

La educación de niños, niñas y jóvenes en Guatemala. Diálogo con Marlene Grajeda* y las experiencias de trabajo desde la OEI

Por Lorena Natalia Plesnicar**

Desde hace varios años, algunos científicos sociales aseguran que gracias a la escala global de la sociedad contemporánea surgen múltiples conexiones y relaciones entre las sociedades, los Estados y nombran como ejemplos positivos la creación de redes de solidaridad transnacionales, el auge de las Organizaciones No Gubernamentales, el surgimiento de estructuras de gobierno transnacionales, entre otros (Held & McGrew, 2003).

En este escenario, y lejos de intentar dirimir el carácter positivo o negativo de las consecuencias de la globalización, parece poco probable poder negar la emergencia de nuevas instituciones, actores y prácticas que caracterizan el clima de época de los últimos tiempos. Un ejemplo específico de ello es la relevancia, a escala mundial, que adquieren los organismos y las redes internacionales que, ante el desanclaje del tiempo y del espacio, muestran cómo la interacción y la comunicación se independizan de los contextos locales e inmediatos (Giddens, 1997 [1990]). En nuestros propios trabajos anteriores, hemos destacado la importancia de los contactos y las comunicaciones de los Estados en el plano internacional que se sistematizan en redes de intercambios (Plesnicar, 2011, 2013).

En esta oportunidad, ofrecemos esta entrevista realizada a Marlene Grajeda que es representante de la *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (OEI) en Guatemala.¹ Su

experiencia en dicha organización nos permitió transitar por temas que van desde la situación de los niños, niñas y jóvenes en Guatemala, el papel de los organismos internacionales, los proyectos sobre educación intercultural bilingüe, hasta los desafíos de la formación de los docentes en el país.

Lorena Natalia Plesnicar: *¿Cuáles son los principales problemas que afectan la vida de los niños, niñas y jóvenes con los que ustedes trabajan?*

Marlene Grajeda: Previo a responder tu pregunta, te comento que en la Oficina Nacional de la OEI en Guatemala, desarrollamos varios programas educativos que responden a las necesidades más importantes identificadas no solo por el equipo institucional, sino también por el Ministerio de Educación. La OEI es un organismo intergubernamental y todo lo que hacemos está orientado por las prioridades de los Ministerios y de la OEI a nivel Iberoamericano. Ahora, con relación a los problemas que afectan la vida de la niñez con la que trabajamos, puedo mencionarte que la pobreza es uno de los más importantes, con consecuencias para los niños y las niñas tales como la desnutrición, las dificultades para asistir y permanecer y la incorporación temprana en el mercado laboral. A nivel escolar, los niños y las niñas tienen dificultades para aprender, no solo como efecto de la desnutrición, sino de situaciones propias de la escuela como las debilidades en la formación docente, las limitaciones y condiciones de

* Pedagoga guatemalteca, con amplia experiencia en el diseño, ejecución y evaluación de programas y proyectos de todos los niveles educativos y en la dirección de instituciones dedicadas a la educación y a los derechos de la niñez y la adolescencia. Escritora de materiales para niños, niñas y para la formación de docentes.

** Doctora en Ciencias Sociales (Flacso-Argentina). Posdoctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Clacso). Máster en Dirección y Gestión de Centros Educativos (Universidad de Barcelona). Profesora de Ciencias de la Educación (UNLPam). Profesora de Nivel Inicial (UNLPam). Investigadora del *Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad* (Facultad de Ciencias Humanas). Docente de la Universidad Nacional de La Pampa, Argentina.

1 La entrevista se realizó en el marco de la V Escuela Internacional de la Red de Postgrados en Infancia y Juventud-Redinju Infancias y Juventudes, Democracia, Derechos Humanos y Ciudadanía en Iberoamérica realizada en la ciudad de La Antigua del 8 al 12 de junio de 2015.

deterioro en que estas se encuentran y el acceso a educación bilingüe intercultural de la niñez indígena.

En los últimos años hemos desarrollado un programa de educación bilingüe intercultural con una de las etnias mayas con más población del país – la tz’utujil. Con ellos realizamos un trabajo de casi 5 años para fortalecer la educación bilingüe en esa zona y hemos superado dificultades importantes relacionadas con los problemas que mencioné antes.

