.) y no monosexuales (bisexuales, pansexuales, etc.)

Font: Coll-Planas, Platero y Rodó de Zárata (2019)

Para saber más

Coll-Planas, G.; Platero Méndez, L.; y Rodó de Zárate, M. (2019). «Unitat 1.1. Les claus fonamentals del sistema sexe/gènere». A: *Curs de capacitació per a l'abordatge de les violències masculistes*. Escola d'Administració Pública de Catalunya. Disponible en: <https://scur.cat/EH8DNK>
 Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo, *Nueva Antropología*, 8 (30): 95-145. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/159/15903007.pdf>

LA EDAD

La edad de las personas también puede constituir un importante eje de desigualdad dentro de la sociedad, puesto que en función del grupo de edad al que se pertenece se atribuyen derechos y expectativas diferentes. Cuando un determinado grupo social es objeto de discriminación por razón de su edad hablamos de edadismo. Normalmente, este concepto se utiliza para describir la discriminación que sufren los ancianos en determinadas sociedades, sobre todo en contextos urbanos en los que son víctimas de la soledad y la pobreza. Pero también se puede aplicar a los niños y adolescentes cuando, por razón de su edad, se los priva de derechos fundamentales como son la participación y el derecho a tomar decisiones sobre los temas que les afectan, o bien son objeto de estigmatización por parte de las personas adultas. La precariedad laboral y la dificultad de acceder a una vivienda para emanciparse es un caso muy presente en nuestra sociedad de la desigualdad que sufre el grupo de edad que hoy reconocemos como juventud, concepto cambiante en el tiempo como nos demuestra el antropólogo Carles Feixa (1998).

El antropólogo Carles Feixa explica los distintos modos de entender la juventud y sus atributos en cinco modelos de sociedad: la sociedad primitiva, la sociedad antigua, la sociedad del Antiguo Régimen, la sociedad industrial y la sociedad postindustrial.

En una perspectiva antropológica, la juventud aparece como una «construcción cultural» relativa en el tiempo y en el espacio. Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son enormemente variables. Aunque este proceso tiene una base biológica, lo importante es la percepción social de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad: no en todos los sitios significa lo mismo que a las muchachas les crezcan los pechos y a los muchachos el bigote. También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad y de los ritos que marcan sus límites. Ello explica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nitidamente diferenciado entre la dependencia infantil y la autonomía adulta. Para que exista la juventud, deben existir, por una parte, una serie de condiciones sociales (es decir, normas, comportamientos e instituciones que distingan a los jóvenes de otros grupos de edad) y, por otra parte, una serie de imágenes culturales (es decir, valores, atributos y ritos asociados específicamente a los jóvenes). Tanto unas como otras dependen de la estructura social en su conjunto, es decir, de las formas de subsistencia, las instituciones políticas y las cosmovisiones ideológicas que predominan en cada tipo de sociedad. (Feixa, 1998: 18)

Por otra parte, hay que tener en cuenta la siguiente afirmación del catedrático de Antropología Económica Ignasi Terradas, que da título a esta entrevista: «Los jóvenes no son inmaduros, son inmaduros los sueldos que cobran» (García, 2008) (Recurso en catalán) <https://scur.cat/X2N96F>

Para saber más

Feixa, C. (1998). Capítulo 1. De púberes, efebos, mozos y muchachos. *A De jóvenes, bandas y tribus*, 15-46. Barcelona: Ariel.

García, I. (2008). *Entrevista a l'Ignasi Terradas: «Els joves no són immadurs, són immadurs els sous que cobren»*. CCMA. Disponible en: <https://scur.cat/X2N96F>

ACTIVIDAD 5.**EL CONCEPTO DE CAPITAL CULTURAL SEGÚN PIERRE BOURDIEU**

Descripción: Para trabajar los ejes de desigualdad, se propone una actividad que consiste en trabajar este esquema de Bourdieu con el fin de situaros vosotros mismos dentro de este esquema. El objetivo de la actividad es entender que la cultura en sí es una forma de capital, al igual que el dinero o la propiedad. El capital cultural es, según Bourdieu, un conjunto (en gran medida inconsciente) de predisposiciones fruto de la socialización en una clase determinada. Junto con el capital cultural se encuentra el capital social (parentesco, amistades, redes de antiguos alumnos, etc.). Quienes poseen el capital cultural más valorado reflejan las normas de la sociedad y, al mismo tiempo, las imponen. Es una visión del mundo que se da por supuesta y que las clases medias y bajas aceptan.

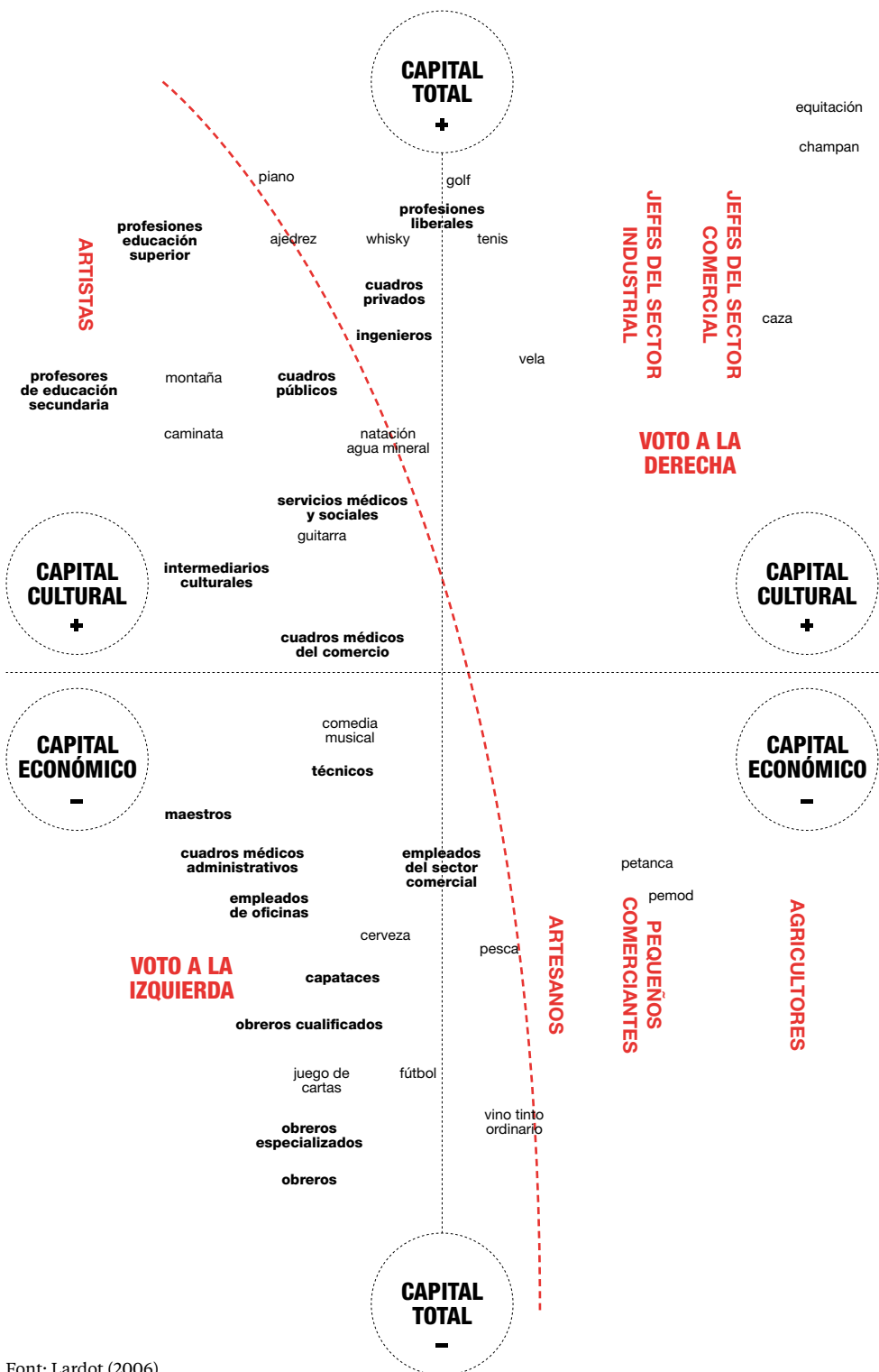
En primer lugar, lee el artículo «La teoría del capital cultural y la participación cultural de los jóvenes. El caso chileno como ejemplo». Encontrarás el enlace al artículo más adelante. En segundo lugar, visiona la entrevista a Pierre Bourdieu (en francés, con subtítulos en español). Encontrarás el enlace al vídeo más adelante.

Por último, observa con atención el diagrama de Bourdieu que encontrarás más adelante y sitúate a ti mismo dentro del eje formado por el capital cultural / capital económico y el capital total (suma de capital económico y cultural). ¿Crees que coinciden los hábitos de consumo, los deportes que se practican, los oficios o la tendencia de voto con los ejes propuestos?

Enlace a la lectura: <https://www.redalyc.org/pdf/195/19528518007.pdf>

Gayo, M. (2013). La teoría del capital cultural y la participación cultural de los jóvenes. El caso chileno como ejemplo, *Última Década*, 38: 141-171.

Enlace al vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=cJ4ru3tOEFM>



Font: Lardot (2006)

1.2.2. Interseccionalidad

En el apartado anterior se ha hablado de los ejes de desigualdad, nos hemos referido a algunos de los más importantes (por lo menos, aquellos que, de forma más sistemática y habitual, tienen en cuenta las ciencias sociales) y los hemos explicado. Ahora iremos un poco más allá. En 1989, la profesora de derecho estadounidense Kimberlé Crenshaw formuló el concepto *interseccionalidad* (Crenshaw, 1989). Crenshaw propuso este concepto para llamar la atención sobre la imbricada naturaleza de las estructuras y las identidades. Desde entonces, el uso de este concepto no ha dejado de crecer. Pero ¿qué significa la interseccionalidad? ¿Qué aporta este concepto y cómo modifica nuestra forma de entender las desigualdades, las relaciones de poder y la forma en que las distintas fuerzas sociales interactúan entre sí?

ACTIVIDAD 6.

LOS CONCEPTOS DEL PODER Y LAS DESIGUALDADES

Descripción: Busca información sobre el significado de los siguientes conceptos (entendidos, todos ellos, en el contexto de las ciencias sociales y en relación con el análisis de las relaciones de poder y la capacidad de las personas y los grupos para darles respuesta). Identifica en la medida de lo posible, para cada concepto, a algún autor o a varios autores que hayan destacado en su análisis.

- Agencia (o capacidad de agencia)
- Resistencia
- Reproducción
- Mayoría y minoría
- Hegemonía

Para saber más

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex. A Black Feminist Critique of Antidiscriminaton Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1: 139 167.

Rodó-Zárate, M. (2021). *Interseccionalitat. Desigualtats, llocs i emocions*. Manresa: Tigre de Paper.

Recordemos que anteriormente, cuando hemos hablado de los ejes de desigualdad, hemos explicado que nos referimos a las divisiones a partir de las cuales se distribuyen de forma desigual los recursos socialmente valorados. Así, hemos señalado cómo las personas, en función de los grupos sociales a los que pertenecen, tienen mayor o menor acceso a determinados recursos (dinero, prestigio, contactos, información, etc.) (Coll-Planas y Solà-Morales, 2019). Tradicionalmente, las ciencias sociales habían ido analizando estos ejes y formas de desigualdad de forma aislada, por separado (qué comporta ser hombre o ser mujer en una sociedad patriarcal; qué implica ser joven o ser adulto en una sociedad edadista; en qué son diferentes, de qué recursos disponen y a qué situaciones se enfrentan los empresarios ricos o sus trabajadores asalariados, etc.).

Es evidente que estas situaciones no se dan de forma aislada: las personas no son solo «hombres» o «mujeres», «capitalistas» u «obreros», «autóctonos» o «inmigrantes»... Estas condiciones se superponen y se combinan de formas diversas: una persona puede ser mujer, blanca y de clase obrera, u hombre, negro y homosexual, o mujer, negra y musulmana, etc. Las combinaciones son múltiples y cada combinación en un contexto determinado (que también puede ser diverso y cambiante) tiene efectos diversos sobre las condiciones de vida de estas personas, los Recursos sociales que tienen a su alcance y las fuerzas sociales que los condicionan.

La teoría interseccional plantea que estudiar los ejes de desigualdad por separado, de forma aislada, nos ofrece una visión limitada de los sistemas de dominación, de cómo funciona realmente la sociedad de clases, el patriarcado, el racismo, el capacitismo, etc. (McCall, 2005: 1771). Para entender las situaciones de dominación sobre algunas personas o colectivos, su capacidad de agencia y las diferentes formas de resistencia que pueden desarrollar, hay que entender cómo se articulan entre sí estos ejes de desigualdad. O, dicho de otro modo: para entender cómo unos grupos ejercen poder sobre otros, unos colectivos tienen una capacidad de acción o de influencia más limitada que otros (y siempre sobre unos ámbitos o en unas cuestiones más que en otras), no es suficiente con ubicar a estas personas o colectivos en la estructura de clases de la sociedad, no es suficiente con identificarlos como «blancos» o como «negros», afrodescendientes o miembros de uno u otro grupo minoritario; como tampoco es suficiente con saber si son hombres, mujeres o de sexo no binario, o si son miembros de una confesión religiosa mayoritaria o minoritaria, etc. Como vemos, las posibilidades de combinación se multiplican.

No obstante, la teoría interseccional va más allá. De entrada, plantea que los diferentes ejes de desigualdad no «se suman» unos a otros, sino que se «combinan» de distintas formas. ¿Qué significa esto? Sencillamente, que el hecho de estar ubicado en la parte más baja de la estructura de clases y, al mismo tiempo, ser mujer en una sociedad patriarcal, lesbiana en una sociedad heteronormativa y, además, ser joven en una sociedad adultocéntrica no siempre hará que la situación de esta persona (que, por decirlo de algún modo, obtiene las «peores puntuaciones» en cada uno de los ejes que hemos mencionado) sea peor que la de otra persona que comparta la mayoría de las condiciones pero que, por ejemplo, sea un hombre.

Un ejemplo: nuestra sociedad es sexista y patriarcal, pero es más probable que la policía detenga a un chico (hombre) joven de origen extranjero para identificarlo en la calle que a una chica. Otro ejemplo lo ofrece la antropóloga Alba Castellsagué (2020) a partir de su trabajo de campo en Nepal sobre educación, género y desarrollo. En su artículo nos ofrece otro ejemplo de intersección entre ejes de poder y desigualdad, en este caso, al analizar las experiencias de chicas que han emprendido procesos migratorios para ir a estudiar a las ciudades y al extranjero y después regresan a sus pueblos, con la voluntad de contribuir al desarrollo de estos. La figura de estas mujeres y la labor que desarrollan como «agentes de desarrollo» está fuertemente marcada por el eje del género, pero la edad es otro elemento que entra en juego. Si bien el hecho de haber estudiado en el extranjero sitúa a las chicas en un rol más legítimo para transmitir conocimientos; las jerarquías de la edad aparecen como un factor limitante en su capacidad de transformar la realidad local y explicativa de algunas de las resistencias que se encuentran entre la gente del pueblo. Así, vemos que, en este proceso de retorno, las chicas no solo deben negociar una nueva posición en relación con las jerarquías de género, sino también en relación con la edad.

Otro de los hallazgos de esta investigación es que estas jerarquías son más relevantes o menos en función del contexto. Por ejemplo, la escuela es una institución en la que la gente joven tiene más legitimidad, ya que han podido formarse profesionalmente para trabajar en ella. El hecho de que la gente del pueblo vincule la escuela a un conocimiento nuevo y moderno hace que se vea con mejores ojos que las personas jóvenes tengan protagonismo. En cambio, en otros ámbitos como pueden ser la producción, la religión o aspectos más informales de la vida cotidiana (manera de hacer, vestir, relacionarse, etc.), las chicas jóvenes encuentran más resistencias al querer producir cambios sociales.

Para saber más

Castellsagué, A. (2020). «La retórica del retorno: Mingma o las contradicciones del desarrollo en Nepal». *Disparidades. Revista de Antropología*, 75(2): e025.

Siguiendo este mismo hilo, la teoría interseccional también plantea que, para entender las condiciones sociales, las opresiones o la capacidad de agencia de una persona, no es suficiente con «sumar» los discursos que se han generado en torno a los diferentes ejes de desigualdad con los que podemos ubicar a esta persona. No es suficiente con aplicar lo que nos ofrece el discurso feminista y a esto sumarle lo que nos ofrece el antirracismo y, en su caso, unas gotas de socialismo para entender y atender a su condición de mujer, inmigrante y de clase obrera. Las cosas no funcionan así, porque si la experiencia de una mujer de clase media es diferente a la de una mujer de clase obrera, la de una mujer inmigrante es distinta a la de una que pertenece al grupo social mayoritario, y la de una joven musulmana es diferente a la de una mujer adulta católica o laica, lo que debemos hacer es entender cómo los diferentes ejes dan forma a situaciones distintas y darnos cuenta de que, a menudo, el pensamiento feminista no ha profundizado en estas diferencias, como tampoco ha sido capaz de hacerlo el discurso y el análisis de las clases sociales o el del antirracismo. Lo que hace falta, nos propone la teoría interseccional, es entender cómo cada una de las «intersecciones» posibles genera situaciones diferentes que requieren un análisis particular. En este sentido, la interseccionalidad cuestiona los relatos que asumen cierto «universalismo» y nos propone que prestemos atención a realidades particulares que requieren análisis específicos y soluciones adaptadas a cada situación.

Coll-Planas, G. y Solà-Morales, R. (2019) reflexionan en torno a esta misma cuestión:

La teorización de la interseccionalidad nació muy vinculada a los ejes de sexo, raza y clase social, pero no existe una lista cerrada de ejes ni podemos establecer una jerarquía entre ellos.

Actualmente, los que más se trabajan en las políticas públicas en el contexto europeo son los siguientes:

- Clase social
- Diversidad funcional / Discapacidad
- Edad / Ciclos de vida
- Orientación sexual e identidad de género
- Origen / Migración
- Racialización
- Religión / Creencias
- Sexo / Género
- Otros, dependiendo del contexto

Es necesario aclarar algunos puntos, en cuanto a la delimitación de estos ejes de desigualdad:

- *Puede haber generado alguna duda la ordenación de los ejes, y este no es un tema secundario, porque conecta con uno de los principales debates que plantea la interseccionalidad: ¿todos los ejes de desigualdad son igual de relevantes?, ¿hay ejes que son prioritarios porque generan más injusticias? Como plantearemos en el siguiente epígrafe, no existe una forma universal de priorizar los ejes; por eso hemos optado por ordenar los ejes alfabéticamente.*
- *Mencionar la clase social también merece alguna puntualización, puesto que se trata de un eje que explica muchas desigualdades que se producen en nuestro entorno, pero, a diferencia de los otros ejes mencionados, no suele haber un departamento municipal que se encargue única y explícitamente de las desigualdades de clase social. Esto se debe a que este eje, precisamente por su centralidad, se aborda de forma directa o indirecta desde muchos departamentos, como educación, empleo o servicios sociales.*

- *Hay que tener en cuenta que los ejes pueden presentarse de forma solapada. Por ejemplo, en muchos contextos la posición de opresión en relación con los ejes de raza, etnia, origen, diversidad religiosa y clase social puede darse a la vez cuando hay grupos de personas inmigrantes que presentan formas culturales y religiosas distintas de las mayoritarias, que están racializadas y que han migrado por razones económicas. Por un lado, es importante ser conscientes de este solapamiento, pero por otro existe el riesgo de que presupongamos, erróneamente, que estos ejes van en bloque, ya que no siempre es cierto: un hombre gitano puede presentar diferencias étnicas sin ser inmigrante; una mujer puede ser musulmana y autóctona, es decir, que carezca de orígenes familiares en un país de mayoría musulmana; un hombre que provenga de un país de mayoría musulmana no tiene por qué ser creyente a la fuerza; o quizás una persona racializada no presenta ninguna diferencia étnica, si ha sido adoptada al nacer por parte de una familia autóctona. (2019: 11-12)*

Os recomendamos la lectura de este documento de Coll-Planas y Solà-Morales (2019), elaborado por encargo del Ayuntamiento de Terrassa. Se trata de una reflexión en torno al concepto de *interseccionalidad* y sobre la forma de incorporar esta perspectiva en las políticas locales. Todo el texto merece mucho la pena. Por cierto, ¿os habéis dado cuenta de que cuando enumeran los ejes de desigualdad mencionan algunos a los que hasta ahora nosotros no nos habíamos referido? Es porque efectivamente, tal y como dicen ellos en este mismo fragmento que hemos citado (en su traducción), no existe una lista cerrada de ejes de desigualdad, ni podemos establecer una jerarquía entre ellos.

Para saber más

Coll-Planas, G. i Solà-Morales, R (2019). *Igualtats-connectades. Guia per incorporar la interseccionalitat a les polítiques locals*. Ajuntament de Terrassa.

Disponible en: <https://scur.cat/HPJM6Z>

La teoría interseccional también plantea que las diferentes combinaciones a las que estamos refiriéndonos muy probablemente también generarán identidades diferenciadas, que crearán solidaridades diversas entre sectores de la población que antes quizás concebíamos como más homogéneos (la clase obrera, las mujeres, los jóvenes). Y que tal vez en unos momentos, o ante determinados contextos, algunos colectivos darán más importancia a un eje (la clase, el género, la nacionalidad) o a otro; o que sencillamente no se sentirán cómodos con las propuestas, demandas o prioridades que desde un sector mayoritario (el feminismo europeo, por ejemplo) se plantean para atender cualquiera de estos ejes de desigualdad. Severs, Celis y Erzeel (2017) lo expresan de esta forma:

La noción de que el racismo afecta de forma diferente a las mujeres blancas y a las pertenecientes a las minorías revela la necesidad de tratar a las mujeres como un grupo heterogéneo y de considerar las relaciones de poder entre miembros privilegiados y desventajados dentro de un mismo grupo. La profundización en el hecho de que las mujeres de color son discriminadas como «mujeres de color» y no meramente como «mujeres» o «gente de color» cuestiona las aproximaciones aditivas a la desigualdad que argumentan que cada sistema de dominación tiene un efecto independiente en el estatus de los individuos (King, 1988: 47). En cambio, la interseccionalidad promueve acercamientos que consideran cómo los sistemas de dominación interactúan e impactan en la identidad de los individuos y en la formación de los sujetos en formas que superan la mera simultaneidad de los sistemas de dominación. (Severs, Celis y Erzeel, 2017: 42)

Para saber más

Severs, E.; Celis, K.; y Erzeel, S. (2017). Poder, privilegio y desventaja: teoría interseccional y representación política, *Revista de Investigaciones Feministas*, 8 (1): 41-51.

1.2.2.1. ¿Qué nos aporta la teoría de la interseccionalidad en el análisis del poder?

En relación con el poder, lo que podemos plantearnos desde la interseccionalidad es que su reparto en la sociedad y la forma en que se establecen relaciones de poder entre unas personas y grupos, y otros, es mucho más fraccionada de lo que pensamos. Si adoptamos la perspectiva interseccional necesariamente deberemos reconocer que no podemos reducir la sociedad a su estructura de clases sociales o a su división de género. Tendremos que aceptar que estos ejes son importantes, pero que para entender cuál es la experiencia social de distintos grupos y personas es necesario que entendamos cuál es «su» experiencia de clase, «sus» condiciones de género, «su» identidad étnica o incluso la que los demás «les asignan» a ellos (cómo los consideran, qué valor dan a esa identidad, qué posibilidades les abre, qué otras les cierra, etc.). Deberemos entender, además, que todo esto se produce en contextos sociales, históricos, geográficos e institucionales concretos (en la escuela, en los hospitales o en la calle; en el trabajo o en espacios de ocio; en un barrio de una gran ciudad o en un pueblo pequeño; frente a la Administración, la policía o los vecinos; en un contexto de competencia para el acceso a unos recursos sociales o en un contexto de reivindicación colectiva en beneficio de todos, etc.).

Y todo esto tiene que ver con el poder. Entre otros aspectos, porque todo esto implica que el poder no es «un» poder que tienen algunos («los poderosos») y que lo ejercen sobre otros («los oprimidos»), sino que en cada contexto se establecen relaciones de poder (de los hombres sobre las mujeres; de los autóctonos por delante de los extranjeros; de las personas que han inmigrado y viven en una situación regularizada en relación con las personas inmigrantes que se encuentran en situación «irregular»; de los miembros de una comunidad religiosa o extranjera socialmente aceptada, respecto a un grupo especialmente rechazado). La interseccionalidad nos ayuda a entender, entonces, cómo se reparte el poder en la sociedad, cómo se establecen relaciones de poder entre grupos y dentro de cada grupo, cómo se establecen alianzas (vínculos de solidaridad, que pueden dar fuerza, poder) o cómo pueden ser débiles los vínculos que podríamos pensar que existían entre grupos que imaginábamos grandes, fuertes y altamente cohesionados. Severs, Celis y Erzeel (2017: 43) lo expresan de este modo:

De modo similar a la noción de poder de Foucault (1978), la teoría interseccional rechaza las posturas que reducen el poder político al ejercicio de la opresión y que localizan exclusivamente el poder en aquellos (privilegiados) espacios sociales o instituciones. La observación procedente de los teóricos de la intersección que dice «we dominate and are dominated» (Hooks, 1989: 20; Lloyd, 2013: 123) disuelve la rígida distinción entre lo que llamamos poderosos y quienes están carentes de poder (Squires, 1999: 36) y presta atención a los aspectos productivos del poder, principalmente, las vías en las que el ejercicio de poder también produce posibilidades de resistencia (Dhmoon, 2011; Hooks, 1989) pone la atención sobre el carácter inestable de las relaciones de poder y los caminos en los que las posiciones de privilegio y desventaja son reproducidas a través de formas de interacción social.

1.2.2.2. Los jóvenes y las relaciones de poder

Al hablar de los ejes de desigualdad y de la interseccionalidad hemos aludido al edadismo. Tal y como hemos indicado, este concepto permite referirse a la discriminación (y a la desigualdad de poder) que sufren los jóvenes. Sin embargo, si seguimos los planteamientos de la interseccionalidad podemos ir mucho más allá. Observa, por ejemplo, de qué manera propone que entendamos las subculturas juveniles el antropólogo Carles Feixa:

CULTURAS JUVENILES **EL RELOJ DE ARENA**



¿Qué nos quiere decir Carles Feixa (1998) con este reloj metafórico? Si os fijáis en la imagen, veréis que en la parte superior del reloj se sitúan los elementos que «dan forma» a la juventud, que la condicionan: la cultura hegemónica (contexto capitalista postindustrial, lo que aprendemos en la escuela, lo que debemos hacer en el trabajo, etc.), las culturas parentales (diversas) y las condiciones sociales de cada uno (los ejes de desigualdad a los que nos hemos referido). En el centro del reloj todo esto se «procesa» por los jóvenes (con su capacidad de agencia, con su aceptación y resistencia a lo que les viene dado y con su capacidad de «bricolaje» —de hacer lo que podamos con los elementos que tenemos al alcance—), y de esto salen (en la parte inferior del reloj) las culturas juveniles («subculturas») en tanto que son fuertemente dependientes de los condicionantes del contexto (de la parte superior del reloj).

