



Trabajo Final de Grado

Proyecto de Intervención

Participación Adolescente en el Liceo N 24 “Carlos Sabat Ercasty” en la Ciudad de Montevideo, Uruguay.

Docente Tutora: Prof. Adj. Rossana Blanco

Docente Revisora: Prof. Adj. Daniela Diaz

Estudiante: Catherine Carreño Techera

CI: 5.277.568-7

Montevideo, Uruguay

Setiembre de 2022

Índice

Contextualización	3
Acerca Del Uso Del Lenguaje Inclusivo	4
Práctica Pre-profesional y Definición del Problema de Intervención	5
Contextualización del Liceo	8
Pertinencia de la intervención	9
Marco Conceptual	12
Perspectiva de Derechos de Infancia	12
Adolescencia y Participación	15
Antecedentes de Intervenciones sobre Participación y Derechos con Adolescentes	18
Antecedentes de Acciones de Promoción de la Perspectiva de Derechos de Infancia en Uruguay	19
Objetivos Generales	24
Objetivos Específicos	24
Metodología	24
Análisis de Implicación de la Estudiante	29
Resultados Esperados	32
Consideraciones Éticas	34
Bibliografía	36

Contextualización

Este trabajo final de Grado pretende realizar un proyecto de intervención en el Liceo N 24 Carlos Sabat Ercaasty ubicado en Paso de la Arena con el objetivo de promover el ejercicio del derecho a la participación. Para lograr este objetivo se realizarán talleres con los y las adolescentes de primer ciclo, entrevistas con adultos referentes y una instancia de taller con éstos/as.

La motivación surge a partir de una instancia en el marco de una práctica semestral del ciclo de graduación en el año 2020 realizada en este liceo. Dicha práctica denominada “Adolescencias: desarrollo y DDHH” está inscripta en el Instituto de Psicología de la Salud de la Facultad de Psicología de la UdelaR, enmarcada en el acuerdo de trabajo entre el Ministerio de Educación y Cultura y la Comisión Honoraria contra el Racismo, la Xenofobia y toda forma de Discriminación (CHRXD). Desde una perspectiva evolutiva y de derechos humanos con especial énfasis en la adolescencia intenta realizar un proceso de articulación teórica-técnico conceptual en torno a su desarrollo psicológico. Apunta a promover e instalar acciones en la población adolescente referida a la salud, desarrollo integral y participación. También pretende acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes, facilitando la integración de conocimientos que habiliten su futura inserción profesional en promoción en salud. Es una práctica pre-profesional que busca que los/las estudiantes como futuros/as psicólogos/as se orienten en relación a fundamentos éticos que contemplen la defensa de los derechos humanos. Se pretende que haya un proceso de reconocimiento de los niveles de implicación que nos atraviesan como sujetos y los códigos deontológicos que están asociados a los campos de intervención del psicólogo/a.

Durante estas instancias la demanda de los/las adolescentes fue ser escuchados/as, y que su voz fuese validada. Independientemente de que en nuestro país existen diversos programas que promueven el ejercicio del derecho a la participación adolescente, todavía queda mucho por hacer para que efectivamente se manifieste en la realidad concreta; por tal motivo se realizará este proyecto de intervención.

Palabras Claves: Adolescentes, Derecho, Participación.

Acerca Del Uso Del Lenguaje Inclusivo

Es pertinente aquí realizar un breve apartado justificando el uso del lenguaje inclusivo en la escritura de este trabajo académico. Dicho trabajo pretende ser una herramienta para el ejercicio del derecho a la participación; visibilizando que si bien existen múltiples iniciativas, programas y propuestas para su ejercicio muchas veces estas acciones encuentran difícil su materialización en los contextos concretos. Como insumo para pensar acerca de la perspectiva de derechos es pertinente que sean respetados todos los derechos y en especial los derechos de las minorías a la hora de escribir este trabajo ya que en caso contrario se caería en lo que se desea criticar: el generar insumos teóricos en cuanto a derechos que luego en la realidad concreta no son respetados. Cecilia Blezio (2016) en la guía de escritura académica toma a Rojas y Rojas (2015) planteando que todos los seres humanos son iguales ante la ley; sin importar sexo, edad, etnia, nacionalidad o preferencia sexual. Son iguales en cuanto a

dignidad y derechos. Afirma que el respeto comienza por reconocer la existencia e individualidad de las personas, lo que debería de verse reflejado en la escritura (Blezio, 2016). “El lenguaje ha sido utilizado como un mecanismo de poder y control para perpetuar formas de dominación” (Rojas y Rojas, 2015 citado en Blezio, 2016). Adhiero lo planteado en esta guía, donde se recomienda no utilizar el lenguaje masculino como universal o genérico ya que invisibiliza a la mujer y la silencia (Blezio, C. 2016).

Este trabajo está escrito a través del lenguaje inclusivo; también llamado lenguaje igualitario o no sexista. Al realizar la intervención se tendrá especial cuidado con el uso del lenguaje a fin de facilitar la expresión y el reconocimiento de distintas identidades sexuales. A su vez se preguntará a las personas participantes con que pronombre desean ser nombradas no asumiendo lógicas atributivas en relación a la dimensión sexo genérica ni lógicas adultocéntricas en la toma de decisiones al respecto.

Práctica Pre-profesional y Definición del Problema de Intervención

La motivación de este Trabajo Final de Grado surge a partir de una instancia en el marco de una práctica semestral realizada en el primer semestre del año 2020 en este liceo. Está inscripta en el Instituto de Psicología de la Salud de la Facultad de Psicología de la UdelaR, enmarcada en el acuerdo de trabajo entre el Ministerio de Educación y Cultura y la Comisión Honoraria contra el Racismo, la Xenofobia y toda forma de Discriminación (CHRXD). Durante la práctica las actividades de trabajo de campo se basaron en una primera etapa de observación, una segunda etapa de actividades modalidad taller y la realización de entrevistas a funcionarios del liceo; en modalidad de dupla. A la hora de observar el barrio, la

zona y el liceo nos llevó a pensar que toda realidad depende del ojo con el que se la mira. Cada estudiante de la práctica observaba aspectos distintos de esa realidad; incluso entre nuestra dupla mi compañero observó aspectos como la infraestructura del barrio y yo observé detalles como una cuchara doblada la cual es usada para el consumo de Pasta Base de Cocaína. Bastan dos personas para que la observación de una misma realidad varíe en cuestión de percepciones y sensaciones.

La segunda etapa consistió en el ciclo de talleres. Se realizaron un ciclo de cuatro talleres con un grupo de estudiantes entre 14 y 15 años (ciclo básico) con frecuencia semanal. Dichos talleres eran voluntarios y en horario extracurricular. El número de participantes se mantuvo durante los cuatro talleres; alrededor de 15 estudiantes. Utilizamos técnicas audiovisuales disparadoras para pensar e intercambiar acerca de la discriminación en la actualidad. Durante estas instancias su demanda fue ser escuchados/as, y que su voz fuese validada. Manifestaban que al ser jóvenes, no eran escuchados/as; y en caso de serlo no eran tomados/as en cuenta. Explicaron que tenían mucho para decir y que querían cambiar aspectos de su realidad inmediata. Tales expresiones me hicieron pensar que estos/as adolescentes reclamaban que su derecho a la participación fuese validado, aún sin tener conocimiento de marcos legales. Formar parte de las decisiones que se toman respecto a su propia vida es explícitamente pedir que se respete su derecho a la participación. Así como también la necesidad de ser escuchados/as para cambiar su realidad de acuerdo a sus propios intereses. Al decir de ellos/as “ser tomados en serio sin tener el prejuicio de la edad”. Aquí como adultos no podíamos caer en la redundancia de imponer un saber ni nuestro propio pensamiento; como objetivo nos propusimos tener la apertura de escuchar y validar su palabra; deconstruir nuestros propios prejuicios. Dejarnos sorprender y construir comprensiones aprendiendo de su saber y su voz.

