



**Facultad de
Psicología**
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA



**UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY**

**Resignificación de la educación media como espacio
privilegiado para favorecer los procesos de socialización y
construcción de la subjetividad**

Luciana Ferrúa Zaballa

Tutora: Mag. Lic. Psic. Virginia Fachinetti

Revisora: Mag Lic. Psic. Sandra Fraga

Universidad de la República

Facultad de Psicología

Montevideo, julio de 2022

Índice

Contextualización	1
Definición y fundamentación del problema	4
Antecedentes	7
Marco conceptual	10
Objetivos	15
Metodología	16
Cronograma	19
Análisis de la implicación	20
Consideraciones éticas	21
Resultados esperados	22
Referencias bibliográficas	23

Contextualización

La pandemia provocada por el Covid-19 llevó a los gobiernos a entrar en un estado de emergencia sanitaria en estos últimos dos años, tanto en nuestro país como en el mundo, obligándolos a tomar decisiones como minimizar las actividades públicas debido al riesgo de contagio. Se vieron afectadas varias instituciones, entre ellas, las educativas, teniendo que adaptarse a la nueva realidad pasando sus actividades a modalidades virtuales de trabajo. Esto tuvo como resultado modificaciones en las formas de vincularse los adolescentes en tiempos de aislamiento social y físico, tanto entre pares como con los docentes, así como también en la manera de abordar su aprendizaje, dejando en evidencia las consecuencias que los jóvenes han sufrido en sus procesos de crecimiento emocional, social y cognitivo.

Los adolescentes en su proceso de transformación **identitaria** van adquiriendo mayor autonomía y volviéndose más independientes, para ello necesitan contar con espacios de intimidad; como los liceos, clubes, bailes, plazas, alejados de los adultos de referencia y cercanos a sus pares (Unicef Uruguay 2020). Por ende, las formas de construcción de subjetividades se vieron alteradas en tanto todas sus actividades estuvieron mediados por pantallas, influenciados por el miedo y la incertidumbre de no saber qué iba a pasar, además algunos sufrieron la pérdida de seres queridos y/o convivencias intrafamiliares conflictivas.

La elaboración de este proyecto parte de una inquietud propia como adscripta de Secundaria y desde una visión colectiva de los adultos del centro (tanto docentes como funcionarios), **sobre los estudiantes**, principalmente de 4to año, quienes han transitado sus últimos dos años de escolarización de forma mayoritariamente virtual, dejándose ver más inmaduros socialmente y frente al aprendizaje, vulnerables emocionalmente, desconociendo la importancia y ventajas de la grupalidad. Los adolescentes **pasaron** de una cotidianeidad física a una enteramente virtual, sus contactos extrafamiliares se dieron a través de dispositivos electrónicos. Atendiendo a estos transcurso formativos es que este proyecto se propone favorecer los procesos de socialización y de construcción de subjetividades de los alumnos del Liceo N°15. Para ello se abordarán aspectos psicosociales de estos adolescentes. Por lo que se busca propiciar encuentros entre los

mismos en donde puedan poner en palabras y compartir lo acontecido y vivido durante el confinamiento, ver las diferentes perspectivas de una vivencia que, si bien fue colectiva, también presenta singularidades debido a la diferencia de los contextos socioeconómicos y culturales, promoviendo la socialización y la construcción de subjetividades de los jóvenes.

Reflexionar y pensar con ellos qué problemáticas provocó la formación a distancia, reconocer las necesidades que los estudiantes relatan al retomar las clases en la modalidad físico-presencial. Así como promover una actitud proactiva en el diseño de actividades con el propósito de fortalecerlos psicosocialmente para contrarrestar los efectos del confinamiento a causa de la pandemia, y de esta manera favorecer las trayectorias educativas de los alumnos.

El presente proyecto de intervención está destinado a la población de 4to año de Bachillerato Diversificado del liceo público "Ibiray" N°15 ubicado en el barrio Carrasco de la ciudad de Montevideo, en donde me encuentro actualmente trabajando.

La población objetivo elegida serán los cuartos años, de quienes se espera que construyan y afiancen su lugar como estudiantes bachilleres con la autonomía y responsabilidad que ello supone, sin haber habitado realmente el espacio de ser estudiantes de ciclo básico. La experiencia académica de esta generación fue atravesada por las medidas sanitarias de aislamiento, en su segundo año tuvieron una semana dentro de lo habitual que supone la concurrencia a clases físicas, después pasaron a la modalidad virtual y cuando regresaron no lo volvieron hacer como grupo-clase sino divididos en subgrupos y en horarios reducidos debido a cuestiones de aforo e higiene de los espacios.

En su tercer y último año de ciclo básico, comenzaron como subgrupos de forma presencial-física a tiempo parcial nuevamente, para luego pasar a la educación a distancia, y posteriormente, volver a asistir a los centros educativos como grupo-clase sin un trabajo previo entre los ellos ya que no se reconocían como un grupo único. Es importante recalcar que estos adolescentes no experimentaron los diferentes rituales que viven las generaciones que culminan un ciclo como los bailes de egreso, los paseos, los videos que recopilan los recuerdos de los momentos que han transitado juntos entre pares y adultos de referencia del centro.

El liceo no cuenta con un equipo multidisciplinario que pueda intervenir u orientar en la resolución de las diferentes situaciones problema que suceden con nuestros alumnos, esto quizás ocurre porque se encuentra en un barrio donde sus habitantes, mayormente, poseen un nivel socioeconómico alto. Sin embargo, su población estudiantil proviene de variados lugares como la Costa de Oro, Paso Carrasco, Carrasco Norte, La Cruz de Carrasco, La Figurita, La Unión, Malvín Alto, Malvín, Buceo, entre otros, según la información recabada de las fichas socio- familiares.

Los estudiantes además de proceder de diferentes barrios de Montevideo, también presentan una diversidad en el tipo de instituciones de las cuales provienen, como ser privadas o públicas y con diferentes planes. Desde la órbita pública, algunos vienen de Ciclo Básico de Secundaria, otros de UTU, conocidos como Ciclos Básicos Tecnológicos o los Centros Educativos Asociados (CEA), estos últimos tienen la particularidad de estar construidos junto a escuelas de contexto, funcionando de forma integrada y compartiendo comedor.