¿No lo veis como una metáfora, también, de las relaciones de poder a las que están sujetos los jóvenes y de su capacidad de responder, evitarlas o adaptarse a ellas? Lee el reloj en clave de poder: es evidente que los jóvenes constituyen: a) un grupo subalterno (no son «quienes tienen el poder en nuestra sociedad»; y b), un grupo diverso (ya hemos hablado de los ejes de desigualdad y de cómo se imbrican unos con otros —la interseccionalidad—), pero eso no quiere decir que los jóvenes tengan que someterse necesariamente a quienes ejercen poder y condicionan sus vidas. Los jóvenes tienen margen de acción (capacidad de agencia) y pueden desarrollar habilidades y trazar estrategias para defender sus intereses, expresarse y actuar para alcanzar sus objetivos, sean estos los que sean: exigir espacios de fiesta o para la práctica del deporte en su municipio, movilizarse para conseguir unas condiciones de trabajo más dignas, reclamar cambios en la ley de extranjería que permita trabajar a los jóvenes inmigrantes que se encuentran en situación irregular o, sencillamente, llamar la atención para hacerse ver, pedir paso y decir que ellos también cuentan, que están y quieren estar. O, dicho de otra forma: los jóvenes se insertan en la sociedad, exactamente como cualquier otra persona o agente social, pero esto no quiere decir que estén determinados por sus condiciones sociales. Tienen capacidad de respuesta, todos la tenemos. Todos, de una forma u otra, aceptamos acriticamente o protestamos con vehemencia, nos adaptamos a una determinada situación a veces de la forma que nos resulta más cómoda o beneficiosa para nosotros, u otras veces decidimos que ya es suficiente y buscamos estrategias para cambiar lo que se nos quiere imponer. Todo esto es la capacidad de agencia de las personas: no somos autómatas; conscientemente o no, decidimos, nos resignamos, nos sublevamos. Pero ¿podemos trabajar para ampliar el alcance y la efectividad de esta capacidad de agencia? ¿Podemos contribuir a que la capacidad de acción de los jóvenes sea más consciente y más efectiva? Cuando trabajamos en esta dirección, cuando estamos proporcionando herramientas para ayudar a las personas a tomar decisiones y a defenderlas, o a defender sus derechos, a organizarse colectivamente para conseguir lo que consideran que es justo o que vale la pena defender, lo que estamos trabajando es el empoderamiento.

ACTIVIDAD 7.

LECTURA Y REFLEXIÓN EN TORNO AL PODER ADULTO

Descripción: Lee el texto «L'adultocentrisme com a forma de discriminació de les joventuts», de Mariona Moranta Palmer, y a continuación responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo explicarías qué es el adultocentrismo y cómo afecta a los jóvenes?
2. ¿Cuál es la relación o las relaciones que existen entre el adultocentrismo y las desigualdades de poder?
3. Define los conceptos *discriminación*, *exclusión*, *opresión* y *resistencia* (entendida en el contexto de las ciencias sociales) a partir de lo que se explica en el texto que has leído o buscando su definición en otras fuentes.

ACTIVIDAD 8.**RECAPITULEMOS: EL CONCEPTO DE PODER Y SU DISTRIBUCIÓN EN LA SOCIEDAD**

Descripción: Tal y como habíamos comentado al principio de este bloque, ahora es el momento de recuperar las respuestas de la primera actividad que os habíamos propuesto. Revisa las respuestas que diste a las cinco preguntas que planteábamos en el vídeo de introducción al tema y, a partir de lo que has ido leyendo y trabajando en este tema, añade lo que consideres que debe incorporarse a las respuestas e introduce los cambios que consideres convenientes.

CONCEPTOS CLAVE

- Los ejes de desigualdad son aquellos factores —como la clase social, la adscripción étnica, el género, la edad, pero también otros como las creencias religiosas, la orientación sexual, el lugar de residencia o la diversidad funcional— que intervienen en la forma en que el poder acaba distribuyéndose entre los miembros de una sociedad.
- La interseccionalidad es un enfoque para el análisis y la comprensión de las identidades y de los sistemas de desigualdad o de opresión dentro de cada sociedad. Este enfoque defiende que los diferentes ejes de desigualdad (en función de la clase social, el género, la edad y otros) no actúan de forma independiente, sino que lo hacen de manera interrelacionada (se combinan entre sí de formas diversas e influyen unos sobre otros). Por este motivo, se considera que para comprender las situaciones concretas que viven las personas no podemos analizar los diferentes ejes de desigualdad por separado, sino que es necesario analizarlos conjuntamente y entender cómo interaccionan.
- En ciencias sociales la agencia se refiere a la capacidad de las personas para tomar decisiones y actuar frente a una situación social dada. Remite a su capacidad de respuesta, que podrá ser más o menos conformista y más o menos creativa y que irá de la acomodación o la adaptación hasta la negociación, el enfrentamiento o la revuelta. Sea cual sea el tipo de respuesta o reacción, lo que plantea es que las personas nunca están completamente determinadas por las estructuras y los condicionantes sociales.



Capítulo 2

Comprensión y dimensiones del empoderamiento

A partir del capítulo anterior habéis podido conocer cómo se define el poder y profundizar en ello, y se han podido abordar sus distintas formas de expresión en la sociedad. Asimismo, se han analizado las posibles desigualdades sociales que el poder puede producir, su interseccionalidad con múltiples variables y su impacto en la población juvenil. En este capítulo ofreceremos una visión global del origen y la conceptualización del término *empoderamiento* repasando detalladamente algunos de los principales modelos teóricos desde los que se aborda su estudio. Para finalizar, pondremos la atención en uno de los ámbitos de intervención profesional en los que más se ha desarrollado el término *empoderamiento*, en concreto, el de la salud orientado a la población juvenil.

2.1. Configuración del término empoderamiento a lo largo de la segunda mitad del siglo XX

El término *empoderamiento* se ha popularizado y se ha convertido de uso frecuente en el lenguaje coloquial y también científico, desde diferentes disciplinas como la acción social, la educación, el desarrollo internacional, así como aplicado en múltiples contextos profesionales, político-administrativos y universitarios. Sin embargo, es un concepto complejo, ambiguo y de difícil delimitación. Su traducción a distintas lenguas también es un reto y, por ello, hoy en día se usa más habitualmente el término inglés *empowerment*. A pesar de su complejidad en la conceptualización, el empoderamiento se articula en torno a dos dimensiones: a) la del poder —siendo la raíz de la palabra— y b) la del proceso de aprendizaje para acceder a él. En este sentido, se considera un estado, «estar empoderado», y un proceso, que alude tanto a una dimensión individual como colectiva y política (Bacqué y Biewener, 2013). Esta imprecisión le atribuye cierta flexibilidad, de manera que puede aplicarse a situaciones y procesos muy diferentes. Aunque se ha referido mayoritariamente a los adultos, en las dos últimas décadas se ha empezado a aplicar a la juventud, especialmente a aquella que, por diferentes razones, puede considerarse en situación de vulnerabilidad o de riesgo.

Como se ha visto de forma más específica en el apartado anterior consensuar una única definición de poder es complejo, y en este apartado incidiremos en el poder que resulta de la interacción social (poder como resultado de una relación). En este sentido, el uso del empoderamiento en las prácticas sociales se vincula a un poder de tipo instrumental, personal y colectivo, que permite ejercer mayor control sobre la realidad, entendiéndose este como un poder distinto al poder «sobre los otros» (Zambrano, 2007: 76). Tal y como recoge Zambrano (2007), el grupo de Cornell sobre empoderamiento aporta una de las definiciones más ampliamente usadas, basada en los postulados de Rappaport (1987), que entiende el empoderamiento como «un proceso intencionado y continuo enfocado hacia la comunidad local, que supone un respeto mutuo, una reflexión crítica, un cuidado y una participación grupal, mediante el cual las personas que carecen de una cantidad equitativa de Recursos de valor ganan un mayor acceso y un control sobre aquellos Recursos» (Cornell University Empowerment Group, 1989: 2).

La complejidad del término según Tromp (2007) determina que es imposible abordar un solo aspecto del empoderamiento, ya que cada variable afecta a la siguiente. Desde esta consideración, el empoderamiento se vincula a un proceso de crecimiento, fortalecimiento, habilitación y desarrollo de la confianza de los individuos y las comunidades para impulsar cambios positivos en el contexto, ganar poder, autoridad, capacidad de decisión y cambio tanto individualmente como de forma colectiva. Todo ello implica la autorrealización y la emancipación de los individuos y las comunidades, el reconocimiento de los grupos/comunidades y la transformación social.

Bacqué y Biewener (2013) explican que los orígenes del término proceden del verbo *to empower*, que aparece en Gran Bretaña a mediados del siglo XVII para designar un poder o una autoridad formal acordada por una fuerza más elevada. A mediados del siglo XIX aparece el concepto

empowerment, definido como un estado y una acción, la de dar poder. No es, sin embargo, hasta los años setenta cuando el término se utiliza y se difunde entre la sociedad civil en diferentes contextos: es usado por militantes feministas, el movimiento de educación popular y por los militantes de los movimientos negros que reivindican la representación política de su comunidad. En estos movimientos el *empowerment* es entendido como un enfoque iniciado por los individuos y grupos, una acción de autoayuda. Durante esta década, se manifiesta como una toma de conciencia crítica social, de poder interior, de adquirir capacidad de acción para el cambio social y está fuertemente vinculado a los movimientos feministas.

Como ya se ha destacado en el tema anterior, autores como Michel Foucault (1982) dan lugar a nuevos debates entre el poder otorgado a las estructuras y la capacidad de agencia del individuo y del grupo. Esta visión del empoderamiento va penetrando en diferentes esferas sociales para dar lugar a movimientos sociales, como, por ejemplo, el conocido como *black empowerment* de los Estados Unidos, que reivindica y da valor al poder de la minoría negra. El filósofo y pedagogo brasileño Paulo Freire (1968), a partir de su obra sobre la pedagogía del oprimido, es inspirador del movimiento de la educación popular en América Latina cuestionando el poder de los opresores contra los oprimidos. El mensaje de Freire es rápidamente difundido y adoptado por otros movimientos en distintos continentes. Pero son, sobre todo, los movimientos feministas los que a lo largo de la década de los setenta contribuyeron al avance del concepto de poder. Se cuestiona la subordinación de la mujer respecto al hombre, partiendo desde una visión más centrada en el poder del patriarcado hacia una visión más compleja del poder que lo distingue de distintas formas, abriendo nuevas perspectivas sobre los recorridos y las dinámicas del poder.

En las décadas de los ochenta y noventa, el empoderamiento se extiende a distintos contextos profesionales y universitarios de la intervención social —el trabajo social, la psicología comunitaria o la cooperación y el desarrollo internacional— y da lugar a nuevas prácticas profesionales que transforman las clásicas intervenciones centradas en la desigualdad y el paternalismo. Los movimientos de lucha contra la pobreza, los feministas y los antirracistas promueven el desarrollo de los servicios sociales y el incremento de trabajadores sociales y, a su vez, hacen que cada vez más profesionales cuestionen el sentido y la modalidad de sus intervenciones (menos asistencialistas frente a más autocapacitadoras y transformadoras). Estas cuestiones se extienden a otras partes del mundo (América Latina, Europa) y, además, el abordaje de la intervención social cada vez deja de ser menos individualizado para dar paso a lo colectivo.

Es también a lo largo de la década de los noventa cuando se incorpora el concepto de empoderamiento en el vocabulario de grandes instituciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) o el Banco Mundial (B.M.). En distintos países del Sur (como en la India o Sudáfrica) y del Norte (como los Estados Unidos) se ponen en marcha programas de políticas públicas dirigidos a colectivos más vulnerables. Desde su emergencia en la década de los setenta, generado principalmente por movimientos locales de colectivos femeninos, y hasta la primera década del siglo XXI, el empoderamiento se convierte en una temática central de políticas públicas locales e internacionales que transforma, a su vez, la práctica de muchos profesionales del campo de la intervención social.

Podemos sintetizar su recorrido histórico a lo largo del siglo XX a partir del siguiente esquema, que destaca a algunos de sus principales autores, así como los campos de acción que incluyeron la noción de empoderamiento, pudiéndose resumir en tres: a) la intervención social de los Estados Unidos (trabajo social y psicología comunitaria); b) el desarrollo internacional (feminismo y organizaciones como la ONU o el Banco Mundial); y c) las políticas públicas (ver figura 1).

FIGURA 1. CONFIGURACIÓN DEL CONCEPTO DE 'EMPODERAMIENTO' EN EL SIGLO XX: AUTORES Y CAMPOS DE ACCIÓN



1960

Saul Alinsky y Paulo Freire

Procesos de opresión y cambio social: transformación de relaciones entre miembros de la comunidad en desventaja y redistribución de poder.

1976

Barbara Bryant Solomon

Una de las primeras autoras en el campo del trabajo social que articula la teoría del empoderamiento.

1977

Peter Berger y Richard Neuhaus

Ámbito de las políticas públicas: para empoderar a las personas, las políticas públicas, deben apoyar las estructuras mediadoras intermedias (vecino, familia, etc.)

Max Weber o Michel Foucault: estudio del poder desde las ciencias políticas.

1981-87

Julian Rappaport

Empoderamiento en el ámbito de la psicología comunitaria como sinónimo de "sentido de control". Cambio que parte de un modelo centrado en la vulnerabilidad de las personas, hacia otro que empodera a los individuos y comunidades más desfavorecidos. Unido a las "capacidades" en el sentido de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

1980-90

A finales de los 80 y 90 se extiende el concepto a una importante **diversidad de ámbitos** (desarrollo, trabajo comunitario y social, cooperación).

Un claro ejemplo es su uso, tanto de organismos internacionales como el **Banco Mundial**, utilizando el concepto como principal herramienta para luchar contra la pobreza.

1997-99

Jo Rowlands o Naila Kabeer

Empoderamiento de las mujeres desde la perspectiva de género.

1998

Organización Mundial de la Salud (OMS)

La OMS recoge en su glosario para la salud el concepto de "*empowerment for health*", definiéndolo como un proceso a partir del cual las personas adquieren un mayor control sobre las decisiones y acciones que afectan a su salud.

Fuente: Elaboración propia a partir de los textos de Zambrano (2007: 74-75) y del extracto adaptado de Álvarez et al. (2015).

El empoderamiento también se extiende a otros muchos campos de acción e intervención, como son el de la promoción de la salud o el de la intervención socioeducativa; estos se abordarán con mayor detalle en los siguientes apartados de la guía.

Para saber más

A continuación, os proponemos algunos recursos audiovisuales (documentales, series y películas) que os permitirán profundizar en algunos de los campos de acción del empoderamiento y que os pueden servir como guía para llevar a cabo la actividad propuesta para esta sección del módulo.

EL EMPODERAMIENTO DE LAS MUJERES

- United Nations Industrial Development Organization (13 de diciembre de 2017). *What if?* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=RcN02NLWnJQ>
- Sony Pictures Entertainment (20 de noviembre de 2015). *Good Girls Revolt.* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=7fELtiTSSIO>
- Netflix España (25 de julio de 2019). *Las chicas del cable.* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=t3V7WFhWE2c>
- Netflix (25 de febrero de 2020). *Self-made.* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=yYDJvnDfB2w>

EL EMPODERAMIENTO DESDE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA

- Globovisión vídeos (10 de junio de 2015). *Educación popular, forma de empoderar a las comunidades* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=At8QibyOWRU>
- Cameo (29 de junio de 2015). *Everyday rebellion* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=69D25tQcwNc>

EL EMPODERAMIENTO VINCULADO A LA REDUCCIÓN DE LA POBREZA

- Movieclips (2 de septiembre de 2011). *8 mile.* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=axGVrfwm9L4&t=9s>

EL EMPODERAMIENTO PARA LA PROMOCIÓN DE LA SALUD

- James Woodall (19 de diciembre de 2016). *Empowerment in health promotion with Dr Glenn Laverack.* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=SeNtjzfd8Q>
- Public Health Scotland (16 de agosto de 2017). *Power, a health and social justice issue.* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ezJU30Zr6FM>

Para completar tus conocimientos sobre la aproximación al concepto de empoderamiento a lo largo del siglo XX, te proponemos que realices la siguiente actividad:

ACTIVIDAD 9.**APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE EMPODERAMIENTO EN EL SIGLO XX**

Descripción: Escoge dos aproximaciones que configuran la conceptualización del empoderamiento a lo largo del siglo XX y escribe sobre los siguientes apartados:

- Un autor, o más de uno, representativos.
- Resumen de las ideas clave del ámbito de acción escogido.
- Añade alguna evidencia actual y reciente —puede ser un artículo, tesis, documental, web o blog, personaje, etc.— que lo represente y explica brevemente cómo se relaciona con este ámbito.

Posibles ámbitos de acción por escoger:

- Empoderamiento desde el movimiento feminista.
- Empoderamiento desde la psicología comunitaria.
- Empoderamiento ligado a la reducción de la pobreza.
- Empoderamiento vinculado a los movimientos de la población negra.
- Empoderamiento en el ámbito socioeducativo (por ejemplo, juventud o colectivos vulnerables).

CONCEPTOS CLAVE

- El término *empoderamiento* aparece por primera vez en Gran Bretaña. A mediados del siglo XIX surge el concepto *empowerment*, entendido como la acción de dar poder.
- Se relaciona con un tipo de poder que permite a las personas y a los colectivos ejercer control sobre su realidad.
- El empoderamiento se vincula a procesos de crecimiento, fortalecimiento, desarrollo de confianza, etc., en personas y grupos para generar cambios positivos en su contexto social más inmediato.
- Entre los años setenta y ochenta del siglo XX, el empoderamiento penetra en las diferentes esferas sociales —sobre todo en las más vulnerables o desfavorecidas— y da lugar a movimientos colectivos —feministas, antirraciales, contra la pobreza...— usando este término en el sentido de autoayuda.
- La manera de trabajar desde la intervención social, principalmente desde el trabajo social y la psicología comunitaria, se transforma para dar lugar a nuevas formas de relación entre los profesionales y los usuarios, abandonando la visión paternalista más clásica para generar una perspectiva más autocapacitadora de las personas.
- A partir de los años noventa, organismos internacionales —como la ONU o el Banco Mundial— también incluyen el empoderamiento en sus glosarios y procedimientos, lo que da lugar a políticas públicas dirigidas a la población más vulnerable.
- El empoderamiento trasciende a múltiples áreas o ámbitos de intervención, como los movimientos feministas, la reducción de la pobreza, los movimientos raciales, la promoción de la salud o la intervención socioeducativa, entre otros.

2.2. Paradigmas y modelos de aproximación al empoderamiento

En este apartado se describen los principales paradigmas y modelos de análisis del empoderamiento. Así, se presenta el empoderamiento en relación con: a) su papel estratégico, b) las diferentes perspectivas de poder, c) su alcance y d) sus contenidos.

2.2.1

En relación con su papel estratégico: modelo neoliberal, modelo socioliberal y modelo radical

Con el uso y la difusión del concepto de empoderamiento se configuran distintas orientaciones según el discurso o perspectiva de análisis (pedagógica, psicológica, sociológica, económica, etc.). Entre las distintas nociones de empoderamiento se pueden distinguir como mínimo tres grandes enfoques a partir del cuestionamiento o no de las estructuras existentes y del poder establecido (Bacqué y Biewener, 2013) (ver tabla 3).

- **Enfoque radical.** Este enfoque estaría formado por las nociones de empoderamiento vinculadas tanto a la corriente pedagógica de la educación popular y las propuestas de Paulo Freire (1968) como al movimiento feminista (Sen y Grown, 1988). Estas apuestas manifiestamente por la toma de conciencia, que invita a revisar las estructuras y el sistema establecido. Este enfoque del empoderamiento sugiere un incremento de poder, el acceso al uso y el control de los recursos materiales y simbólicos, y la participación en el cambio social.
- **Enfoque socioliberal.** Defiende una forma de liberalismo social donde se legitima al Estado y a las políticas públicas para la promoción de los derechos cívicos y para la reducción de las desigualdades sociales y económicas. No se da, por lo tanto, un cuestionamiento de las estructuras establecidas. Defiende las libertades individuales atendiendo, también, a la cohesión social y a la dimensión comunitaria. Este es, según las autoras, el modelo hacia el que evolucionarían la mayoría de las prácticas profesionales.
- **Enfoque neoliberal.** Apuesta por un empoderamiento vinculado a un incremento de la capacidad individual para ser más autónomos y autosuficientes, depender menos de la provisión estatal de servicios o empleo y tener un espíritu más emprendedor para crear microempresas e impulsarse uno mismo en la escala social. Estas posiciones no cuestionan las estructuras existentes y son, en la actualidad, los planteamientos más extendidos a partir de los programas para el desarrollo que promueven las administraciones públicas o los grandes organismos internacionales. Desde este enfoque *empoderar* implica ser emprendedor y dominar los recursos y medios que el sistema pone a nuestro alcance.

TABLA 3.
ENFOQUES DEL EMPODERAMIENTO

Radical	Socioliberal	Neoliberal
Educación popular (Freire) y movimiento feminista	W. Wilson y J.M. Keynes	Extensión de los valores del mercado a las políticas sociales
Toma de conciencia	Defensa del liberalismo social	Estado al servicio del mercado
Cambio individual y acción colectiva	Legitimación del papel del Estado y de las políticas públicas (promoción de derechos cívicos y disminución de desigualdades)	Acceso al poder=estar integrado en el mundo del trabajo y del consumo, ser emprendedor de la propia vida
Revisión de las estructuras y del sistema	Defensa de las libertades individuales (cohesión social y atención a la vida comunitaria)	No se tiene en cuenta en la justicia social
Incremento del poder y participación en el cambio social	No se cuestionan las estructuras	Acceso a las oportunidades pero sin cuestionar las desigualdades sociales

El empoderamiento se relaciona con la participación comunitaria, la toma colectiva de decisiones, el buen gobierno, la idea de plena ciudadanía o la democracia (San Pedro, 2006). Pero también es un término que tiene que ver con las políticas neoliberales y la agenda para el desarrollo del Banco Mundial y, en consecuencia, con una determinada forma de entender el desarrollo, la participación y la democracia. La internacionalización del concepto ha provocado una tendencia a la despolitización y a reforzar su dimensión individual frente a la social y política que inicialmente tenía. Queda claro que hay enfoques y discursos con distintos alcances e implicaciones y que no se trata de un concepto simple. Es un constructo multinivel que consiste en enfoques prácticos y relacionados con su aplicación, procesos de acción social y resultados individuales y colectivos (Jennings, Parra-Medina, Hilfinger Messias y McLoughlin, 2013).

ACTIVIDAD 10.**ANÁLISIS DEL PAPEL ESTRATÉGICO DEL EMPODERAMIENTO**

Descripción: De los textos que se presentan a continuación identifica desde qué paradigma estratégico se entiende el empoderamiento. Reflexiona sobre la aproximación y las consecuencias de ubicarse en cada uno de los paradigmas.

1.

- *El término empoderamiento se refiere a una serie de actividades, desde la asertividad individual hasta la resistencia colectiva, la protesta y la movilización, que cuestionan la base de las relaciones de poder. Para los individuos y grupos cuyo acceso a los recursos y al poder está determinado por la clase, la etnia y el género, el empoderamiento comienza cuando no sólo reconocen las fuerzas sistémicas que los oprimen, sino que actúan para cambiar las relaciones de poder existentes. Por lo tanto, el empoderamiento es un proceso dirigido a transformar la naturaleza y la dirección de las fuerzas sistémicas que marginan a las mujeres y a otros sectores excluidos en determinados contextos. (Batliwala, 1994, p.130)*
- *La transformación, o el desprendimiento de la opresión en la vida personal y comunitaria, se produce a medida que las personas se empoderan a través de la toma de conciencia para ver y buscar alternativas. (Harris, 1993)*
- *No es suficiente centrarse sólo en el desarrollo del poder personal, o en el desarrollo de habilidades o en el trabajo hacia el cambio social... estos tres elementos combinados son el objetivo del empoderamiento en la práctica del trabajo social. (Gutierrez, 1989)*

2.

- *GAP III reclama que se acelere el progreso, centrándose en los ámbitos temáticos clave de intervención, tales como la lucha contra la violencia de género y la promoción del empoderamiento económico, social y político de las mujeres y las niñas. Hace renovado hincapié en el acceso universal a la atención sanitaria, la salud y los derechos sexuales y reproductivos y en la igualdad de género en la educación, así como en el fomento de la igualdad en materia de participación y liderazgo. También integra plenamente el marco político de la UE en materia de mujeres, paz y seguridad, y aporta la perspectiva de género a nuevos ámbitos políticos, como la transición ecológica y la transformación digital (Comisión Europea, 2020).*

3.

- *El Informe Mundial de Desarrollo 2000/2001: Lucha contra la pobreza presenta una visión multidimensional de la pobreza. En particular, subraya la importancia de incrementar el acceso de los pobres a oportunidades, seguridad, y empoderamiento para el crecimiento económico y la reducción de la pobreza. Con base en ese Informe, el Marco Estratégico del Banco Mundial identifica dos áreas prioritarias de apoyo del Banco a gobiernos clientes: a) crear el clima necesario para inversiones, empleo y crecimiento, y b) empoderar a los pobres e invertir en sus bienes. (S, 2002: XIV)*
- *El empoderamiento implica también enfoques más participativos, de la base hacia arriba, del trabajo en pos de objetivos de desarrollo. Ahora hay un acuerdo sustancial en el sentido de que esos enfoques que dan a los pobres más libertad para tomar decisiones económicas aumentan la efectividad del desarrollo a nivel local, en términos de diseño, implementación y resultados. Un ejemplo particularmente sorprendente de las consecuencias positivas de empoderar a la gente en estas formas proviene de China. Dos grandes reformas chinas, el Sistema de Responsabilidad Hogareña y el movimiento Empresa Municipal y Campesina, promovieron la participación y la libertad de la gente pobre para tomar decisiones económicas en áreas rurales, liberando de esa manera las energías emprendedoras del pueblo chino y ayudando con ello al país a alcanzar un rápido crecimiento en favor de los pobres. (Narayan, 2002: 9)*

Batliwala, S. (1994.). The meaning of women's empowerment: new concepts from action. In: Sen, G.; Germain, A. & Chen, L. C. (Ed.). *Population policies reconsidered: health, empowerment and rights*. Boston: Harvard University Press: 127-138.

Comisión Europea (2020). *Plan de acción en materia de género: situar los derechos de las mujeres y las niñas en el centro de la recuperación mundial para un mundo en el que la igualdad de género sea una realidad*. Recuperado de: <https://scur.cat/CYPAGZ>

Harris, F.E., Sr. (1993). *Ministry for social crisis: Theology and praxis in the Black church tradition*. Macon, GA: Mercer University Press

Gutierrez, L (1989). *Empowerment in social work practice: Considerations for practice and education*. Paper presented at the anual Meeting of the Council of Social Work Education, Chicago, IL

Narayan, D. (2002). *Empoderamiento y reducción de la pobreza. Libro de consulta*. Banco Mundial en coedición con Alfaomega Colombiana S. A.

