



Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

***Adolescentes y adultos/as referentes en instituciones educativas: factores limitantes  
que se presentan en este entramado vincular***

Modalidad: proyecto de extensión universitaria

Estudiante: Nicole Rey Velazco C.I: 4.961.306-4

Docente tutora: Prof. Adj. Mercedes Couso Lingeri

Docente revisora: Prof. Asist. Leticia Aszkinas Browarski

Montevideo, 31 de octubre, 2022.

## **Fundamentación y justificación de la pertinencia del proyecto. Identificación del problema social y del problema de intervención**

Este proyecto procura dar continuidad al trabajo llevado a cabo desde el equipo técnico del Centro Juvenil “Soñando por los niños”, ubicado en el barrio Prado Español de la ciudad de Florida, en la calle Asdrúbal Alzatti esquina Emilio Hachín.

Para la elaboración de este proyecto, se parte del objetivo general del Perfil de Centros Juveniles que promueve el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (2014) el cual se orienta a la promoción y desarrollo de acciones capaces de contribuir con el desarrollo integral de los/as adolescentes. Esta propuesta busca detectar y dar respuesta a los diversos factores que obstaculizan el proceso de desarrollo del adolescente. Se plantea acciones de acompañamiento pedagógico, seguimiento educativo y psicosocial, espacios de recreación y capacitación para una futura entrada en el mundo laboral. Es a partir de esta propuesta institucional que surge la motivación por incluir un proyecto de extensión universitaria, el cual tiene como fin habilitar la posibilidad de trabajar sobre las tensiones que se presentan como problema en la población adolescente.

En este contexto, el Centro Juvenil funciona desde el primero de abril del presente año 2022 en la atención de cincuenta adolescentes con edades comprendidas entre doce y diecisiete años con once meses. Su historia, un tanto particular y teñida por el compromiso ciudadano, encuentra sus orígenes años atrás en su funcionamiento como merendero en el Salón Comunal ‘Programa de Integración de Asentamientos Irregulares’ -perteneciente a la Intendencia Departamental de Florida- dando respuesta a la detección de una demanda social proveniente de los niños, niñas y adolescentes del barrio.

Por los motivos antes mencionados se tramita la Asociación Civil para apoyar la iniciativa ciudadana y se presenta un proyecto ante INAU para brindar atención a los/as

adolescentes, creando espacios barriales de referencia que les permitan habitar lugares de cuidado. De esta forma, el funcionamiento de este centro es de lunes a viernes de 17:00 a 21:00 horas, horario alternativo a las horas de circulación callejera.

Desde mi actual desempeño como educadora he identificado ciertos comportamientos, discursos y acciones presentes en las *adolescencias* que producen *fractura* con el *mundo adulto*, de modo que trastocan vínculos, espacios y lógicas institucionales, entre otras dimensiones de la vida cotidiana. En este marco, considero importante destacar que la familiarización alcanzada con este barrio -donde nací y resido actualmente- me han permitido un acercamiento profundo y sostenido con su población, pudiendo de esta forma enlazar parte de mis trayectorias personales con las adolescencias actuales.

En relación a este punto me pregunto ¿cuál es el lugar de los/as *adultos/as referentes* para los/as *adolescentes* en las instituciones educativas de referencia? ¿Cuál es la naturaleza de los factores limitantes que se presentan en el vínculo?

Resulta evidente que los/as adolescentes denunciar malestares que los/as adultos/as muchas veces no logran comprender, tramitándose a través de la desafiliación educativa, deserción escolar, consumo de sustancias psicoactivas, retraimiento, transgresión de normas sociales y morales, entre otras manifestaciones que hacen síntoma con ese malestar. En este sentido, la tarea que se propone aquí es reconocer y analizar los factores que ofician como condicionantes en el vínculo entre adolescentes y *adultos/as referentes* -en el contexto escolar- para redimensionar el acompañamiento y sostén de los itinerarios personales en las trayectorias educativas de los/as adolescentes.

A través de las características de la población objetivo, es posible inferir que la *moral imperante* que configura este *imaginario adolescente* (Cao, 2020) se encuentra fuertemente enraizada en el territorio que los/as adolescentes transitan cotidianamente. El desafío que

propone esta escritura es *enlazar* su historia, conquistas, estigmas y frustraciones, otorgando especial consideración a los efectos de confrontación generacional que pueden presentarse en las *adolescencias* actuales, para así desglosar dónde *hacen raíz* aquellos factores que producen *fractura* en sus vínculos con el mundo adulto.