L. N. P.: *¿Y cómo se lleva a la práctica esa propuesta?*

M. G.: El desarrollo de la educación bilingüe en el país es bastante complejo, pues existen 22 etnias mayas, cada una con su propio idioma y con muchas variantes idiomáticas en cada región. A esto se suma una amplia diversidad de situaciones que se presentan en cada región e incluso en cada escuela, relacionadas con los distintos niveles de dominio del idioma materno (L1) y del idioma español (L2) por parte de los docentes, su bajo nivel de preparación para la educación bilingüe, la escasa o nula disposición de materiales bilingües en la escuela y el aula, las actitudes de muchas familias, que prefieren que sus hijos aprendan el idioma español, sin comprender la importancia de iniciar la educación escolar en la lengua materna, los diversos enfoques de educación bilingüe que se aplican, entre otros.

En el país se han formado varias generaciones de maestros bilingües, en su mayoría, indígenas. Debido a que la educación primaria de estos maestros no ha sido bilingüe sino en idioma español, esto hizo que su dominio del idioma español sea débil, pues debieron aprender contenidos académicos en un idioma que no es su idioma materno. Por otra parte, debido a que no recibieron educación en su lengua materna, el dominio escrito de la misma, también es débil. Estos son aspectos que marcan la calidad educativa con que estos docentes desarrollan los procesos de educación con los niños.

Lo que en el programa hemos hecho para reducir los efectos de estas dificultades, es iniciar el proceso con un diagnóstico de bilingüismo, a través del cual se determinó el nivel de dominio de la L1 y L2 de los docentes, para luego realizar cursos de fortalecimiento de ambos.

En general, los maestros de habla bilingüe son maestros que han crecido en contexto de pobreza, en extrema pobreza y eso también marca una limitación cultural bastante fuerte. De igual forma, se realizó un diagnóstico de bilingüismo en niños y niñas, a manera de conocer la realidad de bilingüismo de cada escuela, que serviría como punto de partida para diseñar las acciones.

L. N. P.: *¿Cuál es el idioma predominante de los niños y niñas que llegan a la escuela?*

M. G.: Al llegar a la escuela la mayoría habla un idioma maya, sin embargo, existen municipios de población maya donde el idioma materno ya es el español y el idioma maya es la segunda lengua.

L. N. P.: *¿Esto ocurre en todo el país o es característico de alguna zona en particular?*

M. G.: Esta es una situación común en las zonas de población maya, ubicadas en su mayoría en la zona occidental y norte del país.

L. N. P.: *¿Cuál es el escenario en la ciudad de Guatemala?*

M. G.: En la ciudad de Guatemala la mayoría de la gente es mestiza, excepto en las zonas marginales porque ahí, a partir de las migraciones sucedidas desde 1976, a causa de un terremoto, existe población proveniente de diversas zonas y culturas del país. Generalmente, al llegar a la ciudad, el idioma de relación es el español y hay una tendencia a que desaparezca el uso de los idiomas originarios, especialmente al nacer las nuevas generaciones.

L. N. P.: *¿Y qué ocurre con la enseñanza bilingüe en la ciudad de Guatemala?*

M. G.: En general, la enseñanza se da en el idioma español; no conozco de escuelas que enseñen en alguno de los idiomas mayas. La situación de la enseñanza bilingüe a nivel nacional es compleja, porque el Ministerio declara bilingües a aquellas escuelas que trabajen en el idioma materno en primero, segundo y tercer grado, e incluso a aquellas que solo tienen un aula bilingüe. La transición de un idioma a otro tampoco es la más adecuada, porque los maestros no están bien preparados para hacerla. En el caso de la ciudad de Guatemala, quizás haya solamente algunas escuelas que tengan aulas bilingües.

L. N. P.: *¿Cuáles son las principales dificultades que surgen?*

M. G.: En la enseñanza bilingüe existe una serie de dificultades que van desde la situación de los docentes ya planteada, hasta el escaso o nulo acceso a materiales bilingües que los niños tienen, pasando por problemas en el enfoque de la EBI que se aplica en cada escuela, que no se ha unificado a nivel de país, los materiales bilingües que en general son de mala calidad y se han escrito con la variante dialectal aprobada por la Academia de Lenguas Mayas, pero que no siempre es aceptada por todas las comunidades, pues cada una quiere materiales en su variante dialectal. La gramática de algunos idiomas aún no está normalizada y eso también trae problemas a la hora de elaborar los materiales bilingües. El Ministerio ha elaborado materiales en la mayoría de idiomas mayas, pero estos son escasos, y en algunos idiomas, no existen.

