

Universidad de la República
Facultad de Psicología

Trabajo final de grado

El rol de las psicólogas y los psicólogos en el Proyecto
Centro Juvenil

Estudiante: Alejandro Martín Salgado Alemán

CI: 4.906.988-9

Tutor: Asist. Dr. Rodrigo Vaccotti

Docente revisora: Prof. Adj. Mag. Rossana Blanco Falero

Montevideo, Uruguay

Resumen

El presente pre-proyecto de investigación es formulado como Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología y busca ser un antecedente académico para futuras investigaciones.

Dentro del marco de las Políticas Públicas destinadas a adolescentes, se encuentran los proyectos centro juvenil, los cuales forman parte de la educación no formal. Los mismos cuentan con un equipo de trabajo multi-interdisciplinario, del cual forman parte las psicólogas y los psicólogos. Debido a las diferentes tareas que atañen el trabajo diario, los equipos no se encuentran con un rol definido específicamente para cada trabajador. Es por esto que me propuse en este pre-proyecto de investigación, el objetivo de conocer las perspectivas de las psicólogas y los psicólogos acerca de su rol trabajando en el proyecto centro juvenil, dentro de la educación no formal.

A partir de una metodología cualitativa con un diseño exploratorio, se pretende poder realizar entrevistas semiestructuradas y un grupo de discusión para llegar a los objetivos planteados. Se espera poder aportar a la discusión sobre la falta de sistematización del trabajo de campo, como también poder contribuir al debate y visibilización de las lógicas y estructuras de trabajo que suceden. Como último resultado, dejar una muestra de las tareas demandas que forman parte del trabajo de la psicóloga/o y las características del equipo de trabajo del proyecto centro juvenil.

Palabras clave

Rol del psicólogo -- Centro Juvenil -- Educación no formal - Adolescentes

*Los pibes cumplen condenas,
entran y salen las penas,
entran y salen las penas,
de su niño corazón.*

Gustavo "Príncipe" Pena - Como que no

Introducción

En las últimas décadas en Uruguay se ha dado un crecimiento de las políticas públicas destinadas a jóvenes y adolescentes. La psicología es una de las disciplinas participantes actuando con nuevos roles. A través de las distintas propuestas que se van creando en el campo, se va haciendo lugar a un trabajo que pasa por la multi-interdisciplina y que puede ir mutando a través del tiempo, pudiendo en algunos casos llegar por momentos a una transdisciplina. Como se pudo apreciar en las búsquedas, la forma de poder conocer ese camino transitado por los distintos equipos de trabajo, es a través de la escritura de campo mediante bitácoras o actas de reuniones de equipo. Sin embargo, es escasa la sistematización y producción teórica que se ha formado a la fecha. Esto es lo que concibe el siguiente pre-proyecto, en la búsqueda de aportar a un campo que se encuentra en continuo crecimiento.

Fundamentación

En los últimos años se visualiza un fortalecimiento en diferentes programas que trabajan sobre la infancia y las adolescencias mediante un vínculo entre el Estado y las organizaciones de la sociedad civil (OSC). Entendiendo a las OSC como: "El escenario, fuera de la familia, el Estado y el mercado, que se construye mediante acciones individuales y colectivas, y por organizaciones e instituciones para hacer avanzar intereses comunes" según CIVICUS (como se citó en Cruz, 2014). Este fenómeno se encuentra transcurriendo no solo en Uruguay, sino en Latinoamérica, logrando así que disciplinas como la psicológica, tomen un camino distinto a la psicología tradicional, como menciona Spink (2009):

Una nueva generación de psicólogas y psicólogos se ha alejado de la opción profesional tradicional del liberal autónomo y busca oportunidades en los nuevos espacios que están siendo creados en el Estado, la sociedad civil, en agencias de ayuda pública y en el terreno discursivo de la política pública, los derechos y ciudadanía. (p.1)

En Uruguay, las políticas públicas destinadas a los niños, niñas y adolescentes, actualmente se encuentran bajo la responsabilidad del Instituto del Niño y Adolescente del

Uruguay (INAU), que tiene como misión “promover, proteger y/o restituir los Derechos de niños, niñas y adolescentes, y garantizar el ejercicio efectivo de su ciudadanía a través de distintas instancias de participación.” (INAU, 2019, s/p). Los proyectos que son específicos para la población adolescente son los centros juveniles (CJ). Los CJ surgen en el año 1992, formando parte del Programa de Adolescentes de la Intendencia Municipal de Montevideo (IMM), mediante el apoyo de la fundación Kellog como menciona Blanco (2012). La gestión era realizada por organizaciones sociales en convenio con la IMM e INAU hasta el año 2008, cuando se realiza una redefinición del diseño del programa y los CJ firman un único convenio con INAU e IMM alianzados (Bettosini, 2010).

El objetivo de los CJ se renueva con un nuevo perfil en el año 2014 y así figura en la página oficial del Estado (2021)

Desarrollar acciones que promuevan la autonomía a partir de la participación de los y las adolescentes en un espacio orientado al pleno desarrollo personal y la integración social. Priorizando la inserción, permanencia y egreso del sistema educativo formal, así como la capacitación para el mundo del trabajo a partir del conocimiento de intereses y las capacidades de los y las adolescentes. Interviniendo estratégicamente sobre los factores que dificultan dicha integración e involucrando en la intervención los ámbitos familiar y comunitario. (s/p)

En la actualidad, según figura en la página oficial de INAU (2022), los CJ son espacios que “ofrecen distintas actividades educativas y recreativas para adolescentes, con el objetivo de promover la socialización, el apoyo pedagógico, la capacitación y/o la inserción laboral” (s/p). En la misma página se expresa que “Contribuyen a la protección de derechos vulnerados y a la promoción de procesos plenos de desarrollo personal e integración social de adolescentes y sus familias.” (INAU, 2022, s/p). La edad que se estipula para la inscripción es de 12 a 17 años y 11 meses y se indica que “Las situaciones de mayor vulnerabilidad serán priorizadas” (INAU, 2022, s/p). El equipo de trabajo se encuentra compuesto por la coordinación y profesionales de las disciplinas de Psicología, Trabajo Social, Educación Social y Magisterio. También se cuenta con talleristas con formación que varía según los objetivos de cada proyecto. El funcionamiento de un CJ se da a contraturno de un centro de estudio formal y cuenta con distintos espacios recreativos, de aprendizaje y de apoyo al estudio. La población que forma parte de un CJ, varía según el departamento, el barrio y el contexto. Se caracteriza por ser voluntaria y puede formar parte de derivaciones en función del trabajo en red que existe en cada territorio. La misma cuenta con características compartidas en cuanto a vulnerabilidad, como menciona Blanco (2012)

“proceden de contextos socioeconómicos deprimidos” (p. 59).

Actualmente existen 123 CJ, de los cuales 111 cuentan con un convenio entre INAU y una OSC y 12 son manejados íntegramente por INAU. Montevideo cuenta con 58, dentro de Canelones existen 9, ubicándose 5 en la regional de la costa y en el resto del país existe un promedio de 3 por departamento, (INAU, 2022).