Las zonas en las que viven o el lugar de estudio de procedencia de los chicos y sus familias tienden a una correlación directa con sus características sociales, económicas y culturales. Por lo que existieron diferentes acciones tomadas por cada Centro Educativo para intentar sostener la modalidad virtual de acuerdo a las necesidades de la población estudiantil con la que trabajaba cada institución (Nuñez, 2020).

Las dificultades y afectaciones en la construcción de la subjetividad de los adolescentes debido al confinamiento como medida gubernamental, se vio incrementada a causa de las características propias de esta etapa del desarrollo. De todas maneras, es importante tener en cuenta el contexto socio- cultural y económico de las familias, ya que, en hogares más densamente poblados, con niveles educativos bajos o monoparentales, se vivieron tensiones mayores en torno a su economía, recursos pedagógicos, apoyos y contención. El aislamiento fue experimentado de forma más negativa que otros hogares con diferente estructura socio-familiar (Comunidad Consultora Nómada, 2021).

Definición y fundamentación del problema

Debido a las medidas sanitarias se produjo un pasaje de forma repentina de las clases presenciales físico a un espacio virtual, donde el intento primordial fue no perder la continuidad y mantener el contacto con todos los estudiantes, pero la rapidez en cómo se decidió el cambio de modalidad de los cursos no permitió planificar estrategias dejando algunos estudiantes conectados de forma intermitente y otros con los que no se logró comunicación (Nuñez, 2020).

Según el relevamiento realizado por Failache E., Katzkowicz N. y Machado A. (2020) por la Facultad de Ciencias Económicas y Administración y el Instituto de Economía, en nuestro país la preexistencia de las plataformas de aprendizaje perteneciente al Plan Ceibal y la extensión de la cobertura de internet facilitó la adecuación a la nueva modalidad virtual de estudios. Si bien en la primera semana la matrícula a las plataformas aumentó de forma considerable, esta correspondía al 40% del total de alumnos de primaria y secundaria. Este hecho puede deberse a que es necesario contar con las condiciones materiales para acceder a esta herramienta, como internet y dispositivos.

Existen hogares pertenecientes a contextos más humildes que no cuentan con acceso a internet por banda ancha, otros no contaban con dispositivos, ya sea porque aún no habían sido entregados o estaban averiados. También es importante el apoyo y acompañamiento familiar para poder desarrollar los nuevos procesos de aprendizaje, ahora enteramente dentro del seno familiar, lo cual dependerá de la formación académica de los padres o adultos referentes del hogar y de las posibilidades de acompañar considerando también los tiempos.

Por lo que podemos afirmar que las condiciones económicas en estos tiempos de pandemia tuvieron una importante influencia directa en la participación virtual de los estudiantes, ampliando las desigualdades ya que no todos contaron con la posibilidad de disponer de planes de internet, dispositivos y/o contar con un lugar dentro del hogar que pudieran destinar para hacer las tareas correspondientes al estudio (Nuñez, 2020).

Además, las familias pasaron a una convivencia continua, superponiéndose los tiempos de estudio de los diferentes estudiantes del hogar con las actividades cotidianas

de la familia, el teletrabajo y el ocio. Hubo un aumento de los sentimientos de estrés, ansiedad, incertidumbre por el futuro, miedo al contagio y las dificultades económicas por la pérdida de salario, debido a la suspensión de actividades laborales en los casos que no fue posible el trabajo de forma virtual. Además, los niños y adolescentes estuvieron más expuestos a situaciones de violencia y abusos psicológicos, físicos y sexuales intrafamiliares en contextos de hogares disfuncionales (CDNU, 2020).

Los adolescentes perdieron aquello que les brindaban los centros educativos, como la presencialidad, y con ello, el acceso de forma más igualitaria a las condiciones educativas, junto con la posibilidad de que los adultos que trabajan con ellos pudieran identificar diferentes necesidades y actuar en consecuencia (Dussel, 2020). Asimismo, las escuelas estipulan horarios y rutinas organizando el tiempo diario (Dussel, Brito y Núñez, 2007 citado en Núñez, 2020), y la falta de la misma de forma física desdibujó los tiempos destinados a tareas escolares, entretenimientos, tareas de la casa, la comida y el descanso.

Por otra parte, los adolescentes dejaron de contar con la escuela presencial como escenario de socialización, de posibilidades de intercambios entre pares y con otros adultos extra familiares, de ensayar roles, de incorporar diferentes modelos o normas culturales, a trabajar su autonomía fuera del núcleo familiar para ir cobrando una identificación y subjetividad como ser individual formando parte de la sociedad, como ser social. Factor sumamente relevante teniendo en cuenta que en esta etapa del desarrollo los adolescentes se encuentran en plena construcción de su identidad. Les tocó vivir una transformación de las formas de socialización, ya que las relaciones sociales pasaron a una experiencia virtual reconfigurando la construcción de sus subjetividades. A su vez, al retorno a la presencialidad se realizó bajo limitaciones que imponen normas de índole sanitaria sobre los cuerpos, de cómo relacionarse o acercarse, por lo tanto, continuaron restringiendo la numerosidad o el contacto, afectando la promoción de la grupalidad y el encuentro, ocasionando más tristeza, inseguridad e incluso temor entre los adolescentes (Garrido y González, 2020).

Por otro lado, estudios realizados por Unicef (2020), muestran que la hiperconectividad por parte de los jóvenes trajo consigo consecuencias negativas tanto en lo físico (visión y postura) como en lo cognitivo y creativo, ya que los dispositivos móviles que utilizaban para conectarse a las clases virtuales o a las plataformas de aprendizaje,

también eran utilizados como medio de comunicación y para ocupar su tiempo de ocio. A esto se suma, la falta de salidas al aire libre, la práctica de ejercicios físicos y el vínculo con otros pares, además los cambios de humor, inseguridades, y vulnerabilidades propias de los adolescentes unido a sentimientos de incertidumbre, miedo, ansiedad y trastornos del sueño o alimenticios que han constituido problemáticas frecuentes durante la pandemia.