El territorio donde transita la población objetivo resulta un enclave entre el Barrio Prado Español y zonas aledañas, contando a su vez con adolescentes que viven en otros barrios. Este enclave cuenta con servicios comunitarios tales como la Policlínica Prado Español, Centro de Salud Mental Dra. Nérida Giacoya, CAIF Prado Español, Club de Niños Prado Español, Escuela Nro 109 Brig. Gral. Fructuoso Rivera de tiempo extendido, Escuela Nro 102 Barrio Piedra Alta de tiempo extendido, Jardín de Infantes Nro 117 Isabel Rosano Stagi De Baison, Comedor Municipal de la Localidad de Florida, Centro Diurno Cruz Alta, Liceo Nro. 3 de Florida, Centro Juvenil “Soñando por los niños”.

Al mapear los recursos comunitarios en red de trabajo con adolescentes se encuentra que sólo dos de estas instituciones -incluido el Centro Juvenil en cuestión- se abocan en su totalidad al trabajo con adolescentes, delimitando una visión, misión y objetivos específicos. De esta manera, resulta notoria la necesidad de pensar en espacios donde las *adolescencias* puedan proyectarse, empoderarse para el efectivo ejercicio de su derechos y obligaciones, participar activamente de su proceso de desarrollo y dar sentido al mundo (Abero, B., Pérez de Sierra, I. y Quesada, S., 2015) puntos claves que convocan a la formulación de este proyecto.

## **Antecedentes**

Es considerable mencionar que la revisión bibliográfica realizada sobre esta temática en particular -teorización sobre *adolescencias* en relación a los factores limitantes que se presentan en el vínculo con *adultos/as referentes*- no encuentra gran cantidad de producción académica al respecto. Sin embargo, se ha accedido a documentos escritos que, en alguna medida, han reflexionado sobre las *adolescencias* actuales, el lugar que ocupan dentro de nuestras sociedades y los modos de habitar los espacios educativos que se le ofrecen, entre otras temáticas afines.

De estas experiencias se destaca una Tesis de Maestría, Píriz (2013) que aborda, a través de un estudio exploratorio de carácter cualitativo realizado en dos instituciones liceales de la ciudad de Montevideo, la comprensión de los vínculos educativos que establecen docentes y estudiantes en la educación media básica. Sus objetivos radican en comprender cómo vivencian ambos sujetos de la educación este vínculo, cómo los docentes interactúan con los contenidos educativos y de qué forma los presentan a sus alumnos. Los datos que arroja esta investigación visibilizan que tanto transferencia, relación pedagógica, dimensión afectiva y deseo de aprender y de enseñar inciden de forma directa en la ligazón educativa del estudiante al sistema. En este sentido, los/as adolescentes valoran especialmente que el docente deposite confianza sobre sus procesos de aprendizaje y utilice el conocimiento que este posee al servicio de la vida cotidiana de los/as estudiantes. En efecto, el docente expresa que su tarea se aboca a captar la atención y el deseo de aprender de sus alumnos. Por lo mencionado anteriormente, se logra apreciar que la teorización en relación a adolescentes y adultos referentes compete al orden de lo multifactorial, multicausal y multidimensional.

En la misma línea, cabe destacar un estudio realizado por Canteli y La Bionda (2020) en el cual se propone “reflexionar sobre las formas que adopta la subjetividad adolescente en

la escuela secundaria, a través del análisis de las manifestaciones de los vínculos entre docentes y estudiantes” (p. 1). De esta manera, a través de la administración de encuestas a estudiantes de educación media, se rescatan vivencias y percepciones acerca del devenir escolar con el objetivo de comprender la construcción de subjetividad adolescente en este contexto (Canteli y La Bionda, 2020).

Se entiende que para las adolescencias “el lazo con el otro es importante como sostén, es una relación que sanciona o legitima” (Canteli y La Bionda, 2020, p. 4), razón por la cual el estudio del vínculo docente-estudiante reviste tal importancia. Si la situación escolar genera malestar rápidamente todos los sujetos que la componen encarnan angustias y ansiedades que se traducirán en síntomas que dificulten el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, este estudio no es ajeno a las transformaciones sociales y culturales, por lo que entiende que el vínculo entre estudiantes y docentes también se verá teñido por los nuevos sucesos que irrumpen en la vida cotidiana. En consecuencia, la comprensión de esta temática compete al plano de lo multicausal y no es posible reducirla a los aportes de una disciplina en particular. Por el contrario, se trata de pesquisar todas las dimensiones que ponen en juego los/as adolescentes en sus discursos y actuar, que en este caso son sociales, pedagógicas y psicológicas (Canteli y La Bionda, 2020).