Planteaban que hay mucha discriminación y prejuicios en la sociedad y que muchas veces viene de parte de la población adulta. Compartieron una experiencia en la cual un chico trans que asistía a ese liceo pedía que lo llamaran por el nombre elegido por él, pero una profesora insistía en llamarlo por el nombre que figuraba en el documento de identidad. Esta situación fue contada en el primer taller cuando llevamos el tema de la discriminación a través de un corto de un episodio de la serie “Merlí”¹.

En la discusión posterior los/as adolescentes expresaron las siguientes cuestiones. En primer lugar su deseo de construir una realidad social diferente, que sea más justa y equitativa. En segundo lugar su repudio hacia los prejuicios instituidos en lo social y frente a esto romper con las injusticias. Los/as adolescentes afirman que esta normalidad planteada en el corto de la serie es subjetiva y que está inmersa en un contexto socio-cultural que la determina.

Trajeron el tema de la homofobia como problema ya “viejo”; planteando que lo que ellos padecían en el día de hoy es el problema de la transfobia. Este planteo hizo que me cuestionara acerca de las transformaciones de los problemas y de las comprensiones acerca de los mismos y fue motor para realizar este trabajo. Como adultos debemos tener la suficiente humildad como para despojarnos de los prejuicios frente a los/las jóvenes y darle lugar a su palabra. Brindarles ese espacio de escucha, habilitarlos/as a poder expresar sus deseos y necesidades y acompañar ese proceso.

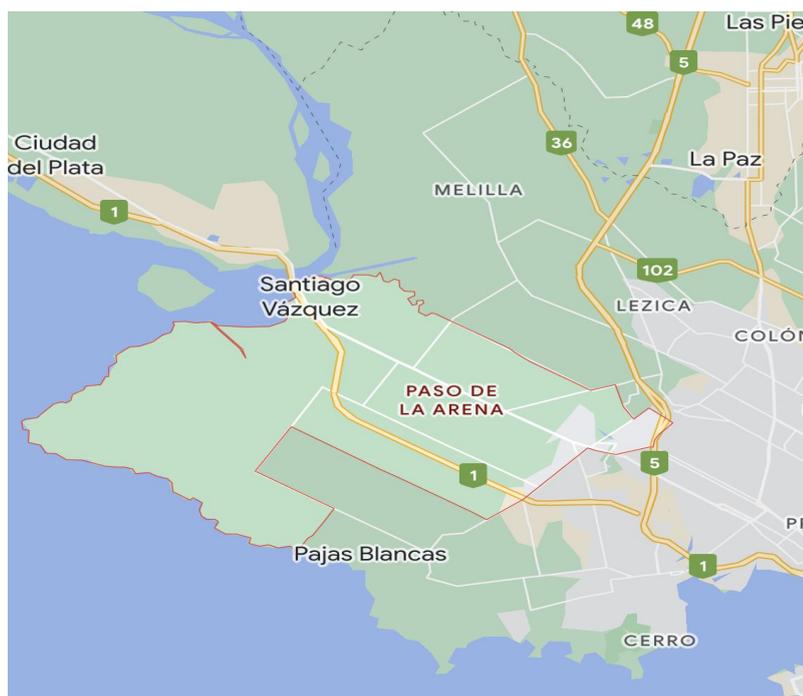
En esta práctica es de destacar la buena disposición por parte de los/las funcionarios/as del liceo y de nuestras docentes: brindándonos materiales, respondiendo todas las inquietudes surgidas, respetando los tiempos de cada persona, dándonos el lugar para desplegar todas y

¹ Serie catalana disponible en la plataforma Netflix. Trata de problematizar la realidad y las prácticas impuestas como normales y naturales. Se da en el contexto de clases de filosofía en la educación media superior. Merlí, el profesor, a través de clases dinámicas que rompen con lo establecido en la institución intenta generar pensamiento crítico en sus alumnos. Y lo promueve a través de sus acciones.

cada una de las incertidumbres y ansiedades. Además los/as funcionarios/as del liceo eran los/as que se encargaban de comunicarles a través del cuaderno de comunicados a los/as adolescentes cuándo iba a realizarse cada taller. Se observó una actitud receptiva hacia el abordaje de estas temáticas por parte de los/as adultos/as y adolescentes de este liceo, lo cual permite apostar a la profundización de la tarea mediante este proyecto.

Contextualización del Liceo

El liceo donde se pretende realizar este proyecto de intervención es el Liceo N° 24 Carlos Sabat Ercasty ubicado en el barrio Paso de la Arena en la zona oeste de la ciudad de Montevideo. Este liceo fue fundado en Rincón del Cerro el 8 de mayo de 1971, por iniciativa del vecindario de la zona que debían enviar a sus hijos a centros de estudios muy alejados. Compartía local con una escuela en el turno vespertino. En 1984, debido al crecimiento de la matrícula estudiantil, fue trasladado a Paso de la Arena (IMM, 2021).



(Google, 2022)

Pertinencia de la intervención

El 20 de noviembre de 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó de forma unánime la Convención de los Derechos del Niño (CDN) siendo ratificada en el año 1990 en Uruguay a través de la Ley 16.137 (Aldeas Infantiles, 2016). La CDN es el primer tratado de carácter vinculante en cuanto al cumplimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes (NNA) y se basa en cuatro principios fundamentales: la no discriminación, el interés superior de NNA, el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo y la participación infantil. Este documento es resultado de reflexiones, debates y negociaciones que se dieron en el transcurso de 10 años. Está aprobada por más de 190 países y se conforma por 54 artículos. Un aspecto a

destacar es el cambio de paradigma en el que se posiciona la CDN: transforma al/la niño/a de objeto de derecho a recibir una protección especial en sujeto de una amplia gama de derechos y libertades (De León, D. 2012). “La CDN reveló un consenso poco usual frente a un instrumento de derechos humanos y entre países cultural y socio-económicamente muy diversos, al punto de ser el instrumento de derechos humanos más ratificado del sistema de Naciones Unidas” (IELSUR, 2006 pp 258). Recoge una nueva visión de la infancia e interpela a los/as adultos/as acerca de las formas de relacionarse con las personas menores de dieciocho años (IELSUR, 2006).

Midaglia, C. (2010) afirma que los derechos de NNA se encuentran aún en proceso de implementación y que este proceso va más allá de la existencia de los instrumentos jurídicos. Plantea que para poner en práctica este marco normativo hace falta difusión de esos derechos al grupo propiamente y en particular a los que están en situación de vulnerabilidad socioeconómica ya que cuentan con menos recursos para defenderse de abusos institucionales y de terceros (Midaglia, C. 2010).

En la entrevista realizada a Victor Giorgi (2019) por motivo de la conmemoración de los 30 años de la CDN, afirma que se ha avanzado mucho en estos 30 años como por ejemplo en marcos jurídicos, políticos e institucionalidad; pero que aún falta mucho para que la perspectiva de la CDN impregne la vida cotidiana. Plantea que el derecho a la participación es central en la CDN (Giorgi, V. 2019). Afirma que muchos de los derechos de la CDN son derechos existentes como por ejemplo el derecho a la vida o a la educación; “pero la posibilidad de habilitar a NNA como actores sociales plenos, recibir información, procesarla, tener opinión, ser escuchados es uno de los aspectos más innovadores de la CDN” (Giorgi, V. 2019 [15:53]). Como plantea Darío de León (2012) la participación infantil, en sus diversas

expresiones, plasmada en la CDN (1989) en sus artículos 12, 13,14, 15 y 19 más allá de ser considerada un derecho humano fundamental, es por excelencia un derecho facilitador, en tanto contribuye a garantizar o al menos vehicular el cumplimiento de los demás derechos que la Convención promueve. El reconocimiento y respeto de los NNA en su calidad de participantes se refleja en todo el texto de la Convención pero específicamente el artículo 12 establece:

“Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño”. (ONU, 1989).

A pesar de esto Giorgi (2019) afirma que también es uno de los aspectos que ha enfrentado más resistencia ya que “recién en 2009 tras 20 años de la CDN comenzó en América Latina un proceso fuerte de generar espacios de participación para niños, niñas y adolescentes” (Giorgi, 2019 [16:10]). Plantea que “aún existe dificultad de lograr una participación libre y que ésta no llega a todos” (Giorgi, 2019 [18:18]).