La población objetivo ha demostrado comportamientos que anteriormente a la pandemia eran propios de los alumnos de Ciclo Básico, como vandalizar el salón y esconder materiales, no mostrar autonomía en los procesos de aprendizaje, resolución de problemas prácticos, toma de decisiones o búsqueda de información.

Además, no han logrado reconocerse y conocerse como grupo-clase, aunque el grupo se encuentre concurriendo de forma conjunta, dificultando las resoluciones y acuerdos como tal. También ha aumentado considerablemente el número de alumnos que presentan episodios de ansiedad dentro del transcurso de la jornada de clase, así como también los adolescentes que toman medicación controlada para la depresión, para conciliar el sueño o están en estudios por trastornos alimenticios.

Debido a esto, junto a la publicación realizada por Unicef (2020), mencionada en párrafos anteriores, sumado a otros estudios que van en la misma línea como los de la OPS (2021), CDNU (2020) y la Consultora Nómade (2021), entre otros, que además incorporan la visión de la convivencia intrafamiliar disfuncional o con atravesamientos económicos restringidos. Es que este proyecto pretende brindar espacios de intercambio a modo de taller para que los jóvenes puedan expresar, reflexionar, compartir y escucharse entre pares de forma de comprender lo vivido en colectivo y en lo personal. Se pretende alentarlos a volver a formas de comunicación y vínculos de forma presencial, fomentando las actividades de forma grupal al aire libre con paseos o jornadas de integración lúdico-recreativas, y creativas. Incentivarlos para que sean parte y partícipes de la creación de actividades que les permitan expresarse y pensar en sus proyectos formativos. A través de lo anteriormente expuesto se irá desarrollando su autonomía mediante la progresiva adquisición de responsabilidades junto a la gestión de sus tiempos.

“Es necesario reconocer que la interacción social desempeña en la vida humana un papel preponderante en la configuración de condiciones de desarrollo humano, bienestar

psicológico, subjetivo y social...” (Rivero Espinosa, 2020, p. 62) y visualizar a la escuela como un escenario posibilitador y fortalecedor de la construcción y reconstrucción de subjetividades con el fin de llegar a prácticas educativas y sociales que tiendan cada vez más a la igualdad y el bienestar psicosocial. Promoviendo la comunidad educativa como sostén psicosocial como lo señalan las Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencia pertenecientes a la Unesco (Rivero Espinosa, 2020).

Por todo ello se entiende relevante la intervención en la población de cuarto año del Liceo Ibiray N°15 para favorecer los procesos de socialización y construcción de la subjetividad de los mismos.

Antecedentes

Dentro de los antecedentes de este proyecto se consideran dos intervenciones cuyos objetivos fueron promover la participación y el empoderamiento por parte de los jóvenes, para que intervinieran activamente en su entorno con posibilidades de realizar cambios en el mismo, a través de favorecer los procesos de construcción de subjetividad y de socialización. Siendo uno de ellos la conjunción entre un proyecto recreativo desarrollado en la ciudad de Córdoba en el marco de un conjunto de espacios denominados Centros de Actividades Juveniles (CAJ) vinculados a un programa de educación media del Ministerio de Educación de la Nación y una actividad de extensión de la Universidad Nacional de Córdoba (2012).

El propósito de los CAJ fue fomentar la construcción de ciudadanía con participación activa en actividades culturales, artísticas y deportivas, desarrollar la pertenencia que genere inclusión en diferentes ámbitos mediante la participación, la generación de vínculos, la promoción de la comunicación horizontal y las diferentes formas de ser. Unido a la actividad de extensión de la Universidad Nacional de Córdoba, es que se propusieron desarrollar un proyecto de intervención socio-artística a través de un taller de performance. Entre sus objetivos se encontraba la promoción de un espacio de subjetivación que favorezca entre los jóvenes la participación y la reflexión crítica en torno a sus problemas

derivados de la vida cotidiana como fantasías, vínculos, frustraciones, así como también problemas sociales.

Como resultados lograron una real participación de los jóvenes en el proceso creativo, quienes aportaron elementos y objetos para la escenografía y vestuario, analizaron y reflexionaron sobre sus problemáticas para posteriormente usarlo como insumo en las performances. Además, a través de algunas instalaciones artísticas realizadas dentro de la Institución Educativa donde se llevó a cabo el proyecto, se abrió la posibilidad de incluir a más jóvenes que también pudieron participar. Los integrantes del taller fueron convocados para una Muestra de Artes Escénicas, donde presentaron la obra: “La moda que incomoda”, en ella trataban la discriminación y la violencia entre adolescentes tanto en las instituciones educativas como en la comunidad, las adicciones y cuestiones de índole más estructurales como la pobreza y la política nacional. Con este dispositivo lograron promover un espacio para la participación auténtica de los jóvenes, favoreciendo los procesos de subjetivación y empoderamiento.

Otro antecedente es el proyecto de intervención realizado en el Colegio Fé y Alegría La Paz Palermo Sur, ubicado en la Localidad Rafael Uribe como tesis de grado de las estudiantes Sandra Ordóñez y Adriana Jácome de la Facultad de Psicología de Bogotá (2012). El objetivo del mismo fue la elaboración y reforzamiento de ámbitos de experiencia que originen reflexiones entre los niños y jóvenes participantes con respecto a su lugar como sujetos políticos en su comunidad, así como la capacidad transformadora surgida desde la articulación con otros. Fue diseñado bajo la concepción teórica que considera a la escuela como un escenario privilegiado que provee a los individuos de consolidación cultural, cohesión social, crecimiento y proyección histórica. Por lo que los niños y jóvenes tienen el derecho a recibir una educación que les permita acceder de forma activa a su proyecto de vida y participación en la comunidad de pertenencia

Como parte de las actividades programadas, realizaron elecciones estudiantiles y posteriormente el fortalecimiento de esta figura del representante estudiantil, para que se visualizarán como sujetos políticos, con la posibilidad de incidir y construir, mediante el involucramiento y así poder comprender y transformar su medio. También, fomentaron la participación de los estudiantes a través de talleres en los que elaboraron jornadas de juegos para todos, la realización de una huerta urbana en la institución educativa, crearon

un programa de reparación locativa, campañas para una nueva ética y otras contra el cigarrillo hasta un concurso de escritura creativa.