Por otra parte, Estrada (2014) realiza una investigación que introduce variables novedosas con respecto a la afiliación juvenil y la desafiliación institucional de adolescentes en la educación media, específicamente en la transición de la educación media básica a la educación media superior. En este contexto, se llevaron a cabo entrevistas en profundidad a profesores y directivos de instituciones educativas y ejercicios de autobiografía para jóvenes desertores con motivo de comprender el fenómeno de la deserción escolar. Del análisis de datos se desprende que los antecedentes de reprobación, las condiciones económicas adversas y la baja autoestima contribuyen a la deserción de adolescentes del sistema educativo. Aún

así, existen diversos factores que dificultan la afiliación, provocando la desafiliación institucional y finalmente -como resultado de ello- la deserción. Si bien la educación media básica configura un espacio de vida juvenil, los/as adolescentes muchas veces no logran otorgarle un sentido a esta institución ni apropiarse de ella como espacio donde pensar su proyecto de vida, ya que existe “una falla del proceso de socialización en su vertiente de adaptación a un nuevo entorno, que es múltiple y cambiante, y que exige de los jóvenes individualización y autonomía, reflexividad y trabajo sobre sí mismos” (Estrada, 2014, p. 450). Es desde este marco que los/as adolescentes reclaman de ella una atención constante y personalizada capaz de contener, vigilar, regular y ordenar los modos en que es transitada para consolidar la afiliación institucional e incorporar aquello que los autores llaman “el oficio del estudiante” (Estrada, 2014, p. 436).

Se destaca a su vez una investigación nacional titulada “Mirando hacia Afuera: la Interrupción de la Trayectoria Educativa de Varones Adolescentes desde la Perspectiva de Género”. Se trata de un estudio cualitativo que tiene por objeto “indagar la relación entre la construcción subjetiva de masculinidad y las trayectorias y percepciones educativas de adolescentes varones residentes de Montevideo” (López, 2019, p. 234). Lo que distingue a esta investigación es que introduce el género como variable que atraviesa las trayectorias educativas de los/as adolescentes, visibilizando que los adolescentes varones -por identidad de género- no se perciben en igualdad de oportunidades -con respecto a las adolescentes mujeres- para culminar sus estudios en la educación media (López 2019).

De acuerdo con López (2019), en líneas generales los/as adolescentes refieren a la presión familiar como factor que incide en sus trayectorias educativas. Consideran que las adolescentes mujeres poseen un nivel de tolerancia mayor a las exigencias escolares, por lo que el ejercicio de esta presión resulta más efectiva en ellas. De igual modo, expresan que a la hora de conseguir empleo, quienes se verían mayormente beneficiadas con el egreso de

secundaria serían las mujeres. Sucede lo mismo con el consumo de sustancias psicoactivas, ya que el consumo de los varones es superior al de las mujeres. En este sentido, “la rebeldía, el desafío a la autoridad, claves en la demostración de masculinidad, operan enfrentando a los varones con las instituciones educativas” (López, 2019, p.247).

Sin lugar a dudas, los documentos escritos que se han seleccionado evidencian, una vez más, que la interrupción de la trayectoria educativa de los/as adolescentes responde a un sinfín de factores y causas que se intrincan unas con otras, dejando como resultado un entramado complejo frente al cual debemos dar respuesta. Es por esta razón que la perspectiva de género resulta indispensable para comprender las desigualdades presentes en la población adolescente, con motivo de planificar acciones capaces de “ampliar y asegurar los derechos de niños, niñas y adolescentes” (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, 2019, p. 5).

## Marco teórico

A modo de definir los lineamientos que sigue esta escritura, es pertinente destacar que se utiliza el término *adolescencias* para reivindicar el hecho de que ninguna adolescencia es igual a otra, cada proceso es único y singular y depende de un sinfín de determinantes sociales, biológicos, económicos, políticos, culturales y religiosos, entre otros (Cao, 2020). Se trata así de una etapa del desarrollo humano valorada como significativa por muchos autores, entre ellos Luis Kancyper (2013) considera que “la adolescencia representa el ‘segundo apogeo del desarrollo’ (Freud, 1926), la etapa privilegiada de la resignificación y de la alternativa en la que el sujeto tiene la opción de poder efectuar transformaciones inéditas en su personalidad” (Kancyper, 2013, p. 46).