Por otro lado, Cajiao, F. et al., (1998) plantean que más importante que considerar el derecho a la participación como un fenómeno novedoso que debe ser fomentado, es observar cómo participan los/las niños/as día tras día, en sus familias y en sus comunidades. Y a partir de sus propias opiniones al respecto, estudiar qué puede hacerse para apoyar e incrementar la participación (Cajiao, F. et al., 1998). Según los autores mencionados esto evitaría la imposición de teorías y prejuicios culturales. Plantean la pertinencia de encontrar otros caminos para generar un diálogo abierto y eficaz sobre los derechos de NNA con los padres,

madres, maestros/as y adultos/as relacionados/as con la cuestión; en lugar de meramente informar sobre la CDN (Cajiao, F. et al., 1998).

Esta intervención pretende generar un espacio de promoción del derecho a la participación adolescente en el ciclo básico de este liceo. Siguiendo los argumentos de estos autores se comprende que se necesitan más espacios de promoción de este derecho en tanto facilitador de los demás derechos. También es necesario que además de los marcos jurídicos este derecho pueda ser puesto en práctica en distintos ámbitos (educativo, familiar, social, etc). Como futura psicóloga pretendo habilitar un espacio de escucha activa para comprender la realidad subjetiva de esta población, informar y promover la apropiación de herramientas relativas al ejercicio de la participación que los y las estudiantes puedan trasladar a otros espacios de su vida cotidiana.

Marco Conceptual

Perspectiva de Derechos de Infancia

La integración de determinados grupos sociales y económicos a la vida democrática no ha sido un proceso lineal, sino que estuvo determinado por pujas sociales y cambios económicos, sociales y culturales. (Midaglia, C. 2010). “Entre las limitaciones establecidas más destacadas figuran las relacionadas con el poder socioeconómico, el nivel educativo, el género y la edad de los distintos segmentos de población.” (Midaglia, C. 2010, pp. 11). En el correr del siglo XX gran parte de estas limitaciones fueron progresivamente eliminadas, al menos desde el punto de vista normativo ya que desde un punto de vista más pragmático no sucede totalmente de esta forma (Midaglia, C. 2010). La legislación referida a infancia se encuentra

centralmente en el Código de la Niñez y Adolescencia, el Código Civil y un conjunto de leyes, decretos y reglamentos que regulan parcialmente diferentes aspectos de la vida de las personas menores de dieciocho años (Instituto de Estudios Legales y Sociales del Uruguay [IELSUR], 2006). IELSUR en su documento “Estudio sobre armonización legislativa conforme a los Tratados de Derechos Humanos ratificados por Uruguay u otras normas legales con fuerza vinculante” (2006) historiza y problematiza la documentación existente acerca de derechos humanos ratificados por Uruguay. En relación a los derechos de los y las NNA realiza un recorrido histórico por las legislaciones del caso criticando el antiguo Código de la Niñez y Adolescencia (1934) afirmando que “el sistema construido por éste constituye un programa para excluir de la familia, la escuela y la sociedad, al niño que aparece como un problema para la seguridad, la moral y la salud pública.” (IELSUR, 2006 pp. 257). Plantea que el argumento del Código y de todas las leyes surgidas a partir de 1920 en la región se basan en criterios de protección de la infancia abandonada y/o delincuente (IELSUR, 2006). Es en este panorama que se desarrollaron las prácticas estatales hacia los niños en nuestro país, hasta que irrumpe la CDN. (IELSUR, 2006).

El 7 de septiembre de 2004, 14 años después de ratificar la CDN, Uruguay aprueba el Código de la Niñez y Adolescencia (Código de la Niñez y Adolescencia [CNNA], 2019). Es un instrumento que busca establecer a NNA como sujetos de derecho en consonancia con los principios de la CDN (CNNA, 2019). Los NNA son sujetos de derechos, tienen derecho a ser escuchados y que sus opiniones sean validadas; su interés superior es el objetivo último para la efectividad de los derechos (CNNA, 2019). En 2019 se realiza una nueva edición del Código, producto del trabajo entre la Cámara de Representantes y el Consejo Consultivo Honorario de los Derechos del Niño y Adolescente (CNNA, 2019). En él se reconocen

derechos asegurados por su exigibilidad, los cuales son irrenunciables, interdependientes, indivisibles e intransigibles. El Código basa sus artículos en los principios de la CDN (CNNA, 2019) y plantea que la democracia en nuestro país se sustenta en la participación de todos los ciudadanos y ciudadanas, pero ésta no puede generarse si no se cuenta con mecanismos que la promuevan, la estimulen y la multiplique; por lo tanto es pertinente esta nueva edición del Código (CNNA, 2019). El contexto de aplicación del Código fue la salida de la crisis del 2002 (CNNA, 2019). Plantean que hubo problemas para su aplicación ya que implicó un cambio profundo con exigencias para el Estado en lo institucional; pero sobre todo en prácticas muy arraigadas en la forma de actuar de dirigentes, políticos, operadores judiciales y administrativos del sistema y de parte de la sociedad en general (CNNA, 2019). En la misma línea IELSUR (2006) plantea la preocupación por la dificultad para plasmar en la legislación y en la práctica los principios generales de la Convención.

Respecto a las temáticas referidas a derechos humanos el psicoanalista Marcelo Viñar (2013) plantea que es un tema silencioso y ausente hasta que son vulnerados. Entiende que la perspectiva de derechos es una ruta a seguir, un horizonte, pero que en la realidad concreta se manifiestan situaciones que no se están pudiendo resolver (Viñar, M. 2013). Plantea que se trata de un tema más político que académico y propone “desentrañar esa vinculación y reestablecer esa dialéctica entre pensamiento y acción” (Viñar, M. 2013, s/p). Plantea que el aspecto histórico y socio-cultural es importante en lo que refiere a derechos y su ejecución en la vida cotidiana (Viñar, M. 2013). Brinda ejemplos diversos: no es lo mismo ser mujer en 2022 que en 1950; no es lo mismo ser pobre en Uruguay que en Argentina (Viñar, M. 2013). Y no es lo mismo ser un adolescente en Paso de la Arena en la actualidad que ser adolescente en un barrio de mayor prestigio y oportunidades.

Adolescencia y Participación

La adolescencia como ciclo de la vida necesita ser comprendida en los distintos contextos sociales como producto de las condiciones materiales y simbólicas de existencia y no reducirse a una mirada universal y biologicista. En este sentido es posible hablar en los términos de Amorín, D. (2010) y Viñar, M. (2013) quienes optan por pluralizar adolescencia en adolescencias a fin de plantear que es un concepto definido por lo subcultural; no habiendo precedencia entre lo biológico sobre lo social. Viñar, M. (2013) plantea que “no hay peor forma de desconocer a alguien que transformarlo en un estereotipo” (s/n). De esta manera se invisibiliza al sujeto (Viñar, M. 2013).

Desde una perspectiva contextual histórica Urbano y Yuni (2014) plantean que el origen del término adolescencia se vincula con la construcción de la psicología como disciplina científica. Durante la posguerra cuando se produjo un cambio en la forma de plantear el estudio científico del desarrollo humano; pasó de ser un estudio de los estadios evolutivos de forma aislada a estudiar el desarrollo como una totalidad del Ciclo Vital teniendo en cuenta el contexto socio-cultural (Urbano y Yuni, 2014). Dentro del ciclo evolutivo de la adolescencia Urbano y Yuni (2014) siguen la clasificación de Carvajal Corzo (1993) quien afirma que existen tres fases diferenciadas: adolescencia puberal, adolescencia nuclear y adolescencia juvenil.