Como resultado de la intervención percibieron que los estudiantes lograron identificar sus motivaciones y deseos, generando estrategias y acciones para conseguir el cambio propuesto. Los representantes estudiantiles fueron los encargados de mantener el ritmo de trabajo y propiciar la participación de todos. Además, los estudiantes involucrados manifestaron apreciar la posibilidad de expresar sus inquietudes y emociones, recibir reconocimiento por parte de sus pares y su autoafirmación ante la actitud proactiva que implicó su participación en la propuesta. También, desarrollaron relaciones caracterizadas por vínculos de empatía y confianza, fortalecieron la solidaridad, grupalidad, comunicación, reafirmando el sentimiento de pertenencia.

El presente proyecto se plantea objetivos que se encuentran dentro de la misma línea de acción de los antecedentes desarrollados, como la promoción de la participación, propiciar la reflexión, buscar que los estudiantes puedan reconocer las problemáticas y necesidades generadas por el traslado de la Escuela y sus vidas sociales a formas virtuales, generar una actitud proactiva en ellos, promoción de la grupalidad, favoreciendo la construcción de subjetividad y los procesos de socialización.

Marco conceptual

La adolescencia como etapa vital ha cobrado significación hace algunas décadas atrás, ya que anteriormente se la veía meramente como una transición entre la niñez y la adultez. Actualmente, se la concibe como una etapa de desarrollo y crecimiento con su relevancia y características propias. Es estudiada desde varias disciplinas como la biología, sociología, psicología, la antropología y la educación, entre otras; y si bien existen consensos entre las definiciones que se manejan también existen algunas diferencias pertenecientes al enfoque disciplinar, momento histórico y ubicación geográfica (Lozano Vicente, 2014).

Según la OMS (s.f.), esta etapa se encuentra comprendida entre los 10 y 19 años de edad, donde los jóvenes viven de forma vertiginosa una serie de cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales. Lo que, de acuerdo a cada joven, el comienzo y final de este periodo se verá marcado por su propio entorno. Al respecto, Aberastury y Knobel (1971) plantean que los cambios vividos durante esta etapa del desarrollo, desde el aspecto psicobiológico son universales, pero de acuerdo a los contextos socio-culturales, económicos e históricos será la impronta que tenga y las diferencias existentes entre las adolescencias que encontramos.

Lillo Espinosa (2004) plantea al respecto; el adolescente a través de una serie de desafíos y luchas internas tanto externas, pasará progresivamente de un estado infantil más dependiente a uno más independiente, además, vivirá una serie de cambios físicos, junto al despertar de nuevos deseos y pulsiones que paulatinamente lo llevarán a abandonar su condición de niño para formar progresivamente su identidad e ingresar al mundo adulto. Durante esa transición podemos observar cómo conviven ambos tipos de conductas hasta que se va adquiriendo la madurez.

Es una etapa de mucha vulnerabilidad psíquica ya que es un tiempo de mucho cambio a nivel de lo corporal y comienza a experimentar nuevas formas de vincularse con sus pares, así como lo referente a lo sexual. El adolescente comienza a independizarse emocional y afectivamente de sus padres, se reconoce a sí mismo como un ser con sus propios sentimientos y pensamientos. Busca llevar una vida alejada de la mirada de sus progenitores, lo que muchas veces se traduce en las horas que pasan encerrados o la

creación de un código de comunicación entre pares. Sus relaciones y vínculos con otros adolescentes se vuelven sumamente relevantes, exploran el mundo externo, comparten intereses y preocupaciones, sienten el anhelo de pertenecer a un grupo de pares.

En su exploración por encontrarse a sí mismo y en la conformación de su identidad se refugia en la grupalidad encontrando uniformidad que le brinda seguridad y autoestima, le permite una identificación con el grupo y con ellos mismos (Aberastury y Knobel, 1971). El adolescente en su construcción de identidad se encuentra ávido de encontrar modelos que le ayuden, por un lado, a sobrellevar el vacío que siente, y además que lo sujeten y afirmen frente a los múltiples cambios a los se expone (Cao, 2013).

Al respecto, Cristina Rojas (2013) expone que el cambio vivido por el cuerpo del adolescente en la pubertad, a través del crecimiento vertiginoso, el estallido hormonal que da paso a la sexualidad, desordena el mundo subjetivo previo y le plantea al psiquismo otras exigencias. Por lo que es un momento de desequilibrio y de un devenir incierto, que supone nuevos procesos de autoorganización, entran en confrontación certezas del mundo psíquico infantil implicando nuevas construcciones y reconstrucciones de la propia identidad, con nuevas exigencias pulsionales y la ampliación del campo representacional. Por lo que el/la adolescente necesita la pertenencia a vínculos que le puedan brindar apuntalamiento para desprenderse del sostén familiar, ya que el sujeto para construirse subjetivamente precisa de anclajes que permitan sostener y reafirmar su identidad y así proyectarse al futuro.

La autonomía del sujeto adolescente de sus adultos referentes, no se realiza en la negación de su herencia familiar, sino en la apropiación de la misma y la capacidad de transformarla, fijando los puntos de semejanza, así como las diferencias al discurso familiar. Este proceso es central en la adolescencia, el cual se puede ver facilitado u obstruido de acuerdo a la configuración familiar. A propósito, Marcelo Cao (2013) expresa;

...la transición adolescente se halla siempre amenazada por diversas fuerzas, tanto externas como internas, sea cual fuera el contexto donde se desarrolla. Así, la fragilidad emocional de los jóvenes a raíz de ser sujetos en construcción se convierte en un flanco difícil de proteger si los adultos no cumplen eficazmente con su función acompañante y apuntalante. (pág 4)

El adolescente sufre un “vaciamiento” (Cao, 2013, s/n) en la entrada a la pubertad por los duelos por la pérdida del cuerpo infantil, los padres idealizados y el psiquismo infantil, esto se traduce en la emergencia identificatoria y vinculatoria que vive. Ya que para llevar a cabo la reconstrucción y recomposición intrasubjetiva que le permita adaptarse a la nueva realidad, precisa de recambios afectivos y nuevas representaciones, reconfigurándose así el registro intersubjetivo. Estas emergencias es lo que lleva a que el adolescente busque nuevos vínculos, entre pares y adultos extrafamiliares que se conformarán como modelos, opuestos, objetos y apoyos en su proceso identificatorio (Cao, 2013).