En consecuencia, nos encontramos frente a un período de *auge* en donde la elaboración y el tránsito por diferentes duelos y eventos significativos ofician como determinantes en el proceso de desarrollo. A su vez, la adolescencia se caracteriza por presentar un alto grado de flexibilidad, plasticidad y capacidad adaptativa (Aberastury y Knobel, 1984).

En este contexto, es preciso señalar que por *adulto/a referente* se entiende a la persona “que esté en condiciones de cuidar y proteger a la o el adolescente” (CODICEN, 2010, p. 56), una referencia afectiva y disponible, principalmente en la búsqueda de soluciones. Por los objetivos a los que se reduce este proyecto, es necesario resaltar que se utiliza esta terminología para hacer alusión a las personas adultas que componen las instituciones educativas por las que transitan los/as adolescentes, sean docentes, funcionarios/as y directivos/as.

De igual modo, es necesario detenerse en el concepto de *fractura* para comprender el lugar que ocupa en este texto. Siendo así, su origen etimológico proviene del latín *fractūra*,

que refiere al resultado o cualidad de algo roto, mientras que La Real Academia Española (2014) define este término como “rotura de un hueso”. Si bien la disciplina médica utiliza este concepto para describir una lesión generada en la estructura ósea del cuerpo humano, desde el plano psicológico es posible asociar la *fractura* como resultado de las confrontaciones generacionales que se presentan entre el mundo adulto y las *adolescencias*. En relación a este asunto, se han encontrado producciones académicas valiosas de autores como Marcelo Luis Cao (2019), quien utiliza la metáfora de *eternos vagabundos* para referirse “al curso constantemente cambiante que van adoptando sus itinerarios, razón por la cual en muchas oportunidades se tornan incomprensibles para quienes los contemplan” (Cao, 2019, p. 18).

Lo citado anteriormente es reflejo fiel de nuestras sociedades, donde la expectativa y el *deber ser* del mundo adulto confronta a las adolescencias, les exige entonces encontrar un proyecto para toda la vida, una identidad estanca, rechazando toda elaboración pensada en función de un momento. Estas exigencias dan cuenta del fenómeno de la confrontación generacional como “acto ineludible para procesar un cambio psíquico, y conlleva un elevado gasto anímico para sostener y atravesar por ciertos momentos angustiosos de caos” (Kancyper, 2013, p. 51). Desde esta teorización se puede apreciar la *fractura* como necesaria, en tanto se cuestiona los mandatos familiares y sociales “para acceder a la plasmación de la identidad” (Kancyper, 2013, p. 46) y con ella la construcción de un destino propio. Como adultos referentes, es necesario mostrarse seguros para acompañar y sostener psíquicamente a las *adolescencias* en este proceso desde un posicionamiento empático. En efecto, “resulta necesario acomodarse a las fluctuaciones que propone la dinámica de un fenómeno que, al estar caracterizado por lo incesante y lo multifacético, nos confronta con una pluralidad de ejes y variables” (Cao, 2019, p. 20).

Es imprescindible enfatizar en que el proceso de construcción de la *identidad adolescente* y la forma de proyectarse a sí mismos en un futuro próximo o mediato guardan

estrecha relación con la forma de vivenciar los discursos, tiempos, espacios y comportamientos de la adultez, configurando el llamado imaginario adolescente. El mismo consiste en el “conjunto de representaciones que otorgará los imprescindibles contextos de significación y jerarquización al pensar, al accionar y al sentir de una generación que busca su destino” (Cao, 2020, p. 51). Se entiende así que cada generación tiene su propia impronta, a través de la cual intenta dar orden y sentido al mundo, desde la particular realidad biopsicosocial a la que asiste y de la que forma parte (Cao, 2013, p. 6).

En la misma línea de pensamiento, surgen diferentes valoraciones con respecto a lo que se considera adecuado y lo que no. De acuerdo a esta última valoración, una de las hipótesis que se plantea en esta escritura como factor que puede incidir en el vínculo adolescente-adulto/a referente, refiere al valor de *credibilidad* que es depositado sobre los/as *adultos/as referentes*. Por tal motivo será importante indagar qué tan reales resultan los discursos de docentes, funcionarios/as y directivos/as para los/as adolescentes, teniendo en cuenta el mandato social que tienen por encargo los/as adultos/as referentes: cumplir la función de “modelo a seguir” dentro de rígidas lógicas morales que muchas veces limitan la confianza, el afecto y la cercanía con los estudiantes.