Los/as adolescentes que participarán de esta intervención pertenecen a la fase adolescencia nuclear. En esta etapa la sexualidad latente de la infancia comienza a despertarse (Urbano y

Yuni, 2014). El cuerpo adquiere otro significado, en donde confluyen el placer y la culpa; se produce la madurez genital y el deseo sexual (Urbano y Yuni, 2014). Se da una desidealización de las figuras parentales, desplazados del lugar de perfección para ocupar el lugar de imperfectos y mortales (Urbano y Yuni, 2014). Esto le genera mucha angustia y desprotección y aparecen conductas de aislamiento, irritación, agresión hacia el entorno, llantos incontrolados (Urbano y Yuni, 2014). Se vuelve poco comunicativo y rechaza actividades que impliquen roles infantiles (Urbano y Yuni, 2014). Paulatinamente el /la adolescente busca crear su identidad, interpretando sus cambios físicos con el fin de brindarse un significado a sí mismo a través de conductas de imitación (Urbano y Yuni, 2014). Entran en juego figuras que aparecen como modelos a seguir (docentes, artistas, personajes políticos, etc). (Urbano y Yuni, 2014).

Concebir a las adolescencias como producto de la historia social implica situarla en contexto. Respecto a adolescencias y juventudes en América Latina, Krauskopf, D. (1998), una estudiosa de los sujetos adolescentes y juveniles de las políticas públicas en América Latina, afirma que las políticas y programas para la juventud, fundamentales en la ubicación de la adolescencia en el tejido social, fueron determinadas por paradigmas que se han modificado con el correr del tiempo pero que actualmente coexisten (Krauskopf, D. 1998). Agrega que en dichos paradigmas se aprecia un vacío de contenidos para la etapa propiamente. Plantea que ninguna otra etapa del ciclo vital es considerada una transición y que así estos paradigmas enfatizan la preparación para alcanzar apropiadamente el status adulto como la consolidación del desarrollo (Krauskopf, D. 1998). UNICEF (2006) plantea que se está dando una ruptura esta ruptura se debe a la necesidad de construir una visión no fragmentada ya que “seguir concibiendo la adolescencia como sinónimo de problema responde a una visión

obsoleta y discriminatoria, para no decir simplista y gravemente estigmatizadora” (UNICEF, 2006 pp. 19). Krauskopf (1998) plantea que la idea de adolescencia como edad difícil asociada a asuntos significados como problemas (por ejemplo el embarazo temprano, el consumo problemático de sustancias, la desafiliación educativa, entre otros) es promovida por estos paradigmas. Esto genera que la prevención y atención se fundamenten en la eliminación de estos problemas; en lugar de potenciar el desarrollo integral de los grupos de adolescentes. UNICEF (2006) plantea que es necesario cuestionar los paradigmas tradicionales para abordar el derecho a la participación. Según estos paradigmas, la adolescencia ha sido definida como “una etapa de transición o de iniciación, o que la caracterizan por la falta o ausencia de proyecto, de madurez, de certidumbres, de identidad, etcétera” (UNICEF, 2006, pp. 19).

El enfoque de la juventud como actor estratégico del desarrollo, la destaca como actor protagónico en la renovación permanente de las sociedades (Krauskopf, D. 1998). Considera la participación juvenil como esencial en su desarrollo (Krauskopf, D. 1998, pp. 122). En la misma línea El Banco Mundial (1996, como se citó en Krauskopf, D. 1998) reconoce la importancia de incrementar la inversión en el capital humano de las personas jóvenes para brindar mayores oportunidades a este grupo etario.

Para pensar la adolescencia en Uruguay tomo los aportes del psicólogo uruguayo Alejandro Klein (2008). Analiza situaciones sociales para los/las jóvenes en términos de exclusión de oportunidades educativas, laborales y su inserción social en América Latina (Klein, A. 2008). Comparte con Fraga (2003) que “de esta forma se asiste a una producción de inseguridad, miedo y pánico articulados al crecimiento del desempleo, la exclusión, la pobreza y la miseria” (citado en Klein, A. 2008, pp. 25). La criminalización de los/las jóvenes en donde lo identifican como violento es muy común (Klein, A. 2008). De esta manera se asiste a la

afirmación de que lo que le pasa a los jóvenes es culpa de los jóvenes o que si están mal es porque se lo buscaron; o peor aún, porque “se lo merecen” (Klein, A. 2008). Coutinho (2000) plantea que nuestra sociedad “necesita que algunos de sus integrantes estén en un no- lugar, por lo que parte de sus miembros y especialmente los jóvenes de las clases sociales más carentes, asumen un lugar de sobrantes” (Citado en Klein, A. 2008, pp. 26). Plantea que se trata de una triple vulnerabilidad: social, familiar y psíquica. (Klein, A. 2008). Maltrato social y maltrato familiar; ya que muchos de los adolescentes que sufren violencia social también sufrieron de forma directa violencia intrafamiliar. (Klein, A. 2008). “De esta manera estos jóvenes presentan dificultades para ser parte de la sociedad, de su familia y (...) de su propia adolescencia” (Klein, A. 2008, pp. 27).

Antecedentes de Intervenciones sobre Participación y Derechos con Adolescentes

Uruguay cuenta con diversas iniciativas en relación a la promoción de los derechos de infancia por parte de organismos gubernamentales a nivel nacional, departamental y desde la sociedad civil.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) plantea la educación como un derecho fundamental para la juventud en todo el mundo. En sus informes plantean que existe una gran disparidad global en la educación, lo que hace que este derecho sea una tenue aspiración para muchos, en especial para aquellos en países más pobres (ONU, 2016). Considera que el bienestar, la participación y el empoderamiento de los jóvenes son impulsores claves del desarrollo sostenible y la paz en todo el mundo (ONU, 2016).

Según datos brindados por UNICEF (2020), en el mundo hay 1.200 millones de adolescentes; de los cuales el 90% viven en países de bajos y medianos ingresos (UNICEF, 2020). Uno de cada cuatro de los adolescentes más pobres del mundo nunca ha ido a la escuela y más de 20 millones de adolescentes en edad de recibir educación secundaria no van a la escuela (UNICEF, 2020). Ante estas condiciones es posible establecer que numerosos adolescentes ven vulnerado su derecho a la educación, el cual es esencial para el goce de los derechos desde una perspectiva integral. UNICEF (2020) plantea que las posibilidades de los adolescentes dependen de la calidad de sus entornos, sus relaciones y sus experiencias. Son factores decisivos la ayuda y atención que reciben, los servicios a los que pueden acceder y el grado en que pueden decidir en las decisiones que les afectan. El ejercicio integral de los derechos de los adolescentes se relaciona con múltiples actores, tales como los proveedores de salud, los gobiernos y otros aliados en la ampliación y protección del acceso a una educación de calidad y equitativa en cuestión de género, así como en la mejora de la participación y el aprendizaje de los estudiantes (UNICEF, 2020).

Antecedentes de Acciones de Promoción de la Perspectiva de Derechos de Infancia en Uruguay

La guía “Adolescencia y participación” (UNICEF, 2006) se centra en producir material específico en derechos según la perspectiva de UNICEF y en especial del derecho a la participación en Uruguay. Tiene como objetivo empoderar a los adolescentes para que sean capaces de hacer valer sus derechos (UNICEF, 2006) y analiza la relación entre adultos y

adolescentes; fundamental para que efectivamente sean validados sus derechos (UNICEF, 2006).

Dentro de las iniciativas a nivel nacional se encuentra “Educar sin Fronteras”; iniciativa conjunta entre el Programa de Educación Intercultural y Migrantes de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente (IIN-OEA.) Promueve y protege el ejercicio de derechos en la niñez y adolescencia (MEC, 2021). Busca sensibilizar y brindar información sobre los derechos de NNA en el sistema educativo de Uruguay a través de la difusión de la normativa nacional e internacional relativa a derechos de NNA migrantes en el sistema educativo (MEC, 2021). También pretende sensibilizar sobre la importancia de promover el valor de la diversidad cultural en la sociedad, y en particular en los centros educativos (MEC, 2021).

Siguiendo con las iniciativas a nivel nacional la ley de educación en cuanto a participación plantea que “el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo, a fin de apropiarse de forma crítica, responsable y creativa de los conocimientos” (IMPO, 2020).

Desde la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), la Cámara de Representantes y La Junta Departamental de Montevideo se firmó un convenio en el cual se lanzó la tercera edición del Programa Parlamento de NNA (ANEP, 2022). Su objetivo es promover espacios que garanticen los derechos de los NNA como sujetos activos de derecho y participación ciudadana (ANEP, 2022).