Para saber más

Bacqué, M.H., i Biewener, C. (2013). *L'empowerment, une pratique émancipatrice*. Paris: Éditions La Découverte.

Bacqué, M.H., i Biewener, C. (2016). *El empoderamiento. Una acción progresiva que ha revolucionado la política y la Sociedad*. Barcelona: Gedisa.

2.2.2. En relación con la perspectiva de poder: over, to, with y within

El concepto de empoderamiento, argumenta Rowlands (1997: 13), se entiende de manera diferente dentro de cada interpretación de poder, donde se enlazan, además, distintos conceptos de lo personal, lo político y lo económico. Así, la autora especifica diferentes connotaciones del término poder:

- **Power over (poder sobre):** Se entiende como la habilidad de influir o coaccionar. Si entendemos el empoderamiento desde este punto de vista, se incide en que las personas participen en las estructuras económicas y políticas, pero sin implicar cambios dentro de estas estructuras. Desde esta aproximación, por lo tanto, se busca aumentar la implicación de las personas o los colectivos con menos poder en la toma de decisiones y en los espacios de representación política. Un ejemplo sería la implicación de las minorías étnicas en la toma de decisiones formales.
- **Power with (poder con):** Se entiende el poder desde el punto de vista de la acción colectiva. Se centra en el incremento del poder a partir de la acción colectiva, la movilización social y la construcción de alianzas. En este tipo de enfoque son imprescindibles espacios de diálogo y construcción de puentes que vinculen distintos intereses y alianzas. Desde esta visión colectiva del poder se enfatiza que cuando unos ganan poder amplían, también, el poder de otros. Cabe citar como ejemplo las redes nacionales de comunidades de inmigrantes para presionar y luchar por sus intereses.
- **Power to (el poder para):** El poder entendido como la posibilidad de organizarse y cambiar jerarquías existentes, y, de este modo, introducir cambios estructurales en el sistema. Esta aproximación al poder se vincula al enfoque de capacidad de Sen y Nussbaum y, por lo tanto, en las posibilidades y capacidades que tienen las personas de alcanzar lo que valoran y de participar en la toma de decisiones. Se pueden citar, por ejemplo, el conocimiento de los procesos legales y políticos y la eliminación de las barreras que afectan a las personas inmigrantes.
- **Power within (poder interior):** Se entiende el poder desde la conciencia individual. El proceso de adquisición de poder para una persona se produce por el cambio de percepción ante sus derechos, capacidades y potencial; por lo tanto, pasa por la construcción de la autoestima. Posibilita la capacidad de imaginar que cambiar la realidad es posible y que existe esperanza. Cabe citar, como ejemplos, el deseo de los inmigrantes de implicarse en procesos culturales, legales y políticos, o el reconocimiento de las necesidades de las minorías étnicas para hacer frente a la discriminación legal y la exclusión política.

FIGURA 2. CONNOTACIONES DEL TÉRMINO “PODER”



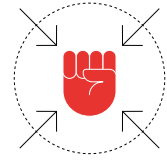
**PODER
SOBRE**
Influenciar
o coaccionar



**PODER
CON**
Acción colectiva
Movilización social
y alianzas



**PODER
PARA**
Acceso a la toma
de decisiones
Organizar y
cambiar estructuras
existentes



**PODER
INTERIOR**
Conciencia individual
Construcción de
autoestima, cambio
de percepción ante
los derechos

Fuente: elaboración pròpia.

ACTIVIDAD 11. EMPODERAMIENTO Y RELACIONES DE PODER

Descripción: A partir de las de las diferentes aproximaciones del poder planteadas por Rowlands (1997), busca y describe un ejemplo concreto de empoderamiento individual o colectivo para cada una de las aproximaciones. A partir de los ejemplos puedes reflexionar en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Para cuál de las aproximaciones de poder ha sido más fácil encontrar ejemplos?
- ¿Cuál de los ejemplos ha tenido más incidencia en la transformación social y comunitaria?
¿Qué factores crees que han contribuido a esta transformación?

Para saber más

Luttrell, C.; Quiroz, S.; Scrutton, C. i Bird, K. (2009). *Understanding and operationalising empowerment*. Londres: Overseas Development Institute.
Rowlands, J. (1997). *Questioning Empowerment: Working with Women in Honduras*. Oxford: Oxfam GB.

2.2.3. En relación con el alcance: individual, organizacional y comunitario

Desde las teorías de la psicología comunitaria, Rappaport (1987) identifica el empoderamiento como el proceso mediante el cual las personas, organizaciones y comunidades ganan control y dominio sobre sus vidas. Zimmerman (2000), siguiendo los pasos de Rappaport, identifica tres niveles de empoderamiento: el individual o psicológico, el grupal u organizativo y el comunitario.

- **Individual o psicológico:** La unidad de análisis son los individuos. Este nivel se basa en que las creencias de la persona en torno a sus competencias, capacidades, posibilidades y esfuerzos ayudan a ejercer control sobre su propia vida. El individuo toma conciencia de que con su acción puede incidir de forma directa sobre su realidad. El empoderamiento individual también contempla la comprensión del entorno sociopolítico. El empoderamiento individual tiene tres componentes: el intrapersonal (la creencia en las habilidades y las competencias individuales y en el nivel de control, así como la motivación para influir en sus situaciones personales), el cognitivo o interaccional (la relación de los individuos con su entorno y la capacidad para movilizar recursos que han obtenido) y el de comportamiento (la implicación en la comunidad, la participación social y el comportamiento constructivo en situaciones nuevas).
- **Grupal u organizativo:** En este nivel el análisis se puede efectuar desde una doble mirada: a) como organizaciones empoderadas (la organización como unidad de análisis, como colectivo social), o sea, la capacidad del grupo o la organización para incidir en su entorno y conseguir sus objetivos, y b) como organizaciones empoderadoras (la organización como contexto de los individuos), es decir, el empoderamiento dentro de la propia organización, la capacidad del grupo de hacer crecer a sus miembros. Por ejemplo, un centro de jóvenes puede contribuir al empoderamiento de los jóvenes que participan en las actividades del centro, pero, a su vez, el centro puede contribuir y beneficiarse de las dinámicas del territorio en el que se ubica.
- **Comunitario:** también analiza este nivel de empoderamiento desde una doble dimensión: a) como comunidades empoderadoras, o sea, comunidades que disponen de recursos, espacios y procesos para la participación ciudadana, y b) como comunidades empoderadas, es decir, las comunidades que trabajan para mejorar y avanzar en la calidad de vida. Son comunidades que con un proyecto colectivo y comunitario pueden fortalecer la comunidad y gestionar el poder colectivamente. El empoderamiento comunitario implica, además, empoderamiento sociopolítico.

El empoderamiento de personas, organizaciones y comunidades es interdependiente y todos son causa y consecuencia uno de otro. La acción con el grupo, el colectivo o la comunidad es la principal fuente de aprendizaje, progreso y transformación en cada sujeto. Así, la comunidad es un importante agente educativo y llega a ser fundamental para el empoderamiento individual. Por supuesto, el empoderamiento comunitario requiere del empoderamiento individual para constituir una realidad sólida. De hecho, el empoderamiento individual avanza en la medida en que el sujeto toma conciencia de sus posibilidades, a la vez que puede contribuir de forma más activa a la acción colectiva. Podemos decir que el empoderamiento individual amplifica la voz colectiva y que tiene sentido en la medida en que impacta en la comunidad (Soler, Planas, Ciraso y Ribot, 2014).

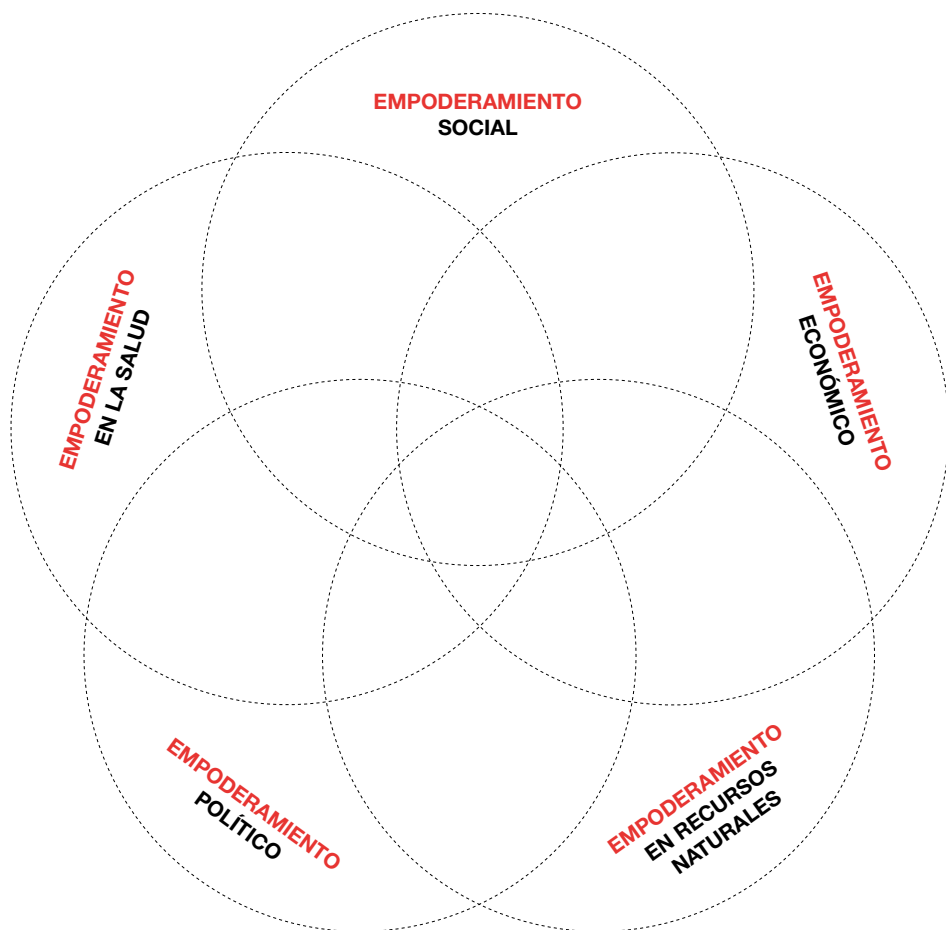
Queremos finalizar este punto destacando la importancia de la comunidad para el empoderamiento. En la comunidad, o en el entorno más próximo, es donde las personas construyen prioritariamente sus relaciones interpersonales. Construir entornos favorables a escala comunitaria es clave para facilitar el empoderamiento. En los ámbitos socioeducativo y de salud, el abordaje comunitario y, por lo tanto, el arraigo de las personas en su territorio tienen una función tanto preventiva como reparadora.

2.2.4. En relación con sus contenidos: social, político, económico, en la salud y en los recursos naturales

El empoderamiento puede darse en diferentes dimensiones: social, política, económica, de los recursos naturales y la sostenibilidad o de salud, tal y como identifican Hennink et al. (2012) en su estudio. También Crespo et al. (2007) diferencian las dimensiones política, social y económica del empoderamiento. Todas las dimensiones están interrelacionadas y tienen fuertes niveles de interdependencia. Podemos considerar que sin empoderamiento social no hay empoderamiento político, o que el empoderamiento económico no puede darse sin un empoderamiento social y político. La figura 3 ilustra estas dimensiones y sus espacios de interrelación. Veamos ahora cómo entienden estos autores estas dimensiones del empoderamiento:

- **Empoderamiento social:** El empoderamiento social se orienta a la construcción de un sólido tejido social e institucional que incluya a las personas y los grupos sociales y sus organizaciones. Promueve un enfoque de protagonismo de los actores en la apropiación de los desafíos del desarrollo.
- **Empoderamiento político:** El empoderamiento político se dirige a la transformación de unas relaciones de poder excluyentes, de forma que los grupos sociales construyan de un modo democrático y equitativo las decisiones relacionadas con la mejora de su calidad de vida. Se refiere a la capacidad de los individuos, las comunidades y las organizaciones para tener derechos legales, hacer que el gobierno sea responsable de la protección de estos derechos y tener la libertad de abogar por el cambio político y legal.
- **Empoderamiento económico:** El empoderamiento económico debe contribuir a ampliar las oportunidades para que toda persona pueda ganarse, a través del esfuerzo, el sustento suyo y de su familia. Se refiere a la ayuda a los individuos, las comunidades y las organizaciones locales para lograr su seguridad y su sostenibilidad económica. Intenta facilitar procesos de desarrollo capaces de generar alternativas sostenibles que eliminen los sistemas económicos, políticos y sociales que originan la exclusión y la pobreza.
- **Empoderamiento en la salud:** El empoderamiento en la salud se refiere a las actividades que permiten a las personas, tanto individual como colectivamente, tener control sobre su salud en términos de conocimiento, toma de decisiones y acceso a los servicios sanitarios.
- **Empoderamiento en el ámbito de los recursos naturales y la sostenibilidad:** El empoderamiento en el ámbito de los recursos naturales se refiere a la capacidad de los individuos y de las comunidades para acceder, utilizar y conservar los recursos naturales para lograr la sostenibilidad.

FIGURA 3. DIMENSIONES DEL EMPODERAMIENTO



Fuente: Elaboración propia a partir de Crespo, P. et al. (2007) y Hennink, M. et al. (2012).

CONCEPTOS CLAVE

- Se distinguen tres grandes enfoques del empoderamiento a partir del cuestionamiento o no de las estructuras existentes y del poder establecido: el enfoque radical, el enfoque socioliberal y el enfoque neoliberal.
- Cada interpretación de poder da lugar a una comprensión diferente del empoderamiento; poder sobre (influencia en espacios de toma de decisiones), poder con (incremento del poder a partir de la acción colectiva), poder para (acceso a la toma de decisiones para llevar a cabo cambios estructurales) y poder interior (conciencia del poder individual).
- Se identifican tres niveles de empoderamiento: individual o psicológico, grupal u organizativo y comunitario. El empoderamiento de las personas, las organizaciones y las comunidades es interdependiente y todos son causa y consecuencia uno de otro.
- La comunidad es un importante agente educativo y llega a ser fundamental para el empoderamiento individual. El empoderamiento comunitario, a su vez, requiere del empoderamiento individual para constituir una realidad sólida.
- El empoderamiento puede darse en diferentes dimensiones: social, política, económica, de los recursos naturales y la sostenibilidad o de salud. Todas las dimensiones están interrelacionadas y presentan fuertes niveles de interdependencia.

2.3. Empoderamiento y salud

Un ámbito trascendental para aplicar el empoderamiento juvenil es el de la salud, dado que la toma de decisiones sobre ella, en esta etapa de la vida, puede evitar la aparición de problemas de salud en la edad adulta. El fortalecimiento del desarrollo de la salud entre los y las jóvenes les permite pasar a la vida de adultos con mayores habilidades a la hora de gestionar su salud y alcanzar una mejor calidad de vida. Este empoderamiento, que debe darse de forma simultánea a escala tanto poblacional como individual, favorece la creación de un proceso social multidimensional, a través del cual las personas y los grupos consiguen un mejor conocimiento y un mayor control sobre sus vidas y, en consecuencia, pueden transformar su entorno social y político para mejorar sus circunstancias vitales relacionadas con la salud.

La salud, tal y como figura en la *Carta de Ottawa para la promoción de la salud* (World Health Organization, 1986), se crea en el marco de la vida cotidiana de las personas., es decir, donde aprenden, trabajan, juegan y aman. La salud se preserva cuidando de uno mismo y de los demás, al poder tomar decisiones y tener control sobre las circunstancias de la vida de uno, y al asegurar que la sociedad en la que uno vive crea condiciones que permiten la consecución de la salud para todos sus miembros. Por este motivo, empoderar a las personas facilita la gestión de su salud y la toma de decisiones.

Los procesos de empoderamiento se producen en diferentes entornos, como la familia, la escuela, los barrios o las ciudades, y una manera de llevarlos a cabo es a través de la alfabetización en salud.

La alfabetización en salud (*health literacy*) se ha tratado de forma extensa y desde distintas perspectivas desde 1974. Fue en el marco de una conferencia sobre educación y salud cuando el profesor Scott K. Simonds (1974) utilizó por primera vez el binomio. Desde entonces no solo se ha puesto de relieve su importancia, sino que se considera una estrategia a escala global.

Son muchas las definiciones que se han formulado y también las simplificaciones respecto a su aplicación, al asimilar el concepto al mero hecho de facilitar información sanitaria. El término nace, como concepto único, con un marco de referencia propio vinculado, de una forma u otra, a la educación en salud, la alfabetización como consecuencia del proceso de educación. Su objetivo se centraba en la persona y en la información que recibe y de la que dispone.

Es a partir de la *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud* (OMS, 1986) cuando la alfabetización en salud encuentra el marco de referencia para desarrollarse. En la medida en que las personas incrementan el control sobre su propia salud, esta mejora; de aquí que la alfabetización en salud se considere un determinante de la salud y un primer paso para el empoderamiento.

La Organización Mundial de la Salud definió la alfabetización en salud como las habilidades cognitivas y sociales que determinan la motivación y la capacidad de las personas para acceder a la información, comprenderla y utilizarla de forma que se promueva y mantenga una buena salud (OMS, 1998). En 2012, Sørensen et al. se refirieron a la naturaleza multidimensional de la alfabetización en salud, que conlleva conocimientos, motivación y habilidades para acceder a comprender, valorar y utilizar la información con el fin de poder formarse una opinión propia y tomar decisiones sobre el día a día de la salud, la enfermedad, la prevención de la enfermedad y la promoción de la salud. Todo ello, para mantener y promover la calidad de vida de las personas a lo largo de su trayectoria vital. También se destaca que la alfabetización en salud lleva implícita dos perspectivas, la clínica y la de salud pública. La perspectiva clínica incluye elementos que reflejan principalmente las competencias de las personas para acceder a los servicios y a los Recursos de salud, y la de salud pública incluye dimensiones más allá del ámbito sanitario, como el entorno familiar, el laboral y el comunitario.

Para facilitar un óptimo nivel de alfabetización en salud, es importante tener en cuenta los activos para la salud, entendidos como cualquier factor o recursos que potencie la capacidad de los individuos, de las comunidades y de las poblaciones para mantener la salud y el bienestar (Morgan y Ziglio, 2007; Morgan, Davies y Ziglio, 2010). La conceptualización de activos para la salud sigue la lógica de facilitar y hacer accesibles las opciones sanas, orientadas al bienestar, el crecimiento y el envejecimiento saludable. Este enfoque en salud pública lo han aportado la medicina social, la salud mental, así como ciencias afines como la sociología, la psicología y, en especial, las teorías del desarrollo y el aprendizaje humanos.

La salutogénesis (Lindstrom y Eriksson, 2011) se centra en los factores que fomentan la salud, en contraste con los factores que causan las enfermedades. El modelo de la salutogénesis se basa en la relación entre la salud, el estrés y la capacidad de gestionar la propia vida. Según Antonowsky (1987), la salud no es estática, sino que es un proceso en continuo desarrollo a lo largo de la vida, lo que implica que cada persona descubra sus propios Recursos para mantener la salud y el bienestar. Por ello, se destaca el trabajo de la promoción de la salud hacia la infancia y la adolescencia, en busca del aprendizaje y las competencias para afrontar retos de la vida. Por otro lado, la potencialidad del crecimiento y el desarrollo vital saludable puede fortalecerse si existe una base segura para vivir. Pensar en una base segura para crecer (Bowlby, 1989) permite otro enfoque de los activos para la salud; este se basa en el vínculo y el estímulo en el proceso de desarrollo de niños y niñas a partir de los primeros años de vida.

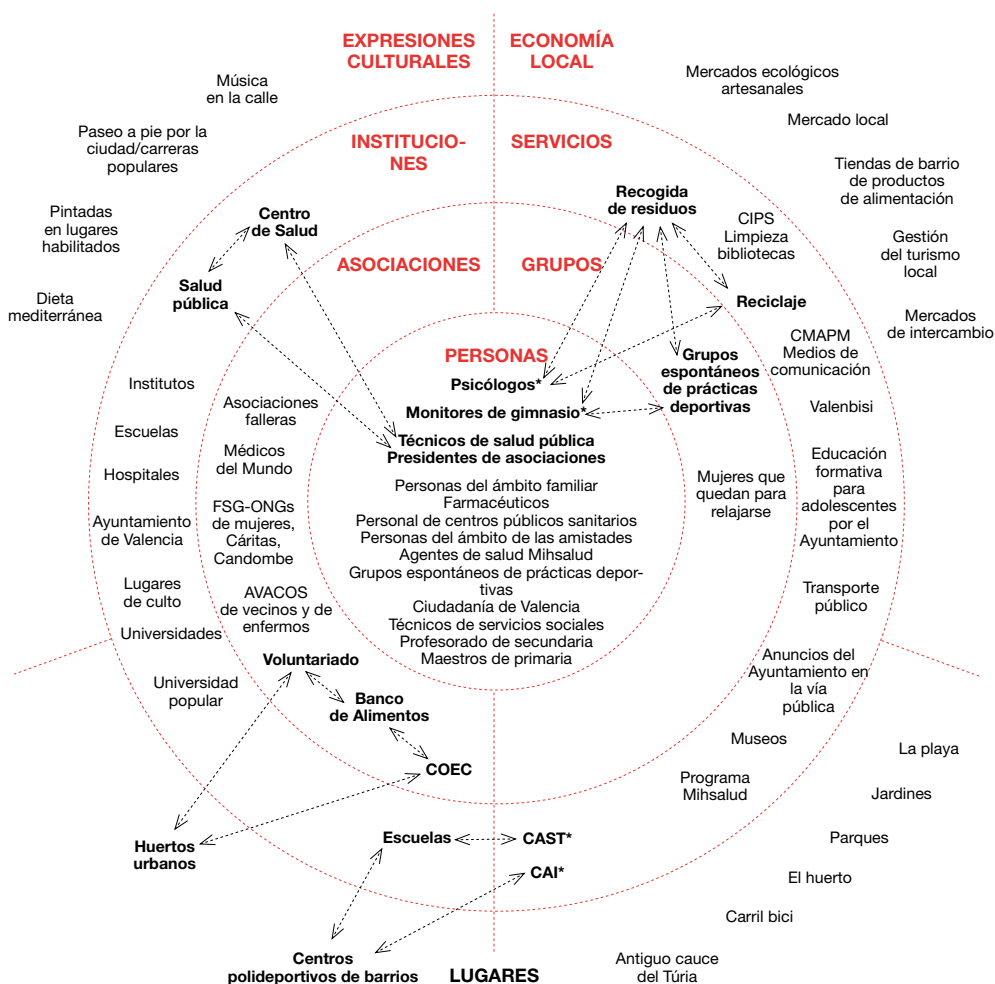
Para comprender esta visión conviene recordar que determinadas personas muestran una buena adaptación a la vida a pesar de haber estado expuestas a adversidades. La autoestima, la autoeficacia, el optimismo, el apoyo familiar y las redes sociales protegen a las personas de los efectos negativos de las situaciones adversas (Luthar y Zigler, 1991). Así, algunas personas evolucionan en la adversidad de modo diferente a otras. El hallazgo principal del modelo salutogénico es que el sentido de coherencia se correlaciona con la salud percibida y con la calidad de vida percibida. El enfoque de la salud pública orientado a la prevención está cambiando hacia una concepción de la salud pública más positiva. La tendencia tradicional, centrada en la protección, la prevención y el énfasis en la reducción de los factores de riesgo o en la generación de barreras para la enfermedad, se está reorientando hacia una forma de ver las acciones en salud focalizada en lo biopsicosocial, muy ligada al origen y el desarrollo de la atención primaria de salud (De la Revilla, 1993), y a lo que permite que las personas, las familias y las comunidades aumenten el control sobre su salud y la mejoren. En este modelo que revitaliza la promoción de la salud (WHO, 1986) ganará valor la idea de activos para la salud, es decir, el patrimonio de las personas y las sociedades para tener, mantener o mejorar su salud.

Pensar en activos para la salud significa identificar los recursos y las capacidades de las personas y las comunidades, así como potenciar las acciones para reforzar y utilizar las fortalezas de los individuos, las comunidades y las poblaciones, sustentándose en las oportunidades para mantener la salud o mejorarla. Los enfoques de la prevención de la enfermedad y el de los activos para la salud y la promoción de la salud se complementan, y es en este complemento donde puede residir el éxito de las futuras acciones en promoción de la salud. Ambos enfoques pueden ser coherentes con el modelo biopsicosocial, lo que conduce a pensar que es necesario saber más sobre lo que afecta al bienestar, y, por lo tanto, sobre la efectividad de la promoción de la salud para generar salud (Morgan y Ziglio, 2007; Lindstrom y Eriksson, 2011). El modelo de los activos permite elaborar los mapas de activos a través de metodologías y técnicas apropiadas (Botello et al., 2013). Los profesionales de la salud que atienden a individuos, familias y comunidades tienen ahora el reto de determinar dónde se encuentran los elementos positivos en las personas y los contextos en los que desarrollan su tarea.

Además, el modelo de los activos comunitarios (Kretzman y McKnight, 1993) se sustenta en una metodología que enfatiza el desarrollo de políticas y actividades basadas en las capacidades, habilidades y Recursos de las personas y barrios menos favorecidos. Este método trata de identificar el mapa de activos (Kretzman y McKnight, 1993) o fortalezas de la comunidad para descubrir capacidades y talentos individuales, colectivos y ambientales existentes en el contexto. Es un proceso diferente a la práctica de inventariar y diagnosticar las deficiencias de individuos y comunidades, tradicionalmente utilizado en los diagnósticos de salud. Este método reconoce que cada comunidad tiene talentos, habilidades, intereses y experiencias que constituyen un valioso repositorio que puede usarse y es un valor del contexto. El proceso de elaboración del mapa de activos como proceso de empoderamiento, capacitación, participación y responsabilidad no es solo individual, sino también de las asociaciones, grupos, entornos, etc.

Clasificar los activos se puede llevar a cabo desde distintas visiones, como, por ejemplo, las de los *activos para conocer* y los *activos para hacer*. Entre los activos para conocer se incorporan los determinantes esenciales para la salud y el bienestar en el curso de la vida; en los activos para hacer se encuentran los conjuntos de activos clave (internos y externos) para activar soluciones y actuar en entornos de apoyo (individuales, comunitarios y organizacionales) para la salud y el bienestar.