El Estado cuenta con un modelo de redes para el manejo de estas políticas públicas. Esta forma de gestionar las mismas trae consigo algunos conflictos, entre ellos, la nebulosa de algunas decisiones o responsabilidades en los convenios, como marca Bettosini (2010):

El modelo de redes sería el más adecuado para caracterizar a esta conducción por parte del Estado, quien descentraliza parte de las funciones a organizaciones sociales. (...) pero las OSC no experimentan esta coordinación como una búsqueda de consenso. Ellas consideran que sus propuestas no son tenidas en cuenta, incluso cuando todas las organizaciones coinciden en una propuesta particular. La discusión es horizontal, pero la decisión vertical, ya que es el Estado quien decide. (p.160)

En cuanto a las características de los integrantes del equipo de un CJ, en la página oficial de INAU (2022) figura una guía titulada “Competencias de los integrantes del equipo del centro juvenil” formada en el año actual y en la cual se detalla que se formación se requiere y las funciones a cumplir. En la guía, podemos encontrar 18 funciones adjudicadas a la psicóloga/o, que se dividen en 10 compartidas con el equipo de trabajo, 6 que se menciona que el aporte debe realizarse desde su disciplina, una que se menciona como función específica de la psicóloga/o y una que menciona la participación desde su rol.

Las funciones que son compartidas con el equipo de trabajo, son las que se comparten en los espacios de reflexión colectiva, como son las reuniones de equipo, planificaciones e implementaciones de actividades de promoción y prevención en derechos. Así como también las de puesta en común, como son los diagnósticos y estrategias de trabajo individuales de las adolescencias y su familia junto a las estrategias para la autonomía camino hacia el proceso de egreso. Sumado a esto se encuentran las funciones de acción, como son las entrevistas de ingreso y seguimiento a las familias y adolescencias tanto en el CJ como en el territorio, haciendo foco en las situaciones de mayor complejidad, las derivaciones a centros de salud y salud mental, realizando acciones en red en el contexto comunitario en promoción de derechos para las adolescencias y sus familias. Como últimas están las funciones que se encuentran en un plano más administrativo, que son las que se realizan utilizando el Sistema de Información Para la Infancia (SIPI) para registrar formularios de ingreso, las propuestas de atención individual (PAI) e informes de

avance y seguimiento de las adolescencias (INAU, 2022).

Por otro lado, se cuenta con las funciones con la indicación de ser elaboradas desde la mirada disciplinar específica de cada integrante. Dentro de las que corresponden a la psicología, están las que brindan un aporte hacia el equipo de trabajo desde elementos específicos para el diagnóstico situacional, las estrategias de intervención, una asesoría y orientación de las individualidades de las adolescencias para mejorar el relacionamiento. Por otro lado se indica generar una orientación y sostén a las adolescencias en situaciones emergentes y de crisis. Luego especifica la elaboración de informes al Sistema Judicial, instituciones que lo requieran y el registro de informes de avance y eventos en SIPI (INAU, 2022).

Una función que es nombrada solamente en el apartado de psicología es la observación a nivel general del CJ, prestando atención a las dinámicas grupales para proponer estrategias de trabajo (INAU, 2022).

Por último, la única función que maneja la palabra rol, es compartida con el resto del equipo de trabajo. La misma define la función de la participación desde el rol hacia las distintas actividades de elaboración, planificación, implementación y evaluación del proyecto (INAU, 2022). Es así que en 18 funciones que especifica INAU, se podría decir que solamente una es específica al trabajo de la psicología y que el resto pueden ser difusas, entendiendo que la forma de redacción “desde su disciplina, su especificidad, específico disciplinar” en las otras funciones, puede ser completamente amplia e interpretada de diversas formas (INAU, 2022, s/p).

Más allá del mencionado documento de INAU, algo que llama la atención a la hora de definir cuáles serían los roles que se encuentran en los CJ, es la forma de contrato que existe entre El Estado y las OSC. Como menciona Bettosini (2010) “la conducción en el caso de Centros Juveniles no se asemeja a un consenso negociado, sino que oscila entre los extremos de la imposición y de la absoluta libertad de acción” (p. 160). Desde las distintas líneas estratégicas que pueden manejar las OSC y los distintos objetivos con los que puede contar INAU en cada convenio, es que se van generando los equipos de trabajo junto a sus distintas disciplinas y roles. Aquí se puede deducir que la diversidad de roles dentro de un mismo programa y los puntos en común dentro de sus funciones, generan que la psicóloga/o que trabaja en un CJ no cuente exactamente con un rol definido. Es dentro de este punto en donde se puede visualizar una discusión que cuenta con un trasfondo más grande y añejo, la búsqueda de una definición del rol de las psicólogas y los psicólogos. Esta discusión se ha dado dentro de las distintas corrientes que engloba la psicología, pero va cambiando con los autores y años, estando lejos de un consenso.

Por otro lado, se encuentra que en el trabajo que se realiza en CJ hay una falta clara de antecedentes generados (a modo de bitácora o memoria institucional) para seguir una línea de trabajo y para contar con roles más claros y definidos a la hora de trabajar. Como menciona Bettosini (2010):

La experiencia generada por anteriores técnicos no se tradujo en memoria institucional y el peso de los vínculos a nivel personal fue mayor que los institucionales. (...) En conclusión, la pérdida de memoria Institucional (...) proviene de la rotación de los técnicos en una entidad pública y de la falta de institucionalización de lo que ellos aprendieron en la práctica. (p.163)

En resumen, encuentro que es imprescindible que la psicóloga/o pueda contar con un rol claro a la hora de trabajar en un CJ. Por ello creo de suma importancia para esto, poder investigar sobre la imprecisión en la forma en la que se contrata a los mismos, las nebulosas en las responsabilidades, tareas llevadas a cabo, talleres, actividades, obligaciones con las que cuenta y la forma en la que se genera el convenio con el Estado.

Las políticas públicas son las que enmarcan la base de trabajo de los CJ, sin un Estado que garantice las mismas no existirían los distintos convenios que dan vida a los proyectos sociales. Spink (2009) plantea cómo hoy en día a raíz de la aparición de nuevos Estados benefactores, el crecimiento de políticas públicas en latinoamérica provocó un aumento en la demanda de la psicología no sólo dentro de las OSC, que cuentan con convenios con el Estado, sino que también en el sector público (incluyendo los cargos directivos). Pero este camino de la psicología es bastante reciente, por lo que no se encuentra aún consolidado. En la sociedad latinoamericana la psicología se ha centrado en la psicología clínica, la que se basa en el trabajo autónomo e individualista. Por lo tanto a la hora de pensar una psicología social, el camino lógico sería mirar hacia los países desarrollados, donde se puede encontrar antecedentes de teoría y práctica para tomar como ejemplo. El autor plantea que el problema en ese caso radica en que los Estados latinoamericanos cuentan con gobiernos "más interesados en las oportunidades laborales para los miembros de su partido y sus seguidores que en garantizar la eficacia y la calidad del servicio" (Spink, 2009, p.15). La solución que trae a flote es "la necesidad urgente de re-politizar la práctica psicológica, no en términos parciales sino en términos del bien común y colectivo." (Spink, 2009, p.16). La importancia de la visibilización de estas vulnerabilidades forma parte del rol de la psicóloga/o, parafraseando a Spink (2009) así como también el pensar las políticas públicas como proceso, aprendiendo a discutir su contenido, comprendiendo el terreno social y de organización dentro del cual se toman las decisiones, los recursos y las acciones. Es así que Spink (2009) trae la necesidad de

generar un rol más activo mediante “una red de desafíos discursivos y oportunidades que están disponibles (...) a través de las cuales podemos intentar mejorar un poco nuestro mundo colectivo, hacerlo más sostenible, más equitativo, con un gobierno más abierto y responsable y con menos pobreza.” (p.32).