Siguiendo esta línea, en nuestro país existe un Consejo Asesor Consultivo (CAC) que forma parte del Directorio del Instituto del Niño y Adolescente en Uruguay (INAU) (PROPIA INAU, 2010). Uruguay es el tercer país de Sudamérica que cuenta con un Consejo

Asesor Consultivo y funciona desde el año 2009 (PROPIA INAU, 2010). Está compuesto por 19 adolescentes de entre 13 y 17 años que representan a los NNA de todo el país; elegidos por adolescentes que forman parte del programa de Participación Infantil y Adolescente (PROPIA) de INAU (PROPIA, INAU, 2010). Este programa es un antecedente directo y condición de creación del CAC, clave en la promoción del Derecho a la participación. En el informe realizado por Blanco, R. y Weisz, B. (2017) en el contexto de su investigación acerca del surgimiento, desarrollo y perspectivas del CAC de INAU citan el discurso de informantes calificados que describen a través de su experiencia de qué se trata PROPIA. Plantean que el principal interés es darles voz y participación a los NNA que se encuentran en situación de vulnerabilidad y que a su vez fuera posible que participaran adolescentes que no estuvieran vinculados con la institución: “romper con la endogamia de INAU” (PROPIA, INAU, 2010, pp. 6). PROPIA desde el año 2006 convocaba grupos de NNA, los cuales se reunían para discutir acerca de derechos y en especial del derecho a la participación. Los informantes calificados (PROPIA, INAU, 2010) manifiestan que para pensar el CAC se debe ir más atrás del surgimiento de PROPIA; y plantean que en 2005 ya se empezaron a generar espacios de participación de NNA. El CAC es un espacio de diálogo y consulta en donde los y las adolescentes plantean y proponen ideas sobre temas de su incumbencia y son escuchados/as por las autoridades (PROPIA INAU, 2010). Tiene como objetivo asesorar y realizar sugerencias al Directorio de INAU para implementar políticas públicas de Infancia y Adolescencia (CAC, 2011). Informantes calificados (PROPIA, INAU, 2010) plantean que el proceso del surgimiento del CAC se fue dando naturalmente debido a las diversas actividades de participación que ya se venían dando.

A nivel departamental las Intendencias Departamentales llevan a cabo distintos programas en cuanto a participación adolescente. Desde la Intendencia de Montevideo [IDM] se promueve el programa del Parlamento de NNA. Es uno de los programas que se desarrolla desde la Secretaría de Educación para la Ciudadanía y tiene como objetivo principal la promoción de espacios que garanticen el derecho a la participación de NNA, reconociendo su calidad de sujetos de derecho y el ejercicio de ciudadanía (IDM, 2019). Los NNA reflexionan sobre temáticas de su interés y realizan propuestas; se realiza una votación cada año y muchas son implementadas por la IDM (IDM, 2019). Se realizan talleres, espacios de integración y recreación y sesiones en el Parlamento y en la Junta Departamental en la cual participan representantes de las diferentes instituciones educativas. (IDM, 2019).

En el departamento de Artigas existe el “Proyecto Crear”, el cual se basa en llevar a cabo actividades con adolescentes (Intendencia Departamental de Artigas [IDA], 2021). Participan alrededor de 200 adolescentes de todas las localidades del país, en presencia de las autoridades (IDA, 2021). En este espacio se intercambian experiencias y se realizan actividades como recreación, deporte, danza y teatro (IDA, 2021). Los/as adolescentes sugieren la necesidad de continuar con el proyecto fomentando la participación, integración y capacitación en las zonas rurales. (IDA, 2021).

El área de Infancia y Adolescencia con el apoyo de la Secretaría de Desarrollo Local y Participación desarrolla el proyecto “ParticipandoAndo”: proyectos participativos desde la mirada de NNA de Canelones (Intendencia Departamental de Canelones, [IDC], s.f.). Niños, niñas y adolescentes entre 10 y 15 años residentes en el departamento de Canelones, provenientes de Centros de Educación formal (escuela, liceo, UTU) y no formal (clubes de niños y niñas entre otros) presentan proyectos que promueven acciones educativas, lúdicas,

recreativas, artísticas, culturales, deportivas con el fin de aportar al desarrollo integral en estas etapas etarias en conjunto con toda la comunidad (IDC, s.f.).

La Intendencia Departamental de Río Negro (IDRN) celebró el Día Internacional de la Juventud presentando un nuevo programa que vincula adolescentes de todo el país: “Juventudes Protagonistas”. Se trata de una plataforma de participación juvenil que vincula a organizaciones de jóvenes de todo el país en capítulos departamentales que dialogan con base en cinco temáticas desde su perspectiva local: Bienestar y convivencia, Oportunidades, Ruralidad, Ambiente y desarrollo sostenible y democracia. El objetivo es generar un diálogo nacional y un documento final que recabe insumos en torno a temáticas que les preocupen a adolescentes de Uruguay con el fin de colocarlas en la agenda pública y generar oportunidades para éstos (IDRN, 2021).

Desde la sociedad civil organizada se encuentra El Comité de los Derechos del Niño (CDNU), conformado por un conjunto de organismos no gubernamentales, sociales y culturales creado en el año 1991 a raíz de la ratificación en nuestro país de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN, 2019). Lleva a cabo proyectos como “Voces Jóvenes” y “Más Derechos”. “Más Derechos” cuenta con un Comité de seguimiento integrado por las siguientes organizaciones: Gurises Unidos, El Abrojo, FMSI Uruguay, IELSUR y es administrado por la Organización Civil Luna Nueva” (CDNU, 2019). El 1 de setiembre de 2021 finalizaron un ciclo de talleres, encuentros y actividades específicas en distintos puntos del país con el protagonismo de los/as adolescentes y el apoyo de adultos que acompañaron el proceso de experiencias y participación (CDNU, 2021). El protagonismo de los/as adolescentes no es suficiente para el pleno goce del derecho a la participación; por lo

tanto destacan el papel de la población adulta en tanto facilitadores de este derecho (CDNU, 2021).

Objetivos Generales

- Promover el ejercicio del derecho a la participación adolescente en el Liceo N 24 de la ciudad de Montevideo.

Objetivos Específicos

- Brindar información a los adolescentes para que se conozcan las propuestas de participación adolescente que existen en Uruguay.
- Incrementar el derecho a la participación adolescente desde sus propios intereses e ideas.
- Brindar información y herramientas a los/as adultos/as referentes para que puedan acompañar el proceso de los/as adolescentes.

Metodología

En este proyecto se realizará un ciclo de talleres quincenales a lo largo del año lectivo con adolescentes de primer ciclo. La duración será de una hora y treinta minutos. También se realizarán entrevistas preliminares con los/as adultos/as referentes; con el objetivo de indagar

qué ideas previas y/o conocimientos tienen acerca del derecho a la participación. Luego se dispondrá a realizar una instancia de taller con adultos/as referentes en los cuales no se hablará de los/as adolescentes en particular sino de la importancia del rol de los/as adultos/as en el ejercicio del derecho a la participación adolescente. Se les brindará información y herramientas para que puedan acompañar el proceso de los/as adolescentes.

Tabó, J. et al., (2008) plantean pensar la entrevista teniendo en cuenta el contexto y la subjetividad actual. Apuntan a reflexionar críticamente en relación al encuentro con un otro en tiempos de complejidad; que implica interrogarnos y plantearnos cómo usamos nuestras herramientas y qué enfoque le damos (Tabó, J. et al., 2008). Implica “aceptar la incompletud, estar siempre en el camino de la búsqueda y la interrogación, así como el desorden, lo imprevisto, lo desorganizado y su consecuente reorganización” (Tabó, J. et al., 2008, pp. 20).