La transición de un idioma a otro es compleja y entonces tú puedes ir a escuelas y encontrarte con que los niños ya están en tercero, cuarto y quinto grado, pero todavía no saben leer bien ni el español ni el idioma materno. Los maestros no saben escribir bien el idioma materno y tienen grandes habilidades en el idioma español.

L. N. P.: *¿La propuesta de enseñanza bilingüe abarca toda la escolaridad?*

M. G.: En términos de discurso, sí se debe abarcar, pero en la práctica, se está muy lejos de llegar a esa meta. Hay muchas escuelas bilingües donde a partir del segundo o tercer grado ya todo se enseña en español.

Han existido esfuerzos de reproducir libros para niños en los idiomas originarios, pero estos son tantos y el Ministerio no tiene un presupuesto para reproducir y dotar a todos los niños con ellos.

L. N. P.: *¿Cuáles han sido algunas de las prácticas más relevantes que desarrollaron en torno de la educación bilingüe?*

M. G.: Puede mencionarse el proceso realizado, que partió de un diagnóstico de bilingüismo y de condiciones para la EBI en las escuelas que participaron en el programa. Una vez cada escuela conoció los resultados del diagnóstico, se elaboró un plan de implementación de la EBI que incluyó el fortalecimiento de los docentes en el idioma materno y en español, para que

elevaran sus competencias para hablar, escribir y comprender ambos idiomas.

Seguidamente, se desarrollaron procesos de formación docente sobre la EBI, para que aprendieran su aplicación en el aula.

Se aportó también la elaboración de materiales educativos bilingües (en idioma materno y en español), a manera que los niños tuvieran acceso a materiales de calidad, los cuales se vinculaban estrechamente con las áreas del currículo. Se formó a los docentes para lograr el mejor uso posible de los materiales. Entre ellos, se produjeron cajas de cuentos en ambos idiomas y libros de lectura para la educación preescolar y primaria.

También se apoyó técnicamente al equipo de la Dirección Departamental de Educación, tanto en su formación, como en la elaboración de sus propios textos, de manera participativa, con el apoyo de docentes.

Por ejemplo, se produjo un libro titulado “*Primera Lectura*”, dirigido a niños de preescolar, para estimular el aprendizaje lector a partir de escenas de la vida cotidiana de los niños, tales como la familia, los juegos, la feria del pueblo, la naturaleza del lugar, las prácticas culturales y otras.

L. N. P.: *En varias oportunidades, me señalaste el tema de la formación de los maestros y su incidencia en las prácticas... ¿Han desarrollado alguna estrategia de formación o capacitación de los docentes?*

M. G.: En el área tz’utujil, como ya mencioné, desarrollamos cursos en ambos idiomas (L1 y L2), cursos de formación docente en EBI para mejorar la comprensión del aprendizaje infantil y la aplicación de estrategias para mejorar la metodología de trabajo en EBI, apoyados con materiales de aprendizaje docente; además, monitoreo de las prácticas en el aula. Realizamos también actividades complementarias como un curso corto de escritura creativa, seminarios, espacios de socialización de experiencias y concursos docentes para incentivar la escritura de historias propias de la cultura, con premios a los ganadores.

L. N. P.: *Tu relato me lleva a preguntarte sobre la organización del sistema educativo del país. ¿Cómo se designan los tramos de escolaridad de los y las niñas?*

M. G.: Acá se habla de niveles, hay un nivel de educación inicial, para niños de 0 a 3 años, la pre-primaria que va de 4 a 6 años, la primaria, de 7 a 12 años y la secundaria, de 13 a 18. Sin embargo, en el país la tasa de niños en sobreedad, es elevada. En el nivel preprimario solamente se atiende al 50% de los niños.

L. N. P.: *¿Ese nivel es obligatorio?*

M. G.: El nivel de educación es legalmente obligatorio, pero debido a la escasa oferta, incluyendo la educación privada, esto no se cumple. El nivel de educación primaria, también obligatorio, dura 6 años. La cobertura había llegado al 95% y en este gobierno bajó al 87%.