Por su parte Blanco (2012) parece coincidir en la importancia de investigar los niveles de análisis que se construyen alrededor de las políticas públicas, en el interior de los equipos de trabajo. La autora entiende que el texto-contexto de las mismas es parte de estos equipos y no debe ser visto como una entidad externa. Así como también cuando se piensa en la implementación de nuevas políticas públicas, la autora plantea la poca importancia que se le brinda al estudio de los conceptos de equipos multidisciplinarios o interdisciplinarios, tomándose en ocasiones, como conceptos semejantes. Es valioso a la hora de pensar el rol de las psicólogas y los psicólogos, tener en cuenta las distintas consideraciones que parten de las políticas públicas, pensando las mismas como las raíces de los CJ. Como menciona Blanco (2012) es en este convenio que INAU estipula los distintos tipos de técnicos y las OSC realizan la selección de los mismos. Continuando con la autora, luego de que las instituciones estatales realizan una supervisión (de ser necesaria), ya deja de ser un territorio donde el Estado intervenga. Produce de esta forma la interrogante acerca de los profesionales que se generan en la ejecución de estas políticas públicas, dando por respuesta que existe la necesidad de investigación y sistematización en los nudos de relaciones que forman “los diferentes niveles de atravesamiento entre técnicos, entre OSCs e instituciones estatales, entre políticas públicas y adolescentes, entre adultos y adolescentes” (Blanco, 2012, p 14). Por su parte Vaccotti (2021) adhiere a la idea de la autora, planteando que las OSC agregan a los lineamientos generales propuestos por INAU su propia cultura institucional. En la tarea de cuál es la población pertinente para un CJ, el autor plantea que la selección corresponde a las OSC encargadas, pero existe una tabla propuesta por INAU con criterios de focalización que debe ser aplicada al momento de ingreso de cada persona. La tabla trabaja mediante un medidor de lo que se consideran problemas sociales y la forma de medición es a través de un puntaje. Forma parte de las tareas de las psicólogas y los psicólogos realizar la entrevista para el ingreso al CJ, siendo un trabajo interdisciplinario que a su vez cuenta con algunas pautas planteadas por INAU y por la OSC que forma parte del convenio. INAU (como se citó en Vaccotti, 2021) plantea que como mínimo, la mitad de la población que se atiende en un CJ debe contar con al menos 50 puntos de la tabla de criterios de focalización antes mencionada. Mediante entrevistas realizadas en el trabajo de Vaccotti (2021) se da a entender que no son criterios que se cumplan con rigidez, sino que se maneja cierto grado de flexibilidad, característica de los proyectos en convenio. Es así como las entrevistas nos muestran por un lado “la tensión entre las formas novedosas que plantea el CJ como institución y la reproducción de lógicas

clásicas” (Vaccotti, 2021, p.41) y por otro lado una tensión a través de este tipo de discursos “en la medida en que habilitan la agencia de las personas jóvenes, a la vez que las circunscriben dentro de una serie de márgenes” (Vaccotti, 2021, p.41).

Quedan presentes algunas lógicas que forman parte de la *idiosincrasia institucional*¹ de los CJ, formando parte de la tarea del equipo de trabajo, entendiendo que estas lógicas con su preámbulo ya definido, no forman parte de la especificidad que distingue a las psicólogas y los psicólogos.

Si entramos en el marco de los sujetos de derecho que forman parte del CJ, pasamos a una instancia en la que es importante distinguir las distintas concepciones que se pueden tener sobre adolescentes, jóvenes y juventud. Vaccotti (2021) plantea que bajo el marco principal que se rige en INAU (la edad cronológica), no existen atributos uniformes para la población objetivo. El autor indica que las variables que se cotejan configuran distintas formas de ser joven, distinguiendo lo que espera cada sociedad. Y es en este plano como plantea Vaccotti (2021) que esta forma de representación de los jóvenes se ve enmarcada mediante un sistema de relaciones de poder asimétrico entre adultos y jóvenes. Desde esta concepción se hace presente que existen distintas dimensiones, lógicas y reglas que están en juego en un CJ para llegar al público objetivo y que el mismo quizá no pueda cubrir la totalidad de la categoría llamada jóvenes.

Entender el entramado de la población con la que se va a trabajar es uno de los puntos clave para la psicóloga/o, así como también las libertades y los límites que se tienen institucionalmente en un CJ. Vaccotti (2021) plantea la siguiente interrogante como punto de reflexión “¿En qué medida este tipo de espacios habilitan la agencia, o, en su defecto, reproducen lógicas institucionales más del orden de lo normativo?” (p. 67) .

Antecedentes

A partir de este punto presentaré los antecedentes más destacados para este pre proyecto de investigación. Para llegar a los mismos se trabajó con los motores de búsqueda Scielo, Colibrí, SILO, Timbó y Google Académico. Se utilizaron las frases “Rol del psicólogo” y “Centro Juvenil” como principales búsquedas empleando como filtros “Adolescentes”, “Jóvenes” y “Juventudes” para Colibrí y “Uruguay” para Google Académico. En todos los buscadores se priorizaron los trabajos de los últimos años para poder visualizar un enfoque actual, a sabiendas de que el número de CJ va en aumento y que la producción de material teórico es bastante fresca. Se encontraron algunos artículos internacionales, pero se priorizó

¹ Se entiende como el sentido que tiene un hecho en un establecimiento en particular en el que se produce y qué significado trae este hecho a la luz de las instituciones que lo atraviesan. (L. Fernández , 1994)

los de producción nacional, ya que el CJ es una política pública local.

En el año 2018 se publica una ponencia tras las XVII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR titulada “La modalidad de intervención Centro Juvenil en el contexto actual de la adolescencia en Montevideo” realizada por Brian Álvarez, Melany Dos Santos y Elisa Visconti. La misma retoma una investigación que apunta a indagar la relación entre las adolescencias y la modalidad de atención del CJ. El texto realiza una introducción plasmando la línea histórica de los CJ para llegar al cambio de perfil de los mismos, en donde pasan a ser prioridad las personas en situaciones de vulnerabilidad. Luego de abordar distintas concepciones de adolescencias y sus dicotomías en cuanto al nivel socioeconómico, las/os autores pasan a trabajar sobre la Convención sobre los Derechos del Niño, entendiendo que se debe garantizar la protección y cuidado de niños, niñas y adolescentes. Sin embargo se menciona que en Uruguay las adolescencias son una de las franjas etáreas que cuentan con mayores riesgos sociales, generando una paradoja al entender que estamos en la época con mayores políticas públicas hacia las adolescencias, pero con más situaciones de vulnerabilidad. Para concluir, el/las autoras plantean que el Estado ha generado una retracción de la órbita social, mostrando así un distanciamiento entre el discurso que se brinda y las prácticas que se desarrollan en el campo de la infancia y la adolescencia.