Rolla, E. (1981) plantea que “desde el punto de vista estrictamente semántico, entrevista quiere decir encuentro y conferencia de dos o más personas en un lugar convenido para tratar un asunto que puede estar o no previamente definido” (pp. 1). Valazza, V. et al., (2008) agregan que: “es un encuentro entre dos o más personas con el objetivo de conocer y comprender, algunos aspectos de la historia de la persona y el conflicto planteado” (pp. 29). Este encuentro es singular e irrepetible y se caracteriza por ser breve en el tiempo (Valazza, V. et al., 2008). Rolla (1981) plantea que la entrevista comienza cuando se plantea la hora y el lugar para llevarla a cabo. Cada situación que suceda a partir de ese momento es instrumento de análisis (Rolla 1981). Es necesario definir de qué tipo de entrevista estamos hablando; tratándose aquí de una técnica para recabar datos (Díaz, L. et al., 2013). Se define como: “una conversación que se propone un fin determinado distinta al simple hecho de conversar” (Díaz, L. et al., 2013, s/p). Definen tres tipos de entrevistas: entrevistas estructuradas,

semiestructuradas y no estructuradas (Díaz, L. et al., 2013). En esta intervención se realizarán entrevistas semiestructuradas ya que presentan mayor flexibilidad; se parte de preguntas preestablecidas que se pueden ajustar a las respuestas de los/as entrevistados/as (Díaz, L. et al., 2013).

Este Liceo está vinculado con la Facultad de Psicología; cuando realicé la práctica los docentes y referentes institucionales se mostraron con mucha apertura en la temática de derechos de los/las adolescentes y dispuestos/as a ser facilitadores. Dichos funcionarios/as de la institución son los que conviven con los/as adolescentes, observan y escuchan sus necesidades en el ámbito educativo. La idea aquí es que los/as adultos/as podamos ser conscientes de que nuestra creencia de lo que ellos/as necesitan no es necesariamente su necesidad; y que tienen el derecho de explicitar lo que desean y necesitan siendo escuchados/as y tenidos/as en cuenta. Nuestro rol como adultos/as es clave para facilitar el ejercicio de este derecho.

En concordancia con esta apuesta a un ejercicio de la participación construida en forma dialógica entre adolescentes y adultos/as, la metodología de taller se presenta como adecuada. La idea de la metodología taller es habilitar espacios a los/las adolescentes para que haya un intercambio de opiniones, ideas y deseos. Al ser un dispositivo que produce conocimiento en sí mismo (Cano, A, 2012) no reproducirá la idea de un saber preestablecido y determinado desde el rol adulto/a, sino que se generaría el conocimiento en conjunto con los/las adolescentes.

El término taller se ha utilizado en ámbitos y contextos diversos para referirse a cosas muy distintas; y se ha masificado su uso en diferentes ámbitos (Cano, A. 2012). Por lo que es

necesario definir el término. Cano, A. (2012) define el término taller en el contexto de la educación popular como:

“un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida”. (Cano, A. 2012).

Los objetivos son el diagnóstico, la planificación, la evaluación, sistematización de una experiencia, monitoreo y seguimiento, análisis de una temática y formación (Cano, A., 2012).

Un taller se basa en producir conocimiento y no simplemente en reproducirlo; teniendo siempre en cuenta que todo aprendizaje transforma el objeto de conocimiento (Conde, D. 2008). La planificación no es estática, sino que se va amoldando a lo sucedido en cada taller. (Conde, D. 2012). Esto no significa que el taller carezca de formulación estratégica y organización; esto sería caer en el espontaneísmo y voluntarismo (Conde, D. 2012). Significa que los talleres que se realizarán se basarán en el conocimiento producido en cada uno de ellos, y a partir de las necesidades surgidas en el grupo en el contexto del derecho a la participación. A la hora de planificar un taller se debe tener en cuenta dos aspectos: el punto de partida estratégico y el punto de partida metodológico (Cano, A. 2012). En el primero se tiene en cuenta qué se pretende obtener a través del taller y entran aspectos como la duración, sus características y contenido, las técnicas que se utilizarán, así como la estrategia de difusión, registro y evaluación (Cano, A. 2012). Estos aspectos variarán según qué tipo de taller se esté planificando (de formación, de diagnóstico, de planificación, etc.)

(Cano, A. 2012). Y en el segundo su planificación se basa en partir del conocimiento de las personas que participen, sus intereses, historia, códigos culturales y comunicacionales (Cano, A. 2012). Para comenzar a planificar un taller que promueva la participación es necesario tener en cuenta algunos aspectos (Candelo, C. et al., 2003). Se debe tener en cuenta la cantidad de participantes esperada, y si se requiere una preparación especial en caso de que haya algún participante que tenga necesidades de accesibilidad diferentes (Candelo, C. et al., 2003).

A los instrumentos y herramientas que se utilizan se le llaman técnicas; estas pueden ser: técnicas de caldeamiento, de presentación, para trabajar en grupos, para realizar una síntesis, para evaluar, etcétera (Cano, A. 2012). “Las técnicas son los instrumentos y herramientas que operativizan -hacen viable- cada paso del proceso” (Cano, A. 2012, pp 28). Un diseño metodológico (cómo se utilizan esas técnicas) contiene varias técnicas según los objetivos planteados (Cano, A. 2012).

Se comienza con un taller de presentación que tiene como objetivo abordar las nociones de participación de los y las integrantes. Para ello se utilizarán técnicas tales como la dinámica de la telaraña, lluvia de ideas, entre otras. Luego de la dinámica de presentación se introducirá el tema a abordar: el derecho a la participación adolescente. El objetivo es llegar a una definición en conjunto del derecho a la participación a partir de las ideas previas de los/las adolescentes. Se utilizará un papelógrafo en el cual escribir lluvia de ideas para finalmente llegar a la definición. Luego de esto la idea es compartir experiencias en donde este derecho haya sido respetado y no respetado; y pensar qué se podría hacer para que sea efectivamente respetado. A modo de cierre daré una devolución de lo ocurrido en el taller y recordaré el horario para el próximo taller. En función de lo ocurrido se podría dar una consigna para

pensar para el próximo taller. En los talleres siguientes, según el conocimiento producido en el anterior, se realizarán talleres de diagnóstico. El objetivo es identificar sus necesidades y aportar desde su deseo, ideas para que exista un cambio significativo en sus realidades. A partir de este diagnóstico que releva sus intereses se realizarán talleres para abordarlos. Se entiende necesario que algunas instancias tengan por objetivo la información de la oferta de distintas iniciativas de participación adolescente. Los siguientes talleres se irán amoldando a lo que suceda en estos primeros talleres.

Análisis de Implicación de la Estudiante

“El análisis de la implicación es lo que nos permite relativizar históricamente nuestras "verdades", abriendo, en el terreno mismo, la posibilidad de reflexión sobre nuestro propio entendimiento” (Manero, R. 1990). “Este desarrollo conceptual permite tomar en cuenta la subjetividad del investigador en su relación con el conocimiento y con la realidad social que aborda científicamente” (Bedacarratx, V. 2002). El análisis de la implicación refiere también a nuestra capacidad de percepción y comprensión de los fenómenos sociales; no solo como estudiosos de una realidad, sino como sujetos inscriptos en una trama socio-cultural desde la cual “producimos un discurso y una mirada sobre el objeto de estudio y su campo estratégico” (Bedacarratx, V. 2002, pp. 158). En este punto es necesario considerar que el investigador también es observado por las personas a las cuales analiza, las personas que son partes de esta intervención (Manero, R. 1990).

A través de la perspectiva positivista se trataba de excluir la subjetividad y apuntar a una objetividad con el objetivo de generalizar los resultados en las investigaciones (Di Matteo,

M., Manrique, M. y Sánchez, L. 2016). A partir de la década de los ochenta comenzaron fuertes críticas al positivismo; y un inevitable reconocimiento de la subjetividad (sentimientos, emociones e intuiciones del investigador y de los demás actores) inevitable en una investigación social (Di Matteo, M. et al, 2016). Diversos autores proponen la vigilancia hacia la investigación o intervención que se desea realizar, con el objetivo de controlar la subjetividad, el distanciamiento y la separación sobre el sujeto y objeto de análisis (Di Matteo, M. et al, 2016). Pero estas autoras plantean la subjetividad al servicio de la producción de conocimiento; no como un aspecto a controlar (Di Matteo, M. et al, 2016). Estas autoras proponen realizar un registro acerca de cómo lo observado afecta al observador, qué le hace pensar y sentir (Di Matteo, M. et al, 2016). “Estos datos registrados contribuyen a la construcción del objeto de investigación” (Di Matteo, M. et al, 2016, pp. 993).