Los adolescentes tramitaron sus procesos de socialización y construcción de subjetividad durante el aislamiento a través de la virtualidad como medio disponible para vincularse, no hubo relevos en las maneras de establecer el vínculo con el otro, las pantallas se convirtieron en aulas, trabajos, juegos y relaciones. Por otro lado, los envolvió un tiempo de incertidumbre, de bombardeo de noticias sanitarias y empobrecimiento de algunos sectores. Donde el enemigo era invisible y se traducía en el miedo frente al cuerpo del otro y el de uno mismo (Costanzo y Chabalgoity, 2020). Debido a ello, es que al retorno a la presencialidad con esta nueva realidad nos muestra lo relevante de trabajar en esta población.

Las medidas sanitarias perjudicaron de forma general en las posibilidades de apoyo a los adolescentes, y en lo particular, lo afectaron directamente en su identificación identitaria y en lo vincular, al prohibir el contacto y promover el aislamiento. A lo que Cao (2020) expresa; “La presencia real del otro del vínculo y su interacción desde lo corporal son pilares insustituibles para la elaboración de la condición adolescente” (s/n). En estas circunstancias se puede esperar que los adolescentes desarrollen una sintomatología específica, o que puedan pasar por cambios de humor, trastocamiento en las horas de sueño, aislamiento, aburrimiento e intolerancia (Cao, 2020).

Por otro lado, la saturación de los modelos provenientes del seno familiar, la ausencia de posibilidades del ensayo de roles con otros pares o adultos extra familiares o la falta de otros escenarios, pueden generar una regresión edípica o una crisis intra e intersubjetiva, entre muros. Sumado a ello, la combinación de la falta de soportes grupales

e institucionales con la imposibilidad de muchos adultos de referencia de brindarles apoyo porque se encuentran inmersos en la misma crisis.

El espacio virtual de las redes sociales o los juegos en línea pueden brindarle al adolescente esa intimidad y separación de su familia que tanto anhela, acercándolo más a su grupo de pares, pero cuando las redes se convierten en el único espacio de intercambio puede producir efectos no favorables, sumado a las horas de conexión, puede ocasionar en algunos jóvenes, conductas de dependencia, que se visualiza en el no soportar la desconexión (Costanzo y Chabalgoity, 2020).

De la misma manera que los jóvenes en condiciones habituales transitan por la adolescencia de forma distinta dependiendo de sus recursos psíquicos y los apoyos con los que cuentan, durante la pandemia sucedió lo mismo, no pudiéndose generalizar todas las experiencias. En el caso de los adolescentes más inhibidos o con fobias mantener los vínculos enteramente a través de pantallas les resultó más beneficioso, sin embargo, para otros no fue así, aunque sean nativos digitales el pasar hiperconectados no siendo su opción (López, 2020), y al no compensar las pantallas el vínculo físico con el otro, no existiendo la posibilidad de tocarse, abrazarse, de saltar y jugar, emergieron sentimientos en ellos de soledad, tristeza y ansiedad (Szapiro, 2020).

También, el hecho de llevar adelante las clases y tareas en el formato virtual en algunos casos les generó incertidumbre y autoexigencias por no saber que esperaban los docentes de ellos. Otra cuestión es aquellos que no se pudieron conectar a tiempo completo o de forma parcial por no contar con los recursos económicos o materiales para hacerlo (Szapiro, 2020).

La fuerte presencia de la virtualidad como medio predominante, a veces único, para mantener la comunicación y la interacción con otros generan nuevas formas de vincularse y así se produce una reconfiguración de sus subjetividades. Entendida esta última como la unidad indivisible entre los procesos simbólicos y emocionales surgidos como producto del transcurso de la experiencia social e histórica de los individuos. Si bien la subjetividad se conforma de acuerdo a las condiciones sociales, históricas y culturales específicas, no se determina directamente por los hechos sucedidos, sino por los sentidos subjetivos que se producen de la experiencia vivida dentro de esas condiciones. Los procesos humanos se

dan en el presente, pero los sentidos subjetivos se conforman de desdoblamientos simbólicos y emociones vividas, y algunas veces, de lo proyectado por vivir (González Rey et al, 2016).

También, es importante mencionar que la subjetividad no se remite únicamente a procesos individuales, siendo además una característica de los procesos sociales, dentro de cualquier instancia social informal como institucional. Las sucesiones de sentidos subjetivos definen la configuración de las acciones actuales, y tanto las experiencias como posiciones surgidas del relacionamiento entre individuos y grupos, forman parte de fuentes inagotables de producción de sentidos subjetivos (González Rey et al, 2016).

La irrupción de la pandemia en la cotidianidad de la vida de las personas, fue configurando nuevas formas de subjetividades, constituyéndose a través de las nuevas formas de vincularse en escenarios mediados por las tecnologías o restringidos al ámbito privado. Supuso una reorganización de lo cotidiano, aquello que resultaba tan familiar ahora genera un sentimiento de extrañeza, ocasionando en algunas personas ansiedad, incertidumbre, y/o temor por la pérdida de aquello que se sentía como propio, lugares que forman parte de la identidad o la pérdida de vínculos de pertenencia. Las transformaciones, desorganizaciones y organizaciones, vividas en torno al trabajo, la educación, las nuevas formas de relacionarse con el otro, en otros escenarios, muchas de ellas mandatos del Estado como medida sanitaria, fueron configurando un nuevo concepto de sujeto (Arito y Rígoli, 2020).