En el año 2020 Margarita Proaño Arias realiza un trabajo titulado “El Psicólogo educativo: su rol en la inclusión educativa”. El mismo trabaja sobre la incertidumbre de una definición de rol, abordando distintos autores latinoamericanos en los contextos que brinda cada país. Se abordan y ponen en discusión autores de Ecuador, Colombia, Venezuela, Chile, Argentina y Uruguay. El método que aborda la investigación es de tipo bibliográfico, realizando un análisis de la situación actual del rol de la psicóloga/o educativa, concluyendo en la proposición de acciones para señalar y determinar el rol de la misma/o. Dentro de los resultados se encuentra un diagrama modelo orientador de la actuación y rol de la psicóloga/o educacional propuesto por Barraza (como se citó en Proaño, 2015), así como también la discusión con autores de la región. Como conclusiones, la autora llega a que “No existe una definición del rol del psicólogo educativo ni a nivel local ni nacional, ocurre igual a nivel de América Latina y Europa” (Proaño, M., 2020, p.44). Siguiendo en la misma dirección, apunta a la desprotección del profesional por falta de conocimiento de su rol o por asumir roles que no le corresponden. Finaliza marcando la importancia de la Universidad en la definición de este rol y la necesidad de mantener espacios de análisis, discusión y consolidación para poder oficializar las ideas planteadas.

Por otro lado en el año 2014 en la Universidad de la Serena, Chile, Mauricio González junto a Ingrid González y Karol Vicencio realizaron una investigación titulada “Descripción del rol autopercebido del psicólogo y sus implicancias en los procesos de

formación de pregrado”. El objetivo es describir el rol autopercebido de las psicólogas y psicólogos junto a las tareas, dificultades y competencias requeridas en sus diferentes ámbitos de trabajo. El estudio busca la discusión en cuanto al concepto del rol profesional de las psicólogas y los psicólogos generalistas. Se encuentra dentro de un paradigma constructivista y su metodología es cualitativa descriptiva. Las entrevistas se realizaron con una técnica de entrevista semi-estructurada a 20 psicólogas y psicólogos con distintos años de experiencia y ámbitos de trabajo, dentro de los cuales se encuentran el clínico, comunitario, educacional, laboral y la investigación. El muestreo se realizó por criterio, con un 60% perteneciente a la esfera pública y un 40% a la privada dentro de las comunas de La Serena y Coquimbo, Chile. Dentro de los resultados se encontró que se coincide en general en la descripción del rol como promotor del bienestar de los otros, pero por otro lado se confunde el término rol con tareas o actividades específicas. Para concluir, las dificultades y limitaciones que los entrevistados plantean forman parte de los contextos de trabajo y las precariedades de recursos en algunos casos, el entorno, la estabilidad laboral, las relaciones y comunicación con sus colegas y otros profesionales y el marco normativo que moldea su espacio de trabajo.

Otro antecedente que proviene de Chile del año 2018, es el artículo titulado “Configuraciones subjetivas de psicólogos ante la vulneración escolar: el programa HPV” de José Sandoval y otros. Los autores plantean cómo algunas disposiciones profesionales de las psicólogas y los psicólogos son aprendidas en el quehacer profesional, las cuales son distintas entre las psicólogas y los psicólogos educativos y generalistas. La investigación cuenta con el objetivo de descubrir la autopercepción del rol profesional de los actores en el programa “Habilidades para la vida” (HPV)² y conocer a través de las psicólogas y los psicólogos que pertenecen al mismo programa, las configuraciones subjetivas sobre la vulnerabilidad escolar. La metodología de la investigación es cualitativa bajo un diseño de estudio flexible. Integrando criterios de validación cruzada y rigor sofisticado a través de la triangulación intramétodo. Se realizaron entrevistas en profundidad y grupos de discusión mediante un muestreo intencionado a 11 psicólogas y psicólogos, 4 coordinadoras de cada ciclo y la encargada regional del programa HPV. El perfil de las psicólogas y psicólogos es generalista, orientado a la clínica, educación, organizacional-laboral, social-comunitario y académico. Como resultados, se presenta que las psicólogas y los psicólogos perciben un conflicto en cuanto al sistema educacional y sus fines, dejando de lado las dimensiones

² El programa HPV está orientado a establecer líneas de apoyo al desarrollo psicosocial de estudiantes de la educación básica (1er y 2do año) y de la educación parvularia, buscando evitar la deserción escolar. La educación parvularia es: “El nivel educativo que atiende integralmente a niños y niñas desde su nacimiento hasta su ingreso a la enseñanza básica. Su objetivo es favorecer los aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, apoyando a la familia en su rol educador.” (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2021)

psicosociales tales como el clima escolar, la motivación y el bienestar subjetivo. Otro resultado es que las psicólogas y los psicólogos valoran más las competencias blandas adquiridas en el día a día como “(...) innovación-creatividad, tolerancia a la frustración, iniciativa-proactividad, toma de decisiones, empatía, iniciativa, y manejo grupal laboral” (Sandoval et al., 2018, p.8) que las brindadas por la Universidad. También marcan cómo es percibida la psicóloga y el psicólogo por la comunidad, siendo éste el encargado del cambio individual inmediatista más allá de la prevención o promoción temprana. Como conclusiones finales se invita a la discusión acerca de la formación de las psicólogas y los psicólogos, la psicologización e individualización de lo vulnerable y a identificar y distinguir la vulnerabilidad de la pobreza y la marginación.

Por otro lado, contamos con el trabajo de Maribel Gonçalves-de Freitas titulado “Los Adolescentes Como Agentes de Cambio Social: Algunas Reflexiones Para los Psicólogos Sociales Comunitarios”. Este artículo, si bien es del año 2004, cuenta con gran relevancia en la temática en la actualidad, por lo que lo situaré dentro de los antecedentes. El artículo plantea la importancia de formar proyectos juveniles en donde se destaquen las potencialidades y recursos de los jóvenes para la incidencia dentro de su entorno como actores sociales. El trabajo cuenta con dos hipótesis, la primera es referida a que quizá la complejidad de la etapa adolescente contribuye a que sean poco comprendidos por los adultos, quienes pueden dejarlos fuera de la toma de decisiones y de participación cuando en otras ocasiones se muestran como consejeros o salvadores. Y la segunda es que se la visualiza como población de riesgo, siendo casi inevitable para organizaciones, profesionales y adultos en general, pensar la necesidad de actuar de manera prevencionista. La población con la que se trabajó es la adolescencia comprendida entre los 15 y los 18 años que pertenecen a un liceo de educación media. El investigador se vinculó mediante el método de investigación acción participativa. El trabajo se visualiza desde una perspectiva psicosocial comunitaria, mediante un marco teórico en torno a la psicología social comunitaria. El objetivo es intervenir sobre alguna situación que les preocupe dentro de los contextos a los que pertenecen. La autora plantea la palabra facilitador para definir el rol de las psicólogas y los psicólogos sociales comunitarios, como catalizador de los recursos existentes en el grupo de participantes y así poder optimizarlos. La visión del facilitador debe estar dentro de tres ángulos, que son el proceso del grupo, el proceso personal de cada joven y el proceso del propio facilitador. Como cierre la autora plantea como idea central la importancia de reconocerles a los jóvenes la capacidad de generar cambios en su entorno, así como la de constituirse como líderes potenciales de las organizaciones comunitarias de su entorno. Finaliza haciendo mención de la importancia de sistematizar y transmitir las experiencias a fin de poder enriquecer y empezar a fundamentar el campo de acción.