La tarea del psicólogo/a es “sobrellevar el sufrimiento y traducir el impacto que se genera en el ser humano bajo situaciones adversas o injustas” (Romón, J. 2014). Desde la psicología se ofrecen herramientas para lograr el equilibrio mental para afrontar situaciones de vulnerabilidad (Romón, J. 2014). Se intenta que la persona pueda fortalecer su proyecto de vida (Romón, J. 2014). La labor del psicólogo/a se vincula “al ejercicio de sensibilización y protección de los derechos de los individuos” (Romón, J. 2014). También pueden haber casos de violación de derechos que requiera algún tipo de intervención específica de un psicólogo/a (Romón, J. 2014). Es importante identificar estas situaciones y es esencial la labor del psicólogo/a no solo en la promoción de los DDHH sino en la reconstrucción subjetiva que deriva el no cumplimiento de éstos.

Por lo tanto en este apartado cabe mencionar mi experiencia previa en el Liceo N 24, mi observación del barrio, las entrevistas realizadas a los funcionarios durante la práctica y la

realización de talleres con alumnos de primer ciclo del liceo. Acá cuento con información previa sobre el liceo, la cual no debe determinar ni sesgar la intervención que se quiere realizar. También tener en cuenta que los funcionarios del liceo y los/las alumnos/as (ya que es probable que se haya hablado acerca de los talleres entre los/las adolescentes) también tengan una idea previa y expectativas con relación a los talleres a realizar. La realidad en la cual voy a intervenir ya no es la misma que en 2020 (año en que realicé la práctica), en términos de temporalidad, contexto socio-histórico, incluso no es la misma por no tratarse de los/las mismos/as adolescentes y funcionarios/as. Por lo tanto no corresponde (en este caso ni en otros) caer en el reduccionismo de pensar que esta nueva realidad tendrá las características que antaño, o que la respuesta a la iniciativa será la misma. Pero sí debería de tenerse en cuenta que probablemente habrán expectativas desde ambos lados.

También corresponde pensar cómo me atraviesa esta problemática según mi historia, mis creencias y mi posición frente a dicha temática. Mi adolescencia transcurrió alrededor del 2006 en adelante, viviendo en una ciudad pequeña y en una realidad completamente diferente a la actual. No se tenía en cuenta la palabra de un/una adolescente si esto cuestionaba la realidad y la moral existente. Viví en un contexto con fuertes prejuicios, en donde expresar un pensamiento que cuestionara las normas sociales establecidas era motivo de exclusión.

Fui una adolescente que no tuvo problemas para adaptarse al sistema educativo ya que obtenía calificaciones muy altas y concurría a todo tipo de clases particulares. Pero también fui una adolescente a la que le pusieron muchos límites y prohibiciones. No eran negociables, lo que yo pensaba y quería para mi vida no interesaba; ya que eran los adultos/as los/as que decidían lo que era mejor para mi vida. Mi derecho a la participación fue vulnerado y esto me hizo

sentir mucho enojo; el cual no volqué hacia el exterior sino hacia mí misma. Lo que generó sufrimiento subjetivo y no problemas para la sociedad.

Considero que el derecho a la participación cuando es respetado en los ámbitos familiares, educativos y sociales permite que la adolescencia sea una etapa que genere cambios sociales, culturales e incluso familiares si los adultos son capaces de respetar y no tener miedo a dichos cambios. El papel de los adultos es fundamental para acompañar este proceso y para ser facilitadores de este derecho. Yo busco a través de este proyecto ser una adulta que respete este derecho, que sea facilitadora y pueda acompañar este proceso. Pretendo generar un espacio en el que se pueda realizar todo lo mencionado anteriormente, que luego de pasar por la experiencia de los talleres puedan trasladarlo a su vida cotidiana; y que a través de las instancias con los adultos referentes éstos puedan ser facilitadores del derecho a la participación y puedan acompañar ese proceso.

Resultados Esperados

Utilizar la metodología taller para abordar el derecho a la participación me parece una decisión asertiva. A través de esta metodología se intenta generar un espacio de promoción del derecho a la participación; ya que el conocimiento que se genera no es impuesto por los adultos, sino que se va generando de acuerdo a los intereses y temáticas que deseen abordar los/las adolescentes. Es un dispositivo que produce conocimiento en sí mismo (Cano, A. 2012) en conjunto. A su vez, mi lugar de adulta en la realización de esos talleres es importante como facilitadora de ese derecho. Mi apertura y escucha, la capacidad de sorprenderme ante lo novedoso habilitará que esos espacios sean de promoción del derecho a

la participación. Generar un espacio en donde los/as adolescentes puedan expresar sus inquietudes, adquirir herramientas para que puedan ser parte de las decisiones que se toman en relación a sus propias vidas.

Se espera que estos talleres sean espacios donde se sientan cómodos/as para expresar sus ideas y que sean respetados/as y tenidos en cuenta. A su vez se espera que los/as adultos/as tengan un rol activo en cuanto a lo que refiere a derechos; que entiendan la importancia de su rol como facilitadores de los derechos de los/as adolescentes y que se asuma esa responsabilidad.

Se espera que luego de atravesar estas experiencias a través de esta metodología, los/las adolescentes incorporen la información necesaria en cuanto a sus derechos y sean capaces de identificar cuando éstos no son respetados. A su vez se espera poder generar herramientas que puedan ser usadas en otros ámbitos (familiar, educativo) en cuanto al derecho a la participación.

Es importante tener en cuenta situaciones inesperadas. Puede suceder que las técnicas elegidas no se adecúen a los/las adolescentes con los/las que trabajaría. Podría suceder también que los talleres no se desarrollen según lo pensado en la planificación y que deban adecuarse a las demandas surgidas. Esto no significaría algo negativo, por el contrario sería un gran insumo a la hora de respetar y facilitar el cumplimiento del derecho a la participación.

Consideraciones Éticas

Uno de los aspectos a tener en cuenta durante la realización del proyecto es la confidencialidad. Tal como lo plantea el artículo 10 del código de ética del psicólogo/a, debemos guardar secreto con respecto a la información obtenida (Código de Ética 2001).

En el caso de las entrevistas realizadas, serán bajo el consentimiento de cada entrevistado, tal como lo plantea el artículo 17 (Código de Ética, 2001).

Es importante tener en cuenta que en caso de observar alguna situación o conducta que considere un riesgo grave para el/la adolescente es un motivo para romper con el secreto profesional e informar a la familia o a las autoridades correspondientes como lo establece el artículo 18 (Código de Ética, 2001).

Por tratarse de una intervención en el ámbito educativo es importante tener en cuenta respetar el trabajo y la independencia de los profesionales que trabajan en la institución, tal como lo establece el artículo 48 (Código de Ética, 2001). Teniendo en cuenta discriminar el trabajo de otros profesionales con la labor del psicólogo/a no confundiendo ámbitos de trabajo (Código de Ética, 2001).

No se expondrán a los/as adolescentes a ningún tipo de riesgo físico durante las actividades realizadas, como lo establece el artículo 61 (Código de Ética, 2001).

En todo momento se respetará la decisión de cada persona de participar o no de dicho proyecto así como también tienen el derecho de retirarse si ya no quieren participar, como lo establece el artículo 66 (Código de Ética, 2001).

Bibliografía

- Bedacarratx, V. (2012). *Futuros maestros y construcción de una identidad profesional: una mirada psicosocial a los procesos que se ponen en juego en los trayectos de formación en la práctica*. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa (México). Vol. 14, núm. 2, 2012, pp. 133-149
- Blanco, R. (2015). *“El sujeto juvenil de la política pública de participación”*. [Tesis de Maestría, Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología].
- Bleizo, C. (2016). *“Guía de Escritura Académica”*. FLASCO: Montevideo.
Recuperado de:
<https://flasco.edu.uy/web/wp-content/uploads/2021/09/Guia-de-escritura-aca%CC%81demica.pdf>
- CAC (2011). *Consejo Asesor y Consultivo del Directorio de INAU*. Recuperado de:
<http://propiauruguay.blogspot.com/p/consejo-asesor-y-consultivo.html>
- Cajiao, F., Crowley, P., Gracia Moreno, M., Gaitán, A. Hart, R., Himes, James R., Konterllnik, I., Lansdown, G., Pérez, J., Portilla, R. & Rojas, H. (1998). *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas*. Actas del Seminario: Bogotá.
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*. Vol. 2 no. 2, p.