L. N. P.: *¿Y cuál es la situación de la educación de los y las jóvenes en Guatemala?*

M. G.: Actualmente existen unos 800.000 jóvenes en el país que ni están estudiando ni están trabajando. Eso muestra una situación crítica no solo a nivel educativo, sino también a nivel laboral y social. La situación de la educación secundaria es crítica, pues la cobertura en la educación básica no alcanza el 40%, mientras que la educación diversificada, equivalente al bachillerato de otros países, es menor al 20% de la población juvenil, y está casi en su totalidad en manos de escuelas privadas.

L. N. P.: *¿Son escuelas costosas?*

M. G.: Hay de todos precios, pero los altos índices de pobreza en el país, especialmente en las áreas rurales, hacen que las familias no puedan pagar ese gasto y las que lo hacen, tienen que hacer un esfuerzo muy grande porque la educación secundaria está concentrada en las zonas urbanas, y las personas de áreas rurales que desean estudiar, deben movilizarse a diario o bien, rentar vivienda y pagar su alimentación. Hay una situación muy crítica en el promedio de escolaridad de los guatemaltecos, pues el mismo está por los 4 años, a lo que se le suma la situación de analfabetismo que es del 17%. La falta de acceso a la educación en las comunidades rurales agrava esta situación.

L. N. P.: *En la Argentina, el tema de la lectura es uno de los temas que preocupan tanto a los académicos como a los que diseñan las políticas educativas y, por supuesto, también a las familias.*

M. G.: En Guatemala, este es un tema que también preocupa, pues los resultados de las pruebas de lectura a nivel nacional muestran que la competencia lectora la logran muy pocos niños. A partir de los últimos gobiernos, se valoró mucho más la importancia de la enseñanza de la comprensión lectora y durante el gobierno anterior se creó un programa nacional específico para fortalecer a las escuelas en este tema; el actual gobierno le dio continuidad.

La OEI se unió al esfuerzo del Ministerio de Educación para trabajar en este tema y es así como está desarrollando en el departamento de Zacapa el proyecto “Leamos Juntos”. Es un proyecto cuyo objetivo era lograr que en las escuelas se institucionalice la enseñanza de estrategias de comprensión lectora. Esto se logró mediante el desarrollo previo de un diagnóstico de conocimientos y prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora, para el que se pasó una prueba escrita a todos los docentes y se filmó cómo desarrollaban los maestros la hora de lectura. Esto permitió identificar las debilidades docentes en este ámbito y caracterizar las principales prácticas. A partir de este conocimiento, pudo ajustarse el plan inicial de formación.

El proyecto se desarrolló mediante tres componentes: la formación docente, la dotación de materiales educativos con pertinencia cultural y el acompañamiento pedagógico a los docentes. Se incluyó, además, la formación del equipo coordinador y técnico responsable del programa a nivel departamental.

El desarrollo de estos tres componentes posibilitó elevar las competencias docentes para la enseñanza de la comprensión lectora y lograr que la hora de lectura se desarrollara de manera que promoviera el aprendizaje y aplicación efectiva de estrategias de comprensión, manejadas adecuadamente por los docentes. La dotación de materiales de lectura posibilitó no solo que los docentes tuvieran herramientas de aplicación inmediata en el aula, sino también que los niños disfrutaran más de la lectura y aprendieran estrategias de comprensión lectora. El acompañamiento pedagógico posibilitó fortalecer a los docentes en su desempeño y aprender más.

L. N. P.: *¿Cuáles eran las características principales de esas prácticas?*

M. G.: Mediante el análisis de las filmaciones se logró identificar al menos 9 prácticas inadecuadas en la enseñanza de la comprensión lectora por parte de los docentes. Entre ellas sobresalen la elaboración de dibujos una vez terminada la lectura; las preguntas acerca de lo sucedido y sobre los personajes, pero de manera memorística; la lectura por parte de un niño mientras el grupo escucha o bien, está intentando leer otro libro, y la explicación de la normativa de la puntuación, como si con solo explicarles estos aspectos, la comprensión va a mejorar.

A partir de la identificación de este tipo de prácticas, planteamos la implementación de otras que rompieran con las prácticas inadecuadas y resultaran efectivas para el logro de los objetivos relacionados con la comprensión lectora.