Para finalizar los antecedentes, me parece importante mencionar el trabajo final de grado de la Facultad de Psicología de Lucia Vela llamado "El rol del psicólogo en las Políticas Públicas Sociales para jóvenes. El caso de los Centros Juveniles" desarrollado en el año 2019, con formato de pre proyecto de investigación.

Marco Conceptual

Al pensar en el rol de las psicólogas y los psicólogos en un CJ hablamos de distintas formas, con distintas personas, en distintos espacios y momentos. Esto me lleva a que la elección del enfoque será desde la mirada de las psicólogas y los psicólogos, entendiendo que puede ser la mirada más completa para poder describir el rol, entendiendo que el resto de los actores partícipes de un CJ no podrían brindar una mirada plena.

Daré comienzo planteando el rol social con la definición de Goffman (1981) en su libro "La presentación de la persona en la vida cotidiana", formulada de la siguiente manera :

Un rol social implicará uno o más papeles, y que cada uno de estos diferentes papeles puede ser presentado por el actuante en una serie de ocasiones ante los mismos tipos de audiencia o ante una audiencia compuesta por las mismas personas. (p.11)

Rol de la Psicóloga y el Psicólogo

Para pasar al rol de las psicólogas y los psicólogos me parece de importancia enmarcar que ha sido siempre un debate constante, en el que las distintas corrientes, asociaciones y países se han encontrado en desacuerdo de una definición única. En Latinoamérica, más precisamente en Argentina, Klappenbach (2000) expone distintas posturas que fueron emergiendo en los años '70 -'80 sobre la búsqueda de definir el rol de la psicóloga/o. Entre ellas tomo "está en constante construcción" Bricht et al. (como se citó en Klappenbach, 2000), "problema siempre abierto" Danis (como se citó en Klappenbach, 2000), "en proceso de institucionalización" Estudiantes delegados de Materia y Docentes de la Asociación de Docentes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNBA (como se citó en Klappenbach, 2000). El autor también marca el conflicto constante con el campo de la medicina y más particularmente con la psiquiatría, "Es de destacar que tal limitación al ejercicio del rol del psicólogo, estaba bastante extendida en el campo psiquiátrico en aquellos años." (Klappenbach, 2000, p.8). En el ámbito académico el autor plantea que a través del exceso de psiquiatras y psicoterapeutas con cargos docentes en las carreras de psicología, se generaba un énfasis hacia lo clínico. Planteando que esto producía egresados "sin tener una idea acabada de su rol y con una pésima autoimagen profesional" Saforcada (como se citó en Klappenbach, 2000).

Por su parte Del Cueto y Scholten (2003), mediante un análisis de artículos en la década de 1970 en Argentina, expone que es dentro de la época mencionada "(...) que los psicólogos empiezan a intervenir activamente en lo que se refiere a la definición de su propio rol." (p.6). Entendiendo que la búsqueda, "(...) no implica que necesariamente hubiese algún tipo de consenso entre los psicólogos respecto de las características de su práctica." (Del Cueto y Scholten, 2003, p.6). Esto genera en conclusión para el autor la convivencia de tres perspectivas en cuanto al rol de las psicólogas y los psicólogos:

(...) una que continuará sosteniendo el perfil psicosigienista propuesto por Bleger; otra que pondrá el énfasis en la práctica militante revolucionaria como "dadora de sentido" y legitimante de la práctica profesional; y, finalmente, la de una práctica científica que encontrará su fundamento en la epistemología althusseriana y el psicoanálisis lacaniano, y que sin dejar de mostrar sus afinidades con las dos anteriores, pondrá de relieve los problemas que engendran y que deben ser resueltos a partir de una práctica teórica que debería ser la base y guía de toda práctica política. (p.7)

Selvini (2004) mediante "El mago sin magia" trabaja sobre el rol de las psicólogas y los psicólogos en la escuela desde una perspectiva sistémica, en donde se puede encontrar algunas conceptualizaciones que pueden ser parte del rol de las psicólogas y los psicólogos educacionales. Entre ellas me pareció importante destacar la siguiente postura: "(...) caracterizar de antemano la relación: definiéndose, especificando sus propios conocimientos y posibilidades, delimitando los ámbitos de intervención y declarando de modo explícito, aquello que no sabe, no puede o no tiene intención de hacer" (p. 69). Otra característica importante es: "(...) establecer las pautas según las cuales se estructura la comunicación a fin de que ésta sea recibida y perdure" (p.69). En este apartado se marca desde el lugar que se va a posicionar la psicóloga/o con sus pares y con las adolescencias, para generar una imagen y un trabajo en donde no se confunda su rol ni se transpole con otras disciplinas.

Educación no formal

Para enmarcar qué papel juega un CJ en cuanto a la educación, trabajaré con el concepto de Educación no formal, el cual forma parte de uno de las tres categorías educativas internacionalmente reconocidas junto a la educación formal y la educación informal (UNESCO, 2012). En el año 2006 mediante el Ministerio de Educación y Cultura se presenta un dossier llamado Educación no formal (Camors, 2006), en él se marca el comienzo de la utilización del término:

(...) cuyo uso se difunde entre fines de la década de 1960 y principios de 1970, tuvo su relevancia al permitir nominar una amplia y creciente área de experiencias y prácticas educativas “más allá de escuela”, frente a la identificación de la crisis de la escuela. (p.3)

Frente a esta crisis escolar es que el concepto empieza a tomar “(...) su carácter ‘alternativo’, tanto respecto de los aspectos didácticos como de los aspectos socioeducativos promotores de la democratización de la educación” (Camors, 2006, p.4). A pesar de contar con “(...) una contraposición con la rigidez y la jerarquización en la relación pedagógica propias de cierto modelo escolar” (Camors, 2006, p.4), el modelo de educación no formal cuenta con el “principio de avance acumulativo cuantitativo y cualitativo en educación”, dejando la demanda de educación permanente para quien más educación formal tiene. A su vez del riesgo de ser “ (...) “una educación de segunda para los pobres” o para justificar el debilitamiento de la responsabilidad del Estado en asegurar el derecho de todos a la educación.” (Camors, 2006, p.4).