22-51. Recuperado de:

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf

- Código de la Niñez y Adolescencia [CNNA]: a 15 años de su aprobación. Ley 17.823 de 2004. 7 de Setiembre de 2004 (Uruguay).
- Universidad de la República. Facultad de Psicología. Sociedad de Psicología. Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. Universidad Católica del Uruguay (2002). Código de Ética Profesional del Psicólogo. Uruguay.
- Conde, D., Grieco, L., Maceiras, J., Pimienta, M. J., Protesoni, A. L., & Viera, J. E.

(2008). *IX Jornadas de Psicología Universitaria, I jornadas de Investigadores en Psicología*. Montevideo: Psicolibros . Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/335589469_La_formacion_en_Taller_transversalidad_en_accion

- De León. D. (2012). *Participación Infantil. El Centro de Educación Inicial como ámbito de participación*. [Tesis de Maestría, Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología] Colibrí. Recuperado de:
[https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/4899/1/De%20Le%2c%20Dar%2c%ado.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/4899/1/De%20Le%20%b3n%2c%20Dar%2c%ado.pdf)
- Di Matteo M., Manrique, M. y Sánchez, L. (2016). *Cad. Pesqui* 46 (162).
- Díaz-Bravo, Laura; Torruco-García, Uri; Martínez-Hernández, Mildred; Varela-Ruiz, Margarita. La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, vol. 2, núm. 7, julio-septiembre, 2013, pp. 162-167. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

- Erikson, E. (1978). *Infancia y Sociedad*. Horme: Buenos Aires. Recuperado de:
<http://bloguamx.byethost10.com/wp-content/uploads/2015/04/infancia-y-sociedad-erikson.pdf?i=1>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2006). *Adolescencia y Participación. Palabras y Juegos*. Recuperado de:
http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Adolescencia%20y%20Participaci%C3%B3n_0.pdf

- Fondo de las Naciones Unidas para los Niños (2020) *Desarrollo y Participación de la Adolescencia*. Uruguay: Gráfica Mosca. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/es/desarrollo-y-participacion-de-la-adolescencia>

- Freud, S. (1905) *Tres Ensayos de una Teoría Sexual*. Amorrortu Editores: Buenos Aires. Recuperado de:
<https://www.bibliopsi.org/docs/freud/07%20-%20Tomo%20VII.pdf>

- García Suárez, C. I, & Parada Rico, D. A. (2018). “*Construcción de adolescencia*”: *una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas*. Universitas Humanística, (85). Disponible en: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh85.cach>

- Giorgi, V. (2019). *La participación de niños, niñas y adolescentes debe impregnar todos los espacios/ Entrevistado por María Cianci Bastidas*. Campaña Americana por

el Derecho a la Educación (CLADE). Recuperado de:

<https://redclade.org/noticias/victor-giorgi-la-participacion-de-ninos-ninas-y-adolescentes-debe-impregnar-todos-los-espacios/>

- Google. (2022). [Paso de la Arena, Departamento de Montevideo]. Recuperado el 15 de Marzo de 2022 de <https://www.google.com/maps/place/Paso+de+la+Arena,+Montevideo,+Departamento+de+Montevideo/@-34.7941017,-56.3064802,11z/data=!4m5!3m4!1s0x95a1d13bba1cc6b3:0x60d9096e6d620648!8m2!3d-34.8217674!4d-56.3103671>
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación autentica*. Innocenti Essay 4.
- Intendencia Departamental de Artigas. (26 de Junio de 2014). “*Un proyecto integrador*”. <http://www.artigas.gub.uy/?p=7102>
- Intendencia Departamental de Canelones. (s.f.). “*ParticipandoAndo*”. <https://www.imcanelones.gub.uy/es/participandoando>
- Intendencia Departamental de Río Negro. (11 de Agosto de 2021). “*Día Internacional de la Juventud y Lanzamiento de plataforma de participación de Juventudes protagonistas*”. <https://www.rionegro.gub.uy/?s=participacion+adolescente>

- IELSUR (2006). *Estudio sobre armonización legislativa conforme a los Tratados de Derechos Humanos ratificados por Uruguay: u otras normas legales con fuerza vinculante*. Productora Editorial: Uruguay.

- Klein, A. (2008). “*La (dramática) realidad social y psíquica de muchos jóvenes latinoamericanos*”. *Revista de Psicología*. Vol (14), pp. 21-30
<https://www.redalyc.org/pdf/686/68601403.pdf>

- Krauskopf, D. (1998). *Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes*. CLACSO: Buenos Aires.

- Macedo, J. E (2018). *Derechos políticos de los niños y adolescentes en América Latina*. *Revista de Derecho*. Volumen (50), pp. 46-71.

- Manero, R. (1990). *Introducción al análisis institucional*”. *Tramas (México)*. Volumen 1, pp. 121-157.

- Lozano, V. (2014). *Teoría de Teorías sobre Adolescencia*. Última Década. Volumen (40), pp. 11-36.

- Martínez Salgueiro, ML (2008). *Nociones Básicas sobre Derechos Humanos*.

Dirección de Derechos Humanos. Ministerio de Educación y Cultura. Sistema de Naciones Unidas en Uruguay. Recuperado de:

<http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/ddhh/publicaciones/nociones%20>.

- Midaglia, C. (2010). *Sustentabilidad democrática*. Recuperado de:
<https://mail.google.com/mail/u/0/#search/rossanabla%40gmail.com?projector=1>

- Ministerio de Educación y Cultura (27 de setiembre de 2021). “*Educación sin Fronteras*”.
<https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/comunicacion/campanas/educar-sin-fronteras>

- Muñoz, M. & Vuanello, R.(2021). *Los derechos de la niñez desde sus voces. Desafíos para su reconocimiento político*. Revista Estudios Socio-Jurídicos 23(1), pp. 1-24.

- ONU: Asamblea General, *Convención sobre los Derechos del Niño, 20 de Noviembre 1989*, United Nations, Treaty Series, vol. 1577. Disponible en:
<https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html>

- Organización de las Naciones Unidas (ONU), 2016. Recuperado de:
<https://www.un.org/es/global-issues/youth>

- PROPIA INAU. (2010) *CAC 2010 DIFUSION* [Video]. YouTube.
<https://youtu.be/Edn27pmCN50>

- Reguillo Cruz (2003). *Emergencia de Culturas Juveniles*. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.

- Rolla, E. (1981). *La entrevista en Psiquiatría, Psicoanálisis y Psicodiagnóstico*. Bs. As.: Galerna. Recuperado de:
https://evaluacion-aplicada-2.webnode.es/_files/200000049-1f78720cf3/ROLLA_Entrevista%20en%20Psiquiatria.pdf

- Romón, J. (2014). Archivos, *Conflictos Armados, Derechos Humanos*. Recuperado de:
<http://piensacritico.org/psicologia-y-derechos-humanos/>

- Tabó, J. (2010). *Entrevistas con y desde la subjetividad actual*. En Delgado, A. Delgado, R. Deutsch, E. Iglesias, N. Levaggi, C. López Bagno, N., Valazza, V. Montevideo: Psicolibros

- UNICEF- ICDC (1998): *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: visiones y perspectivas*, Bogotá.

- UNICEF (1999): *Convención sobre los Derechos del Niño*, Montevideo. - Vaillant, Denise, et al. (1999): *Centros Regionales de Profesores: Una apuesta al Uruguay del siglo XXI*, ANEP-CODICEN, Ed. Fin de Siglo, Montevideo. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/journal/733/73365628001/>

- Urbano, C. y Yuni, J. (2014). *“Psicología del desarrollo”*. Córdoba: Brujas.

https://drive.google.com/file/d/1qWgoB8RIiZ_6xKXKsPfyiCr-fV11Tll/view?ts=618d

[890f](#)