En relación a lo anterior, Silvia Bleichmar expresa que “hay una suerte de desmantelamiento de los sistemas de transferencia. Nadie cree en nadie que tenga algún lugar de poder” (Bleichmar, 2007, p.4), premisa que refuerza aún más la importancia de trabajar en la comprensión de este entramado vincular -tanto en la educación formal como informal- para el adecuado acompañamiento y sostén de las trayectorias educativas e itinerarios personales en las *adolescencias*.

De acuerdo a lo anterior, se pretende ahondar en las interrogantes planteadas a partir del lugar que ocupa la clínica comunitaria, adhiriendo al psicoanálisis como corriente teórico

técnica, desde una perspectiva derechos y género, en tanto temáticas “transversales a cualquier intervención educativa” (Abero, B., Pérez de Sierra, I. y Quesada, S., 2015, p. 7). La primera de ellas exige que todo pensamiento o acción a desarrollar parta de considerar a la persona como sujeto de derechos, entendiendo que estos son universales, obligatorios e inherentes a la condición humana (Abero, B., 2015). Por otra parte, es necesario tener en cuenta que “los estereotipos y mandatos que imprimen los sistemas sexo-género -en su interseccionalidad con otras condiciones- impactan directamente en la vivencia de los derechos de niñas, niños y adolescentes” (INAU, 2019, p. 10). Siendo así, la perspectiva de género nos permite “cuestionar las prácticas en que se reproducen los estereotipos hegemónicos, e intervenir para transformarlas” (Abero, B., 2015, p. 12). Si bien en esta tarea no se profundizará demasiado en lo que refiere a roles, estereotipos y sesgos de género, se utiliza la categoría género como variable que atraviesa la comprensión de la problemática social planteada y un factor que irrumpe en los itinerarios personales y trayectorias educativas de los/as adolescentes.

A modo de cierre, es considerable mencionar que el trabajo con adolescentes encuentra grandes posibilidades siempre y cuando se encause a mirar más allá de su estático imaginario social, desaprendiendo la tendencia a encasillar este período en base a una supuesta *esencia problemática*. Es por ello que el trabajo en equipo, el compromiso ético y la disponibilidad afectiva son condiciones imprescindibles para llevar adelante esta tarea. Si bien el equipo técnico se encuentra implicado para con este cometido -trabajando con énfasis el lugar que ocupa la palabra y la importancia del diálogo horizontal con adolescentes- es necesario adentrarse en aquellas cuestiones que ofician como condicionantes del vínculo para aportar a su reactualización.

**Objetivo general:**

- Reconocer y analizar la naturaleza de los factores limitantes que se presentan en el vínculo entre los/as adolescentes vinculados al Centro Juvenil “Soñando por los niños” con los/as adultos/as referentes en instituciones educativas de referencia.

**Objetivos específicos:**

- Trabajar sobre las tensiones presentes en el entramado vincular entre adolescentes y adultos/as referentes.
- Empoderar las voces de los/as adolescentes respecto a la situación problema.
- Redimensionar el acompañamiento y sostén de los itinerarios personales en las trayectorias educativas de los/as adolescentes.

## **Estrategia de intervención y diseño metodológico**

En esta escritura se utilizará una metodología cualitativa con el fin de reconocer y analizar la naturaleza de los factores limitantes que se presentan en el vínculo entre adolescentes y *adultos/as referentes*, en el marco de instituciones educativas de referencia. Siguiendo a Vasilachis et al. (2006):

La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos, estudio de casos, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevistas, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (p. 24).

La adhesión a un enfoque cualitativo se debe a cómo concibe éste la realidad, desde una óptica dinámica y cambiante. Siguiendo esta línea de pensamiento, Sampieri (2010) expresa que:

La ‘realidad’ se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo convergen varias ‘realidades’, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos. (Sampieri, 2010, p. 9).

De acuerdo con lo expresado anteriormente, es importante destacar que este tipo de metodología “emplea métodos de análisis y de explicación flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos. Se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes” (Vasilachis, 2006, p. 25).

Para llevar a cabo estos encuentros se pretende instrumentar el conversatorio como herramienta pedagógica privilegiada para el tratamiento de dichas interrogantes, en tanto configura “un espacio que se construye a través del diálogo abierto, recíproco, con ideas novedosas, contradictorias, que pueden ser categóricamente afirmadas por los participantes o crear mayores inquietudes para ser despejadas en otros conversatorios” (Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, s.f). Cada instancia será previamente planificada y tendrá objetivos específicos a cumplirse en dicho encuentro.