Me parece importante remarcar los límites planteados en el texto a través de la definición por la negativa con la que carga el concepto. Se marcan en esta línea como “implica una contraposición y atomización del fenómeno educativo que desconoce la riqueza de la relación dialéctica entre escuela y más allá de la escuela” (Camors, 2006, p.4). Siguiendo este planteo “facilita una suerte de desvalorización de las acciones en relación con la educación formal y obtura la caracterización de sus rasgos específicos así como la identificación de los desafíos pedagógicos que se desprenden de los mismos” (Camors, 2006, p.5).

En nuestro país, la educación no formal se encuentra inscripta dentro de la Ley general de educación N° 18.437. Recientemente, hubo un cambio mediante la Ley de urgente consideración N° 19.889 en el artículo 139 en el cual se brinda una nueva redacción al artículo 37 (educación no formal) de la Ley general de educación. En el mismo se describe:

La educación no formal comprende aquellas actividades, medios y ámbitos de educación que se desarrollan fuera de la educación formal. Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal, con el propósito de que esta última contribuya a asegurar la calidad, la inclusión y la continuidad educativa de las personas. El Ministerio de Educación y Cultura llevará un Registro de Instituciones de Educación No Formal. Compete al Ministerio de Educación y Cultura promover la profesionalización de los educadores del ámbito de la educación no formal.

Por otra parte tomaré de Chacón (2015), una característica que utiliza para definir la educación no formal, “La particularidad esencial de la educación no formal es su flexibilidad y adaptabilidad a los distintos contextos sociales.” (p.22). Continuando con el autor, marca dentro de las diferencias con las otras categorías:

La educación no formal goza de autonomía curricular, lo que le permite ser dinamizadora, llevar a cabo una diversidad de procesos de formación adaptados a realidades específicas. Se adecua a las necesidades, lenguajes, culturas, disciplinas y áreas del conocimiento que requieran, es decir, funciona en cualquier área. Esta diversidad es, paradójicamente, lo que puede convertirse en una de sus debilidades. (Chacon, 2015, p.22)

Para complementar al entramado que engloba a los CJ, agrego nuevamente de Chacon (2015) que la educación no formal también es un “recurso educativo que complementa o apoya acciones e intervenciones sociales, para atender poblaciones en desventaja” (p.25).

Adolescencia y Juventud

Para pasar a las nociones de adolescencia y juventud comenzaré desde la mirada disciplinar, Dávila (2004) menciona “(...) se le ha atribuido y endosado la responsabilidad analítica de la adolescencia a la psicología, en la perspectiva de un análisis y delimitación partiendo por el sujeto particular y sus procesos y transformaciones como sujeto” (p.5). Para luego identificar la juventud a “(...) la sociología, antropología cultural y social, historia, educación, estudios culturales, comunicación, entre otros” (p.5). El autor menciona que aún así los términos se utilizan como sinónimo “especialmente en el campo de análisis de la psicología general, y en sus ramas de psicología social, clínica y educacional” (p.5). Es así que para Dávila (2004) se podría hablar de adolescencia:

Como una concepción más compleja e integral, (...) en una perspectiva conceptual y aplicada, también incluye otras dimensiones de carácter cultural, posibles de evolucionar de acuerdo a los mismos cambios que experimentan las sociedades en cuanto a sus visiones sobre este conjunto social. (p.6)

Continuando con juventud Dávila (2004) plantea:

La definición de la categoría juventud se puede articular en función de dos conceptos: lo juvenil y lo cotidiano. Lo juvenil nos remite al proceso psicosocial de construcción de la identidad y lo cotidiano al contexto de relaciones y

prácticas sociales en las cuales dicho proceso se realiza, con anclaje en factores ecológicos, culturales y socioeconómicos. (p.10)

Las franjas etáreas que contempla cada término según Dávila (2004) se dan "(...) entre los 12 y 18 años para designar la adolescencia; y para la juventud, aproximadamente entre los 15 y 29 años de edad" (p.8). El autor trae que de todos modos existen diferencias en las políticas de adolescencia y juventud de los países iberoamericanos, manejando distintos rangos de edad. Para complementar el término de juventud, Ulloa (2016) plantea que "La juventud no es, pues, algo dado: se construye en las luchas entre *jóvenes y viejos*, cuya cualidad biográfica resulta de las atribuciones que dan sentido a su desplazamiento a través de un campo social." (p.11). Completando lo dicho, "Es decir, el individuo (el joven) es fruto de la oposición al sistema y de la imposición del sistema al mismo tiempo" (p.9). Como último agregado al término Juventud se plantea a través de Chaves (2005):

La apuesta teórica es pensar la juventud como relación, al joven como posibilidad, lo que incluye todas las caras, la posibilidad no es positiva en el sentido de «lo bueno» o «lo deseable», sino en el sentido del poder hacer, del reconocimiento de las capacidades del sujeto. Salirse de la medición de la normalidad. (p.26)

Problema y preguntas de investigación

El CJ forma parte de un área laboral en crecimiento para las psicólogas y los psicólogos, lo que lo vuelve un espacio de necesidades formativas. Bajo esta consigna es que este trabajo busca crear un antecedente para futuras investigaciones sobre la temática, problematizando la importancia de contar con una sistematización de las prácticas trabajadas y con un estudio sobre el abordaje de campo. Es a raíz de esta situación en conjunto con las referencias teóricas que fueron abordadas, que surgen las siguientes preguntas para guiar la investigación y poder llevar a cabo los objetivos:

- ¿Cuál es el rol de las psicólogas y los psicólogos que trabajan en el dispositivo de educación no formal centro juvenil?
- ¿Cómo estarían formados los roles, pensando una existencia múltiple?
- ¿De qué y/o quién depende el cumplimiento del rol?
- ¿Qué formación necesita una psicóloga o psicólogo para trabajar en un centro juvenil?

Objetivo general

Conocer las perspectivas de las psicólogas y los psicólogos acerca de su rol trabajando en el proyecto centro juvenil, dentro de la educación no formal

Objetivos específicos

Analizar las distintas tareas y demandas recibidas que forman parte del trabajo cotidiano de las psicólogas y los psicólogos de un centro juvenil.

Identificar las características de los equipos de trabajo de centros juveniles y sus diferencias.

Indagar la formación con la que cuentan las psicólogas y los psicólogos de centros juveniles.

Diseño metodológico

Se plantea un diseño metodológico cualitativo, ya que la búsqueda de este proyecto apuesta al relato de los sujetos en primera persona, siendo ontológicamente una realidad subjetiva y múltiple que se constituye desde un paradigma constructivista. (Dalle et. al, 2005).

Al aplicar técnicas cualitativas, el camino a tomar pasa a ser con un interés en las realidades que quedan por fuera de las distintas herramientas de muestreo cuantitativas, como mencionan García et al (1986):

(..) tal enfoque entraña una forma de aproximación empírica a la realidad social específicamente adecuada a la comprensión significativa e interpretación motivacional (intencionalmente) profunda de la conducta de los actores sociales, en su orientación interna —creencias, valores, deseos, imágenes preconscientes, movimientos afectivos...—. (p.167)

Se entiende que al no contar con antecedentes específicos sobre la temática, la tipología de diseño exploratorio es la que se ve reflejada en el proceso previo (Cea D´Ancona, 2001).