L. N. P.: *Por tu relato hay una continua articulación entre la OEI y el Ministerio de Educación de Guatemala ¿cómo llevan a la práctica este trabajo?*

M. G.: La OEI es un organismo intergubernamental. Los ministros de Iberoamérica constituyen la Asamblea General de la OEI que se reúne cada año. Allí discuten cuáles van a ser las líneas de trabajo que la OEI va a desarrollar en el siguiente año. Luego, los ministros presentan dichos acuerdos a los jefes de Estado y una vez aprobados por ellos en las Cumbres Iberoamericanas, los equipos de país de la OEI inician el trabajo sobre las líneas comunes establecidas. Además, se desarrollan programas y proyectos propios de cada país, definidos en las prioridades de cada Ministerio. En nuestro caso, todos los años y cada vez que es necesario nos acercamos al ministro o a la ministra para conocer cuáles son sus prioridades y para definir las líneas de trabajo de manera compartida. Y, a partir de ello, se definen los proyectos y programas. Por ejemplo, si la lectura es la prioridad del gobierno nosotros lo acompañamos con nuestro trabajo en ese ámbito.

L. N. P.: *Esto puede interpretarse como una gran colaboración con las tareas del Estado...*

M. G.: Nosotros apoyamos al Estado en sus políticas y programas para mejorar la calidad educativa del país. En el proyecto que te comenté, por ejemplo, una vez acordamos trabajar en la línea de la lectura, la Ministra nos solicitó que trabajáramos en un departamento que no está atendido y es el tercero con mayor fracaso escolar. El primer paso fue hacer el diagnóstico, después se desarrolló la formación docente a través de un diplomado, el acompañamiento docente y la dotación de materiales. En los próximos días vamos a hacer la presentación técnica del Programa con una entrega oficial del proceso y de los resultados obtenidos. La Ministra está muy satisfecha con los resultados de este Programa porque en las escuelas donde trabajamos se logró la institucionalización de nuevas prácticas educativas en el ámbito de la comprensión lectora y una actitud distinta por parte de los docentes.

L. N. P.: *Me gustaría conversar con vos cuál es el lugar que ocupan las infancias y las juventudes en la agenda pública de Guatemala...*

M. G.: En 2003 se aprobó en el país la *Ley de protección Integral de la niñez y de la adolescencia*. Hubo todo un movimiento de ONGs, de Iglesias y de organismos internacionales que se unieron para que se aprobara esa ley que concreta a nivel nacional la Convención sobre los Derechos del Niño en nuestro país. Ese fue un movimiento muy fuerte, hubo muchas discusiones principalmente por parte de la iglesia católica y evangélica. Todo este esfuerzo obedeció a la precaria situación en que se encuentra el cumplimiento de los derechos de la niñez y la adolescencia y a que estos grupos de población no estaban suficientemente visibilizados ni atendidos en el país.

L. N. P.: *¿Cuál es la incidencia de la religión en este tipo de iniciativas?*

M. G.: La religiosidad en este país es muy fuerte y, en los últimos años, ha aumentado la cantidad de personas que pertenecen a iglesias cristianas protestantes. Durante el movimiento de aprobación de la Ley de Protección de la Niñez y la Adolescencia, las iglesias más conservadoras jugaron un papel importante para frenar el reconocimiento de algunos derechos, principalmente con aquellos relacionados con

la libertad de pensamiento y de religión y con el respeto a la privacidad del niño.

L. N. P.: *Lo que me decís me lleva a la pregunta sobre qué nivel de concreción en la práctica tienen este tipo de instrumentos jurídicos...*

M. G.: En este sentido, la deuda con la niñez y la adolescencia en el cumplimiento de sus derechos, es gigante. Hay avances con relación a décadas recién pasadas en aspectos tales como la creación y fortalecimiento de instancias de protección, la cobertura escolar, la retención en la escuela y la participación de las niñas. Sin embargo, existen brechas importantes a nivel de salud, educación, acceso a servicios básicos, protección contra las violencias, inclusión, así como una deuda importante en términos de la protección integral de la niñez y adolescencia más vulnerable. Guatemala tiene un instrumental jurídico bastante amplio y bueno, pero su aplicación es aún pobre.