FIGURA 4. MAPA DE ACTIVOS E INTERCONEXIÓN DE ACTIVOS



ACOEC: Asociación para la Cooperación entre Comunidades; AVACOS: Associació VIH i SIDA; CAI Centre d'Atenció a l'Immigrant; CAST: Centre de Prevenció del SIDA; SMPAM: Centros Municipales de Actividades para las Personas Mayores; FSG: Fundación Secretariado Gitano; Mihsalud: Mujeres, Infancia

También es importante, como estrategia para promocionar la salud de las personas, incorporar el modelo de las habilidades para la vida (HpV), entendidas como las destrezas que permiten conducirse por la vida de manera hábil y competente, dentro de las posibilidades sociales y culturales de cada persona. Estas actúan como enlace entre los factores que motivan el conocimiento, las actitudes y los valores; promueven que se generen factores de protección frente a problemas psicosociales derivados del entorno; y ayudan a saber cómo enfrentarse a las exigencias y los desafíos de la vida.

Se identifican tres clases de habilidades: las sociales o interpersonales, como la comunicación asertiva o la empatía; las cognitivas, como la toma de decisiones o el pensamiento crítico, y las habilidades para el manejo de las emociones como el estrés.

Las habilidades para la vida constituyen, como estrategia de promoción de la salud, una línea de trabajo de la OMS, que en la década de los noventa comenzó a difundir materiales pedagógicos diseñados para promover estas habilidades en los centros educativos.

Desde entonces, la evidencia científica ha ido señalando que la enseñanza y el aprendizaje de estas habilidades son herramientas muy eficaces para promover el desarrollo de las personas. De hecho, la OMS indica que los programas diseñados con el objetivo de que los adolescentes adquieran habilidades para una vida saludable, además de evitar el tabaquismo entre estos jóvenes, mejoran sus relaciones con los profesores y su rendimiento académico, y hacen que disminuyan sus faltas de asistencia al centro educativo. Incluso han demostrado ser un elemento mediador de gran utilidad en las conductas problemáticas.

Así, desde el enfoque de la promoción de salud, las habilidades para la vida inciden en los determinantes de la salud, circunstancias en las que las personas nacen, crecen, viven, trabajan y envejecen —incluido el sistema de salud, las políticas, la repartición del poder y los Recursos—, y favorecen que las personas sean capaces de elegir modos de vida saludables y un óptimo bienestar físico, social y psicológico. Por ejemplo, contribuyen a mejorar el entorno, a interactuar con los semejantes y a adquirir buenas prácticas de alimentación y actividad física, entre otros aspectos.

Según la OMS, las habilidades para la vida diaria son los siguientes:

1. **Autoconocimiento.** Capacidad de conocerse, de saber cuáles son las propias fortalezas, debilidades, actitudes, valores y recursos personales y sociales con los que uno cuenta para la vida y para enfrentarse a la adversidad. Es descubrir aquello que se quiere y aquello que no.
2. **Manejo de emociones y sentimientos.** La habilidad para explorar las propias emociones y saber cómo gestionarlas influye en el comportamiento de las personas. Las de más difícil manejo, como la ira y la violencia, pueden tener resultados nocivos para la salud, sobre todo, en los más jóvenes.
3. **Manejo de la tensión y el estrés.** Es la habilidad de reconocer las circunstancias de la vida que causan estrés, para afrontarlas de manera constructiva y eliminarlas o reducirlas de forma saludable.
4. **Comunicación asertiva.** Capacidad de expresar con claridad lo que se piensa, siente o necesita, autoafirmando los propios derechos, sin dejarse manipular ni manipular a los demás. Es la forma de comunicación más eficiente.
5. **Empatía.** La habilidad para imaginar cómo es la vida de otra persona y qué siente, y de ponerse en su lugar para comprender mejor sus reacciones, emociones y opiniones. Tener empatía ayuda a aceptar la diversidad y mejora las relaciones interpersonales. Ser empático también involucra las propias emociones: si se siente lo que sienten los demás es porque se comparten sentimientos.
6. **Relaciones interpersonales.** Capacidad de establecer y mantener relaciones

interpersonales para interactuar de modo positivo con las personas del entorno, sobre todo familiar, y, a la vez, terminar con las relaciones que sean tóxicas, esto es, que bloqueen el propio crecimiento personal.

7. **Manejo de conflictos.** Aceptando que el conflicto es parte de la condición humana, el reto está en desarrollar estrategias constructivas, es decir, que ayuden a manejarlos de manera que sean un estímulo para el desarrollo y favorezcan el cambio y el crecimiento personal. Esta habilidad, en los jóvenes, ayuda a reducir la ansiedad.
8. **Toma de decisiones.** La habilidad de elegir ayuda a evaluar las posibilidades y a tener en cuenta las consecuencias asociadas a elecciones, tanto sobre uno mismo como en relación con las personas del entorno.
9. **Pensamiento creativo.** Para tomar decisiones y solucionar conflictos se requiere explorar todas las alternativas y consecuencias, más allá de la propia experiencia personal.
10. **Pensamiento crítico.** Es la habilidad que permite analizar de forma objetiva la información disponible, junto con la experiencia para llegar a conclusiones propias. Esto ayuda a los más jóvenes a reconocer qué factores influyen en su comportamiento, como los medios de comunicación o su grupo de iguales.

El enfoque de habilidades para la vida es una apuesta por un desarrollo humano para aprender a vivir y a afrontar los retos que plantea la vida, y a construir posibilidades con otros y para todos. En todos los momentos del ciclo vital y en todos los contextos, los seres humanos pueden fortalecer sus potencialidades, sembrar ilusión y conectarse con esperanza respecto a lo que se puede lograr con la existencia individual y colectiva. Pensar en el desarrollo humano se relaciona con conceptos como equidad, potencialidades, saber vivir y calidad de vida.

CONCEPTOS CLAVE

- La salud se construye a lo largo de la vida. La promoción de la salud es el proceso que permite a las personas incrementar el control sobre su salud para mejorarla.
- La alfabetización en salud incorpora las habilidades cognitivas y sociales que determinan la motivación y la capacidad de las personas para acceder a la información, comprenderla y utilizarla de forma que se promueva y mantenga una buena salud.
- Los activos para la salud se definen como cualquier factor o recurso que potencia la capacidad de las personas, comunidades y poblaciones para mantener la salud y el bienestar.
- Las habilidades para la vida son las destrezas que permiten mejorar la capacidad para vivir una vida más sana.



Capítulo 3

El empoderamiento juvenil

Una vez revisada la configuración del concepto de empoderamiento y los paradigmas y modelos que lo han utilizado y dotado de contenido, es el momento de concretar en qué consiste el empoderamiento juvenil, qué alcance tiene el término y dónde, cuándo y cómo se puede favorecer o potenciar.

3.1.

Revisión de las definiciones de empoderamiento juvenil

En las distintas definiciones elaboradas sobre el empoderamiento juvenil aparecen diferentes enfoques que, de manera aislada, conectada o interrelacionada, contribuyen a configurar formas más o menos diferenciadas de entender el concepto (Úcar-Martínez, Jiménez-Morales, Soler-Masó y Trilla-Bernet, 2017). No se trata de perspectivas excluyentes. De hecho, la mayoría de estos enfoques aparecen interrelacionados en las concepciones de los autores. La presentación que aquí ofrecemos por separado obedece a la voluntad de identificar los principales elementos intervinientes en los procesos de empoderamiento juvenil, y sigue la propuesta de los autores citados anteriormente.

- a) **El enfoque de crecimiento y bienestar personal.** Determinados autores conciben el empoderamiento juvenil desde una perspectiva eminentemente personal (Russell et al., 2009), en la que el bienestar y el reforzamiento de la autoestima resultan elementos fundamentales, ya que revierten en la mejora relacional y en la comunidad. Luttrell et al. (2009) sostienen que, en la acepción del empoderamiento juvenil, en tanto que resultado o proceso, se puede establecer una gradación del empoderamiento, donde el primer elemento es el grado de bienestar que supone la satisfacción de las necesidades básicas.

Kaplan et al. (2009) han centrado el estudio sobre el empoderamiento juvenil en siete áreas programáticas que se enmarcan en el concepto de bienestar y crecimiento. Estas áreas se han identificado en instituciones que se hacen cargo de niños y adolescentes que no pueden ser atendidos por sus propias familias por provenir de medios desfavorecidos. La consecución del bienestar personal ayudaría, de acuerdo con Travis y Bowman, a que los jóvenes «no longer feel victimized, no longer perceive they are at the mercy of continued adversity» (2012: 459). La consecución del desarrollo de su potencial se lograría a través de mejoras en la autoestima, la resiliencia, el crecimiento, la pertenencia a una comunidad y el cambio social positivo.

- b) **El enfoque relacional.** El término empoderamiento relacional (Russell et al., 2009), también denominado empoderamiento interpersonal (Wong, 2008), parece entenderse en el caso de los jóvenes de manera diferente al de los adultos. Determinadas experiencias apuntan a un mayor grado de empoderamiento mutuo entre los propios jóvenes y a la necesidad de revisar los puntos de vista opuestos que manifiestan. Se apunta, en este sentido, a un cambio en el trato joven-adulto y en la mejora de la autopercepción por parte del joven, a partir de su implicación en la comunidad y de la sensación de que el poder entre joven y adulto es compartido.

Varios estudios destacan el término *adultism* para referirse a conductas en las que se asume tácitamente que los adultos son mejores que los jóvenes y, por lo tanto, los primeros pueden actuar sin el consentimiento de los segundos. La propuesta de una relación horizontal entre el joven y el adulto vendría a limar esa convención indeseable para el empoderamiento de los jóvenes.

El óptimo desarrollo del joven en su entorno, donde el adulto tiene un papel principal, es indisociable de una buena relación entre todos los elementos que lo configuran. La armonía de ese entorno facilita el denominado desarrollo juvenil positivo, a partir, también, del resto

de dimensiones que afectan al empoderamiento juvenil, como la autoestima, el desarrollo de habilidades, las competencias sociales, el carácter, el sistema de cuidado, las relaciones de apoyo y la habilidad del mentor.

- c) **El enfoque capacitador.** Incluye no exclusivamente la adquisición de competencias, sino también la condición de participar e involucrarse en el cambio. Desde esta perspectiva, se destacan indicadores como la autoeficacia, el pensamiento crítico, la conciencia sociopolítica y la convicción de poder influir en la transformación del mundo. Autores como Pearrow (2008) o Jennings et al. (2008) destacan, en el marco de esta dimensión, los siguientes factores: seguridad y entorno acogedor de apoyo, participación significativa y compromiso, poder compartido, reflexión crítica, objetivos de cambio sociopolítico, y orientación individual y comunitaria.

Distintos autores consideran que un enfoque participativo adecuado es un mecanismo de empoderamiento tanto durante el proceso de capacitación —ya sea en forma de programa o a través de vivencias— como tras sus resultados (Gong y Wright, 2007). En este ámbito, se destaca el rol clave que tiene la pedagogía, así como las nuevas metodologías didácticas. Se referencian las tesis liberadoras de Paulo Freire, en las que se asimila saber con poder, y se enfatiza la importancia del conocimiento para el desarrollo personal.

- d) **El enfoque político.** El vínculo con la política aparece en la conceptualización del empoderamiento juvenil desde dos perspectivas. La primera de ellas, como adquisición de un espacio de decisión y de entrada o influencia en determinadas instituciones. La segunda, como programa de crecimiento y apoyo movido desde los aparatos de gobierno. La vinculación del empoderamiento juvenil con la política remite a la toma de poder para conseguir establecer relaciones horizontales.
- e) **El enfoque transformador.** Se asimila el empoderamiento juvenil al desarrollo de habilidades para el cambio social (Wagaman, 2011); una concepción deudora del modelo teórico del *critical youth empowerment* (Jennings et al., 2009). Este modelo enfatiza la conexión entre la reflexión crítica y la acción significativa, e incluye un componente de acción social que se dirige a las causas profundas de los problemas (cambio de los sistemas, instituciones, valores, normas y prácticas). De acuerdo con este modelo, «empowerment is the process by which adolescents develop the consciousness and skills necessary to envision social change and understand their role in that change» (Wagaman, 2011: 284).

Bajo este prisma, el empoderamiento juvenil se entiende como una confrontación con las normas y las jerarquías en aras de una mejora del orden social y democrático y, asimismo, de un cambio sustancial en el entorno del joven (Stanton-Salazar, 2010). El aspecto de la opresión —en relación también con las ideas de Freire— aparece de forma ostensible a lo largo de distintos estudios sobre empoderamiento juvenil. El joven empoderado se describe por negación del oprimido, en tanto que no se identifica como víctima de las adversidades y utiliza su potencial para acceder a los Recursos sociales de modo igualitario.

- f) **El enfoque emancipador.** El empoderamiento supone, al mismo tiempo, crear y apoyar las condiciones que permiten que los jóvenes puedan actuar en su nombre, y en sus propios términos, en lugar de bajo la dirección de otros. Esta «autoeficacia» (self efficacy) se entiende como un proceso actitudinal, estructural y cultural a través del cual los jóvenes ganan habilidad, autoridad y confianza para tomar decisiones y generar cambios en sus propias vidas y en las de otras personas (Hope, 2012; Gervais, 2011). Se trata de un aspecto que algunos autores tienden a identificar con dinámicas liberales por su dimensión más individualista. Asimismo, engloba el concepto de aprendizaje del autocontrol para gestionar la crisis, asumir compromisos y mitigar la alienación sin la dirección de otros.

ACTIVIDAD 12.**REVISIÓN DE DOCUMENTOS Y TEXTOS SOCIOEDUCATIVOS**

Descripción: Revisa el sentido y el enfoque del empoderamiento que predomina en algunos documentos socioeducativos a partir de los enfoques descritos anteriormente. Puedes consultar legislación, proyectos educativos o materiales formativos. Encontrarás este material a través de internet. Utiliza palabras clave como «proyecto empoderamiento juvenil», «programa empoderamiento juvenil», «acción empoderar jóvenes», etc. Aunque los enfoques se combinen, es posible que alguno de ellos destaque de forma preeminente. Extrae tus conclusiones sobre los enfoques más habituales en el uso de este término.

Para saber más:

Úcar-Martínez, X., Jiménez-Morales, M., Soler-Masó, P. y Trilla-Bernet, J. (2017). Exploring the conceptualization and research of empowerment in the field of youth, *International Journal of Adolescence and Youth*, 22 (4): 405-418. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1209120>

3.2.

Revisión de las definiciones de empoderamiento juvenil

El empoderamiento, en tanto que proceso o resultado, es siempre el efecto o la consecuencia de una interacción, más o menos negociada, entre las capacidades de acción de una persona, un grupo o una comunidad y las opciones que le provee el medio físico y sociocultural en el que se desarrollan sus vidas.

En lo que se refiere al empoderamiento juvenil, las escasas especificaciones respecto al concepto general sugieren la necesidad de un estudio más profundo, detallado y comparado de las formas en las que este se produce en la juventud. Para poder comprenderlo en profundidad parece necesario, en primer lugar, enfatizar la singularidad de este tipo de empoderamiento, que, dadas las especiales características del colectivo juvenil, manifiesta rasgos diferenciales respecto al que se produce en el mundo de los adultos. También en este caso, los autores están de acuerdo en que el término se refiere, de manera general, al crecimiento eficiente del joven por medio de la superación de determinadas situaciones a través de la adquisición de competencias.

La abundante literatura dedicada al desarrollo positivo del joven conduce a pensar que las investigaciones empíricas con colectivos juveniles han servido como experiencias dirigidas no solo a comprender el concepto, sino, sobre todo, a especificarlo en el ámbito de la juventud. En ellas, el empoderamiento ha aparecido siempre asimilado a ideas como la de liderazgo, la de autoeficacia, la de bienestar personal y la de participación. Al mismo tiempo, y como rasgo distintivo respecto a la acepción global, se señala la importancia del empoderamiento juvenil como contestación a las dinámicas generadas por el adultismo.

Resulta especialmente descriptivo del empoderamiento juvenil el despliegue de propuestas que tienen que ver con la acepción política del término. Existe abundante literatura que se esfuerza por caracterizarlo desde esta perspectiva: las diversas maneras que tienen los jóvenes para acceder al poder; las dinámicas de capacitación que se desarrollan específicamente para ayudarlos en dicho acceso; y, por último, sus formas de relación con los adultos, dado que estos últimos son responsables de la habilitación emocional, educativa y participativa de los jóvenes.

Hay que apuntar que la gran mayoría de la literatura académica sobre el empoderamiento analizada sigue citando como punto teórico de partida la definición fundadora de Zimmerman (1995, 2000; Perkins y Zimmerman, 1995), que afirma que las experiencias que empoderan son aquellas que permiten conectar los propios objetivos con las acciones necesarias para conseguirlos, de forma que se gane un mayor acceso y control sobre los recursos y se pueda influir en las decisiones que afectan a la propia vida.

ACTIVIDAD 13.

DEFINICIÓN DE EMPODERAMIENTO JUVENIL

Lee atentamente el punto 2, «Una propuesta conceptual sobre el empoderamiento», (Guión 21 23) del siguiente artículo:

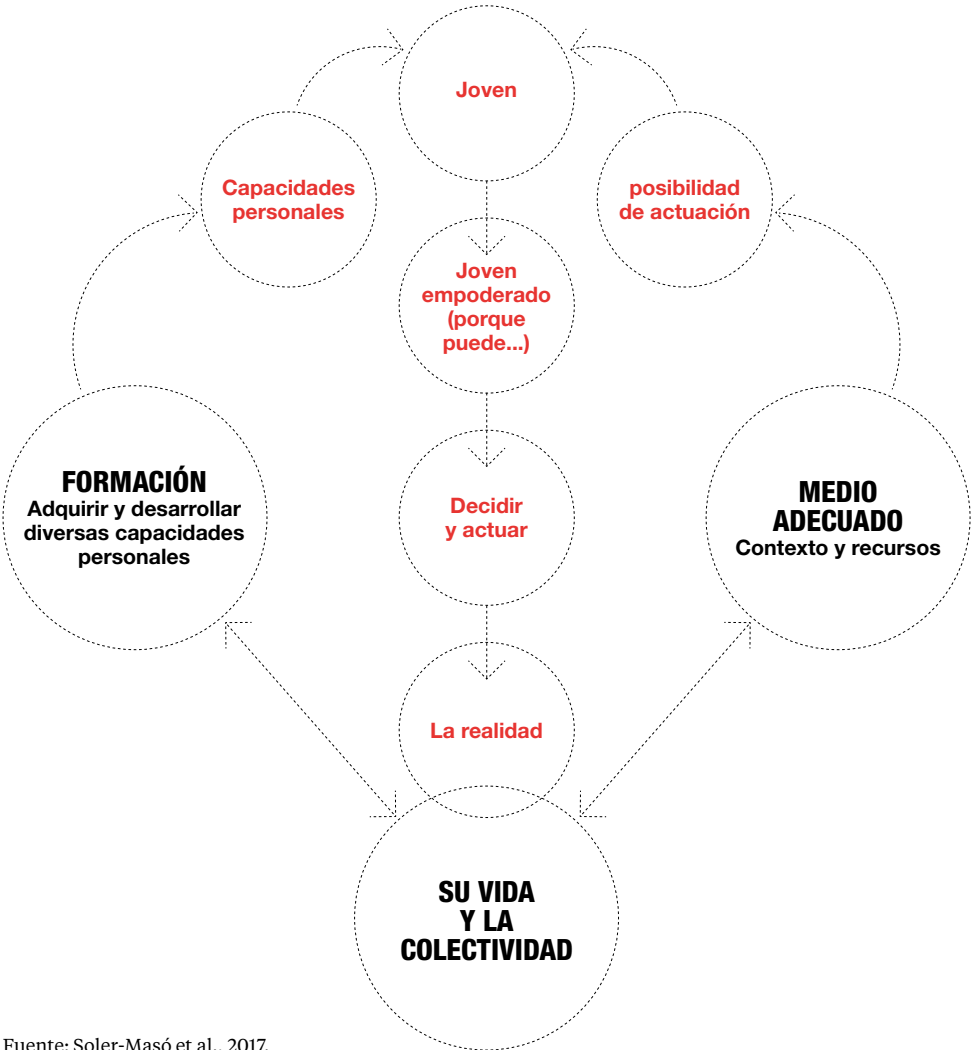
Soler-Masó, P., Trilla-Bernet, J., Jiménez-Morales, M. y Úcar-Martínez, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 30: 19-33.

Disponible en: https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.30.02

ACTIVIDAD 14.

PROFUNDIZAR EN LAS IMPLICACIONES DE LA DEFINICIÓN DE EMPODERAMIENTO JUVENIL

Para poder desarrollar esta actividad, revisa en primer lugar la definición de empoderamiento presentada en la actividad anterior y observa la siguiente representación:



Fuente: Soler-Masó et al., 2017.

- a) Identifica y anota situaciones en las que personas jóvenes:
 - tengan dificultades para adquirir o desarrollar sus capacidades personales;
 - no posean un medio o contexto adecuado en el que las políticas públicas favorezcan el ejercicio de las capacidades personales;
 - no tomen decisiones ni actúen en las cuestiones que les afectan;
 - tomen decisiones, pero no actúen consecuentemente con ellas.
- b) ¿Qué propuestas concretas piensas que se podrían formular en cada caso para mejorar estas situaciones?

PARA SABER MÁS

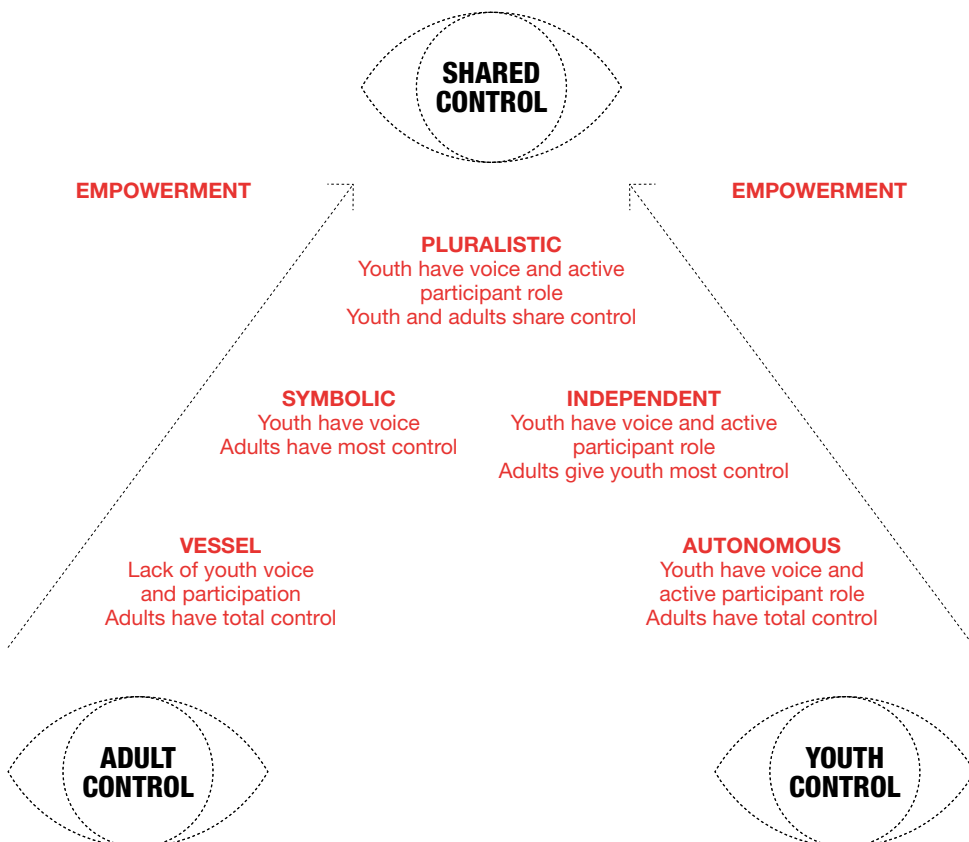
Soler-Maso, P.; Trilla-Bernet, J.; Jiménez-Morales, M.; y Úcar-Martínez, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 30: 19-33. Disponible en: https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.30.02

Para complementar la definición presentada es útil la propuesta de pirámide de participación juvenil y empoderamiento que proponen Wong et al. (2010). Interesa que nos fijemos en que empoderar a los jóvenes no implica necesariamente que estos adquieran mucho poder, sino que se trata de repartir o socializar mejor el poder existente. El reto, pues, está en aprender todos a compartir el poder existente y, en este sentido, está claro que hay algunos colectivos más necesitados o carentes de este.

La citada propuesta de Wong et al. (2010), que presentamos en la figura 5, nos permite reflexionar sobre este punto y evidenciar algunas acciones o estrategias en las que el control está en manos de los adultos y otras en las que se favorece la autonomía por parte de los propios jóvenes y de esta forma se les cede el control.

FIGURA 5. PIRÁMIDE DE PARTICIPACIÓN JUVENIL Y EMPODERAMIENTO

Fuente: Wong et al. (2010).



ACTIVIDAD 15.**LA PIRÁMIDE DE PARTICIPACIÓN JUVENIL Y EMPODERAMIENTO DE WONG ET AL.**

A partir de la pirámide de participación juvenil y empoderamiento de Wong *et al.* (2010) (figura 5), busca ejemplos o piensa en situaciones reales que puedas ubicar en cada una de las posiciones de la pirámide. Analiza en qué posiciones resulta más difícil encontrar ejemplos.

¿En qué casos recomendarías propuestas pensadas para un control juvenil autónomo? Formula propuestas concretas que permitan avanzar hacia el espacio de control compartido.

Para saber más

Cahill, H. y Dadvand, B. (2018). Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action», *Children and Youth Services Review*, 95: 243-253.

Disponible en: <https://doi.org/10.1016/J.CHILDYOUTH.2018.11.001>

Fortunati, L. (2014). Media Between Power and Empowerment: Can We Resolve This Dilemma?, *The Information Society*, 30(3): 169-183.

Disponible en: <https://doi.org/10.1080/01972243.2014.896676>

Wong, N. T.; Zimmerman, M.; y Parker, E. (2010). A typology of youth participation and empowerment for child and adolescent health promotion, *American Journal of Community Psychology*, 46 (12): 100-114.

El enfoque y la concepción de empoderamiento juvenil que aquí se presentan considera cualquier proceso de empoderamiento como un proceso educativo, aunque no únicamente como tal. Sin educación no puede haber empoderamiento, pero no basta con ella, no es suficiente. Como hemos dicho, para que se pueda decidir y actuar de forma consecuente con esta decisión se requiere, también, que el contexto lo permita. Somerville (1998) ya apuntaba a la necesidad de diferentes elementos y procesos para alcanzar el empoderamiento, además de la educación. Asimismo, citaba otros elementos, como la legislación, la movilización de recursos y la transferencia de poder. En este sentido, cabe considerar que el medio, el contexto social y político, su estructura y servicios, son también un potente agente educativo. En algunos casos este medio puede ser un buen aliado para promover el empoderamiento, pero en otras ocasiones la dificultad será justamente la de encontrar la forma de evitar, contrarrestar o eludir el efecto de este medio limitador, empobrecedor, acomodador o alienante.