Para la recolección de datos se utilizarán las técnicas de entrevista semi estructurada y grupo de discusión.

Entrevista semi estructurada

En la búsqueda de poder conocer las perspectivas de las psicólogas y los psicólogos la técnica de entrevista semi estructurada propone ser, como menciona Erlandson et al. (como se citó en Valles, 1999) "(...) guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado."

Se busca de esta forma poder llegar a generar una instancia de apertura como menciona Ortí (1989) "(...) pretende crear una situación de auténtica comunicación: es decir, una comunicación multidimensional, dialéctica, y (eventualmente) contradictoria, entre el

investigador y el individuo o grupo investigado” (p.178).

Es así que se plantea realizar 8 entrevistas semiestructuradas a una psicóloga o psicólogo de cada municipio dentro de Montevideo, en la búsqueda de contar con distintas opiniones. Esta decisión es tomada teniendo en cuenta que es el departamento con la mayor densidad poblacional y la mayor cantidad de CJ.

Grupo de discusión

En este caso la importancia del debate y la puesta en común entre distintas psicólogas y psicólogos pertenecientes a CJ, es fundamental para generar distintos puntos de vista con un objetivo en común como menciona Garcia et al. (1986) “(...) los miembros del grupo colaboran en la definición y en el texto de sus propios papeles” (p.181). Se logra de esta forma un resultado “(...) combinándose y homogeneizándose así opiniones, imágenes y representaciones personales en discursos más o menos tópicos que tienden a representar a los grupos sociales que los enuncian” (Alonso, 2003, p.54).

Desde distintas perspectivas arquetípicas y territoriales se considera que esta técnica puede enriquecer los datos logrando nuevo contenido que puede que no surja en la entrevista semiestructurada.

Se propone realizar un grupo de discusión con dos instancias para poder permitir entre una y otra un espacio reflexivo que estimule nuevas ideas. Se planean 8 participantes psicólogas y psicólogos para contemplar al resto de los departamentos por fuera de Montevideo, dividiendo al mismo en las regiones: Centro (Durazno, Flores y Florida.), Este (Lavalleja, Maldonado, Rocha y Treinta y Tres), Litoral Norte (Artigas, Paysandú y Salto), Litoral Sur (Colonia, Río Negro y Soriano), Metropolitana (Canelones y San José.), Noreste (Cerro Largo, Rivera y Tacuarembó). La región Metropolitana incluiría 3 participantes (uno de San José y dos de Canelones) debido a que es la segunda, luego de Montevideo con más CJ.

Los grupos de discusión se realizarán mediante la plataforma zoom, entendiendo la dificultad en cuanto a las distancias y el presupuesto para generarlas presencialmente. Sobre el cambio de modalidad se entiende que se pierde la riqueza que conlleva la presencialidad pero se compensa con la posibilidad de contar con participantes de casi todo el país formando un resultado más abarcativo. En un estudio realizado por Villarreal y García (2022) en el cual se tuvo que realizar en parte una modalidad de entrevista virtual debido a la pandemia covid-19, se plantearon distintas discusiones acerca de la veracidad de los datos obtenidos mediante una videoconferencia. Como parte de los resultados obtenidos, se entendió que la profundidad establecida en la entrevista virtual no variaba significativamente comparada con la entrevista presencial y mencionan “Incluso, en algunos casos, da la

impresión de que al encontrarse hablando desde el espacio de su elección y protegidos tras el computador hace que se expresen con mayor facilidad” (Villarreal y García, 2022, p.58).

Criterio de selección

Se pretende realizar las entrevistas con psicólogas y psicólogos que se encuentren actualmente trabajando en un CJ y que su trabajo tenga de 2 a 5 años. Estas especificaciones se buscan para poder dar con un perfil que pueda brindar una mirada más actual sobre el rol.

La selección se realizará bajo el criterio de bola de nieve, el mismo se basa en que los miembros de una población específica se conocen entre sí. Esto quiere decir, que un entrevistado puede llevarnos a otro. Se entiende que existen cercanías entre las psicólogas y los psicólogos sociales que trabajan en CJ, debido a las distintas redes territoriales y a que algunas OSC cuentan con más de un CJ gestionados en distintos barrios.

Basándome en el registro de centros juveniles que presenta INAU (2022), entiendo que aproximadamente la mitad de los mismos se encuentran en Montevideo y la otra mitad distribuidos por el resto del país, contando con una leve diferencia en la región metropolitana. Es así que creo pertinente realizar la entrevista semiestructurada a las psicólogas y los psicólogos de Montevideo eligiendo por municipios y el grupo de discusión al resto del país, dividiendo por regiones, en la búsqueda de contar con diversidad en los puntos de vista y opiniones de las psicólogas y psicólogos que participen.

Consideraciones éticas

El presente proyecto de investigación será guiado bajo el código de ética profesional del psicólogo de la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. A su vez mediante el Decreto n° 158/019 del Poder Ejecutivo (12/06/2019) de Investigación con Seres Humanos, se opta por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología.

Se presentará mediante un llamado a las distintas psicólogas y psicólogos participantes con un contrato de consentimiento informado, detallando en el mismo los fines del proyecto de investigación, la solicitud voluntaria de participación, la confidencialidad de datos personales para la elaboración de las entrevistas semiestructuradas y los grupos de discusión.

Se utilizará la plataforma de trabajo zoom, por lo que se solicitará dentro del contrato una declaración oral de aceptación de la grabación de las intervenciones para el análisis posterior de los datos.

Los participantes tendrán derecho a ser informados sobre los resultados de la

investigación si así lo desean.

Cronograma de ejecución

| Actividades | Mes 1 | Mes 2 | Mes 3 | Mes 4 | Mes 5 | Mes 6 | Mes 7 | Mes 8 | Mes 9 | Mes 10 | Mes 11 | Mes 12 |
|-------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|
| Presentación del proyecto | | | | | | | | | | | | |
| Selección de participantes | | | | | | | | | | | | |
| Elaboración de preguntas | | | | | | | | | | | | |
| Entrevistas semiestructuradas | | | | | | | | | | | | |
| Grupos de discusión | | | | | | | | | | | | |
| Transcripción | | | | | | | | | | | | |
| Análisis de los datos | | | | | | | | | | | | |
| Elaboración de informe final | | | | | | | | | | | | |
| Difusión de resultados | | | | | | | | | | | | |

Resultados esperados y Plan de difusión

Considerando la importancia del campo de la educación no formal en el proyecto de CJ, creo fundamental el poder aportar a la investigación sobre el rol de las psicólogas y los psicólogos y sus distintas formas de trabajo. Entendiendo la falta de antecedentes directos sobre la temática elegida, se espera que el siguiente proyecto de investigación sea un antecedente para futuras investigaciones. También se espera poder aportar a la discusión sobre la falta de sistematización del trabajo de campo, entendiendo que a pesar de ser bastante reciente en la historia de nuestro país, aún hace falta la investigación y difusión de los distintos proyectos y dispositivos de trabajo con los que se cuenta.