“...se plantea un nuevo modelo de subjetividad, junto con las nuevas formas de control de los cuerpos, generando, a su vez, nuevos modos de producción de subjetividad.” (Arito y Rígoli, 2021, p. 229).

Objetivos

Objetivo General

Favorecer los procesos de socialización y construcción de la subjetividad de los estudiantes de 4to año del Liceo Ibiray N°15.

Objetivos Específicos

- Propiciar encuentros entre los alumnos en donde puedan poner en palabras y compartir sus experiencias durante el confinamiento.
- Reflexionar las problemáticas provocadas durante el tiempo de la formación a distancia.
- Reconocer las necesidades que los estudiantes relatan al retomar las clases en la modalidad físico-presencial.
- Promover una actitud proactiva entre los estudiantes para la creación de actividades que fomenten la creatividad y la grupalidad.

Metodología

La elección metodológica es la instrumentación de un ciclo de talleres. Dicha elección es porque los talleres son un dispositivo que permite el trabajo en grupos favoreciendo la producción y participación colectiva. La concepción de taller que llevará adelante este proyecto es la utilizada como recurso metodológico para la educación del pueblo. De los cuales se pretende que se generen aprendizajes y creaciones colectivas provenientes del diálogo puesto en común de las experiencias de los participantes, propiciando la transformación de situaciones como de los propios participantes (Cano, 2012).

La opción metodológica será instrumentar un ciclo de tres talleres en las once clases de los cuartos años de ambos turnos, y un cuarto taller en los grupos que se conformen a partir de la tercera instancia para la organización y puesta en marcha de actividades extracurriculares. Para lo que se tratará de propiciar que se formen al menos entre diez y doce comisiones de trabajo, para mantener un número de integrantes por taller no muy excesivo.

Se presentará a la Dirección del Centro Escolar el Proyecto de Intervención y se solicitará la autorización pertinente para su puesta en marcha. Luego de su aprobación, se socializará el mismo dentro del equipo docente a modo de que puedan aportar al respecto, generando un involucramiento de la comunidad educativa. Además, se invitará a docentes a participar de la propuesta a fin de que las dinámicas puedan realizarse en duplas y a su vez que éstos puedan acercarse y conocer a los estudiantes desde otra perspectiva que no sea la relación estricta de enseñanza-aprendizaje de su asignatura en el aula.

Los tiempos y cronograma de los talleres tendrán en cuenta las actividades educativas formales para no distorsionar el aprendizaje ni las planificaciones docentes. Respetarán la perspectiva de los actores para asegurar la participación en dichas instancias y la implicancia en la toma de decisiones. Se buscará promover aspectos saludables al aprender de la experiencia y opinión del otro, desarrollando una escucha previa. De esta manera la toma de decisiones y las actividades propuestas se realizan de forma consensuada.

Se implementarán los tres primeros talleres en cada grupo-clase, durante las horas del turno, usando un módulo de 90 minutos por cada uno. Dentro del primer taller se comenzará con la explicación de la dinámica a desarrollar en esa instancia y se les participará del ciclo de talleres que se realizará con ellos. En la apertura, se pondrá en marcha una técnica de presentación, que, si bien se supone que el grupo se debería de conocer, algunos manifiestan no saber los nombres de sus compañeros, y se suma a la presentación la de los coordinadores de la dinámica.

Además, agregarle a la presentación alguna particularidad que cada compañero/a pueda dar de sí para ampliar el conocimiento a la interna del grupo con respecto a los integrantes del mismo. Luego realizar una dinámica, con previa explicación de la misma, que permita que los alumnos puedan expresar, reflexionar y poner en común las experiencias que tuvieron en su vida durante las medidas sanitarias que fueron tomadas durante los dos años anteriores. Al cierre de cada taller se realizará una puesta en común de cómo se sintieron, qué les gustó o qué no y qué sugerencias podrían hacer.

El segundo taller comenzará con una técnica de caldeamiento, que permita sacarlos de la situación de clase-aula y los prepare para la dinámica pensada para ese día. Después, se procederá a hacer en conjunto una recapitulación de los elementos más relevantes surgidos en el taller anterior, y así, en cada taller. Para posteriormente, utilizar una técnica que promueva la participación de todos, la reflexión y el pienso en común sobre las problemáticas que les provocó la formación a distancia y qué necesidades identifican al retorno a las clases. En cada taller se les solicitará que se sienten en círculo como posición inicial para dar inicio, se procederá a transmitir qué se realizará en cada instancia, se explicará previamente cada técnica que se ponga en marcha y para el final se procederá a realizar el cierre del mismo a modo de restablecer la estabilidad del grupo.

En el tercer taller también se dará inicio con una técnica de caldeamiento, distinta a la utilizada en el encuentro anterior, luego de la puesta en común del segundo taller, se procederá esta vez a realizar una indagación de los intereses creativos, artísticos, deportivos y recreativos que tengan los participantes mediante una dinámica grupal, y ayudándonos de la información obtenida en el taller anterior, formar subgrupos y alentarlos a que trabajen en la elaboración y planificación de actividades que les gustaría llevar a cabo como parte de la vida institucional.

El cuarto taller se hará en el espacio del interturno, se llevará a cabo con mayor distancia en días desde el último, ya que se realizará una convocatoria a los alumnos de acuerdo al perfil de las actividades pensadas por los subgrupos de cada cuarto para que se conozcan entre ellos, puedan intercambiar ideas, propuestas y formar comisiones de trabajo para poner en marcha sus proyectos. A este taller se le buscará la participación de al menos dos docentes que acompañen, que pertenezcan o sean de un área similar a las propuestas pensadas en el taller anterior, y puedan colaborar en la concreción de al menos una propuesta. Se realizará una invitación a los alumnos de los niveles superiores que quieran participar en aportar y apoyar en las diferentes actividades que se pongan en marcha. Al inicio de esta instancia se comenzará con una técnica de presentación ya que se mezclan los grupos clase y se espera que los docentes que participan no solo sean del nivel.