El fin de esta dinámica es vehicular las tensiones presentes en el vínculo para luego cotejar si las vivencias, mitos, creencias y emociones al respecto de las *adolescencias*, así como el lugar que ocupan los/as *adultos referentes* en ellas, son compartidas por todas las personas implicadas. Por lo tanto, el trabajo consistirá en reconocer y analizar los emergentes que se despliegan en cada encuentro con motivo planificar el próximo conversatorio en función a la demanda, buscando generar aportes significativos para la reactualización del vínculo.

De esta manera, se espera dar comienzo a las acciones planificadas en el mes de marzo, al comienzo del año lectivo donde oficialmente comienza la actividad docente. Se entiende que este momento será beneficioso para reanudar el vínculo con las instituciones educativas, presentar el proyecto y pautar nuevos acuerdos y lineamientos de trabajo conjunto.

Se trata de cinco encuentros a realizarse a través de la metodología de conversatorio. Tres de estos encuentros son pensados para adolescentes y los dos restantes para *adultos referentes* en instituciones educativas de referencia tales como el Liceo Nro. 3 de Florida y Escuela Técnica Superior "Prof. Hermenegildo Sabat".

Para la configuración de este dispositivo se considera necesario realizar un recorte de la población adolescente. En principio, se espera priorizar a aquellos/as adolescentes que concurren con mayor asiduidad, de quienes tenemos vasta información acerca de su situación psicosocial y un vínculo afectivo que habilita el encuentro y flexibiliza el despliegue de emociones, ideas y pensamientos.

Si bien este proyecto se encausa a empoderar las voces de los/as adolescentes respecto a aquello que produce *fractura* en los vínculos que sostienen con sus *adultos/as referentes*, es necesario efectuar un acercamiento con la perspectiva de la población adulta, lo cual nos permite redimensionar el acompañamiento y sostén de los itinerarios personales en las trayectorias educativas de los/as adolescentes.

La selección de estas instituciones se debe a que estas albergan la mayor cantidad de adolescentes vinculados al centro juvenil en cuestión, entendiendo a su vez que los/as *adultos/as referentes* que las componen forman parte inherente de las vivencias y creencias sostenidas en relación a las adolescencias. Se trata de instituciones que forman parte de la educación formal, por lo que comparten lineamientos básicos de currícula y un plan de trabajo similar. No obstante, sus propuestas y poblaciones difieren en muchos aspectos, principalmente al verse teñidas por prejuicios, miedos y expectativas de los/as *adultos/as referentes* volcados sobre los/as adolescentes, redimensionando así el lugar que estos últimos ocupan en estos centros educativos.

Las partes implicadas -incluidos los adultos referentes dentro de los hogares de cada adolescente- serán convocados a una reunión con el fin de proveerles información al respecto de qué se trata este proyecto y cómo se pretende poner en práctica. Posteriormente se le entregará a cada uno de ellos un consentimiento informado, el cual será requisito indispensable para su participación.

En caso de que se configure la necesidad de crear espacios singulares de consulta y/o acompañamiento se reorientará a la especificidad de la consulta u organismos pertinentes.

Una vez culminadas las instancias de conversatorio se realizará el análisis de datos y se procederá a elaborar un informe final capaz de dar cuenta del proceso dado, incluyendo en él la comprensión de la temática y los lineamientos a seguir para contribuir a la transformación social de la situación problema.

## **Consideraciones éticas**

El Código de la Niñez y Adolescencia (2004) establece que el/la adolescentes se encuentra en condición de sujeto de derechos en pleno desarrollo, lo que implica que los Estados Partes deben velar por la protección y garantía de sus derechos, así como también de sus obligaciones. Por esta razón, se prestará especial atención a las acciones desplegadas entendiendo la importancia de “preservar los principios éticos de respeto y dignidad con el fin de resguardar el bienestar y los derechos de las personas y en general en los seres vivos que participen en sus investigaciones” (Código de ética profesional del psicólogo/a, 2001, artículo 62).

El consentimiento informado permite que las partes implicadas reciban y comprendan información detallada acerca de cada instancia del proyecto y cómo se utilizará la información obtenida. En este sentido, el Código de ética profesional del psicólogo/a (2001) entiende que la participación es meramente voluntaria, asegura la confidencialidad de los datos obtenidos, la preservación de la identidad de los participantes y su derecho a retirarse en cualquier momento del mismo, siempre que así lo deseen.