Un medio que facilite el empoderamiento será el que permita e incentive el desarrollo de las diferentes capacidades que nos definen como personas. Una educación empoderadora será la que cuente precisamente con la creación de contextos y situaciones educativas en las que se facilite, se promueva y se contribuya al ejercicio y el desarrollo de las distintas capacidades personales. Se completa, así, un círculo de diálogo y de relación dialéctica entre el sujeto, por una parte, y la colectividad o el contexto en el que se vive, por otra, ya que ambos extremos son causa y efecto en el proceso educativo e inciden directamente en el fortalecimiento y la autodeterminación que caracteriza el empoderamiento.

3.3.

Las dimensiones del empoderamiento juvenil

El proyecto HEBE (www.projecteheber.com/es/), partiendo de numerosas investigaciones y de un trabajo previo de investigación y validación (Soler, Planas, Ciraso y Ribot, 2014), formula una propuesta de análisis del empoderamiento en nueve dimensiones (Soler, Planas y Núñez, 2015; Planas y Úcar, 2021). Cada una de estas dimensiones reúne diferentes áreas de desarrollo que explican distintas capacidades y competencias personales (ver tabla 4). Estas nueve dimensiones, a su vez, se concretan en diferentes indicadores que permiten identificar en qué medida los proyectos, las acciones o los servicios juveniles abordan dichas capacidades y competencias. De esta manera se pretende, en la medida de lo posible, orientar en el desarrollo de iniciativas que promuevan el empoderamiento juvenil.

TABLA 4.
LAS DIMENSIONES DEL EMPODERAMIENTO JUVENIL

Dimensión	Indicadores
Autoestima Actitud positiva hacia uno mismo que permite apreciarse y valorarse.	Ser capaz de afrontar situaciones difíciles o adversas. Conocer las propias capacidades y reconocer los propios límites. Estar satisfecho con uno mismo. Sentirse seguro de uno mismo. Ser capaz de mostrarse ante los demás. Sentirse reconocido por los demás.
Responsabilidad Capacidad de asumir y llevar a cabo las tareas encomendadas y las decisiones propias, aceptando las consecuencias que de ello se deriven.	Asumir compromisos y tareas de forma voluntaria y realista. Asumir las consecuencias de las propias decisiones y actos.
Eficacia Capacidad de alcanzar los objetivos o efectos deseados.	Ser capaz de tomar decisiones para conseguir los objetivos. Ser metódico y constante en la realización de las tareas. Conseguir los objetivos planeados.
Capacidad crítica Capacidad de formular argumentos propios y de confrontarlos con ideas externas.	Ser capaz de analizar problemáticas o situaciones. Tener un criterio propio en relación a problemáticas o situaciones.

Dimensión	Indicadores
<p>Autonomía Capacidad de dotarse de objetivos y normas propias de comportamiento que posibilitan tomar iniciativas, emprender acciones y autogestionarlas.</p>	<p>Tener iniciativa. Capacidad de elegir y actuar siguiendo las propias convicciones.</p>
<p>Trabajo en equipo Interacción de un grupo de personas que, de manera intencionada, colaboran para conseguir un objetivo común.</p>	<p>Implicarse en el trabajo en equipo. Ser capaz de ejercer funciones de liderazgo en el trabajo en equipo. Ser capaz de comunicarse. Ser capaz de negociar y consensuar.</p>
<p>Identidad comunitaria Conciencia de compartir elementos socioculturales con un grupo que se identifica como comunidad.</p>	<p>Compartir el patrimonio social y cultural de la comunidad. Identificarse activamente con los procesos cívicos y asociativos que se dan en la comunidad. Identificar como propio el espacio público y hacer uso de él.</p>
<p>Metaaprendizajes Conciencia de que se aprende a partir de aprendizajes previos.</p>	<p>Tener conciencia de haber adquirido o mejorado los propios conocimientos y capacidades. Haber desarrollado la capacidad de aprender a aprender. Tener conciencia del poder adquirido para actuar.</p>
<p>Participación Ser parte de algo o tomar parte en algo.</p>	<p>Implicarse en acciones o proyectos colectivos. Ser capaz de influir en el propio entorno.</p>

Fuente: proyecto HEBE (www.projectehebe.com/es/).

3.4.

Espacios, momentos y procesos del empoderamiento juvenil

La aportación realizada por Soler *et al.* (2017) permite analizar el empoderamiento juvenil a partir de una propuesta de espacios, momentos y procesos que, a modo de análisis cartográfico, ofrecen la oportunidad de clasificar y estudiar la aplicación práctica de este concepto.

Con relación a los espacios de empoderamiento juvenil se constata una amplia diversidad de lugares de empoderamiento que los jóvenes pueden experimentar en su proceso de crecimiento y agencia (ver la tabla 5). Entre los espacios presentados los hay que son específica o preponderantemente juveniles y otros que son intergeneracionales. Entre los primeros hay que distinguir entre los *espacios juveniles institucionales*, porque está establecido que sus miembros o usuarios pertenecen a este segmento de edad, y los que corresponden a *espacios juveniles informales*, mayoritariamente frecuentados por jóvenes, sin que ello haya sido formalmente establecido. Se consideran también otros espacios, muy significativos para el empoderamiento de los jóvenes, los *espacios intergeneracionales*: la familia, el ámbito laboral, múltiples instituciones y equipamientos culturales, etc.

TABLA 5.
LOS ESPACIOS DE EMPODERAMIENTO JUVENIL

Espacios específicamente juveniles / Espacios intergeneracionales
Espacios institucionalizados / Espacios no institucionalizados

- **Instituciones educativas formales:** universidad, centros educativos de secundaria, etc.
- **Instituciones educativas no formales o de educación social:** movimientos y centros de educación en el tiempo libre, instituciones y servicios de educación social especializada, etc.
- **Asociaciones políticas, ciudadanas, religiosas, etc.:** partidos políticos, movimientos sociales, ONG y confesiones religiosas, entre otros.
- **Otras instituciones y equipamientos culturales, sociales, cívicos, deportivos, etc.:** por ejemplo, museos, bibliotecas, centros cívicos o de ocio de jóvenes y clubs deportivos.
- **Centros y locales comerciales y recreativos:** bares, pubs, discotecas, etc.
- **Espacios ciudadanos públicos:** la calle, parques, equipamientos deportivos abiertos...
- **El ámbito familiar.**
- **El ámbito laboral.**
- **El espacio virtual, las TIC y los medios de comunicación.**

Fuente: Elaboración propia a partir de Soler et al. (2017).

El estudio realizado por Agud-Morell, Ciraso-Calí, Pineda-Herrero y Soler-Masó (2017) con una muestra de 890 jóvenes confirma que los contextos más próximos, como la familia de origen y las relaciones de amistad, son los más valorados por los jóvenes. A su vez, para los jóvenes que han tenido la oportunidad de frecuentar asociaciones que les ofrecen espacios para el ocio, esto les atribuye un elevado impacto en su empoderamiento, casi tanto como la propia familia. Se pone de manifiesto, además, el valor de los espacios relacionales, laborales y de participación, más allá de los espacios de educación formal, y la importancia de potenciar la participación en espacios de ocio como las asociaciones deportivas, los grupos de educación en el tiempo libre y las ONG para favorecer la toma de decisiones autónomas y conscientes.

Respecto a los momentos de empoderamiento juvenil, el análisis permite considerar diferentes marcos temporales a la hora de analizar el impacto del tiempo en el empoderamiento de los jóvenes (ver la tabla 6). Nos invita a pensar en diferentes factores que probablemente inciden y condicionan el desarrollo de este proceso. Podemos, así, tener presentes cuestiones del ciclo vital, aspectos de la vida cotidiana, situaciones o vivencias personales o considerar los momentos o períodos sociales que les toca vivir. Todas estas dimensiones pueden aportar información relevante y contribuyen al análisis del modelo pedagógico sobre el empoderamiento juvenil.

TABLA 6.
LOS MOMENTOS DE EMPODERAMIENTO JUVENIL

Las etapas del ciclo vital y subperíodos (si procede) dentro de cada etapa

- Infancia (hasta los 12 años)
- Adolescencia (12-16 años)
- Juventud (16-20 años, 20-25 años y 26-30 años)

Momentos o períodos regulares de la vida cotidiana que puedan ser particularmente significativos en relación con el empoderamiento juvenil

- La noche
- La hora de volver a casa para los adolescentes
- La autonomía del fin de semana o de los períodos vacacionales

Momentos, situaciones, períodos o vivencias personales excepcionales o puntuales que puedan ser especialmente significativos para el empoderamiento de los jóvenes

- Crisis existenciales, estados depresivos o eufóricos, sentimiento de fracaso
- Estados de enfermedad y convalecencia
- Encontrarse en el paro
- La primera pareja
- El momento de la emancipación económica y el abandono la residencia familiar
- Otros «eventos críticos»

Épocas, momentos o períodos sociales que puedan tener una relevancia especial para el empoderamiento juvenil

- Épocas de crisis económicas
- Períodos revolucionarios o de cambio social y político

Fuente: elaboración propia a partir de Soler et al. (2017).

Agud-Morell *et al.* (2017) concluyen que, según los propios jóvenes, emanciparse (ir a vivir solo, con amigos o en pareja) o tener una experiencia internacional son las vivencias consideradas más empoderadoras. Por otro lado, entre las vivencias menos valoradas se encuentran los fracasos profesionales, deportivos, culturales o artísticos, quedarse sin trabajo, sufrir una enfermedad grave o hacer pública la propia orientación sexual. Esto sugiere la necesidad de profundizar en los trabajos sobre la resiliencia de los jóvenes y su capacidad de superación como factor de empoderamiento. Se constata, también, una evolución progresiva entre los 19 y los 25 años, no siempre lineal. El incremento más significativo en la formación y el desarrollo de capacidades se consigue en la etapa vital de los 24 años. En cambio, la aplicación de estas capacidades para actuar autónomamente no varía significativamente en función de la edad después de los 19 años. Todo ello nos permite concluir, de acuerdo con el modelo pedagógico, que la formación no es suficiente por sí sola para garantizar el empoderamiento, pues es necesario que el contexto permita y facilite la aplicación de las capacidades adquiridas.

Respecto a los procesos de empoderamiento, se puede considerar una primera clasificación muy inicial de procesos habituales a la hora de promover el empoderamiento en los jóvenes (ver la tabla 7).

TABLA 7. LOS PROCESOS DE EMPODERAMIENTO JUVENIL

Procesos de escala *macro*: el empoderamiento en las políticas de juventud

- La perspectiva educadora como elemento central de las políticas de juventud
- Posibilitar el ejercicio real de los derechos reconocidos
- Favorecer la autonomía e independencia. Principio de subsidiariedad

Procesos de escala *meso*: el empoderamiento juvenil a través de grupos e instituciones

- Programas abiertos, estimuladores de la creatividad y la libertad
- Programas que contribuyan a la toma de conciencia
- Técnicas específicas para el empoderamiento

Procesos de escala *micro*: formas de actuar en las relaciones personales

- Relaciones basadas en la confianza
- Aprender haciendo, actuando
- Presencia/ausencia de los adultos

Fuente: Elaboración propia a partir de Soler et al. (2017).

Cada uno de los elementos de la clasificación presentada merecería una extensa justificación, explicación y ejemplificación. Las políticas de juventud deben o deberían considerar los Recursos, servicios y programas que permitan el ejercicio real de los derechos juveniles y que favorezcan las condiciones óptimas para el pleno desarrollo de las capacidades de los jóvenes. A su vez, los programas, servicios y recursos que concretan estas políticas deberían disponer de planteamientos y proyectos específicos en los que los jóvenes ocupen la centralidad y sean sujetos activos, protagonistas y principales agentes de la transformación. Finalmente, a escala *micro* se requeriría asegurar una correcta y ajustada acción por parte de los profesionales del trabajo con jóvenes.

ACTIVIDAD 16.

EL DÓNDE, EL CUÁNDO Y EL CÓMO DEL EMPODERAMIENTO JUVENIL

- a) Revisa detenidamente las tablas 5,6 y 7 sobre los espacios, momentos y procesos de empoderamiento juvenil, presentados en este apartado.
- b) Completa el análisis con la lectura del texto comprendido entre las páginas 23 a la 29 (sobre el dónde, el cuándo y el cómo del empoderamiento juvenil) del siguiente artículo: Soler-Masó, P., Trilla-Bernet, J., Jiménez-Morales, M. y Úcar-Martínez, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 30: 19-33. Disponible en: https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.30.02
- c) Identifica, en tu trayectoria personal, espacios, momentos y procesos que han potenciado tu propio proceso de empoderamiento.

Para saber más

Agud-Morell, I., Ciraso-Calí, A., Pineda-Herrero, P. y Soler-Masó, P. (2017). Percepción de los jóvenes sobre los espacios y momentos en su proceso de empoderamiento. Una aproximación cuantitativa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 51-66.

Disponible en: https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.30.04

Llena-Berñe, A., Agud-Morell, I., Páez de la Torre, S. y Vila Mumbrú, C. (2017). Explorando momentos clave para el empoderamiento de jóvenes a partir de sus relatos, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 81-94.

Disponible en: https://doi.org/10.7179/psri_2017.30.06

Pineda-Herrero, P., Agud-Morell, I., Ciraso-Calí, A. y Soler-Masó, P. (2018). In Their Own Words: Elements of Youth Empowerment in Spain. *Journal of Social Service Research*, 44 (5), 601-613.

Disponible en: <https://doi.org/10.1080/01488376.2018.1476290>

La complejidad del término *empoderamiento* y su versatilidad de uso en contextos disciplinares diversos y en el propio ámbito de la vida cotidiana hacen que tanto su operativización para el trabajo socioeducativo como la evaluación de sus resultados en los jóvenes resulten muy problemáticos. La propuesta de modelos, recursos e instrumentos es fundamental para ayudar y orientar a los profesionales de la educación en su labor de acompañamiento. Estos recursos pueden fomentar la reflexión en y sobre la práctica; contribuir a mejorar los proyectos y las prácticas socioeducativas; y, al mismo tiempo, ayudar en la transformación y la mejora de las personas, los grupos y las comunidades.

El empoderamiento de la juventud requiere profesionales de la acción socioeducativa empoderados, conscientes de las limitaciones y posibilidades del sistema político, económico y social, y del encargo y las funciones que se les atribuye. Esto significa que son necesarios espacios y tiempos para la reflexión sobre la práctica y la acción. Espacios de diálogo, de creación y de confrontación de los discursos y las prácticas que construyen los programas y servicios juveniles. Desde esta posición, el modelo pedagógico del empoderamiento juvenil se encuadra en una pedagogía de la elección que acompaña a los jóvenes en su crecimiento y les proporciona las herramientas y el entorno para que cada uno, en el marco de la comunidad, pueda decidir y actuar de acuerdo con su propio proyecto (Úcar, Soler-Masó y Planas-Lladó, 2020).

CONCEPTOS CLAVE

- Los enfoques predominantes ante las diferentes definiciones de empoderamiento juvenil son el enfoque de crecimiento y bienestar personal, el relacional, el capacitador, el político, el transformador y el emancipador. Se trata de enfoques que, de manera aislada, conectada o interrelacionada, contribuyen a configurar formas más o menos diferenciadas de entender el concepto.
- El empoderamiento juvenil se concibe como el proceso que incrementa las posibilidades de que una persona pueda decidir y actuar de un modo consecuente sobre todo aquello que afecta a su propia vida, participar en la toma de decisiones e intervenir de forma compartida y responsable en lo que afecta a la colectividad de la que forma parte.
- El empoderamiento juvenil puede analizarse a partir de nueve dimensiones, que se articulan en torno a esos conceptos: autoestima, responsabilidad, eficacia, capacidad crítica, autonomía, trabajo en equipo, identidad comunitaria, metaaprendizajes y participación. Cada una de estas dimensiones del empoderamiento juvenil ofrece aspectos y retos a partir de los cuales plantear la acción con jóvenes.
- El modelo pedagógico del empoderamiento juvenil presenta un análisis de espacios, momentos y procesos que facilitan este proceso. En cada uno de estos ejes se proporcionan pautas y orientaciones que pueden tenerse en cuenta en la acción socioeducativa con jóvenes.



Capítulo 4

Recursos y herramientas para el empoderamiento juvenil

En este capítulo se recogen 15 recursos y herramientas (guías, instrumentos, aplicativos, etc.) que con mayor o menor intencionalidad e intensidad, ayudan al empoderamiento juvenil y hacen aportaciones útiles para aquellos proyectos juveniles que quieran incidir en el empoderamiento de las personas jóvenes. La recopilación incluye recursos y herramientas tanto de territorio español como francés.

Recurso

01

Som-hi!, del programa sigues tu

Actores / Destinatarios

Alumnado y profesorado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO)

Gestores

Dipsalut. Organisme de la Salut Pública de la Diputació de Girona

Año de creación

-

Colaboradores

Fundació Catalana de l'Esplai (Fundesplai)

Palabras clave

Adicciones, sexualidad, afectividad, convivencia, participación

Enlace

Dipsalut

Disponible en:

<https://scur.cat/27KFJJ>

Contacto

info@sigestu.cat

Resumen

Som-hi! es un recurso educativo del programa Sigues tu. Herramientas y activos para la salud, orientado a alumnado de educación secundaria, en el que se trabajan habilidades para la vida y cuatro temáticas de salud a partir de historias breves protagonizadas por un grupo de cinco adolescentes, centradas en las adicciones, la sexualidad y la afectividad, la convivencia y la participación.

Las vivencias de los protagonistas llevan a reflexionar sobre aspectos como la importancia de respetarse a sí mismo y a los demás, saber tomar decisiones, afrontar los desafíos de forma positiva, gestionar las tensiones, reivindicar los derechos y cumplir con los deberes, o mantener el propio criterio frente a las presiones del grupo. También permiten abordar temas como el consumo de tabaco, alcohol y otras drogas, las relaciones afectivas, la discriminación o la participación social.

Recurso

02

Pantallas amigas

Actores / Destinatarios

Ciudadanía digital

Gestores

Pantallas Amigas

Año de creación

2004

Colaboradores

-

Palabras clave

Redes sociales seguras, uso de TIC seguro y saludable

Enlace

Pantallas Amigas

Disponible en:

<https://scur.cat/9JKXP2>

Contacto

Pantallas Amigas: info@pantallas-amigas.net

Resumen

Iniciativa para fomentar el uso seguro y saludable de internet y otras tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la infancia y la adolescencia, así como una ciudadanía digital responsable. El enfoque de habilidades para la vida adoptado por *Pantallas Amigas* desarrolla destrezas para permitir que los adolescentes adquieran las aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentarse de forma efectiva a los retos de la vida diaria. Todo ello, mediante el fomento de habilidades sociales e interpersonales, cognitivas y emocionales. Las teorías sobre el desarrollo humano y las conductas del adolescente establecen que estas habilidades específicas son componentes esenciales de un desarrollo saludable. A partir de la investigación desarrollada en este ámbito también se ha encontrado que estas habilidades particulares son mediadores de conducta en la adolescencia.

Recurso

03

Guía *Youthme*: Guía del taller de empoderamiento y guía de formación de agentes de proximidad

Actores / Destinatarios

Jóvenes inmigrantes

Gestores

Grup de recerca d'Infància i Família en Ambients Multiculturals (IFAM) de la Fundació Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull

Año de creación

2011

Financiación

Programa europeo Daphne III

Palabras clave

YouthMe; vulnerabilitat social.

Enlace

Universitat Politècnica de València.
Disponible en:

<https://scur.cat/FFP44M>

Contacto

Violeta Quiroga (directora del proyecto YouthMe y facilitadora) y Ariadna Alonso (coordinadora y facilitadora): info@grupifam.org

Resumen

El itinerario de empoderamiento para la transformación social con adolescentes y jóvenes en contextos de vulnerabilidad que el grupo IFAM presenta en esta publicación, *YouthMe*, consta de dos documentos metodológicos: la guía del taller de empoderamiento y la guía de formación de agentes de proximidad (crossworkers).

Este documento pretende ayudar a difundir la metodología *YouthMe* (véase la guía) y, por lo tanto, a catalizar el vínculo entre los adolescentes y los jóvenes, y la comunidad que les rodea, proporcionando a los profesionales ideas para crear plataformas de construcción compartida y de encuentro comunitario. En especial, se pretende que el proceso propuesto en los itinerarios de empoderamiento para la transformación social ayude a los adolescentes y a los jóvenes a desarrollar su capacidad de vincularse de forma constructiva, favoreciendo la recuperación de factores personales protectores y su capacidad de resiliencia. Asimismo, se pretende que el grupo actúe como dispositivo promotor de competencias socioemocionales y de habilidades comunicativas, lo que supone una mejora de las relaciones sociales de sus miembros.

Recurso

04

Guía *Unfollow* a les violències masclistes

Actores / Destinatarios

Jóvenes del CNJC /
Jóvenes usuarios de entornos digi-
tales

Gestores

Consell Nacional de la Joventut de
Catalunya (CNJC)

Año de creación

2018

Colaboradores

Candela, Cooperativa d'Acció Comu-
nitària i Feminista y Educació per a
l'Acció Crítica (EdPAC), con el apoyo
del Institut Català de les Dones y del
Observatori Català de la Joventut

Palabras clave

Violencia machista, entorno digital

Enlace

Consell Nacional de la Joventut
de Catalunya.

Disponible en:

<https://scur.cat/L5A5YG>

Contacto

CNJC: consell@cnjc.cat

Resumen

La guía *Unfollow* a les violències masclistes es un recurso impulsado por el Consell Nacional de la Joventut de Catalunya, con la colaboración de Candela, Cooperativa d'Acció Comunitària i Feminista y Educació per a l'Acció Crítica (EdPAC), y el apoyo del Institut Català de les Dones y del Observatori Català de la Joventut. Esta guía ofrece varias herramientas para trabajar la violencia machista en los entornos digitales. Se presentan ejemplos cotidianos de distintas violencias en entornos digitales, ejercicios para trabajar la violencia machista, buenas prácticas y algunas definiciones para contextualizar la temática.

Recurso

05

Rúbrica del proyecto HEBE

Actores / Destinatarios

Equipos de proyectos socioeducativos juveniles

Gestores

Universitat de Girona, Universitat Pompeu Fabra, Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona i Universitat Autònoma de Madrid

Año de creación

2018

Financiación

Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Gobierno de España

Palabras clave

Autoevaluación del empoderamiento juvenil, proyectos socioeducativos

Enlace

Rúbrica del proyecto HEBE

Disponible en:

<https://scur.cat/EN9K0G>

Contacto

Pere Soler, hebe@udg.edu

Resumen

La rúbrica del proyecto *HEBE* es una herramienta para la autoevaluación de acciones y proyectos socioeducativos de empoderamiento juvenil. La rúbrica resulta útil para evaluar los proyectos de empoderamiento juvenil y, también, para planificar e implementar procesos socioeducativos que pretendan incidir en el empoderamiento de las personas jóvenes.

La propuesta de rúbrica se compone de nueve apartados que corresponden a las nueve dimensiones de empoderamiento —participación, responsabilidad, capacidad crítica, autoestima, metaaprendizajes, eficacia, autonomía, identidad comunitaria y trabajo en equipo— que el proyecto HEBE ha construido y validado en relación con el empoderamiento juvenil. Estas nueve dimensiones se concretan en un total de 27 indicadores (véase la rúbrica).

Recurso

06

Rúbrica salud jove

Actores / Destinatarios

Adolescentes y jóvenes de los centros de educación secundaria

Gestores

Grupo de Investigación en Infancia, Juventud y Comunidad LIBERI de la Universitat de Girona

Año de creación

2020

Colaboradores

ProspecTsaso (POCTEFA), Dipsalut, Ajuntament de Girona, Ajuntament de Celrà, Ajuntament de Salt, Ajuntament de Castell-Platja d'Aro, Ajuntament de Palafrugell, Serveis de Salut Integrats Baix Empordà, Agència Catalana de la Joventut, Agència de Salut Pública de Catalunya i Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya

Palabras clave

Autoevaluación, promoción de la salud

Enlace

Rúbrica Salut Jove

Disponible en:

<https://scur.cat/H8D4ML>

Contacto

anna.planas@udg.edu

Resumen

La *Rúbrica Salut Jove* es una herramienta que permite a los centros de educación secundaria autoevaluar la promoción de la salud que realizan en sus centros. Está formada por cinco ámbitos que se pueden autoevaluar a partir de varias acciones: ámbito de hábitos saludables; ámbito de afectividad y socialización; ámbito de bienestar emocional; ámbito de seguridad y riesgos; y ámbito de situaciones específicas de salud.

La construcción de la rúbrica —impulsada por la Universitat de Girona y financiada por el proyecto ProspecTsaso Interreg POCTEFA— contó con la colaboración de la Agencia de Salud Pública de Cataluña, la Agencia Catalana de la Juventud y el Departamento de Educación de los Servicios Territoriales del Gobierno de la Generalitat en Girona, además de la implicación de varias administraciones e instituciones de la demarcación de Girona: Dipsalut, los ayuntamientos de Girona, Celrà, Salt, Castell-Platja d'Aro y Palafrugell, así como Serveis de Salut Integrats Baix Empordà.

Recurso

07

Guía Empoderamiento de jóvenes

Actores / Destinatarios

Jóvenes

Gestores

Red Acoge

Año de creación

2020

Financiación

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. Gobierno de España

Palabras clave

Campaña y actuación, derechos humanos

Enlace

Guía Empoderamiento de jóvenes de Red Acoge
Disponible en:

<https://scur.cat/B9LK86>

Contacto

acoge@redacoge.org

Resumen

La *guía Empoderamiento de jóvenes. Nuevos agentes para el cambio*, de la Red Acoge, es una herramienta que propone una serie de dinámicas y materiales para trabajar con los jóvenes tres bloques de contenidos: el bloque de emociones, el bloque de derechos humanos y el bloque de campaña y actuación.

Se deben llevar a cabo distintas sesiones para ejecutar talleres grupales con un grupo de diez jóvenes aproximadamente, en las que se pretende fomentar la proactividad, la independencia, la innovación de ideas y, sobre todo, la creatividad a través de la cual se forjarán los paradigmas de una campaña final. El equipo elegirá un derecho, ya sea porque es el que más necesitan tratar, sobre el que más quieren incidir o sobre el que quieren reflexionar, y preparará una campaña para reforzar la reflexión, el compromiso o la puesta en práctica de ese derecho entre sus iguales de la comunidad a la que pertenecen.

Recurso

08

Guía Emancipación

Actores / Destinatarios

Joven extutelado o en proceso de emancipación

Gestores

Federació d'Entitats amb Projectes i Pisos Assistits (FEPA)

Año de creación

2016

Palabras clave

Jóvenes extutelados, emancipación

Enlace

Guía Emancipació
Disponible en:
<https://scur.cat/2A85AL>

Contacto

info@fepa18.org

Resumen

La guía *Emancipación* es un recurso que acompaña y ofrece información a los jóvenes extutelados o en proceso de emancipación para que se empoderen. Aborda temáticas como la formación, la salud, la gestión administrativa, la gestión de ayudas económicas, y el derecho a la vivienda y al tiempo libre, entre otras.