La característica de esta instancia propiciará el encuentro entre la generación, promoverá una actitud proactiva y reforzará el sentimiento de comunidad. Además de propiciar la continuidad educativa porque los chicos se podrán acercar a los docentes, compartir con otros alumnos de niveles superiores y hacer cosas en el marco de la vida institucional que les fomentará un sentimiento de pertenencia. Al término de la muestra o actividad propuesta por las comisiones, se reunirá a los subgrupos de trabajo nuevamente para realizar una evaluación en conjunto de los logros, acuerdos, experiencias, valorar el grado de cumplimiento de sus expectativas y participación. Para aquellas actividades que queden propuestas como espacios continuos dentro del liceo, se los convocará aproximadamente al mes de instalado el proyecto para realizar dicha evaluación.

La última etapa será la evaluación del proyecto de intervención, por un lado, el desarrollo y cumplimiento de las actividades planificadas como parte de los talleres y por otro lado referente a los objetivos propuestos, teniendo en cuenta el grado de cumplimiento de los mismos, así como lo surgido de ellos. Además, se confeccionará un informe a la institución de forma que quede como insumo para el equipo de dirección y el cuerpo docente que favorezcan los procesos de subjetivación y sus trayectorias educativas. En una instancia posterior se procederá a presentar y compartir con la comunidad educativa dicho informe.

Cronograma

Actividad	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10
Presentación del Proyecto al Equipo de Dirección										
Socialización entre los docentes										
Planificación y armado de los talleres										
Taller N°1										
Taller N°2										
Taller N°3										
Convocatoria a estudiantes de 5° y 6°										
Taller N°4										
Puesta en marcha de las propuestas surgidas en el Taller N°4										
Evaluación conjunta dentro de las comisiones de trabajo										
Elaboración del informe										
Presentación del informe a comunidad educativa										

Análisis de la implicación

La noción de implicación parte del análisis institucional en el socioanálisis, el cual ve al sujeto como un producto inherente a la institución que produce y reproduce al tiempo que transforma y es transformado por la misma. Por lo que no es posible comprender al sujeto por fuera de las instituciones, ni transformarlo sin transformar a la institución (Granese, 2018). Ardoino habla de la noción de implicación, considerando que es mejor no hablar de concepto, ya que de esa manera puede ser más fluida y permeable a los condicionamientos sociohistóricos. Ardoino (1997) plantea, “La implicación no es un fenómeno voluntario, sino un fenómeno que se padece” (Pág 2).

El análisis de la implicación de uno mismo debe estar presente en las intervenciones que realicemos, ya que el diagnóstico, la metodología y la posterior evaluación que llevemos a cabo será diseñada de acuerdo a nuestra percepción constituida por el entrelazamiento de la historia individual y social, valores y experiencias de cada uno (CSEAM, 2015).

Por lo que es importante expresar que la motivación de este proyecto de intervención se debió a que trabajo como adscripta desde hace dos décadas, y los últimos dos años con la emergencia sanitaria mediante, trabajé en un liceo de primer ciclo y desde el año pasado me encuentro trabajando en el liceo de bachillerato N°15. Por lo que pude ver las características de las consecuencias del aislamiento en al menos dos poblaciones distintas de adolescentes. Además, el hecho de encontrarme hoy en día como estudiante de psicología se debió al trabajo en la educación y las aspiraciones de poder abordar las dificultades que surgen en el contexto educativo desde el complemento de otra mirada disciplinar.

Será importante realizar una vigilancia de mi implicación durante el proceso de intervención, a través de la autoobservación crítica y reflexión sobre mis expectativas y percepciones fundamentalmente debido al lugar y relación que mantengo con los alumnos como adscripta de ellos. Para lo cual será clave el trabajo que realicemos en conjunto con el equipo docente para que, además, podamos contemplar la implicación de todos.

Consideraciones éticas

El diseño y la implementación de este Proyecto se realizó y se llevará a la práctica bajo los principios establecidos en el Código de Ética Profesional del Psicólogo/a (2001). Por lo que se buscará actuar de forma responsable, humanitaria, con integridad, responsabilidad y veracidad. Cuando se proceda a la solicitud del permiso para llevarlo a cabo, se informará a los integrantes de la Institución de los procedimientos, sus objetivos y alcances. Al igual que se respetarán las normas y los tiempos de la misma.

En la etapa de difusión dentro del colectivo docente se mantendrá una actitud de respeto y se buscará tomar las decisiones en conjunto a la interna de los equipos conformados para trabajar en la puesta en marcha de los talleres y la posterior evaluación de los mismos, tendiendo siempre a un clima saludable.

Se irá evaluando el proceso de las dinámicas de intervención propuestas para ajustarlas si fuese necesario, ya sea por algún emergente o por la especificidad de la composición de cada grupo en el que se interviene y/o para el ajuste y regulación del equipo coordinador. Además, se realizará una evaluación cuando termine el ciclo de talleres para contrastar con los objetivos planteados en el proyecto de intervención.

Posteriormente, si se considera pertinente la elaboración de un informe con el cometido de una posterior publicación o difusión se procederá al consentimiento de los involucrados. Además, en cualquiera de los casos anteriores, se guardará confidencialidad con los datos obtenidos e información de los participantes.

Resultados esperados

Como resultados de la intervención se espera poder favorecer el proceso de socialización y construcción de subjetividad de los adolescentes y de esa manera contribuir a que ellos logren elaborar sus necesidades y problemáticas, principalmente ocasionadas o amplificadas debido a la formación a distancia, así como propiciar la elaboración de itinerarios tanto a nivel social como en sus respectivos aprendizajes. Logrando entre ellos movimientos que tiendan a la grupalidad, llegando a creaciones recreativas y creativas.

A su vez, se espera que la experiencia y sus efectos se pueden considerar como producciones para que los equipos docentes puedan comprender a los estudiantes y así favorecer y fortalecer los procesos formativos de los mismos y el vínculo educativo, promoviendo la protección de las trayectorias educativas de los alumnos.