## **Modo de registro**

Se llevará a cabo un registro sistemático de cada uno de los encuentros a través de la modalidad de bitácora, pudiendo así plasmar la dinámica particular de cada uno de los conversatorios. Esta modalidad de registro facilita el reconocimiento de los emergentes desplegados por el grupo, resonancias personales y la posibilidad de repensar la planificación del próximo encuentro en función de las necesidades que se consideren pertinentes para que el proceso siga su curso natural y se consagre valioso y significativo.

Este proyecto modificará su estrategia de intervención y planificación siempre que así lo amerite, ya sea por falta de amoldamiento a los objetivos planteados o para expandir el horizonte de posibilidades en relación a lo que este proyecto puede brindar a la sociedad. Cada una de sus remodelaciones serán registradas, contextualizadas y fundamentadas en forma coherente a los sucesos que transcurran durante el proceso, dando lugar a nuevos significados para una producción de conocimiento in situ.

## **Evaluación y monitoreo**

En este texto se pautan instancias específicas dedicadas para la evaluación y monitoreo del proceso generado y los diferentes hitos que puedan tener lugar en él. Cada una de ellas es pensada estratégicamente para valorar el devenir y cumplimiento de las actividades planificadas, así como también de los objetivos planteados. Con respecto a estos últimos es necesario evaluar la forma en que son alcanzados -o no- y trabajar en el reconocimiento y análisis de los nuevos emergentes desplegados en encuentros anteriores.

Cabe destacar la importancia de contar con el tiempo suficiente para registrar, evaluar, reflexionar e introducir cambios pertinentes en caso de que así se amerite, ya que esto impacta de forma directa en el curso que seguirá el proyecto.

## **Recursos disponibles y presupuesto**

Este proyecto no reviste costos económicos.

El tiempo de trabajo docente que insume la participación en este proyecto de extensión se encuentra avalado por las instituciones involucradas, en tanto se considera que el producto final resultará un insumo privilegiado para redimensionar el acompañamiento y sostén de los itinerarios personales en las trayectorias educativas de los/as adolescentes.

## Referencias

- Abero, B., Pérez de Sierra, I. y Quesada, S. (2015). *Sexualidad y derechos. Aportes para el trabajo con adolescentes y jóvenes*. Uruguay: MIDES.
- Bleichmar, S. (2007). Conferencia: “Acerca de la subjetividad”. Recuperado de <https://seminario-rs.gc-rosario.com.ar/conf-silvia-bleichmar-30-07-2003?page=0.3>
- Canteli, M. A. y La Bionda, G. (2020). Formas y discursos de la subjetividad adolescente en la escuela secundaria. Encuentros y desencuentros. *Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*, 17(17), 1-10. <https://doi.org/10.19137/an1701>
- Cao, M. (2013). Bordes y desbordes adolescentes. I Coloquio Internacional sobre Culturas Adolescentes, Subjetividades, Contextos y Debates actuales. Buenos Aires, 2013. Recuperado de: <http://www.sociedadescomplejas.org.ar/docs/CAO-Marcelo-Luis-Bordes-y-desbordes-adolescentes.pdf>
- Cao, M. (2019). *Planeta Adolescente*. Cartografía psicoanalítica para una exploración cultural. Buenos Aires: Windú.
- Cao, M. (2020). Adolescencia y Pandemia ¿Repliegue Narcisista o Regresión?. En F. Berardi, J. Besso, D. Cabrera, M. Cao, Y. Franco, F. Gargano, ... D. Venturini (Comp.), *¡STOP! COVID-19: ¿Volver a la normalidad?* (pp. 49-61). Buenos Aires: El Psicoanalítico.
- Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. (s.f). Recursos didácticos. Guía para organizar un conversatorio. Recuperado de <http://www.cise.espol.edu.ec/sites/cise.espol.edu.ec/files/Bioingenieri%CC%81a%20-%20Gui%CC%81a%20dida%CC%81ctica%20n.%C2%BA%2017.pdf>

CODICEN. (2010). *Situaciones de Violencia Doméstica en Adolescentes. Protocolo para la enseñanza media*. Montevideo: Escuela de Industrias Gráficas dependiente del Consejo de Educación Técnico Profesional de la Universidad del Trabajo de Uruguay.

Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. (2001, mayo 3). Código de ética profesional del psicólogo/a. Recuperado de <https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>

Estrada Ruiz, M. J. (2014). Afiliación juvenil y desafiliación institucional. El entramado complejo de la deserción en la educación media. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 431-453. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14030110005>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill Interamericana Editores.

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay. (2014). Perfil Centros Juveniles. Recuperado de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/PerfilCentrosJuveniles.PDF

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay. (2014). Perfil Centros Juveniles. Recuperado de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/PerfilCentrosJuveniles%20(1).PDF

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay. (2019). *Perspectiva de género en las políticas de primera infancia y adolescencia. Lineamientos del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay para el diseño, implementación y evaluación con enfoque de género*. Montevideo: Unidad de Género INAU.

Kancyper, L. (2013). Adolescencia: el fin de la ingenuidad. *Querencia. Revista de Psicoanálisis*, (14), 45-55. Recuperado de <https://revista.psyco.edu.uy/index.php/querencia/article/view/158>

Knobel, M. (2004). El síndrome de la adolescencia normal. En A. Aberastury y M. Knobel (Comp.), *La Adolescencia Normal* (pp. 29-76). México: Paidós.

López Gómez, P., Ramos Bum, V. y Pascoll, N. (2019). Mirando hacia Afuera: La Interrupción de la Trayectoria Educativa de Varones Adolescentes desde la Perspectiva de Género. *Géneros: Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 8(3), 234-254.  
<https://doi.org/10.17583/generos.2019.4334>

Piriz, V. (2015). *El vínculo educativo y los procesos de ligación en educación media básica: las voces de docentes y estudiantes. Estudio exploratorio en dos liceos de Montevideo* (Tesis de maestría, Universidad de la República, Montevideo).  
<https://hdl.handle.net/20.500.12008/6299>

Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23a ed.). Recuperado de  
<https://dle.rae.es/fractura#otras>

Uruguay (2004, setiembre 14). Ley n° 17.823: Código de la Niñez y la Adolescencia.  
Recuperado de  
<https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>

Vasilachis, I. (coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa.

## **Anexo**

### **Análisis de (mi) implicación**

Considero importante poder dedicar un espacio en este texto para hablar de mi implicación al respecto de la temática abordada, en tanto este análisis podría generar insumos a la hora de pensar la transformación social de la situación que he visualizado como problema.

En este sentido, entiendo que mi implicación con las adolescencias se debe a una búsqueda y elección personal vinculada a una manera filosófica de habitar y ver el mundo, que guarda relación con aquellas cosas que me vengo preguntando desde mi propia adolescencia. Quizás en esa búsqueda he encontrado más preguntas que respuestas y quizás sea eso lo que me ha aferrado a mi vocación, lo que me ha impulsado a adentrarme en la comprensión del mundo de los conflictos psíquicos.

De esta forma, creo necesario compartir que mi transitar por el barrio y por las instituciones educativas que aquí propuse, me recuerdan a diario la adolescente que fui. Mi interés por los vínculos, mi sensibilidad infinita a la hora de pensar la amistad, el esperar las clases de historia para que en algún momento algún docente introduzca un tema en el que todos mis compañeros, todos, pudieran hacer un aporte valioso. Esta solía ser una espera larga, no sucedía tan frecuentemente como yo lo deseaba. Pero siempre recuerdo el brillo en los ojos, la postura corporal, la voz de esos compañeros que por primera vez se empoderan y dicen su opinión al respecto de un asunto, compañeros a los que les era muy difícil sostener la trayectoria estudiantil y compañeros a los que sentí que el liceo no supo abrazar a tiempo... Me he sentido una espectadora de esos momentos, pero no desde un lugar pasivo, por el contrario, desde un lugar empático y crítico, el cual siempre me ha movilizado a sostener y

acompañar a otros/as que así me lo permitieron. Y también para acompañarme, porque no deja de ser un lugar desde el cual adolecer la adolescencia, valga la redundancia.

Si en estas líneas cabe el espacio para desplegar algo poesía, quiero que sea para el brillo en los ojos, para la voz temblorosa, tímida, de los y las adolescentes que se arriesgan a comunicar lo que sienten. Para los que sueñan, los acompañan a soñar, los que lo hicieron y luego se olvidaron. Para los que esperan algún motivo para soñar.

De mis compañeros, para mí. Y de mí, para mis compañeros adolescentes, que son hoy quienes constituyen mi tarea de educadora.