De igual forma, teniendo en cuenta la diversidad cultural que existe entre el interior del país y la capital se espera poder contribuir al debate y visibilización de las lógicas y estructuras de trabajo que suceden.

Como resultado final, espero poder dejar una muestra de las tareas que atañen a las psicólogas y los psicólogos dentro de un equipo multidisciplinario, teniendo en cuenta el trabajo en equipo y el público objetivo con el que se trabaja en un CJ.

Los resultados de la investigación serán devueltos a las psicólogas y los psicólogos participantes que así lo deseen. Se espera también poder exponer los mismos en

conferencias académicas que se encuentren dentro del marco de la educación y educación no formal. Por otro lado, los mismos se encontrarán disponibles dentro de plataformas virtuales libres, para la lectura y uso.

Referencias Bibliográficas

- Alonso, L. (2003). *La mirada cualitativa en Sociología: Una aproximación interpretativa. 2da Edición*. Madrid, España: Fundamentos
- Álvarez B, Dos Santos M. y Visconti E. (2018). La modalidad de intervención Centro Juvenil en el contexto actual de la adolescencia en Montevideo. En D. Piñeiro (Presidencia), *A 70 años de la Declaración Universal de Derechos Humanos ¿libres e iguales?*. Simposio llevado a cabo en las XVII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR, Montevideo, Uruguay.
- Bettosini, A. (2010). Construir bienestar entre muchos: actores en aulas comunitarias y Centros juveniles. En V. C. Filardo, *Jóvenes y políticas sociales en foco* (pp. 151-170). Montevideo, Uruguay: Unidad de Información y Comunicación, MIDES.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN). (2021). Guía legal sobre: Reforma Educacional: Educación Parvularia. *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile* Recuperado de: <https://www.bcn.cl>
- Blanco, R. (2012). Los centros juveniles en Uruguay. Políticas públicas, adolescentes e interdisciplina. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 9(28). Recuperado de <http://www.psicopol.unsl.edu.ar>
- Cea M. (2001). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Ministerio de Desarrollo Social (MIDES). (2021) Centros Juveniles. Recuperado de: <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/>
- Chacón, M. (2015). El proceso de evaluación en educación no formal: Un camino para su construcción. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 21-35 Recuperado de <http://www.redalyc.org>
- Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Última Década*, (23), 9-32. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl>
- Cruz, A. (2014). El Buen Gobierno en las organizaciones de la sociedad civil. *Cuadernos de RSO*, 2(1), 70-81, Recuperado de <https://ucu.edu.uy>

- Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R., Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Dávila, O. (2004). Adolescencia y juventud: De las nociones a los abordajes. *Última Década*, 12(21), 83-104. Recuperado de <https://www.redalyc.org>
- Del Cueto, J., Scholten, H. (2003) Definiciones y debates en torno al rol del psicólogo en la Argentina hacia los años 70. Recuperado de <https://www.researchgate.net>
- García, M., Ibáñez, J., Alvira, F. (1986). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid, España: Alianza Editorial
- Goffman, E. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores
- Gonçalves, M. (2004). Los Adolescentes Como Agentes de Cambio Social: Algunas Reflexiones Para los Psicólogos Sociales Comunitarios. *Psykhé*, 13(2), 131-142. Recuperado de <http://www.redalyc.org>
- González, M., González, I. y Vicencio, K. (2014). Descripción del rol autopercebido del psicólogo y sus implicancias en los procesos de formación de pregrado. *Psicoperspectivas*, 13(1), 108-120. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (2019). *Historia INAU*. Montevideo, Uruguay. Recuperado de <https://www.inau.gub.uy>
- Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (2022). *Centros Juveniles INAU*. Montevideo, Uruguay. Recuperado de <https://www.inau.gub.uy>
- Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (2022) *Guía de Centros Juveniles*. Programa Adolescencia: Subdirección General Programática. Recuperado de: <https://www.inau.gub.uy>
- Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (2022) *Competencias de los integrantes del equipo del Centro Juvenil*. Desarrollo Programático, Supervisión y Direcciones del Programa. Recuperado de <https://www.inau.gub.uy>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021), *Guía de Diseño Conceptual para Encuestas*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx>

Klappenbach, H. (2000). El psicoanálisis en los debates sobre el rol del psicólogo. Argentina,

1960-1975. *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, 2, 191-227. Recuperado de <https://www.researchgate.net/>

Ley general de educación N° 18.437 [Ley]. Art. 37. 12 de diciembre de 2008

Ley de urgente consideración N° 19.889 [Ley]. Art. 139. 9 de julio de 2020

Ministerio de Educación y Cultura (2006) *Educación No Formal. Fundamentos para una política educativa*. Montevideo, Uruguay. Recuperado de <https://www.fceia.unr.edu.ar>

Ortí, A. (1989). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo. En García, M., Ibáñez, J., Alvira, F., *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 171-203). Madrid, España: Alianza Editorial.

Pena, G. (2020). Como que no. En *Espíritu Inquieto / LADO D* [Medio digital]. Montevideo, Uruguay: Little Butterfly Records

Proaño M. (2020). El Psicólogo educativo: su rol en la inclusión educativa. En M. Corral (Presidencia), *I Congreso Internacional de Psicología Educativa*. Coloquio llevado a cabo en el congreso de la Universidad del Azuay y la Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador.

Sandoval, J. (2018). Configuraciones subjetivas de psicólogos ante la vulnerabilidad escolar:

el programa HPV. *Revista de Psicología*, 27(1), 1-13. Recuperado de <http://www.revistapsicologia.uchile.cl>

Selvini, M., Cirillo, S., D´ettore, L., Garbellini, M., Ghezzi, D., Lerma, M., Lucchini, M., Martino, C., Mazzoni, G., Mazzucchelli, F., Nichele, M. (2004). *El mago sin magia, Cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Paidós

Spink, P. (2009). Los Psicólogos y las Políticas Públicas en América Latina: El Big Mac y los Caballos de Troia. *Psicoperspectivas.cl*, 8(2), 12-34. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl>

Ulloa G. (2016). Tendencias epistémicas sobre la categoría juventud: Una perspectiva Foucaultiana. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(38), 103-122. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy>

UNESCO. (2012). International Standard Classification of Education ISCED 2011. Recuperado de <http://www.uis.unesco.org/>

Vaccotti F. R. (2021). De cante, pero elegante. El despliegue de las masculinidades en la construcción identitaria de jóvenes en Centros Juveniles. En Di Leo P. F., Arias A. J.

y

Paulín H. L., *Singularidades en común: juventudes, instituciones y derechos* (pp. 33-72), Buenos Aires, Argentina: Teseo.

Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Editorial Síntesis.

Vela, L. (2019). *El rol del psicólogo en las Políticas Públicas Sociales para jóvenes. El caso de los Centros Juveniles* (tesis de grado). Facultad de Psicología, Montevideo, Uruguay

Villarreal, J., Cid, M. (2022). La Aplicación de Entrevistas Semiestructuradas en Distintas Modalidades Durante el Contexto de la Pandemia. *Revista Científica Hallazgos21*, 7(1), 52-60. Recuperado de <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>