En cuanto a la conformación de los equipos de coordinación de los talleres, se espera que el cuerpo docente tanto como el estable, sean seducidos por la propuesta de intervención, de tal manera que se apropien de la misma, logrando así, una mayor participación y compromiso posible, ya como parte del equipo que lleve a cabo la propuesta o como acompañamiento.

Referencias bibliográficas

Aberastury A., Knobel, M. (1970). La adolescencia normal. Paidós, Buenos Aires.

Ardoino, J. (1997). La implicación. Conferencia dictada en la Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado en: <https://es.slideshare.net/rcalderonvivar/la-implicacin-texto-de-jacques-ardoino>

Arito, S. & Rígoli, A. (2021). Salud, subjetividades y vínculos en tiempos de pandemia. ConCiencia Social. Revista digital de Trabajo Social. Vol.4. Recuperado en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/>

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.

Cao, M. (2013). Adolescencia: una transición riesgosa. I Coloquio Internacional sobre culturas adolescentes, subjetividades y debates actuales.

Cao, M. (2013). Bordes y desbordes adolescentes. I Coloquio Internacional sobre culturas adolescentes, subjetividades y debates actuales.

Cao, M. (2020). Adolescencia y Pandemia ¿Repliegue narcisista o regresión? Ediciones El Psicoanalítico. Recuperado en: <http://www.marceloluiscao.com.ar/page68.html>

Comunidad Consultora Nómada (2021). Viejos temas, nuevos problemas: infancias y adolescencias en pandemia. Recuperado en: https://www.nomadeconsultora.uy/_files/ugd/4c6b9b_48ed7d31840e44a29549c356f9bb81ee.pdf

Coordinadora de Psicólogos del Uruguay Facultad de Psicología de la Universidad de la República (UDELAR), Facultad de Psicología de la Universidad Católica (UCU) y Sociedad de Psicología del Uruguay (2001). Código de Ética Profesional del Psicólogo. Uruguay. Recuperado de: <https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>

- Costanzo, A. & Chabalgoity, F. (2020).** La conformación de la subjetividad adolescente en el marco del mundo virtual atravesado por la pandemia. ¿Malestar u oportunidad? ¿Elección o imposición? Equinoccio. Revista de psicoterapia psicoanalítica - Tomo I, N°2
- CSEAM (2015).** Formulación de Proyectos de Extensión Universitaria. Cuadernos de Extensión - N°4. Cuadernos de Extensión. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio.
- Failache E. et al (2020).** La educación en tiempos de pandemia. Y el día después. Facultad de Ciencias Económicas - Administración y el Instituto de Economía.
- García Jaramillo, S. (2020).** COVID-19 y educación primaria y secundaria: repercusiones de la crisis e implicaciones de política pública para América Latina y el Caribe. PNUD LAC C19 PDS No. 20.
- Garrido, G. & González, G. (2020)** Arch. Pediatr. Uruguay. vol.91 no.4 Montevideo 2020 Epub 01-Ago-2020 <http://dx.doi.org/10.31134/ap.91.4.1>
- Granese, A. (2018).** Análisis de la implicación. Cursos: Construcción de Itinerarios y Referencial de Egreso. Montevideo.
- González Rey, F. et al (2016).** Psicología en la Educación: Implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. Revista Puertorriqueña de Psicología. Vol.27 N°2 PP.260-274.
- Lillo Espinosa, J. (2004).** Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq. no.90 Madrid abr./jun. 2004. Versión On-line ISSN 2340-2733.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000200005
- Lozano Vicente, A. (2014).** Teoría de Teorías sobre la Adolescencia. Última Década, núm 40, julio, 2014, pp 11-36. Centro de Estudios Sociales. Valparaíso, Chile.
- Machado, A. et al (2012).** De la participación formal a las posibilidades reales de participar: procesos de subjetivación en proyectos de salud orientados a jóvenes. Facultad de

Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado:
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/2974/Machado>

OMS (s.f.). Desarrollo en la adolescencia. Recuperado: WHO website:
http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/ Real

OPS (2021). Los niños, niñas y adolescentes están profundamente afectados por la pandemia de COVID-19, afirma la directora de la OPS. Recuperado en:
<https://www.paho.org/es/noticias/15-9-2021-ninos-ninas-adolescentes-estan-profundamente-afectados-por-pandemia-covid-19>

Ordóñez Castro, S. & Jácome Uribe, A. (2012). Juegos de Subjetivación. La Política como dimensión de la subjetividad y la vida cotidiana: Una intervención Psicológica desde la Investigación-Acción. Facultad de Psicología de Bogotá.

Pedernera, L. & Doz Costa, J. (2020). Víctimas silenciosas y silenciadas. Infancias y Adolescentes en cuarentena. Comité de los Derechos del Niño en Uruguay.

Ramos, S., Bouzó, A., Santiviago, C. (2021). Estrategia de apoyo estudiantil en tiempos de pandemia. Intercambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior 8(1).

Ranzani, O. (2020). El impacto de la cuarentena en la adolescencia. Página 12. Recuperado en: www.pagina12.com.ar/262312-el-impacto-de-la-cuarentena-en-la-adolescencia

Rivero Espinosa, E. (2020). El apoyo psicosocial ante la emergencia sanitaria por covid-19. Una vía para resignificar la convivencia escolar. Vestigium. Apuntes universitarios. Revista multidisciplinaria de la Universidad Emiliano Zapata, 1, 1.

Rojas, María Cristina (2013). Clínica de la adolescencia: Una perspectiva sociovincular. I Coloquio Internacional sobre culturas adolescentes, subjetividades y debates actuales.

Unicef Uruguay (2020). Cómo los adolescentes pueden proteger su salud mental durante la pandemia de COVID-19. 6 estrategias para adolescentes que enfrentan una

nueva normalidad. Recuperado: <https://www.unicef.org/uruguay/historias/como-los-adolescentes-pueden-proteger-su-salud-mental-durante-el-coronavirus-covid-19>

Unicef Uruguay (2020). Cinco formas en que la pandemia impactó a los adolescentes.
Recuperado: <https://www.unicef.org/uruguay/cinco-formas-en-que-la-pandemia-impacto-los-adolescentes>