La guía se encuentra en la página web de forma interactiva y se ha concebido para las comunidades autónomas de Aragón, Baleares y Cataluña. Ofrece varios vídeos explicativos, enlaces directos a diferentes instituciones y explicaciones de los temas anteriormente citados que ayudan a los jóvenes a disponer de más información del territorio y a empoderarse.

Recurso

09

Fem TEC!

Actores / Destinatarios

Jóvenes

Gestores

Diputació de Barcelona

Año de creación

-

Palabras clave

Emprendimiento; guías y talleres

Enlace

Fem TEC!

Disponible en:

<https://scur.cat/CEP8NJ>

Contacto

Oficina del Pla Jove

934 022 556

Resumen

La plataforma *Fem TEC!* (sigla de «Trabajemos el Emprendimiento en Clase» o «Trabajemos el Emprendimiento en la Calle») es un recurso que ofrece la Diputación de Barcelona a los jóvenes con el objetivo principal de difundir el emprendimiento como actitud vital, partiendo del reconocimiento de la educación no formal como instrumento para la transmisión de conceptos, valores y la capacitación de los jóvenes.

La propuesta *Fem TEC!* se organiza en distintas guías temáticas. Cada una de las guías y los talleres correspondientes se presentan de forma que se puedan utilizar individualmente, e incluso parcialmente, aprovechando los recursos más adecuados a cada situación, a cada grupo de jóvenes o según los intereses de quien dinamizará la actividad. Así, se pueden seleccionar solo aquellos talleres o actividades que den respuesta a una necesidad concreta de los jóvenes.

Recurso

10

Forma joven

Actores / Destinatarios

Jóvenes adolescentes

Gestores

Consejería de Salud y Familias. Junta de Andalucía

Año de creación

–

Palabras clave

Promoción de la salud, instrumentos de evaluación

Enlace

Forma Joven

Disponible en:

<https://scur.cat/JYBCLF>

Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven.

Disponible en:

<https://scur.cat/3KMJ9L>

Contacto

Formulario de contacto:

<https://scur.cat/5JC5B5>

Resumen

Forma Joven es una estrategia de la Comunidad Autónoma de Andalucía que consiste en acercar actividades de promoción de la salud y prevención de los riesgos asociados a la salud a los entornos donde conviven adolescentes y jóvenes. El objetivo de la estrategia es ayudarles a decidir cuáles son las opciones más saludables en cuanto a los estilos de vida. Ofrece una serie de recursos e instrumentos en diferentes áreas: educación emocional, estilos de vida saludable, sexualidad y relaciones igualitarias, uso positivo de las TIC, prevención del consumo de drogas, etc.

Entre otros recursos, cabe destacar la guía *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*, en la que se ofrece a los jóvenes adolescentes una recopilación de escalas de evaluación de distintas temáticas, como la autoestima, la autoeficacia generalizada, la satisfacción vital, las habilidades sociales, el apego a iguales, la planificación y la toma de decisiones, etc.

Recurso

11

Guía adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas

Actores / Destinatarios

Jóvenes

Gestores

Universitat Pompeu Fabra (Carlos A. Scolari (ed)

Año de creación

2018

Financiación

Transliteracy. H2020 Research and Innovation Actions.

Palabras clave

Alfabetización en los medios de comunicación de los jóvenes.

Enlace

Universitat Pompeu Fabra
 Disponible en:

<https://scur.cat/KYG9CP>

Transmedia Literacy

Disponible en:

<https://scur.cat/NPFK7M>

Resumen

La guía *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula* se trata de un libro que consta de dos partes. Una primera parte más teórica – en la que se habla sobre la investigación que se ha hecho de las competencias transmedia, los medios y las plataformas entre los jóvenes. Y una segunda parte más práctica, con un seguido de fichas didácticas y actividades para trabajar en el aula con los jóvenes.

Se ha investigado sobre cómo consumen, comparten y aprenden los jóvenes en entornos digitales, y a partir de aquí se han identificado las competencias y estrategias que se deben tener para ser competente digitalmente y empoderado en las redes y en los medios.

La guía forma parte del proyecto Trasmedia Literacy, una investigación interuniversitaria, que cuenta con la participación de diferentes universidades de todo el mundo (de España, Finlandia, Colombia, Italia, Reino Unido, Australia y Uruguay) y que pretende potenciar la alfabetización de los y las jóvenes.

Recurso

12

Dins i fora de la xarxa. Educac

Actores / Destinatarios

Profesorado y alumnado de Educación Secundaria Obligatoria

Gestores

El Consell de l'Audiovisual de Catalunya

Año de creación

2017

Colaboradores

Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya

Palabras clave

Pensamiento crítico, redes sociales, seguridad, identidad digital

Enlace

EDUCAC

Disponible en:

<https://scur.cat/5NANH6>

Contacto

educac@gencat.cat

Resumen

El proyecto *Dins i fora de la xarxa* forma parte del eduCAC, un programa de educación en comunicación que nace con el objetivo prioritario de promover la educación mediática en ámbitos educativos formales e informales.

Este proyecto busca la reflexión en torno a recomendaciones sobre el uso de internet en relación con términos como la seguridad, los hábitos, los valores o la identidad digital. Se entiende que no existe una sola manera correcta de actuar con las herramientas digitales, cada uno debe encontrar la suya. La finalidad es que cada joven aprenda a utilizarlas conociendo todos los escenarios posibles y planteándose ciertas preguntas constantemente. El objetivo es que cada joven se plantee si es y está de igual manera dentro y fuera de la red.

Recurso

13

Proyecto Philia Maleta pedagógica

Actores / Destinatarios

Formadores de universidad y profesionales del trabajo y de la educación social que trabajan con jóvenes acompañados de protección a la infancia

Gestores

Institut de treball social Erasme

Año de creación

—

Colaboradores

Institut Régional du Travail Social – Perpinyà, França, Association RETIS – Thonon-les-Bains, França, L'Association Laïque pour l'Éducation, la Formation, la Prévention et l'Autonomie (ALEFPA) – Toulouse, França, La Haute Ecole Bruxelles-Brabant (HE2B) – Brussel.les, Bèlgica, SOS Jeunes Quartier Libre – Brussel.les, Bèlgica, ISCTE IUL – Lisboa, Portugal, Qualificar Para Incluir (QPI) – Porto, Portugal, Universitat Alexandru Ioan Cuza de Iași (UAIC) – Iași, Romania, Salvat i Copiii – Iași, Romania, Evangelische Hochschule Berlin (EHB) – Berlín, Alemanya, Les jeunes Européens issus de la protection de l'enfance

Palabras clave

Módulos de formación para y con los profesionales sociales y jóvenes, poder de acción.

Enlace

Philia+

Disponible en: <https://scur.cat/XYJ07L>
<https://scur.cat/HC4F09>

L'eina adequada per identificar la xarxa del jove:

<https://scur.cat/HNNEB4>

Contacto

contact@philiaplus.org

Resumen

En el marco de una convocatoria europea de proyectos de Erasmus+, el Instituto de Trabajo Social Erasmus y diez organizaciones de varios países llevaron a cabo una Investigación de Acción Colaborativa en la que participaron directamente los formadores, los jóvenes y los profesionales interesados. ¿El resultado? Un kit educativo para formar a los profesionales con el fin de que apoyen mejor a los jóvenes y desarrollen su poder de acción. En concreto, el objetivo es proporcionar a los profesionales de la formación en trabajo social herramientas para equipar a los trabajadores sociales para que puedan ayudar mejor a los niños y jóvenes:

- A movilizar su red de pertenencia y apoyo.
- En la identificación y consecución de su propia visión del éxito.

Philia es su método de Investigación de Acción Colaborativa (CAR). Todos los actores implicados en el proyecto se consideran coinvestigadores: profesores-investigadores, pero también estudiantes de trabajo social, formadores, trabajadores sociales y jóvenes atendidos por instituciones sociales y médico-sociales.

La articulación entre las teorías y las prácticas del trabajo social, alimentada por el conocimiento de los jóvenes y los profesionales que viven estos problemas a diario, es el valor añadido del proyecto Philia.

La Investigación de Acción Colaborativa se basa en el enfoque DPA-PC, definido por Yann le Bossé. Este enfoque devuelve el poder a la persona que recibe el apoyo, teniendo en cuenta sus conocimientos teóricos y experienciales, su lógica y lo que es importante para ella. Los módulos de formación creados, para y con los profesionales sociales y los jóvenes interesados, están disponibles en forma de un kit educativo gratuito y accesible. Reúne lecciones, testimonios, teorías y herramientas para formar a los trabajadores sociales. Este kit está destinado a los formadores de los institutos o universidades de trabajo social y a los profesionales del trabajo social que ya han sido formados en el enfoque DPA-PC. Sin el dominio de este método, la caja de herramientas pierde su interés y significado.

Recurso

14

La educación en salud sexual para las parejas de jóvenes

Actores / Destinatarios

Jóvenes (genérico)

Gestores

Philippe Martin

Año de creación

2018

Institución

Institut National d'Études Démographiques

Palabras clave

Promoción de la salud sexual

Enlace

INED

Disponible en:

shorturl.at/dS359

Contacto

Philippe Martin

Resumen

El documento es el resultado de la Tesis Doctoral de Philippe Martin, que tiene como objetivo analizar el concepto de Educación entre pares (EP) de jóvenes en salud sexual, observando su evolución y discutiendo las herramientas desplegadas y las perspectivas que pueden proporcionar a los jóvenes las claves de su empoderamiento. Según el mismo autor, “La promoción de la salud sexual entre los jóvenes es esencial para evitar o reducir la morbilidad y la mortalidad relacionadas con los comportamientos sexuales de riesgo, pero también para desarrollar un enfoque holístico y positivo de la sexualidad. Para ello, la educación en salud sexual tiene como objetivo desarrollar los conocimientos y las habilidades para adoptar comportamientos favorables a largo plazo. Pasar del conocimiento a la acción requiere un proceso que pretende que el sujeto sea el actor de su cambio, es decir, de su capacidad de ser autónomo. En este sentido, la educación entre iguales (EP) es un enfoque educativo que utiliza a los compañeros para transmitir información y destacar tipos de comportamiento y valores. Su objetivo es mejorar el aprendizaje social y proporcionar un valioso apoyo psicosocial. La EPP en salud sexual sitúa a los jóvenes como actores de su propia educación, promoviendo su empoderamiento, para los jóvenes y por los jóvenes” (2018: 1).

Recurso

15

El desarrollo del poder de acción

Actores / Destinatarios

Formadores y profesionales del trabajo y de la educación social

Gestores

Projecte Philia

Año de creación

—

Financiación

Comissió Europea

Palabras clave

Enfoque DPA-PC

Enlace

Erasme

Disponible en:

<https://vimeo.com/479755281>

Erasme.

Disponible en: (en anglès)

<https://vimeo.com/479757742>

Full d'eines del DPA-PC:

<https://scur.cat/L6DKB2>

Contacto

Philia+

Resumen

El enfoque centrado en el desarrollo del poder de acción de individuos y colectivos fue creado por Yann le Bossé. Es un enfoque de intervención social a través de la acción: “El DPA-PC es un proceso por el que las personas, juntas o por separado, adquieren una mayor posibilidad de actuar sobre lo que es importante para ellas mismas, sus seres queridos o el colectivo con el que se identifican” (Yann le Bossé).

El enfoque DPA-PC es un poder sobre uno mismo, para reapropiarse de lo que uno es con relación a sí mismo y al contexto y así poder actuar sobre el mundo. Se trata de un marco de análisis de la práctica que se basa en varios enfoques de diferentes disciplinas (psicología social, sociología de la organización, sistémica, etc.).

El recurso que se presenta es un vídeo explicativo del DPA-PC y contiene una ficha con ejercicios prácticos.

ACTIVIDAD 17.**LA RÚBRICA HEBE PARA EVALUAR
PROYECTOS DE EMPODERAMIENTO JUVENIL**

Revisa la Rúbrica HEBE para el empoderamiento juvenil: <https://rubrica.projecteheber.com/es>. Familiarízate con el recurso electrónico. Regístrate y accede a la documentación y funciones completas del aplicativo.

Rellena las diferentes rúbricas de cada indicador y de las nueve dimensiones a partir de la evaluación de un proyecto concreto dirigido a jóvenes. Puedes realizarlo a partir de una entrevista a un educador/a o, en el caso de tener experiencia profesional en la intervención socioeducativa con jóvenes, a partir del propio conocimiento. Se trata de comprobar las posibilidades del recurso y la amplitud de reflexiones que se derivan. En este caso, puedes obviar la recogida de evidencias para simplificar la aplicación.

Para saber más

<https://projecteheber.com/>



Capítulo 5

Programas, proyectos y experiencias de empoderamiento juvenil

Este último capítulo incluye dos apartados. En el primer apartado se realiza una aproximación teórica a los programas y proyectos de empoderamiento juvenil. El segundo apartado incluye una recopilación de 27 programas, proyectos y experiencias de empoderamiento juvenil de territorio francés y español. Éstos surgen tanto de iniciativas públicas como privadas y algunos de ellos son el resultado de proyectos de investigación sobre el tema.

5.1. Aproximación teórica a los programas y proyectos de empoderamiento juvenil

La adolescencia y la juventud son períodos clave para ofrecer oportunidades de desarrollo que enriquezcan a las personas y les ayuden a prepararse para un futuro desde el control sobre sus propias vidas. Tanto la adolescencia como la juventud son etapas de gran vitalidad, expansión y toma de decisiones que tienen una incidencia muy determinante sobre las etapas posteriores. Son períodos en los que se construyen muchas de las relaciones con los demás, se experimentan comportamientos de todo tipo (también de riesgo) y se define, en definitiva, la propia identidad. Por eso es tan importante disponer de buenos proyectos y programas de desarrollo juvenil.

Los programas y las teorías tradicionales sobre la juventud enfatizan los riesgos y se centran en la prevención y la reducción de comportamientos no deseados. Como contraposición aparecen visiones más constructivas y positivas de los jóvenes que buscan no solo evitar que los adolescentes se involucren en conductas que comprometen su salud, sino también construir propuestas con ellos que favorezcan sus habilidades y competencias (Roth y Brooks-Gunn, 2003). Lo hacen ofreciendo ambientes de apoyo y empoderamiento en los que las actividades crean múltiples oportunidades. Es en este marco en el que aparecen diferentes programas centrados en el empoderamiento juvenil.

Los programas centrados en el empoderamiento juvenil ponen el foco en desarrollar la capacidad, la participación y la agencia de los jóvenes a escala individual y comunitaria, a la vez que prevén la inclusión de los jóvenes en algunas o varias partes del proceso del programa (diseño, ejecución y evaluación). Así, los programas que quieren trabajar el empoderamiento juvenil tienen el objetivo de utilizar procesos altamente participativos e impulsados por los jóvenes para ayudarles a fortalecer actitudes, habilidades y comportamientos positivos que mejoren el funcionamiento en distintos ámbitos de la vida (Jennings, Parra-Medina, Hilfinger Messias, y McLoughlin, 2006). Esto implica revisar las relaciones joven-adulto y convertirlas en relaciones más horizontales, fundamentadas en el poder compartido en la toma de decisiones. En este sentido, muchos programas de empoderamiento se centran en ofrecer contextos de apoyo en los que los jóvenes construyen activos, se conectan con los recursos locales y los adultos, y participan en actividades de transformación de la comunidad (Zimmerman et al., 2018). Jennings, Parra-Medina, Hilfinger Messias y McLoughlin (2006) establecen seis puntos que todo programa de capacitación de jóvenes debería tener en cuenta: a) un entorno seguro y confortable; b) una participación e implicación significativas; c) un reparto equitativo de poder entre adultos y jóvenes; d) la participación en la reflexión crítica sobre los procesos interpersonales y sociopolíticos; e) la participación en los procesos sociopolíticos que conducen al cambio; y f) la integración del empoderamiento a nivel individual y comunitario. La inclusión de estos puntos, según los autores, produce grandes beneficios: aumento de la autoestima, la seguridad, las competencias, las habilidades, el cooperativismo, la valoración y el respeto a los demás.

Uno de los programas de empoderamiento más destacados es el Positive Youth Development (PYD), que ganó popularidad en la década de los noventa, y que se centra en ayudar a los jóvenes a desarrollar sus habilidades para alcanzar una vida satisfactoria y, a la vez, encontrar las herramientas para afrontar los riesgos que existen (Maloney, 2014). El PYD desafía los enfoques tradicionales del trabajo con jóvenes y pretende implicar a los jóvenes en el uso de su poder, a fin de cambiar los sistemas que son la causa de su situación (Watts y Flanagan, 2007). Por ello, la conciencia crítica toma relieve y se puede considerar un aspecto clave en la valoración del empoderamiento. La conciencia crítica incluye las habilidades y los conocimientos para analizar el poder dentro de la sociedad y su impacto en uno mismo. Sin embargo, no existe un acuerdo general sobre un modelo único de PYD, lo que conlleva que programas con estructura y contenido muy diferentes (por ejemplo, un proyecto de formación para trabajar la autoestima de chicas adolescentes o un proyecto de ocio educativo) puedan incluirse en el marco del PYD.

ACTIVIDAD 18.

LOS MODELOS Y ENFOQUES ANTE EL EMPODERAMIENTO JUVENIL

Lee el siguiente texto:

Jennings, L. B., Parra-Medina, D. M., Hilfinger Messias, D. K. y McLoughlin, K. (2009). Hacia una teoría social crítica del empoderamiento de la juventud. A Checkoway, B. N. i Gutiérrez, Lorraine (eds.), *Teoría y práctica de la participación juvenil y el cambio comunitario*. Barcelona: Graó, pp. 43-74.

5.2. Programas, proyectos y experiencias de empoderamiento juvenil

Recurso

01

Huellas digitales del proyecto HEBE

Actores / Destinatarios

Jóvenes

Gestores

Universitat de Girona, Universitat Pompeu Fabra, Universitat Autònoma de Barcelona i Universitat de Barcelona

Fecha de inicio

2014

Financiación

Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España

Palabras clave

Taller de pedagogía audiovisual, huellas digitales

Enlace

Proyecto HEBE

Disponible en:

<https://projectehebe.com/>

Documental web HEBE

Disponible en:

<https://webdoc.projectehebe.com/>

Contacto

Pere Soler, hebe@udg.edu

Resumen

Huellas digitales es una creación del proyecto HEBE mediante la cual se presentan diferentes relatos de la vida de varios jóvenes. Ellos mismos narran estos relatos, que han construido a partir de sus propias creaciones audiovisuales, con el apoyo del grupo de investigación del proyecto HEBE.

A través de unos talleres en los que los jóvenes reflexionan sobre el concepto de empoderamiento, sus experiencias acerca de este y algunas variables relacionadas con ellas (espacios, personas, etc.), los jóvenes debaten sobre estas temáticas y construyen su propia historia y sus piezas audiovisuales, que acabarán conformando un documental interactivo que se puede ver en la página web del proyecto HEBE. El hecho de que los jóvenes tengan que contemplarse a sí mismos y construir sus propios relatos les ayuda a conocerse, entenderse y advertir sus propias limitaciones y potenciales.

Recurso

02

Bitácoras en órbita del proyecto HEBE

Actores / Destinatarios

Educadores de jóvenes

Gestores

Universitat de Girona, Universitat Pompeu Fabra, Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona i Universitat Autònoma de Madrid

Fecha de inicio

2018

Financiación

Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España

Palabras clave

Piezas audiovisuales, cuadernos de campo, focus group

Enlace

Proyecto HEBE

Disponible en:

<https://projectehebe.com/>

Bitàcoles en òrbita d'HEBE.

Disponible en:

<https://scur.cat/NYX9DG>

Contacto

Pere Soler, hebe@udg.edu

Resumen

Bitácoras en órbita es una creación del proyecto HEBE mediante la que un grupo de educadores de distintos ámbitos reflexionan sobre los factores potenciadores y limitadores del empoderamiento, escribiendo sus análisis y observaciones en un diario de campo digital que han ido elaborando a lo largo de un año.

En la página web de *Bitácoras en órbita* se puede acceder a tres tipos de recursos generados a partir de las experiencias de los participantes: páginas de los cuadernos de campo de los educadores y educadoras; piezas audiovisuales sobre temas específicos relacionados con el empoderamiento grabadas por los propios docentes y cuatro espacios de debate (*focus groups*) en los que los participantes comparten sus experiencias.

A través de estos materiales, los internautas podrán profundizar en el significado del concepto *empoderamiento juvenil* y circular por las diferentes etapas del proceso de empoderamiento que varios profesionales de la educación han ido definiendo con sus reflexiones.

Recurso

03

Proyecto joves 4g

Actores / Destinatarios

Jóvenes a partir de 16 años de barrios del este de Girona, principalmente del barrio Font de la Pólvora

Gestores

Associació per a l'Atenció de Serveis i Solidaritat (AASS)

Año de creación

2013

Colaboradores

Ajuntament de Girona

Palabras clave

Actividades comunitarias, asociacionismo juvenil

Enlace

Associació AASS

Disponible en:

<https://scur.cat/F4E27F>

Fundació Campus Arnau

d'Escala (2018)

Disponible en:

<https://scur.cat/7E068G>

Contacto

Txiqui García, aassgirona@gmail.com

Resumen

Proyecto socioeducativo para jóvenes de más de 16 años que viven en los barrios del este de Girona. Pretende dinamizar a los jóvenes para que participen en las actividades comunitarias de su barrio. Estos también se organizan a través de asambleas de actividades que los propios jóvenes escogen: salidas al centro de Girona, al cine, al teatro, a actividades musicales, excursiones y viajes, etc. A raíz del proyecto, algunos de los jóvenes participantes han formado un grupo de rumba llamado Rumba 4G.

Este proyecto tiene como objetivo potenciar el asociacionismo juvenil en la ciudad de Girona y la implicación de los jóvenes en los asuntos públicos a partir de la creación de una vocalía de este colectivo dentro de la Asociación de Vecinos de Font de la Pólvora para participar en la toma de decisiones y la dinamización de los asuntos referentes a este territorio. Además, procura favorecer el intercambio con otros jóvenes de la ciudad a través de actividades artísticas, culturales y sociales. En el marco del proyecto se ofrece, además, un espacio para fomentar la participación de los jóvenes y recoger sus inquietudes e iniciativas, facilitando espacios de diálogo y el desarrollo de actividades propuestas por ellos mismos.

Recurso

04

Proyecto Joves Plus

Actores / Destinatarios

Jóvenes de 16 a 26 años del este de Girona (Vila-roja, Mas Ramada, Font de la Pólvora y Sant Daniel), mayoritariamente de etnia gitana

Gestores

Associació per a l'Atenció de Serveis i Solidaritat (AASS)

Fecha de inicio

2013

Colaboradores

Ajuntament de Girona

Palabras clave

Acompañamiento socioeducativo

Enlace

Associació AASS

Disponible en:

<https://scur.cat/F4E27F>

Fundació Campus Arnau d'Escala (2018)

Disponible en:

<https://scur.cat/D3ML43>

Contacto

Laura Camps (coordinadora y educadora social), laura.camps@ajgirona.cat

Resumen

Proyecto socioeducativo para jóvenes de entre 16 y 26 años del este de Girona para la promoción de la empleabilidad. Cada joven establece su itinerario profesional y personal para mejorar sus habilidades sociales, su autoconocimiento y su autoestima. Una parte muy destacada del proyecto es el trabajo en red con otros servicios del resto de la ciudad y del territorio.

Recurso

05

Proyecto Youthme

Actores / Destinatarios

Jóvenes inmigrantes

Gestores

Associació Grup IFAM (Grup Infància i Família en Ambients Multiculturals), de la Fundació Pere Tarrés, Universitat Ramon Llull

Año de creación

2010

Financiación

Programa europeo Daphne III

Palabras clave

Vulnerabilidad social, creación audiovisual

Enlace

Museu Picasso de Màlaga

Disponible en:

<https://scur.cat/5EY4XJ>

UpSocial

Disponible en:

<https://scur.cat/XX3ZJZ>

Contacto

Violeta Quiroga (directora del proyecto YouthMe y facilitadora) y Ariadna Alonso (coordinadora y facilitadora): info@grupifam.org

Resumen

Proyecto de creación audiovisual que se centra en el proceso de empoderamiento juvenil de adolescentes inmigrantes en riesgo de exclusión social a través de la herramienta del vídeo. Mediante el proyecto *YouthMe*, se pretende hacer emerger los factores protectores y las potencialidades de las personas para su transformación individual, grupal y colectiva. Algunos de los jóvenes participantes pueden convertirse en *crossworkers*, personas que aprenden a vivir en contextos de dificultad social y crean estrategias para superar las desventajas en el día a día, para acompañar a su grupo de iguales.

El proyecto les ofrece una plataforma de autodescubrimiento como personas resilientes, que impulsa su propia voluntad de ayudar a otros jóvenes con sus mismas dificultades, mediante una formación que se ajuste a su perfil y necesidades, y profundiza en el mundo de la producción audiovisual y de la videocreación.

Recurso

06

Proyecto Rossinyol

Actores / Destinatarios

Estudiantes de la Universitat de Girona y centros adscritos
Estudiantes de educación primaria y secundaria de origen extranjero

Gestores

Universitat de Girona. Fundació Girona: regió de coneixement

Fecha de inicio

2005

Colaboradores

Secretaria d'Igualtat, Migracions i Ciutadania. Departament de Drets Socials de la Generalitat de Catalunya
Entidades municipales adscritas al proyecto

Palabras clave

Mentoría social

Enlace

Proyecto Rossinyol
Disponibile en:
<http://www.projecterossinyol.org/>

Contacto

Jordi Feu (director), Òscar Prieto (coordinador), Jèssica Lòpez y Núria Mestres (asistencia técnica):
rossinyol@udg.edu

Resumen

Proyecto de acción y de sensibilización social que teje una red entre estudiantes de la Universitat de Girona y alumnado de origen extranjero de centros educativos de la provincia de Girona, entre otros, en Blanes, Lloret de Mar, Sant Feliu de Guíxols, Palamós, Roses, Palafrugell, La Bisbal d'Empordà, Salt, Girona, Olot o Banyoles.

Este proyecto de mentoría social pretende sensibilizar a la comunidad universitaria en el ámbito de la diversidad cultural y formar a los estudiantes universitarios en interculturalidad, a la vez que promueve la integración cultural, social y lingüística del alumnado de origen extranjero y colabora en su activación de estrategias de éxito académico.

Recurso

07

Proyecto l'Obrador

Actores / Destinatarios

Jóvenes de entre 15 y 18 años de los institutos del Pla de l'Estany

Gestores

Càritas Pla de l'Estany (Càritas Diocesana de Girona)

Año de creación

2014

Colaboració

Voluntariado adulto

Palabras clave

Proyecto artístico, crítico y cooperativo; acción comunitaria

Enlace

Càritas Diocesana de Girona

Disponible en:

<http://www.caritasgirona.cat>

Contacto

Marta Piany, mpiany@caritasgirona.cat

Resumen

Proyecto inclusivo integrado por jóvenes de entre 15 y 18 años de los institutos del Pla de l'Estany, así como por voluntariado adulto. Durante todo un curso, y de forma conjunta y horizontal, los participantes trabajan en proyectos artísticos que ofrecen un análisis crítico de la realidad a través del arte.