L. N. P.: *¿Qué efectos puede tener esto en la sociedad?*

M. G.: Nuestro país ha sido muy golpeado por la violencia institucional y aún hoy, luego de veinte años de haber firmado la paz, existe una cultura de miedo muy fuerte. Hay resabios del temor y de las prácticas violentas generadas durante el conflicto armado.

En cuanto a la niñez y la adolescencia, la débil aplicación de las políticas públicas hace que pervivan aún hoy, problemas que afectan severamente sus vidas y comprometen su desarrollo integral, tales como la desnutrición crónica infantil, que afecta al 50% de los niños y niñas; el 50% de niños en edad preescolar no tiene acceso a la escuela; ha bajado la cobertura en el nivel primario y la calidad educativa es aún una deuda; miles de niños y niñas constituyen un alto porcentaje de la fuerza laboral del país; miles de niños mueren por enfermedades prevenibles y curables y por desnutrición; un alto porcentaje de niños sufre violencia de distintos tipos y una alta cantidad de jóvenes son violados en sus derechos a recibir educación, pues solamente un pequeño porcentaje tiene acceso a la escuela y no están preparados para incorporarse laboralmente con la formación adecuada, lo cual los condena a reproducir el círculo de la pobreza.

L. N. P.: *¿Cuáles son los desafíos o las tareas pendientes que ustedes desde la OEI están discutiendo para transformar la vida de los niños, niñas y jóvenes de Guatemala?*

M. G.: Todos los niños que nosotros atendemos están marcados por la pobreza, la exclusión social y cultural. La pobreza les genera problemáticas relacionadas con la nutrición y la salud, la deserción y el fracaso escolar y muchas más. Los desafíos son muy grandes porque como organismo puedes incidir en las temáticas propias de la misión institucional (educación, cultura y ciencia en nuestro caso), pero no puedes resolver cuestiones estructurales.

Existen tareas fundamentales para la OEI, tales como: apoyar todos los esfuerzos por sensibilizar a las autoridades y comprometerlas en que inviertan en la niñez y la adolescencia; trabajar de la mano con los ministerios y otras entidades a nivel nacional, departamental y local en el cumplimiento de sus misiones institucionales y especialmente en garantizar el cumplimiento de los derechos de la niñez y la adolescencia; impulsar y fortalecer la concreción de políticas públicas vinculadas con el desarrollo de la niñez y la adolescencia, así como el trabajo intersectorial e interinstitucional.

Creo que tenemos que seguir aportando a los ministerios experiencias que puedan ser exitosas y transferibles a otros contextos. Especialmente debemos trabajar en la sensibilización de la sociedad hacia las problemáticas de la niñez, en el logro del compromiso social de participar en el desarrollo integral de la niñez y en ofrecer a los ministerios la asistencia para generar prácticas innovadoras que ayuden a resolver los problemas que afrontan en la ejecución de sus programas y proyectos y a hacer eficiente el uso de los recursos de todo tipo.

L. N. P.: *O sea que surge el tema del uso de los fondos para la financiación de este tipo de iniciativas...*

M. G.: El buen uso de los recursos, no solo con transparencia sino que también con eficiencia, es fundamental para poder llegar a más grupos de niñez y adolescencia, atendiéndolos en sus necesidades. Promover el trabajo conjunto entre las instituciones posibilita una mayor proyección, optimizando los recursos de que dispone cada una.

L. N. P.: *Agradecemos mucho tu tiempo para esta conversación y esperamos que tus palabras entusiasmen a otros actores sociales y se sumen para que millones de niños, niñas y jóvenes puedan vivir mejor en América Latina y el Caribe.*

Bibliografía

- Giddens, A. (1997) [1990]. *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.
- Held, D. & McGrew, A. (2003). *Globalización/ Antiglobalización. Sobre la reconstrucción del orden mundial*. Barcelona: Paidós.
- Plesnicar, L. N. (2013). El núcleo *juventud* en el discurso de la Unesco (1985). *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 24, pp. 93-110.
- Plesnicar, L. N. (2011). *La juventud en las Conferencias Intergubernamentales sobre Políticas en Juventud en Iberoamérica (1980-2000)*. Tesis doctoral presentada en el Programa de Doctorado en Ciencias Sociales. Flacso. Buenos Aires. Argentina.