La iniciativa nació en el curso 2014-2015. Desde entonces, *L'Obrador* se ha convertido en un espacio donde, desde la diversidad y a través del arte, se reflexiona en relación con la sociedad, se extraen conclusiones de los aspectos abordados y se comparten públicamente. Por ejemplo, en 2016, se presentó un proyecto audiovisual, *La veu dels sense veu*, formado por cuatro cortometrajes que trataban temas como la inmigración, la violencia de género, la vejez y los desahucios. En 2017, con la iniciativa «*Veus de primera*», se construyeron cuatro esculturas —que hoy en día todavía se encuentran en la ciudad de Banyoles— que reflexionaban en torno a los prejuicios y estereotipos sutiles instalados en la sociedad.

Recurso

08

Programa Salut i escola

Actores / Destinatarios

Jóvenes adolescentes

Gestores

Departamento de Salud y
Departamento de Educación.
Generalitat de Catalunya
Agencia de Salud Pública de
Cataluña

Fecha de inicio

2008

Colaboradores

—

Palabras clave

Promoción de la salud

Enlace

Programa Salut i Escola
Disponible en:
<https://scur.cat/83E693>

Contacto

Agencia de Salud Pública
de Cataluña (ASPCAT): sec.
salutpublica@gencat.cat

Resumen

El objetivo del programa *Salut i Escola* (PSiE) es mejorar la salud de los adolescentes mediante acciones de promoción de la salud, de prevención de las situaciones de riesgo y de atención precoz para los problemas relacionados con la salud mental, la salud afectiva y sexual, así como con el consumo de drogas, alcohol y tabaco. El programa se lleva a cabo en colaboración con los centros educativos y los servicios de salud comunitaria presentes en el territorio.

Los ejes fundamentales de actuación del PSiE son la salud mental; la salud afectiva y sexual; la violencia y los malos tratos en relación con el género; los hábitos de salud (ámbito en el que se tratan aspectos tales como el consumo de tabaco y otras drogas y adicciones, el ejercicio físico, la dieta, etc.) y los trastornos de la conducta alimentaria.

Una de las principales líneas de actuación de este programa es el servicio Consulta Oberta, que implica el desplazamiento periódico de profesionales de enfermería a los centros docentes para favorecer la accesibilidad de los adolescentes a la atención sanitaria con garantías de privacidad, confidencialidad y proximidad.

Recurso

09

Plataforma digital Canal Malaia

Actores / Destinatarios

Jóvenes

Gestores

Canal Malaia

Año de creación

2020

Colaboració

—

Palabras clave

Plataforma digital.

Enlace

Canal Malaia

Disponible en:

<http://malaia.cat/>

Contacto

hola@malaia.cat

Resumen

Plataforma digital con contenido en catalán disponible en internet. Clàudia Rius, Arnau Rius, Bru Esteve y Juliana Canet, sus jóvenes creadores, la pusieron en marcha el 15 de mayo de 2020.

Su objetivo es promover la creación de contenido en lengua catalana en la red, con especial incidencia en el público adolescente y joven. Sus impulsores quieren implicar a los jóvenes para que realicen vídeos en catalán en formatos inéditos en esta lengua, pero que funcionen en otros idiomas. Asimismo, pretenden apoyar a personas jóvenes con talento ayudándolas a elaborar sus vídeos, con el fin de crear una comunidad que se retroalimente en esta creación de nuevos contenidos. La plataforma dispone de un canal en YouTube e Instagram donde se agrupan las listas de reproducción de los canales de cada creador, así como de cuentas en Twitter y TikTok.

En diciembre de 2020 fueron galardonados con el Premio Pompeu Fabra en la categoría de comunicación y nuevas tecnologías.

Recurso

10

Proyecto educativo Unfollow a las violencias machistas

Actores / Destinatarios

Jóvenes del CNJC
Jóvenes usuarios de entornos
digitales

Gestores

Consell Nacional de la Joventut de
Catalunya (CNJC)

Fecha de inicio

2018

Colaboradores

Candela, cooperativa d'acció
comunitària i feminista, i Educació
per a l'Acció Crítica (EdPAC), amb
el suport de l'Institut Català de les
Dones

Palabras clave

Prevención de la violencia machista,
jóvenes en entornos digitales

Enlace

Consell Nacional de la Joventut de
Catalunya
Disponible en:
<https://scur.cat/H8J587>

Contacto

consell@cnjc.cat

Resumen

Proyecto educativo del Consell Nacional de la Joventut de Catalunya (CNJC), con la colaboración de Candela, Cooperativa d'Acció Comunitària i Feminista y Educació per a l'Acció Crítica (EdPAC). Su objetivo es prevenir y abordar las violencias machistas y las relaciones abusivas que se dan entre adolescentes y jóvenes en los entornos digitales.

El proyecto consta de la guía educativa *Unfollow a les violències masculines*, que se complementa con unas fichas de actividades para trabajar la temática con adolescentes y jóvenes, una breve bibliografía para docentes y una carta de servicios que ofrece formaciones para educadoras y para adolescentes y jóvenes.

Recurso

11

Plataforma d'acció social Kabua. Concurso «Jóvenes para cambiar el mundo»

Actores / Destinatarios

Jóvenes de entre 12 y 18 años

Gestores

Plataforma d'Acció Social KABUA. Grupo de Investigación en Diversidad e Inclusión en Sociedades Complejas (ERDISC) de la Universitat Autònoma de Barcelona

Año de creación

2015

Colaboració

Dirección General de Juventud de la Generalitat de Catalunya y Fundación del Fútbol Club Barcelona

Palabras clave

Bullying, transformación social, vídeos de denuncia y sensibilización

Enlace

Generalitat de Catalunya
Disponible en:

<https://scur.cat/5P6YGC>

Xarxanet

Disponible en:

<https://scur.cat/KN3E59>

Contacto

Katia Pozos,
katiaveronica.pozos@uab.cat

Resumen

La Plataforma d'Acció Social KABUA nació con la voluntad de ofrecer herramientas a los jóvenes para que sean capaces de hacer propuestas de cambio, de transformación, de su realidad más inmediata. Mediante el trabajo de esta plataforma, se pretende que los jóvenes participantes no solo expresen sus opiniones sobre los diferentes temas de actualidad o problemáticas utilizando las TIC, sino que también actúen de forma crítica.

El principal objetivo del concurso «Jóvenes para cambiar el mundo» es que los jóvenes que participan en él, de entre 12 y 18 años, realicen un vídeo original de denuncia y sensibilización sobre, por ejemplo, cómo erradicar el *bullying* y el *ciberbullying*, cómo ayudar a las personas refugiadas o cómo promover el voluntariado social y velar por el respeto a la diversidad sexual y de identidad de género. Para ello, los concursantes pueden utilizar cualquier dispositivo móvil, cámara digital o tableta táctil.

El concurso recibe el impulso del equipo de KABUA, que depende del grupo de investigación ERDISC de la Universitat Autònoma de Barcelona, y cuenta con la colaboración de la Dirección General de Juventud de la Generalitat de Catalunya y de la Fundación del Fútbol Club Barcelona.

Recurso

12

Federación Mujeres Jóvenes

Actores / Destinatarios

Mujeres jóvenes

Gestores

Federación Mujeres Jóvenes

Fecha de inicio

1986

Financiación

Ministerios de Sanidad; Inclusión, Seguridad Social y Migraciones; Igualdad.

Palabras clave

Espacio juvenil feminista

Enlace

Federación de Mujeres Jóvenes
 Disponible en:
<https://scur.cat/KA6F3Z>

Contacto

info@mujeresjovenes.org

Resumen

La *FMJ* es una asociación juvenil feminista, participativa y reivindicativa, creada por y para las mujeres jóvenes de hasta 31 años. Actualmente, es una federación con sede en Madrid y está presente en cinco comunidades autónomas a través de sus asociaciones territoriales, en Asturias, Euskadi, Madrid, Valencia, Extremadura y Canarias. No obstante, su presencia en diferentes redes y plataformas y el trabajo propio de la Federación hacen que su labor se extienda por todo el territorio español.

Sus fines, entre otros, son:

- Poner en marcha las medidas necesarias para garantizar la igualdad entre mujeres y hombres, contribuyendo a superar las dificultades que las mujeres jóvenes encuentran para que se garanticen sus derechos en la sociedad.
- Favorecer el empoderamiento de las mujeres jóvenes para potenciar su presencia y participación en todos los ámbitos de la sociedad a través de un liderazgo transformacional.
- Promocionar el asociacionismo feminista.
- Promover la integración sociolaboral de las mujeres jóvenes.
- Visibilizar, prevenir la violencia de género en la juventud y trabajar para su erradicación.
- Promover que las mujeres jóvenes sean representadas en los medios de comunicación de forma plural y denunciar las imágenes estereotipadas y sexistas.
- Reclamar la coeducación como formación no sexista, tanto en el ámbito de la educación formal como en el de la educación no formal.

Recurso

13

Proyecto ReGrup-ART

Actores / Destinatarios

Jóvenes y familias de los jóvenes reagrupados de los barrios de Santa Eugènia y Sant Narcís de Girona

Gestores

Fundació SER.GI

Año de creación

2013

Col-laboració

Ajuntament de Girona

Palabras clave

Reagrupamiento familiar, empoderamiento social

Enlace

Fundació Campus Arnau d'Escala (2018)

Disponible en:

<https://scur.cat/270ANM>

Fundació SER.GI

Disponible en:

<https://scur.cat/CL7ABD>

Contacto

Nia Farreres, ffarreres@ajgirona.cat

Resumen

Proyecto dirigido principalmente a familias de los barrios de Santa Eugènia y Sant Narcís de Girona que han formado parte de un reagrupamiento familiar con jóvenes de 12 a 16 años en el último año y medio. Entre los miembros más jóvenes de las familias participantes en el proyecto se identifica, actualmente, riesgo de vulnerabilidad en el ámbito relacional. Por ello, se pretende mejorar los procesos de crecimiento personal y de empoderamiento social de las familias y los jóvenes participantes.

El proyecto *ReGrup-Art* nace con la voluntad clara y estratégica de trabajar en el acompañamiento del proceso de adaptación de los menores reagrupados a su nuevo contexto familiar y relacional. Concretamente, el proyecto se destina a aquellos jóvenes en los que se identifiquen dificultades en el proceso de socialización y adaptación familiar. Se trabaja con jóvenes de 12 a 16 años en tutorías individuales y, grupalmente, a través del arte, así como con sus familias.

Recurso

14

Proyecto Vitamine-Mpowerment!

Actores / Destinatarios

Jóvenes de entre 12 y 18 años del barrio de Can Rull de Sabadell (Barcelona)

Gestores

Taller d'Art, Cultura i Creació (TACC)

Fecha de inicio

2017

Col-laboració

—

Palabras clave

Empoderamiento a través del arte

Enlace

Fundación Campus Arnau d'Escala (2018)

Disponible en:

<https://scur.cat/80DD40>

Taller d'Art, Cultura i Creació

Disponible en:

<https://www.taccbcn.com/>

Contacto

Alba Fernández López,

alba.fernandez@taccbcn.com

Resumen

Proyecto que busca promover el espíritu crítico y la capacidad de autogestión de los jóvenes a través de disciplinas artísticas como son la danza y el rap, a la vez que se promueve un rol activo y protagonista de la mujer en las relaciones de grupo y en el mundo de la cultura urbana, fuertemente masculinizado, y se mejora el conocimiento del territorio consolidando un vínculo con el Espai Jove de Can Rull de Sabadell (Barcelona).

La población diana de *VITAMINE-Mpowerment!* son jóvenes de entre 12 y 18 años del barrio de Can Rull de Sabadell, principalmente alumnos del Institut Sabadell —instituto de educación secundaria—, la Escuela de Educación Especial Xaloc, usuarios y usuarias del Espai Jove de Can Rull y jóvenes vinculados al tejido asociativo del barrio. Se promueve la participación de jóvenes en riesgo de exclusión social a través de la coordinación con los Servicios Sociales, aunque los talleres del proyecto no se destinan exclusivamente a este perfil.

Recurso

15

Programa Start Nuevas Oportunidades

Actores / Destinatarios

Jóvenes de 16 a 24 años

Gestores

Fundación Intermedia. Fundación MAIN. Formació i Treball: La Fundació Amiga. Fundació OSCOBE.

Año de creación

2015

Financiación

Programa europeo Garantía Juvenil. Servicio Público de Empleo de Cataluña (SOC). Generalitat de Catalunya

Palabras clave

Programa integral de empoderamiento, programa Garantía Juvenil

Enlace

Start Noves Oportunitats.
Disponible en:
<https://scur.cat/X2APB9>

Contacto

CNO Girona:
cnogirona@oscobe.com
CNO Tarragona:
cno@cnotarragona.cat
CNO Maresme-Vallès:
cno@cnomaresmevalles.cat

Resumen

El programa *Start Nuevas Oportunidades* se dirige a jóvenes de entre 16 y 24 años inscritos en el programa Garantía Juvenil, y dados de alta en el Servicio Público de Empleo de Cataluña, que no han finalizado con éxito los estudios obligatorios y/o postobligatorios y que actualmente no tienen trabajo.

Start Nuevas Oportunidades es un programa integral que combina diferentes acciones: de empoderamiento, de desarrollo competencial, servicios de orientación, formación profesionalizada en competencias y acompañamiento a la formación reglada, tutorización, inserción laboral y otras acciones de apoyo a la escolarización y la inserción.

El programa se encuentra en tres territorios: Girona, Camp de Tarragona y Maresme-Vallès. Sus centros de nuevas oportunidades (CNO) atienden a jóvenes de más de veinte municipios: Girona, Olot, Figueres, La Bisbal d'Empordà, Santa Coloma de Farners, Blanes, Palamós, Tarragona, Reus, Vila-seca, Valls, El Vendrell, Cunit, Calafell, Mataró, Sabadell, Terrassa, Granollers, Sant Celoni, El Masnou, Barberà del Vallès, etc.

Recurso

16

Proyecto Empowering for inclusion (E4I)

Actores / Destinatarios

Centros educativos de secundaria y equipamientos cívicos catalanes

Gestores

Dirección General de Acción Cívica y Comunitaria. Generalitat de Catalunya. Fundació Marianao. Stop als Fenòmens Islamòfobs a Catalunya (SAFI). Agrupació d'Entitats Gitanes dels Països Catalans (AGIPCAT). Tandem Social.

Fecha de inicio

2021

Colaboració

Comisión Europea. Dirección General de Acción Cívica y Comunitaria. Generalitat de Catalunya

Palabras clave

Empoderamiento para la inclusión

Enlace

DIXIT. Centro de Documentación de Servicios Sociales

Disponible en:

<https://scur.cat/B4P3H5>

Generalitat de Catalunya

Disponible en:

<https://scur.cat/NFNH5Y>

Resumen

Empowering for Inclusion (E4I) ha sido seleccionado por la Comisión Europea como uno de los proyectos beneficiarios de la convocatoria del programa Rights, Equality and Citizenship. La iniciativa, presentada por el Departamento de Trabajo, Asuntos Sociales y Familias, tiene por objetivo influir en la juventud para erradicar el racismo, la xenofobia y otras formas de discriminación y, en particular, la islamofobia y el antigitanismo.

En un contexto de crecientes actitudes y comportamientos discriminatorios, E4I trabajará durante los próximos dos años para incidir directamente en cerca de dos mil jóvenes y en la comunidad a la que pertenecen. El proyecto quiere impactar en este colectivo a través de la formación, la sensibilización y el apoyo a actuaciones organizadas por la propia juventud, utilizando las redes comunitarias que ya están presentes en todo el país. Los elementos innovadores y aspectos diferenciales del proyecto son precisamente la diversidad del grupo objetivo y de los territorios, así como el enfoque de empoderar y trabajar con una mirada comunitaria y empleando los recursos existentes.

Mediante intervenciones en una veintena de centros educativos de secundaria y en los equipamientos cívicos de los municipios y barrios donde están ubicados, E4I aplicará una metodología pedagógica, de la mano de la Fundación Marianao, capaz de mejorar las actitudes de los jóvenes respecto a la diversidad para fortalecer la cohesión social.

Recurso

17

Proyecto Impact

Actores / Destinatarios

Jóvenes

Gestores

Asociación Jóvenes Solidarios
Akademia Humanistyczno-
Ekonomiczna de Lodz (Polonia)
Câmara Municipal de Estarreja
(Portugal)
Bridging to the Future (Reino Unido)
Oficina del Pla Jove de la Diputación
de Barcelona

Año de creación

2019

Financiación

Programa Erasmus+ de la Comisión
Europea

Palabras clave

Autoevaluación de competencias
para el emprendimiento juvenil

Enlace

Diputación de Barcelona
Disponible en:
<https://scur.cat/4K576X>

Contacto

Oficina del Pla Jove, 934 022 556

Resumen

El proyecto *IMPACT*, *Impact of entrepreneurship programs in young entrepreneurs' skills acquisition* (Impacto de los programas de emprendimiento en la adquisición de competencias por parte de los jóvenes) es fruto de una asociación estratégica en la que participan socios de cinco nacionalidades: Asociación Jóvenes Solidarios (España), Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna de Lodz (Polonia), Câmara Municipal de Estarreja (Portugal), Bridging to the Future (Reino Unido) y la Oficina del Pla Jove de la Diputación de Barcelona (Cataluña).

El objetivo principal del proyecto *IMPACT* es la creación de una herramienta de autoevaluación de competencias transversales (*soft skills*) de jóvenes participantes en proyectos de promoción del emprendimiento en el ámbito del aprendizaje no formal.

Recurso

18

A Tempo - Arts i Formació

Actores / Destinatarios

Niños y niñas / Jóvenes

Gestores

Fundació La Ciutat Invisible y Temporada Alta

Fecha de inicio

—

Col·laboració

Fundació Banc Sabadell, Grup Cañigueral, Abertis y Obra Social “La Caixa”

Palabras clave

Participación, cultura, comunidad, espacios culturales

Enlace

Disponible en:
<https://scur.cat/X236E3>

Contacto

info@ciutatinvisible.org

Resumen

A Tempo – Arts i Formació es un proyecto que tiene como objetivo formar a una ciudadanía crítica que participe activamente de la vida cultural del territorio. El proyecto incluye dos tipos de acciones: por una parte, acciones de formación en el ámbito de las pedagogías artísticas destinadas a profesionales y, por otra parte, actividades dentro y fuera de los centros educativos dirigidas a jóvenes, niños y niñas.

Entienden que el derecho de toda persona a participar en la vida cultural está intrínsecamente vinculado al derecho a la educación. Por una parte, las escuelas no son sólo espacios de formación, sino que también son espacios culturales, donde se producen las primeras experiencias culturales de los niños y niñas y de los jóvenes. Por otra parte, los equipamientos culturales tienen una responsabilidad educativa con el territorio.

Con todo ello, el proyecto vela por el derecho de las personas a participar de la vida cultural, centrando sus esfuerzos en: disfrutar de las artes escénicas, fomentar las pedagogías artísticas y acompañar los procesos de creación.

Recurso

19

Cooperativa Juvenil. Residencia hábitat juvenil de Perpiñán

Actores / Destinatarios

Jóvenes de 18 a 30 años que viven en la residencia Habitat Jeunes 66 de Perpiñán

Gestores

Coopérative Jeunes Majeurs
(Cooperativa de Adultos Jóvenes):
COOP SAINT'A

Año de creación

2005

Financiación

Coprod.co, Ligue de l'Enseignement
66

Palabras clave

Actividades comunitarias,
asociacionismo juvenil

Enlace

Résidence Habitat Jeunes
Disponible en:
<https://scur.cat/M6KX09>

Contacto

Residencia Habitat Jeunes Roger
Sidou
5, place Alain Gerbault Edifici A
66000 PERPIÑÁN
Teléfono: 04 68 81 44 37
habitatjeunes@laligue66.org

Resumen

La COOP SAINT'A la forman jóvenes que viven en la residencia Habitat Jeunes 66 Roger Sidou de Perpiñán. Las Habitat Jeunes son instituciones sin ánimo de lucro que ponen a disposición de los jóvenes que viven lejos de sus familias un conjunto de recursos materiales para su alojamiento, así como medios que favorecen su integración en la vida social.

En esta fase de transición, se trata de hacer posible un curso residencial creando las condiciones para un proceso de aprendizaje de la vida social que lleve a la autonomía y la ciudadanía.

La transición a una residencia Habitat Jeunes, por tanto, debe concebirse, por definición, como una etapa.

Los objetivos de Habitat Jeunes son los siguientes:

- Poder decidir por nosotros mismos, hacer por nosotros mismos y actuar para el colectivo.
- Ofrecer servicios adecuados, de proximidad y de calidad.
- Alcanzar un volumen de negocios.
- Vivir una experiencia concreta, humana y colectiva basada en los principios de gobernación, democracia, cooperación, pilares de la Economía Social y Solidaria.

Recurso

20

Comité de jóvenes ODPE Perpignan – Consejo Departamental de los Pirineos Orientales

Actores / Destinatarios

Jóvenes de servicios de protección a la infancia

Gestores

Aide Sociale à l'Enfance (Asistencia social infantil)

Fecha de inicio

2017

Colaboració

—

Palabras clave

Acompañamiento socioeducativo

Enlace

La Gazette

Disponible en:

<https://scur.cat/4MG4PK>

Contacto

Aide Sociale à l'Enfance

Resumen

Como parte de Protección a la Infancia podemos dar nuestra opinión porque somos los únicos que podemos decir lo que está pasando del lado de los jóvenes. Así presentan esta nueva institución los catorce jóvenes que integran, desde 2017, el “comité de jóvenes” del Observatorio Departamental para la Protección de la Infancia (ODPE) en el departamento de los Pirineos Orientales.

Objetivo: hacer efectivo su derecho a la participación, que consiste en poder “expresar su opinión libremente” y “ser escuchado”, según la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Se trata de “expresarnos y opinar sobre la trayectoria de prácticas, actividades, vida cotidiana”, las relaciones entre los jóvenes y con los profesionales, y “proponer ideas...”.

Recurso

21

Repairs! 44

Actores / Destinatarios

Jóvenes que salen de los servicios de atención a la infancia

Gestores

Asociación Repairs! 44

Año de creación

2020

Colaboradores

Departamento de Loire-Atlantique

Palabras clave

Integración de los jóvenes, red de ayuda mutua

Enlace

Loire-Atlantique.

Disponible en:

<https://scur.cat/N68GCD>

Contacto

Asociación Repairs! 44

Teléfono: 06 18 94 04 54

adepape.repairs.44@gmail.com

Resumen

La asociación Repairs! 44 es una red de apoyo creada para facilitar la autonomía de los jóvenes que salen de los servicios de atención a la infancia. La asociación cuenta con el apoyo del Departamento de Loire-Atlantique.

Fundada en mayo de 2020 por 4 mujeres que fueron ellas mismas objeto de medidas de protección en su infancia, la asociación Repairs! 44 es una red departamental de ayuda mutua.

El deseo de las 4 fundadoras es facilitar la integración en la sociedad de los jóvenes que salen de hogares, familias de acogida o de un lugar de residencia de atención a la infancia, proporcionándoles información, orientación y ayuda a diferentes niveles.

Repairs! 44 representa a las personas acogidas por los servicios de protección de la infancia de Loire-Atlantique en los organismos departamentales específicos. También forma parte del Consejo de Familia, la Comisión de Estado, la Comisión de Selección de convocatorias de proyectos, el ODPE, etc.

Recurso

22

Repairs

Actores / Destinatarios

Jóvenes que salen de los servicios de atención a la infancia

Gestores

Asociación Repairs!

Fecha de inicio

2015

Colaboració

—

Palabras clave

Emancipación, encuentros, apoyo asistencial

Enlace

Repairs
 Disponible en:
<https://scur.cat/BYDB93>

Contacto

adepape75@gmail.com

Resumen

Repairs es una comunidad de ayuda mutua que reúne a personas de diversos orígenes pero que tienen en común el haber vivido una situación de acogida durante su infancia. Creada en 2015 en París por jóvenes recién egresados de la Asistencia Social a la Infancia, Repairs está presente en 8 departamentos y sueña con una sociedad en la que los niños que han estado en servicios de acogida tengan la posibilidad de convertirse en adultos emancipados.

La asociación ofrece a las personas que están a punto de dejar los centros de acogida:

- Encuentros inspiradores, para ampliar el círculo de amigos y la red profesional, y que permiten establecer nuevos vínculos.
- Apoyo asistencial, ser guiados en sus pasos personales, ser informados sobre sus derechos y aprender a ejercerlos.
- Compromiso cívico, permitiéndoles expresar y desarrollar sus habilidades, energías y talentos, poniéndolos al servicio de un proyecto de asociación motivador y significativo.

Se ofrece apoyo individual y colectivo a los antiguos usuarios de servicios de acogida, actividades de grupo para adolescentes y jóvenes adultos acogidos, y acciones de promoción para que se escuchen las voces y las historias de personas que pasaron por los servicios de acogida.

Recurso

23

Vacances ouvertes

Actores / Destinatarios

Jóvenes, familias y personas en situación de vulnerabilidad o precariedad

Gestores

Asociación Vacances Ouvertes

Año de creación

1990

Colaboradores

—

Palabras clave

Desigualdades y exclusión, educación popular, proyectos de vacaciones

Enlace

Vacances Ouvertes

Disponible en:

<https://scur.cat/DHCY90>

Contacto

14, rue de la Beaune

Bât. C - 5ème étage

93100 MONTREUIL

Teléfono: 01 49 72 50 30

Resumen

Vacances Ouvertes es una asociación nacional que trabaja en toda Francia. Esta asociación sitúa su acción en la estela de la lucha contra las desigualdades y la exclusión, en cumplimiento de la ley de 1998 contra las exclusiones. “El acceso igualitario para todos, a lo largo de la vida, a la cultura, el deporte, las vacaciones y el ocio es un objetivo nacional. Permite garantizar el ejercicio efectivo de la ciudadanía.” Los excluidos de las vacaciones son las personas más vulnerables: desempleados, trabajadores precarios, familias monoparentales, discapacitados, mayores... y jóvenes.

Vacances Ouvertes no trabaja directamente con los beneficiarios de sus servicios, sino que apoya a los profesionales de la acción social, las políticas de juventud e integración y la educación popular en la construcción de proyectos de vacaciones individuales o en grupo para familias, adultos en situación vulnerable y jóvenes. Este apoyo se expresa en términos financieros -mediante cheques de vacaciones-, pero sobre todo en la calidad y el rigor del apoyo prestado a lo largo del proyecto: tiempo para examinar las solicitudes, organización de reuniones, suministro de herramientas, etc.

Recurso

24

GEM joves

Actores / Destinatarios

Jóvenes en situación de sufrimiento psíquico

Gestores

Asociación Solincite

Fecha de inicio

—

Colaboració

—

Palabras clave

Proyecto de ayuda mutua, servicios locales, integración

Enlace

Solincité

Disponible en:

<https://scur.cat/K08PEG>

Contacto

GEM Jeunes de Tonneins

1 place Stalingrad

47400 TONNEINS

Teléfono: 06 40 28 54 06

gem.jeunes@solincite.org

Resumen

Los GEM (Grupos de Ayuda Mutua) son colectivos de personas en situación de sufrimiento psíquico, liderados por un mismo proyecto de ayuda mutua que les permite crear lazos sociales y recuperar su poder de actuar como miembros de una asociación.

El GEM Jeunes de Tonneins está vinculado a Solincite, que se estructura en sistemas y territorios. Tan cerca como sea posible de los habitantes y sus necesidades, la asociación desarrolla una gama diversificada de servicios locales receptivos, flexibles y adaptados. Adherida a la gestión por proyecto, comprometida en un proceso de experimentación e innovación social, Solincite trabaja en sinergia con todos los actores del territorio.

Su objetivo es promover la solidaridad, el apoyo y la integración profesional y la integración social y ciudadana en el territorio de las personas con discapacidad o socialmente desfavorecidas, mediante el enlace e intercambio con sus padres, profesores, personal especializado, empresarios y servicios oficiales.

- Proporcionarles asistencia moral, psicológica y material.
- Organizar su educación y formación profesional.
- Organizar actividades y eventos que permitan su integración.
- Crear servicios e instalaciones de recepción.
- Crear actividades cuya finalidad es la integración a través de la actividad económica.

Recurso

25

GEM ado

Actores / Destinatarios

Jóvenes de 16 a 25 años

Gestores

Asociación GEM Ado

Año de creación

2010

Colaboradores

—

Palabras clave

Jóvenes en situación de aislamiento; entorno asociativo, deportivo i cultural

Enlace

GEM ADO

Disponible en:

<https://www.mda82.org/gem-ado/>

Contacto

Paul-Élie Benhamou

Maison des Adolescents

312, boulevard Montauriol

Téléfons: 07 61 99 82 82 / 05 63 63 72
95

Resumen

GEM Ado es un lugar que os permite estar juntos, con vuestras fuerzas y debilidades, con tal de mezclar vuestras ideas y de acompañaros en la realización de vuestros proyectos.

Este dispositivo es único dentro de la región de Occitania y se dirige a los jóvenes de 16 a 25 años que tengan o no dificultades psíquicas y que estén en situación de aislamiento.

Este “Grupo de Ayuda Mutua” permite a los jóvenes implicarse mejor dentro de su entorno asociativo, deportivo, cultural y artístico, con un programa de actividades organizado para y por los jóvenes, en el que el animador socioeducativo está presente para sostener la implementación de ideas de cada uno al servicio del dinamismo colectivo.

Es sobre todo un lugar de posibilidades, es atreverse a mezclar nuestras diferencias, nuestras fortalezas y nuestras debilidades para juntos lograr poner en marcha y realizar nuestros proyectos.

GEM Ado permite que los jóvenes se involucren más en sus entornos deportivos, artísticos y asociativos.

Recurso

26

ECCOFOR - Ecofor de escuela de producción para los jóvenes

Actores / Destinatarios

Jóvenes de 15 a 18 años

Gestores

ECCOFOR

Fecha de inicio

2012

Colaboración

—

Palabras clave

Escuela de producción, formación, economía solidaria

Enlace

ATD Quart Monde France
Disponible en:

<https://scur.cat/27E09H>

Contacto

ATD Quart Monde France
63, rue Beaumarchais
93100 MONTREUIL
Teléfono: 01 42 46 81 95
atd.france@atd-quartmonde.org

Resumen

ECCOFOR (por EContar, COmprender, FORmer) es una asociación reconocida sin fines de lucro. Está detrás de la creación de Juralternance, una escuela de producción donde los profesionales introducen en un trabajo a los jóvenes que han abandonado la escuela.

Guiada por los estatutos de la Federación Nacional de Escuelas de Producción (FNPEP), Juralternance implementa una pedagogía donde los jóvenes pueden aprender un oficio a su propio ritmo, en condiciones reales de trabajo, mientras completan sus conocimientos básicos. La originalidad del servicio consiste en hacer de la producción una palanca educativa significativa para los jóvenes de 15 a 18 años que buscan un lugar en la sociedad. Es decir, que los jóvenes adquieran saberes y sean, convivan, diseñen su proyecto de vida, con el objetivo de dar un sentido real a sus vidas.

Los cursos de formación ofrecidos por Juralternance se crean a partir de las necesidades locales en términos de mano de obra y con respecto a la oferta de formación ya existente en el territorio.

Estos establecimientos están pensados para gente joven y para una clientela que dispone de un servicio de calidad, avalado por la profesionalidad de los formadores. ECCOFOR abarca las tres dimensiones del desarrollo sostenible (social, ambiental, económica) en sus acciones.

Desde 2012, la asociación ha sido reconocida por el Ministerio de Trabajo como parte integral de la red de economía solidaria.

Recurso

27

Sarea

Actores / Destinatarios

Menores no acompañados y jóvenes de 16 a 25 años

Gestores

Etcharry Formation Développement, Nazaret Zentroa y el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Deusto

Año de creación

2022

Colaboradores

—

Palabras clave

Prácticas profesionales y formativas, intercambio profesional transfronterizo, jóvenes no acompañados

Enlace

SAREA

Disponible en:

<http://sareaproiektua.eu/menas/>

Contacto

SAREA

Resumen

Se trata de un proyecto competitivo de la Unión Europea subvencionado por fondos FEDER, en el marco de la convocatoria POCTEFA, desarrollada entre los años 2018 a 2020 por las entidades formativas Etcharry Formation Développement, Nazaret Zentroa y el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Deusto. El proyecto *Sarea* se basa en el acercamiento de profesionales del ámbito social (protección a la infancia y personas mayores dependientes).

El proyecto Sarea se fundamenta en una propuesta de intercambio profesional transfronterizo dentro del ámbito de la intervención social (protección a la infancia y personas mayores dependientes). Se trata de poner en práctica dinámicas y herramientas que faciliten el intercambio de conocimiento de ambos lados de la frontera, para conocer las buenas prácticas en este ámbito y posibilitar futuras transferencias y adaptaciones que ayuden a poner en coherencia las prácticas profesionales y formativas, con el objetivo de conseguir una mejor acogida y acompañamiento de los beneficiarios de este servicio.

Una de las líneas de trabajo es con jóvenes no acompañados. El grupo de trabajo “MENAs” ha analizado las intervenciones con el colectivo de Menores Extranjeros No Acompañados en centros de acogida. En este grupo se han intercambiado buenas prácticas a ambos lados de la frontera y se ha reflexionado sobre las intervenciones y posibles mejoras en el servicio para este colectivo. Se ha elaborado un documento con la conceptualización del proyecto: <http://sareaproiektua.eu/dinamicas-para-trabajar-con-menas/>

Otra de las líneas de trabajo es con “JÓVENES ADULTOS”. Se ha trabajado sobre los itinerarios de emancipación de las personas jóvenes que, habiendo sido usuarios de recursos de acogida, cumplen la mayoría de edad. En este grupo se han intercambiado buenas prácticas a ambos lados de la frontera y se ha reflexionado sobre las intervenciones y posibles mejoras en el servicio para los jóvenes comprendidos entre los 16 y los 25 años, con el fin de mejorar la transición a la vida adulta. Se ha elaborado también un documento con la conceptualización del proyecto.





REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agud-Morell, I., Ciraso-Calí, A., Pineda-Herrero, P., y Soler-Masó, P. (2017). Percepción de los jóvenes sobre los espacios y momentos en su proceso de empoderamiento. Una aproximación cuantitativa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 51-66. Recuperado de: <https://scur.cat/HXZE7E>
- Antonovsky A. (1987). *Unraveling the Mystery of Health: How People Manage Stress*. Sant Francisco: Jossey-Bass.
- Àrea Hackers Cívics (2012). Una aproximación al concepto de empoderamiento. Extracte adaptat de Álvarez, D., Pardo, D., Isnardo, J., Crowdsourcing a new way to citizen empowerment (p. 73-86). A F. Garrigos-Simon, I. Gil-Pechuán, S. i Estelles-Miguel (Eds.) (2015). *Advances in crowdsourcing*. Springer. Recuperado de: <https://scur.cat/45XJJ0>
- Bacqué, M.H., y Biewener, C. (2013). *L'empowerment, une pratique émancipatrice*. Paris: Éditions La Découverte.
- Bacqué, M.H., y Biewener, C. (2016). *El empoderamiento. Una acción progresiva que ha revolucionado la política y la Sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Barth, F. (1976) *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Blau, P.M. (1964). *Exchange and power in social life*. John Wiley and sons. New York.
- Botello B., Palacio, S., García, M., Margolles, M., Fernández, F., Hernán, M., Nieto, J. y Cofiño, R. (2013). Metodología para el mapeo de activos de salud en una comunidad. *Gaceta Sanitaria*, 27 (2). Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2012.05.006>
- Bourdieu, P. (2012). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica.
- Caminal, M. y Torrens, X. (eds.) (2006). *Manual de ciencia política*. Madrid: Tecnos.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
- Castellsagué, A. (2020). La retórica del retorno: Mingma o las contradicciones del desarrollo en Nepal. *Disparidades. Revista de Antropología* 75(2): e025. Recuperado de: <https://doi.org/10.3989/dra.2020.025>
- Coll-Planas, G. y Solà-Morales, R. (2019). *Guía per incorporar la interseccionalitat a les polítiques locals. Terrassa: Ajuntament de Terrassa*. Recuperado de: <https://scur.cat/HPJM6Z>
- Cornell University Empowerment Group (1989). Empowerment and family support. *Networking Bulletin*, 1, 1-23.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex. *A Black Feminist Critique of Antidiscriminaton Doctrine, Feminist Theory, And Antiracist Politics*. University of Chicago Legal Forum, 1, 139-167.
- Crespo, P., de Rham, P., Gonzáles, G., Iturralde, P., Jaramillo, B., Mancero, L., Moncada, M., Pérez, A., y Soria, C. (2007). Empoderamiento: conceptos y orientaciones. *Serie Reflexiones y Aprendizaje*, 1-35.
- De la Revilla, L. (1993). *Conceptos e instrumentos de la atención familiar*. Barcelona: Doyma.
- Feixa, C. (1998). De púberes, efebos, mozos y muchachos. A C. Feixa, De jóvenes, bandas y tribus (p. 15-46). Barcelona: Ariel.
- Feixa, C. (1998). De culturas, subculturas y estilos. A C. Feixa *De jóvenes, bandas y tribus* (p.105). Barcelona: Ariel.
- Foucault, M. (1982). The Subject and Power. *Critical Inquiry*, 8 (4), 777-795. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/1343197>
- Freire, P. (1968). *Pedagogy of the oppressed*. Nueva York: Herder and Herder.
- Galtung, J. (2004). *Transcend and transform: an introduction to conflict work*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Gervais, C. (2011). On their own and in their own words: Bolivian adolescent girls' empowerment through non-governmental human rights education. *Journal of Youth Studies*, 14, 197-217. doi:10.1080/13676261.2010.506528
- Gong, J. y Wright, D. (2007). The context of power: Young people as evaluators. *American Journal of Evaluation*, 28, 327-333. doi:10.1177/1098214007306680
- Gramsci, A. (1983). *El Materialisme històric i la filosofia de Croce*. Barcelona: Laia.
- Hennink, M., Kiiti, N., Pillinger, M. y Jayakaran, R. (2012). Defining empowerment: perspectives from international development organisations. *Development in Practice*, 22 (2), 202-215. Recuperado de: <https://scur.cat/XMLMM8>
- Hobbes, T. (2002). *Del Ciudadano y Leviatán*. Madrid: Tecnos.
- Hope, K. R. (2012). Engaging the youth in Kenya: Empowerment, education, and employment. *International Journal of Adolescence and Youth*, 17, 221-236. doi:10.1080/02673843.2012.657657
- Jennings, L. B., Parra-Medina, D. M., Hilfinger Messias, D. K., y McLoughlin, K. (2009). Hacia una teoría social crítica del empoderamiento de la juventud. A B. Checkoway y L. Gutiérrez (Ed.), *Teoría y práctica de la participación juvenil y el cambio comunitario*. Graó. (p. 43-74)
- Jennings, L.B., Parra-Medina, D.M., Hilfinger-Messias, D.K, y McLoughlin, K. (2006). Toward a Critical Social Theory of Youth Empowerment. *Journal of Community Practice*, 14(1-2), 31-35. doi: 10.1300/J125v14n01_03
- Kaplan, S. J., Skolnik, L., y Turnbull, A. (2009). Enhancing the empowerment of youth in foster care: Supportive services. *Child Welfare*, 88, 133-161. doi:0009-4021/2009/0109133-161

- Kretzmann, J.P. y McKnight, J.L. (1993). *Building communities from the inside out: a path toward finding and mobilizing a community's assets*. Evanston: Northwestern University. Center for Urban Affairs and Policy Research.
Recuperado de: <https://scur.cat/K374GD>
- Lardot, N. (2006). *Espai Social de Bourdieu*. Recuperado de: <https://scur.cat/C5EXJF>
- Lasswell, H. y Kaplan, A. (1950). *Power and Society: A Framework for Political Inquiry*. New Haven: Yale University Press.
- Lindstrom B. y Eriksson M. (2011). *Guía del autoestopista salutogénico: camino salutogénico hacia la promoción de la salud*. Girona: Documenta Universitaria.
- Luthar, S. S. y Zigler, E. (1991). Vulnerability and Competence: A Review of Research on resilience in Childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 6-22. Recuperado de: <https://scur.cat/J45BJ9>
- Luttrell, C., Quiroz, S., Scrutton, C. y Bird, K. (2009). *Understanding and operationalising empowerment*. London: Overseas Development Institute.
Recuperado de: <https://scur.cat/XXFHG7>
- McCall, L. (2005). The complexity of intersectionality. *Signs*, 30 (3), 1771-1800.
- Maloney, S. (2014). *Positive youth development in a school-based setting: A study of the Los Angeles Police Academy Magnet School program* [Doctoral dissertation]. The Pardee RAND Graduate School.
- Montesquieu, Ch. (2003). *Del Espíritu De Las Leyes*. Madrid: Alianza Editorial.
- Moranta, M. (2020). L'adultocentrisme com a forma de discriminació de les joventuts. *Anuari de la Joventut de les Illes Balears* 2020, 213-231.
Recuperado de: <https://scur.cat/5FE3Z7>
- Morgan A. y Ziglio E. (2007). Revitalising the evidence base for public health: an assets model. *Promotion and Education*, 14 (2), 17-22. doi: 10.1177/10253823070140020701x
- Morgan, A., Davies, M. y Ziglio, E. (2010). *Health Assets in Global Context. Theory, Methods, Action*. Berlin: Springer-Verlag.
- Narayan, D. (2002). *Empoderamiento y reducción de la pobreza*. Libro de consulta. Banco Mundial en coedición con Alfaomega Colombiana S. A.
- Pearrow, M. M. (2008). A critical examination of an urban-based youth empowerment strategy: The teen empowerment program. *Journal of Community Practice*, 16, 509-525. doi:10.1080/10705420802514213
- Perkins, D.D. y Zimmerman, M. A. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American Journal of Community Psychology*, 23, 569-579. doi: 10.1007/BF02506982
- Planas, A. y Úcar, X. (2021) Evaluating youth empowerment: the construction and validation of an inventory of dimensions and indicators. *American Journal of evaluation*. doi: 10.1177/109821402111055643
- Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment/ exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. *American Journal of Community Psychology*, 15 (2), 121-148.
- Rodó-Zárate, M. (2021). Interseccionalitat. *Desigualtats, llocs i emocions*. Manresa: Tigre de paper.
- Roth, J. L. y Brooks-Gunn, J. (2003). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science*, 7 (2), 94-111. doi: 10.1207/S1532480XADS0702_6
- Rowlands, J. (1997). *Questioning empowerment: Working with women in Honduras*. Oxford: Oxfam.
- Russell, S. T., Muraco, A., Subramaniam, A., y Laub, C. (2009). Youth empowerment and high school gay-straight alliances. *Journal of youth and adolescence*, 38, 891-903. doi: 10.1007/s10964-008-9382-8
- Sánchez-Casado, L., Paredes-Carbonell, J.J., López-Sánchez, P. y Morgan, A. (2018). Dinamización de un mapa de activos para la salud desde el sector asociativo. *Comunidad*, 20 (1).
Recuperado de: <https://scur.cat/X06Y68>
- San Pedro, P. (2006). El individuo como agente de cambio: El proceso de empoderamiento. *Desarrollo "En Perspectiva"*, 01, 1-8.
- Sen, G., i Grown, C. (1988). *Development, Crises and Alternative Visions*. London: Earthscan Publications Limited. doi: 10.2307/1967063
- Severs, E., Celis, K. y Erzeel, S. (2017). Poder, privilegio y desventaja: teoría interseccional y representación política. *Revista de Investigaciones Feministas*, 8 (1), 41-51.
Recuperado de: <https://doi.org/10.5209/INFE.56400>
- Simonds S. K. (1974). Health Education as Social Policy. *Health Education Monographs*, 2 (1), 1-10. doi:10.1177/10901981740020S102
- Soler-Masó, P., Trilla-Bernet, J., Jiménez-Morales, M. y Úcar-Martínez, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 30, 19-33.
Recuperado de: <https://scur.cat/A494M7>
- Soler, P., Planas, A., Ciraso, A. y Ribot, A. (2014). Empowerment in the community. The design of an open indicators system from participatory evaluation processes. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 24, pp. 49-77. Recuperado de: <https://scur.cat/C89XA3>
- Soler, P., Planas, A., y Núñez, H. (2015). El reto del empoderamiento en la Animación Sociocultural: una propuesta de indicadores. *Animation, territoires et pratiques socioculturelles*, 8, 41-54.
Recuperado de: <https://scur.cat/4ZZGMZ>
- Somerville, P. (1998). Empowerment through residence. *Housing Studies*, 13, 233-257. doi: 10.1080/02673039883425
- Sørensen, K., Van den Broucke, S., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z. y Brand, H. (2012). Health literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models. *BMC Public Health*, 12 (1), 80. Recuperado de: <https://scur.cat/4F9NN4>

- Stanton-Salazar, R. D. (2010). A social capital framework for the study of institutional agents and their role in the empowerment of low-status students and youth. *Youth & Society*, 43, 1066–1109. doi:10.1177/0044118X10382877
- Subirats, J. y Gomà, R. (2017). *Canvi d'època i de polítiques públiques a Catalunya*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
Recuperado de: <https://scur.cat/ZN0936>
- Travis, R., y Bowman, S. W. (2012). Ethnic identity, self-esteem and variability in perceptions of rap music's empowering and risky influences. *Journal of Youth Studies*, 15, 455–478. doi:10.1080/13676261.2012.663898
- Tromp, M. (2007). *A system of empowerment indicator for a corporate work environment*. Johannes-burg: University of Johannesburg.
- Úcar-Martínez, X., Jiménez-Morales, M., Soler-Masó, P. y Trilla-Bernet, J. (2017). Exploring the conceptualization and research of empowerment in the field of youth. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22 (4), 405-418. doi: 10.1080/02673843.2016.1209120
- Úcar, X., Soler-Maso, P. y Planas-Llado, A. (Eds.) (2020). *Working with Young people. A Social pedagogy perspective from Europe and Latin America*. New York: Oxford University Press.
- Vallès, J.M. (2007). *Ciencia política: una introducción*. Barcelona: Ariel.
- Wagaman, M. A. (2011). Social empathy as a framework for adolescent empowerment. *Journal of Social Service Research*, 37, 278–293. doi:10.1080/01488376.2011.564045
- Watts, R. J., y Flanagan, C. (2007). Pushing the envelope on youth civic engagement: A developmental and liberation psychology perspective. *Journal of Community Psychology*, 35 (6), 779–792.
Recuperado de: <https://doi.org/10.1002/jcop.20178>
- Weber, M. (1944). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wiseman, H.V (1966). *Political systems*. London: Routledge.
- World Health Organization. Division of Health Promotion, Education, and Communication. (1998). *Promoción de la salud: glosario. Organización Mundial de la Salud*.
Recuperado de: <https://scur.cat/ZEJ20B>
- World Health Organization (1986). *Ottawa Charter for Health Promotion*. World Health Organization.
Recuperado de: <https://scur.cat/X22D2M>
- Wong, N. T., Zimmerman, M. A. i Parker, E. A. (2010). A typology of youth participation and empowerment for child and adolescent health promotion. *American Journal of Community Psychology*, 46 (1–2), 100-114.
- Wong, N. (2008). A participatory youth empowerment model and qualitative analysis of student voices on power and violence prevention. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. *Health Behavior and Health Education*. University of Michigan.
- Zambrano, A. X. (2007). *Criterios de intervención en estrategias de empoderamiento comunitario: la perspectiva de profesionales y expertos de la intervención comunitaria en Chile y España*. Universitat de Barcelona.
Recuperado de: <https://scur.cat/PFLEZM>
- Zimmerman, M. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*, 23, 581–599.
- Zimmerman, M. (2000). Empowerment theory. A E. Rappaport i E. Seidman (Eds.), *Handbook of community psychology*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Zimmerman, M. A., Eisman, A. B., Reischl, T. M., Morrel-Samuels, S., Stoddard, S., Miller, A. L., Hutchison, P., Franzen, S., y Rupp, L. (2018). Youth Empowerment Solutions: Evaluation of an After-School Program to Engage Middle School Students in Community Change. *Health Education and Behavior*, 45 (1), 20–31.
Recuperado de: <https://scur.cat/8BL8DY>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTÀRIA DE “PARA SABER MÁS”

- Agud-Morell, I., Ciraso-Calí, A., Pineda-Herrero, P., y Soler-Masó, P. (2017). Percepción de los jóvenes sobre los espacios y momentos en su proceso de empoderamiento. Una aproximación cuantitativa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 51-66. Recuperado de: <https://scur.cat/HXZE7E>
- Bacqué, M.H., y Biewener, C. (2013). *L'empowerment, une pratique émancipatrice*. Paris: Éditions La Découverte.
- Bacqué, M.H., i Biewener, C. (2016). *El empoderamiento. Una acción progresiva que ha revolucionado la política y la Sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Barth, F. (1976) *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1979). *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Butler, J. (2021). *La Força de la no-violència : un vincle ètico-polític*. Barcelona: Tigre de Paper.
- Cahill, H., i Dadvand, B. (2018). Re-conceptualising youth participation: A framework to inform action. *Children and Youth Services Review*, 95, 243-253. Recuperado de: <https://scur.cat/X0E4NJ>
- Castellsagué, A. (2020). La retórica del retorno: Mingma o las contradicciones del desarrollo en Nepal. *Disparidades. Revista de Antropología* 75 (2):e025
- Coll i Planas, G., Platero Méndez, L. y Rodó de Zárate, M. (2019). Les claus fonamentals del sistema sexe/gènere. *A Capacitació per a l'abordatge de les violències masclistes*. Escola d'Administració Pública de Catalunya. Recuperado de: <https://scur.cat/EH8DNK>
- Coll-Planas, G. y Solà-Morales, R. (2019). *Igualtats-connectades. Guia per incorporar la interseccionalitat a les polítiques locals*. Ajuntament de Terrassa. Recuperado de: <https://scur.cat/HPJM6Z>
- Cortright, D. (2011). *Gandhi avui: noviolència per a una nova era política*. Barcelona: Pagès.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and sex. A Black Feminist Critique of Antidiscriminatory Doctrine, Feminist Theory, And Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1, 139-167.
- Deusdad, B. (2003). El concepto de liderazgo político carismático: Populismo e identidades, *Opción*, 19 (41), 9-35.
- Feixa, C. (1999). De púberes, efebos, mozos y muchachos. A C. Feixa, *De jóvenes, bandas y tribus* (p. 15-46). Barcelona: Ariel.
- Fortunati, L. (2014). Media Between Power and Empowerment: Can We Resolve This Dilemma? *The Information Society*, 30 (3), 169-183. Recuperado de: <https://scur.cat/XC35XL>
- Foucault, M. (1981). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: siglo XXI.
- García, I. (2008). *Entrevista a l'Ignasi Terradas: «Els joves no són immadurs, són immadurs els seus que cobren»*. CCMA. Recuperado de: <https://scur.cat/X2N96F>
- Luttrell, C., Quiroz, S., Scrutton, C., i Bird, K. (2009). *Understanding and operationalising empowerment*. London: Overseas Development Institute. Recuperado de: <https://scur.cat/GE05L6>
- Llena-Berñe, A., Agud-Morell, I., Páez de la Torre, S. y Vila Mumburú, C. (2017). Explorando momentos clave para el empoderamiento de jóvenes a partir de sus relatos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 81-94. Recuperado de: <https://scur.cat/2J39EN>
- Parsons, T. (1963). On the Concept of Political Power. *Proceedings of the American Philosophical Society*, 10 (3), 232-262. Recuperado de: <https://scur.cat/YEG8G7>
- Pineda-Herrero, P. Agud-Morell, I., Ciraso-Calí, A. y Soler-Masó, P. (2018) In Their Own Words: Elements of Youth Empowerment in Spain. *Journal of Social Service Research*, 44 (5), 601-613. Recuperado de: <https://scur.cat/8FZDY9>
- Rodó-Zárate, M. (2021). *Interseccionalitat. Desigualtats, llocs i emocions*. Manresa: Tigre de paper.
- Rowlands, J. (1997). *Questioning Empowerment: Working with Women in Honduras*. Oxford: Oxfam GB.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. *Nueva Antropología*, 8 (30), 95-145. Recuperado de: <https://scur.cat/A5XZF7>
- Severs, E., Celis, K. y Erzeel, S. (2017). Poder, privilegio y desventaja: teoría interseccional y representación política. *Revista de Investigaciones Feministas* 8 (1), 41-51.
- Soler-Masó, P., Trilla-Bernet, J., Jiménez-Morales, M. y Úcar-Martínez, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 30, 19-33. Recuperado de: <https://scur.cat/A494M7>
- Úcar-Martínez, X., Jiménez-Morales, M., Soler-Masó, P. y Trilla-Bernet, J. (2017). Exploring the conceptualization and research of empowerment in the field of youth. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22 (4), 405-418. doi: 10.1080/02673843.2016.1209120
- Weber, M. (1964) *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México: F.C.E.
- Wong, N. T., Zimmerman, M. A. y Parker, E. A. (2010). A typology of youth participation and empowerment for child and adolescent health promotion. *American Journal of Community Psychology*, 46 (1-2), 100-114.

Documento elaborado por la Universitat de Girona



Proyecto ReTsaso EFA341/19 cofinanciado por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) en el marco del Programa Interreg V-A-España-Francia-Andorra (POCTEFA 2020-2022).



El objetivo del Proyecto ReTsaso es la creación de una red transfronteriza de actores de la intervención sanitaria y social mediante una plataforma colaborativa de trabajo y de una oferta transfronteriza de formación. Los socios con la Universitat de Girona en este proyecto son:



Universidad Zaragoza

upna
Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa