

Universidad Católica de Salta

Facultad de Artes y Ciencias

Licenciatura en Psicología

Hacia la construcción de un dispositivo de
orientación vocacional para adolescentes en
situación de encierro por conflicto con la
ley penal

Alumna: Julieta Trinidad Aybar Pérez

Directora: Lic. María Marcela Álvarez Chamale

2020

Autoridades

Gran Canciller

S. E.R. Mons. Mario Antonio Cagnello Arzobispo de Salta

Rector

Ing. Rodolfo Gallo Cornejo

Vicerrectora Académica

Mg. Constanza Diedrich

Secretaria General Académica

Lic. Silvia Álvarez

Decana de la Facultad de Artes y Ciencias

Lic. María Dolores Medina Bouquet

Secretaria Académica

Abg. Adriana Ibarguren

Jefa del Departamento de Psicología

Lic. Sonia Edith Guijarro Cardenas

AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIAS

Agradezco:

Al Padre por crearme, al Hijo por salvarme y al Espíritu Santo por guiarme.

A Marcela por acompañar mi deseo.

A Karina por recibirme y acceder a acompañarme.

A María y Silvia por facilitar muchísimos procesos.

A la Dirección de Justicia Penal Juvenil por permitirme llevar a cabo la investigación.

A Sandra Zabala por impulsarme a mejorar en cada detalle.

A mis amigas y amigos

A aquellos equipos de cátedra comprometidos con la trasmisión del conocimiento.

Dedicada a Julio, Graciela, Marisel y Cristian; a las personas privadas de libertad, a la Pastoral Penitenciaria Juvenil Salesiana: Chispa y a toda la obra salesiana de Salta.

RESUMEN

El propósito de esta investigación buscó identificar los efectos que puede tener la construcción de un dispositivo de orientación vocacional, en jóvenes en conflicto con la ley penal, desde la perspectiva crítica de orientación vocacional. Esta perspectiva propone prácticas e intervenciones subjetivantes para quienes se encuentran fuera de los sistemas educativos formales, como es el caso de muchos adolescentes del Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N° 1 de la provincia de Salta. Las prácticas subjetivantes se producen a partir de una ética que reconoce al otro como sujeto de deseo y con derecho a elegir, en un contexto social que no siempre contribuye a la pregunta por el quehacer y la construcción de una vida con proyectos.

Se utilizó un diseño de investigación-acción en primer lugar, para conocer y describir las variables y coordenadas que contextualizan “lo vocacional” particular de estos adolescentes. En segundo lugar, para pensar e implementar herramientas de orientación vocacional que faciliten el acceso a lo vocacional por parte de los mismos. Y de ese modo, se lograron identificar efectos subjetivos, surgidos durante el recorrido de la construcción de un dispositivo de orientación vocacional basado en la perspectiva crítica.

Palabras claves: orientación vocacional - perspectiva crítica – adolescencia - conflicto con la ley - investigación-acción.

ABSTRACT

The purpose of this research was to identify the effects that the construction of a vocational guidance device can have in young people in conflict with criminal law, from a critical perspective of vocational orientation. This perspective proposes subjective practices for those who are outside from the formal educational systems, as is the case of many adolescents from the Center for Youth in Conflict with Penal Law N° 1 from the province of Salta. Subjective practices are produced based on an ethic that recognizes the other as a subject of desire and with the right to choose, in a social context that does not always contributes to the “what to do” question, and the plan for a life with projects.

An action-research design was used, firstly, to know and describe the variables and coordinates that contextualize the particular “vocational field” of these adolescents. Secondly, to think and implement vocational guidance tools that facilitate them the access to vocational issues. And in this way, it was possible to identify the subjective effects that emerged during the construction of a vocational guidance device based on a critical perspective.

Key words: vocational guidance - critical perspective – adolescence - conflict with criminal law - action-research design.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	10
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
Formulación del problema.....	14
Objetivos.....	14
Justificación	14
Consecuencias de la investigación.....	16
ANTECEDENTES.....	17
MARCO TEÓRICO.....	26
Capítulo I: Adolescencia y subjetividad	26
Algunos aportes posfreudianos sobre el sujeto en la adolescencia	27
Rebeldía y transgresión	28
Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión	29
Capítulo II: Adolescentes en conflicto con la ley penal	32
Consideraciones jurídicas.....	32
Dos perspectivas teóricas: Jóvenes de vidas grises y los “pibes chorros” ...	35
Capítulo III: El dispositivo de orientación vocacional desde una perspectiva crítica	39
El paradigma de la perspectiva crítica.....	39
Lo vocacional y la orientación vocacional	41
Dispositivo y los tipos de intervención en orientación vocacional	43
Dispositivo	43
Efectos de un dispositivo de orientación vocacional	44
Tipos de Intervención	44
El jugar en las experiencias de orientación vocacional.....	48
Técnicas de orientación vocacional y herramientas	49
Importancia de la información en orientación vocacional	56
Capítulo IV: Dimensión social de lo vocacional	60
Posmodernidad y discurso capitalista	60

Vulnerabilidad y vulnerabilización	64
Contexto de encierro	66
Capítulo V: Dimensión subjetiva de lo vocacional	70
Elecciones y trayectorias vocacionales	70
Representación del futuro.....	74
Huellas en la subjetividad de ésta dimensión social	78
Capítulo VI: Lo vocacional en adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley penal	85
Trayectorias vitales y recorridos ilegales	85
Campo de lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal	86
Propuestas para pensar el dispositivo de orientación vocacional.....	92
MARCO INSTITUCIONAL	94
MARCO LEGAL DE LA DIRECCIÓN DE JUSTICIA PENAL JUVENIL EN SALTA	97
Estándares internacionales sobre medidas de tratamiento de la delincuencia juvenil	97
Leyes nacionales sobre los derechos de los jóvenes privados de libertad y proyecto de ley sobre el Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil.....	98
Leyes provinciales vinculadas a derechos de niñas, niños y adolescentes	101
METODOLOGÍA	103
Anticipación de sentido	103
Tipo y nivel de investigación.....	104
Diseño de investigación.....	104
Contexto y período	105
Participantes.....	105
Procedimiento de recolección y análisis de la información.....	106
Observar	106
Pensar	107
Actuar	107
Retroalimentación de los ciclos.....	108

Técnicas de recolección de información	108
Dependencia y credibilidad	112
RECORRIDO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	114
Inmersión inicial y primeras observaciones	114
Contexto próximo.....	114
Constitución del grupo de participantes	114
Análisis de entrevistas a profesionales y personal penitenciario.....	115
Jóvenes, temporalidad, intereses y mundo ocupacional.....	115
Consumo.....	116
Realidades Familiares	117
Relación con instituciones y sistema penal	118
Trama Socioeconómica	121
Análisis de entrevistas con jóvenes participantes	122
Experiencia en torno al encierro y la temporalidad; relación con normas y autoridad.....	122
Posibles elecciones vocacionales e intereses	123
Trayectorias vocacionales: entre la escuela, el trabajo y la calle	125
Lazos familiares	128
Relación con pares	130
Experiencias de consumo	131
Propuestas y análisis de las intervenciones en el dispositivo de orientación vocacional.....	132
Encuentros grupales	132
Encuentros individuales	148
Encuentros individuales con <i>M</i>	148
Encuentros individuales con <i>S</i>	156
Encuentros individuales con <i>N</i>	165
Encuentro individual con <i>G</i>	173
CONCLUSIONES	174
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	188
ANEXOS.....	196
Anexo I Modelo de nota y nota aprobada por institución	196

Anexo II: Modelo de consentimiento informado.....	198
Anexo III: Observaciones de la inmersión inicial	199
Anexo IV: Entrevistas a personal penitenciario y profesionales	204
Entrevista a personal penitenciario nº1: E1	204
Entrevista a personal penitenciario nº2: E2.....	209
Entrevista a Lic. en trabajo social: E3.....	214
Entrevista a lic. en psicología: E4	220
Anexo V: Entrevistas con los adolescentes	226
Entrevista a A: EA.....	226
Entrevista a B: EB	231
Entrevistas a M: EM.....	235
Entrevistas a N: EN	241
Entrevistas a S: ES	246
Entrevista a T: ET	252
Entrevista a G: EG.....	259
Anexo VI: Encuentros en el dispositivo de orientación vocacional	265
Encuentros grupales	265
Primer Encuentro: E1.....	265
Segundo Encuentro: E2	280
Tercer encuentro: E3.....	287
Cuarto encuentro: E4	299
Quinto encuentro: E5.....	316
Encuentros individuales	330
Encuentro individual con G	330
Encuentros individuales con M.....	331
Encuentros individuales con N	349
Encuentros individuales con S.....	373
HOJA DE EVALUACIÓN	¡Error! Marcador no definido.

INTRODUCCIÓN

“De este modo, lograremos el pasaje de la noción de “orientación” a la construcción de dispositivos de sostén y acompañamiento configurados alrededor de una concepción de sujeto y una ética en relación al otro”. (Rascovan 2018, p. 10).

Esta investigación-acción propone dar lugar a la construcción de un dispositivo de orientación vocacional para adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley penal. La misma se enmarca dentro de la *perspectiva crítica de orientación vocacional*, elaborada en Argentina por el Mg. Sergio Rascovan.

Suele pensarse la orientación vocacional, por un lado desde una mirada psicométrica, como conjunto de pruebas psicológicas de medición de intereses y aptitudes. Y, por otro, desde una mirada clínica, se entiende a la orientación vocacional como una colaboración no directiva con quien consulta, “que tiende a restituirle una identidad y/o promover el establecimiento de una imagen no conflictiva de su identidad profesional” (Bohoslavsky, 1971, p. 18).

Sin embargo, responder al planteo por el quehacer vocacional desde una perspectiva crítica de la orientación vocacional implica pensar la problemática vocacional desde una mirada compleja; que integre además de los factores subjetivos, variables sociales “formas particulares que adquiere la vida humana social en un período histórico determinado” (Rascovan 2016, p. 24). La organización del trabajo, el sistema educativo y las oportunidades de vida son variables que atraviesan la trama del elegir en la misma medida que los factores subjetivos. Por lo tanto, se sostiene que la búsqueda de la vocación no se refiere únicamente a objetos dañados y reparados, a identificaciones y mandatos familiares, o a intereses y habilidades. Implica estas variables, pero además cuestiones que se relacionan al contexto social, histórico, cultural, educativo, político y económico de la época.

Lo que se quiere decir con esto, es que, pensar la orientación vocacional desde un paradigma que se ajuste a los escenarios actuales de la realidad social y subjetiva; es pensarla desde la complejidad. Una complejidad que entiende a sujetos dentro de escenarios sociales en los que se insertan.

Otra consideración pertinente es reconocer a la orientación vocacional como un derecho, es decir, un camino a la emergencia de un sujeto de deseo, respaldado por la legislación de nuestro país. En el Artículo 126 la Ley de Educación N°26.206 plantea

que los alumnos de secundaria tienen derecho a recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios. Frente a ello, los profesionales del campo de la orientación vocacional no hacen oídos sordos y se plantean nuevas formas y contextos de intervención. Se trata de un desafío que compete a la ética del profesional. Esto se ve planteado en el comunicado de la Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Vocacional (IAEVG), sobre la justicia social:

Los profesionales de la orientación deben ser capaces de abogar por la igualdad de oportunidades para diversos grupos de usuarios cuando ellos soliciten encontrar su camino en este mundo que camina en forma apresurada y rápida. Esto requerirá que se busquen caminos alternativos; con miembros de grupos no-dominantes; aquellos que han sido colocados al margen de la sociedad; y con aquellos otros que no tienen acceso al apoyo de la orientación (2013, p. 3).

En lo que respecta a los adolescentes en conflicto con la ley penal; desde enero de 2016 hasta octubre de 2017; el área de Estadística del Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1 de Salta, registró 1.055 ingresos. Éste número equivaldría al 1,58% de los jóvenes varones de entre 15 y 19 años que según la proyección del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas (hecho en 2010) habitarían la provincia de Salta ese año (66.570 jóvenes). Se trata de un valor alto, considerando que el índice registrado por la institución corresponde únicamente a los ingresos en Salta Capital, sin considerar la cantidad de adolescentes privados de libertad de otros centros.

Podría empezarse por abrir el campo a la pregunta: ¿Por qué se encuentran allí? ¿Qué fue lo que falló para que ahora estén en conflicto con la ley penal? ¿Cuáles fueron las oportunidades negadas y/o rechazadas? Las respuestas a estos interrogantes varían según distintas disciplinas, como la Criminología, el Derecho o la Sociología, y según dimensiones de análisis: individual, familiar, socio-comunitario. Sin embargo, como promotores de salud y de salud mental, podría resultar asertivo preguntar: ¿Qué resulta factible hacer, desde la psicología para colaborar con esta problemática? ¿Qué recursos

del campo de la orientación vocacional podrían posibilitar una apertura a lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal? ¿De qué manera?

La compleja trama social actual —caracterizada por Rascovan (2016) como desigual en el acceso a oportunidades, con lógicas segregacionistas y de desafiliación social—; demanda una opción ética de los profesionales de orientación vocacional para plantear prácticas con base en la justicia social, que aboguen por la igualdad de oportunidades (IAEVG, 2013) para los diferentes sectores vulnerabilizados de la sociedad; entre ellos los adolescentes detenidos por conflicto con la ley penal. La situación escolar de estos adolescentes es muy diversa. Algunos desertores, otros que asistían y dejaron de hacerlo por la detención, y no pasan privado de libertad, el tiempo suficiente como para asistir a las tutorías o formar parte del sistema virtual, otros no quieren asistir estando alojados, otros que alojados asisten y en libertad dejan de hacerlo por diferentes motivos. Su situación es variada, es compleja, sin embargo, se considera que la construcción de un dispositivo de orientación generará oportunidades para preguntarse por lo vocacional, considerando aspectos de lo social y lo subjetivo. Por tal motivo, esta investigación-acción se propone conocer cuáles son los efectos de construir un dispositivo de orientación vocacional para adolescentes en conflicto con la ley penal.

Para la perspectiva crítica, la orientación vocacional es una intervención en el campo de lo vocacional que se pone en funcionamiento mediante un dispositivo de sostén y acompañamiento. Por lo tanto, cuando en este trabajo se habla de *dispositivo de orientación vocacional* (en adelante se encontrará expresado con la sigla DOV dentro del cuerpo de redacción, no así en títulos o en preguntas y objetivos de investigación), se hace referencia a un conjunto de operaciones que posibilitan alojar a los sujetos en la búsqueda de sus proyectos futuros. Todo ello se da a partir del encuentro de un sujeto con un profesional que sostiene la orientación vocacional desde la ética, y las herramientas y técnicas que se propongan trabajar. Estos dispositivos, tienen la característica de producir subjetivación; lo que para Rascovan (2018) es una transformación; es decir cuando un sujeto atraviesa un dispositivo algo cambia en él. Esta investigación-acción busca posibilitar tales experiencias de transformación, por lo que, en la medida que se conozcan las variables que contextualizan la problemática de lo vocacional en estos adolescentes; se buscará implementar herramientas de la orientación vocacional que posibilitarían acceder a la búsqueda de un quehacer futuro.

Todo ello constituirá el camino que llevará a la construcción de un dispositivo de sostén y acompañamiento en el que podrían surgir tales efectos de subjetivación.

Tomando como sustento los planteos anteriores surgen como las siguientes preguntas a resolver ¿Cuáles son los efectos de la construcción de un DOV, desde la perspectiva crítica, aplicado en adolescentes en conflicto con la ley penal? ¿Qué variables contextualizan lo vocacional en adolescentes en situación de encierro? ¿Qué herramientas de la orientación vocacional posibilitan acceder a lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal?

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Formulación del problema

¿Cuáles son los efectos de la construcción de un dispositivo de orientación vocacional, desde la perspectiva crítica, aplicado en adolescentes en conflicto con la ley penal?

¿Qué variables contextualizan lo vocacional en adolescentes en situación de encierro?

¿Qué herramientas de la orientación vocacional posibilitan acceder a lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal?

Objetivos

Objetivo General

- ✓ Identificar los efectos de la construcción de un dispositivo de orientación vocacional desde la perspectiva crítica, aplicado en adolescentes en conflicto con la ley penal en la ciudad de Salta Capital.

Objetivos Específicos

- ✓ Describir las variables que contextualizan “lo vocacional” en adolescentes en situación de encierro.
- ✓ Implementar herramientas de orientación vocacional que faciliten el acceso a lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal.

Justificación

El primer argumento que respalda la realización de este trabajo es el artículo 126, inciso G de la Ley de Educación N°26.206 aprobada en Argentina en el año 2006. Dicho artículo afirma que todos los alumnos tienen derecho a “Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios”. La ley no diferencia edades, clases sociales ni siquiera *contextos*. Por lo tanto, aun estando en situación de privación de libertad, los adolescentes del Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal, que por su alojamiento en la institución deben asistir allí a clases u apoyo escolar, tienen derecho a

recibir orientación vocacional. Y este estudio propone un espacio concreto para dar una respuesta específica a ello.

En segundo lugar, los resultados del estudio tienen utilidad puesto que propone un DOV contextualizado. Además, siendo el contexto particular del encierro, la investigación-acción proporciona aportes teóricos con respecto a lo vocacional en estos adolescentes, en esta situación. Como así también facilita al campo de la orientación vocacional, en general, y en Salta nuevos procedimientos metodológicos en cuanto al modo de abordar la problemática vocacional con estos adolescentes.

En tercer lugar, se trata de un estudio que, dentro de la ciencia psicológica, se posiciona frente a los adolescentes infractores de un modo diferente al de la psicología jurídico-forense. El rol actual del psicólogo en esta área consiste en *contener* al adolescente en la situación que se encuentra atravesando, *poner en conocimiento* a la autoridad judicial pertinente, sobre la situación del adolescente (situación emocional, comportamientos habituales y llamativos y respuesta a las normativas de la institución o si requiere algún tipo de tratamiento específico o salida) y *facilitar* la garantía de algunos de sus derechos (derecho a la salud, a la educación, a ser escuchado: gestionando turnos en instituciones sanitarias, inscripciones en instituciones educativas, escuchándolos en entrevistas, elevando informes). A diferencia de esto, en los dispositivos de orientación vocacional se intenta *acompañar* a los sujetos en la búsqueda de sus proyectos futuros a partir de experiencias que promuevan subjetivación. Se entiende por subjetivación una transformación de sí, una transformación “que deviene como resultante del permiso que un sujeto se puede otorgar para pensar, para imaginar, para soñar más allá de los imperativos sociales, de los valores dominantes” (Rascovan, 2016, p. 132).

En cuarto y último lugar, esta investigación acción sirve como antecedente para nuevas intervenciones de orientación vocacional en el ámbito de Justicia Penal Juvenil (ámbito correspondiente al Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal); o bien para intervenciones en contextos similares. Asimismo, es posible que a partir de los resultados, surjan nuevas preguntas para continuar profundizando en lo que refiere a investigaciones sobre la temática.

Consecuencias de la investigación

En cuanto a consideraciones éticas y legales, esta investigación-acción parte del inciso C del Artículo 37 de la Convención sobre los Derechos del Niño en el que se afirma que aun estando privado de su libertad, los niños, niñas y adolescentes tienen derecho al trato humano y respetuoso, teniéndose en cuenta las necesidades de las personas de su edad.

También se considera fundamentalmente la Guía de Orientación Para la Investigación Ética con Niños de UNICEF: se contempla que los participantes (personas adolescentes), brindan su asentimiento sobre su participación voluntaria en el proceso de investigación. Para tal fin se presentará un escrito en el que se transmitan los objetivos de la investigación, los métodos a utilizar, el destino de la información obtenida y la garantía de poder negarse a participar o abandonar el proceso en cuanto se desee. Esta información estará redactada en un lenguaje que permita su claro entendimiento, pero aportando toda la información necesaria. Por otro lado, se buscó obtener el permiso correspondiente otorgado por la autoridad institucional pertinente.

Además, se hizo uso de técnicas apropiadas a la etapa de desarrollo evolutivo y cultural del adolescente.

Se resguarda el anonimato y la imposibilidad de identificar a los participantes, como así también la confidencialidad de los resultados del trabajo. Para ello: se evitó colocar nombres, direcciones o apodos, rostros, causa por la que se encuentra detenido y cualquier otra información que pudiera revelar la identidad del adolescente. Se acordó, también, con los participantes, no divulgar información obtenida en técnicas grupales. Por último, se comparte la justa información obtenida únicamente con personas idóneas que también acuerden con estos principios éticos. Esto concuerda con el Código de Ética del Psicodiagnosticador; cuyo punto C refiere a la no provisión de conclusiones u otros datos que hubiesen surgido de la evaluación a personas no idóneas o incompetentes en el uso de dicha información; además que no serán publicados en medios de comunicación no científica. Este mismo inciso, que afirma que la identidad de los adolescentes y su causa penal no sea revelada bajo ninguna circunstancia, sigue la misma dirección que la Ley Provincial N°60.63 art. 89 sobre el secreto profesional.

ANTECEDENTES

- “Volver a elegir. La orientación con jóvenes privados de libertad” Cha Teresita, 2018

Se trata de un trabajo que da cuenta de una experiencia de trabajo con jóvenes privados de libertad; y forma parte de un compilado sobre experiencias sociocomunitarias de orientación vocacional en los bordes; compilación realizada por Sergio Rascovan. Esta experiencia resulta de un trabajo de extensión de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata y se lleva adelante desde el año 2014 en diferentes unidades penitenciarias. La misma tenía por objetivo establecer procesos de orientación vocacional con el propósito de acompañar en la construcción de un proyecto de futuro; para contribuir a reducir el nivel de vulnerabilización psico y sociopenal.

Los procesos de orientación llevados a cabo por este equipo se inscriben en la modalidad clínica operativa; y propone un trabajar de manera grupal e individual, enfrentando la lógica del aislamiento. La metodología especificada es la de taller, entendido como un espacio y un tiempo de comunicación, reflexión y creatividad participativa; y cada taller tiene un objetivo que se configura teniendo en cuenta emergentes que van apareciendo, según los diferentes grupos. Además se emplearon diversas herramientas, musicoterapia, lúdicas, psicodramáticas, gráficas y sociales, según necesidades grupales.

Quienes llevaron a cabo esta experiencia, consideraron destacar la importancia de definir un encuadre donde se explicita la cuestión de la confidencialidad y, que la participación en esa propuesta no implicaba recibir beneficios para la causa penal.

- Estrategias orientadoras ante la inequidad psicosocial Mirta Gavilán; Cristina Quiles; Teresita Chá: pág. 97-109 2008/2009

Se trata de un artículo publicado en la Revista de Psicología de la faHCE de la Universidad de la Plata N°10. En el que se resume un proyecto que tenía por objetivo: “descubrir, a través de la metodología de la investigación-acción, las estrategias más adecuadas para disminuir la brecha de la inequidad entre los jóvenes pertenecientes a escuelas medias de poblaciones vulnerables” (pág. 4). Para ello se buscaban lograr las siguientes acciones:

- conocer el grado de afrontamiento de los jóvenes ante sus problemas personales y sociales;
- promover el interés por el conocimiento con miras a su proyecto futuro, personal, educativo, laboral, social;
- generar espacios de comunicación y participación activa a través de una actitud proactiva;
- estimular el conocimiento de la realidad educativa, laboral, formativa, que posibilite su inserción en un proyecto;
- y lograr el conocimiento de sus destrezas personales, la posibilidad de implementarlas y reconocerlas como parte integrante de su bagaje personal y social.

Con el fin del conseguir lo planteado anteriormente, se llevaron a cabo dos estrategias: Un taller de información Orientada y Aplicación de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes.

Entre sus conclusiones se plantea la importancia de tener un espacio de información y reflexión compartida; como así también el analizar las distorsiones en la información. Asimismo, comprueba cómo pueden afrontar dichos jóvenes, pertenecientes a escuelas medias denominadas “vulnerables”, diversas situaciones de la vida diaria.

- Aportes de la orientación vocacional-ocupacional a la construcción de un proyecto de vida en los adolescentes en contexto de encierro” Bazan Viviana, 2016

Este trabajo es una tesis de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Catamarca. La misma tuvo como objetivo general: Conocer cómo planifican los jóvenes en contexto de encierro sus proyectos de vida a través de un proyecto de Orientación Vocacional Ocupacional. A su vez, planteó cinco objetivos específicos:

- Identificar las historias de vida de los adolescentes en contexto de encierro.
- Caracterizar la proyección del joven en su futuro proyecto de vida.
- Promover la reflexión sobre las barreras que surgen en el proceso de elección de los jóvenes
- Precisar las aptitudes e intereses sobre las vocaciones de los adolescentes.

- Observar los posibles cambios producidos en los jóvenes a través del proceso de OVO.

La misma se enmarcó en la metodología cualitativa y tuvo como participantes a 7 jóvenes de entre 16 y 17 años alojados en el Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1 de la ciudad de Salta. Se utilizaron técnicas como entrevista, cuestionarios y técnicas de orientación vocacional (cuestionario biográfico narrativo, juego grupal: quién soy, técnica informativa, FODA, Test C.H.A.S.I.D.E.) y recursos auxiliares como la lectura de un cuento “El elefante encadenado”, película “Escritores de la Libertad” y juegos. Además, al finalizar la administración de las técnicas y recursos auxiliares; utiliza el test de Completamiento de Frases de Casullo; modificado en algunos ítems para adaptarlo a la situación particular del trabajo. Se entiende que tal test es utilizado como un instrumento de control y que cuya estructuración y modo de corrección facilitaría la sistematización de los datos.

La modalidad de la intervención de la licenciada fue a partir de 13 encuentros en un taller grupal con los jóvenes participantes.

Lo que resulta provechoso de esta investigación, más allá de sus conclusiones relacionadas a la escasa posibilidad de los jóvenes de planificar un futuro, dadas sus circunstancias familiares y sociales; es aquello que surgió de los encuentros entre la profesional y los jóvenes. Por ejemplo: que hubieron herramientas utilizadas que no habían sido planeadas con anterioridad, y sin embargo a partir de las cuales los jóvenes abordaron temáticas profundas y emotivas de sus vidas con mayor apertura; como el cuento o la película. Otra consideración pertinente es que casi todos los adolescentes tomaron decisiones luego de atravesar la experiencia, lo que da cuenta de un efecto subjetivo del mismo: hacer un tratamiento por problemática de consumo, volver a la escuela o especializarse en algún oficio.

- Empoderamiento en jóvenes en situación de desplazamiento. El caso de la Unidad de Atención y Orientación (UAO) de la Alcaldía de Pasto. Karen Melissa Ricaurte, Elizabeth Ojeda, Sonia Betancourth, Heidly Mabel Burbano. Cali, Colombia. 2013

Este es un artículo de la Revista de Cs. de la Universidad ICESI de Cali Colombia No. 11, 177–214, publicada en el semestre de enero a junio del año 2013. Toma en cuestión una investigación acción llevada a cabo a jóvenes entre 15 y 27 años, con el objetivo de

generar procesos de empoderamiento en jóvenes en situación de desplazamiento asistentes a la Unidad de Atención y Orientación (UAO) de la Alcaldía de Pasto.

“Dichos procesos estuvieron relacionados con la resignificación de imaginarios de victimización, así como con la orientación vocacional, profesional y laboral de estas personas” (2013:183). Con este fin, se llevó a cabo un estudio con enfoque cualitativo de tipo “investigación-acción”, realizado a través de observaciones, entrevistas individuales semiestructuradas, grupos focales, talleres grupales e intervención clínica individual y familiar. Los resultados del proceso de intervención fueron la resignificación, en los jóvenes participantes, de los imaginarios frente a sí mismos y al desplazamiento, la construcción de planes de vida, el emprendimiento de acciones productivas y la vinculación a programas de formación técnica.

En este trabajo, se describe parte del hecho de excluir y su relación con la prensa: excluir implicaría no reconocer al grupo excluido como seres capaces de acción, habiendo un desplazamiento de sus voces a partir del poder discursivo de la prensa, produciendo y reproduciendo estereotipos que pueden llevar a que la misma población se convenza del discurso y actúe confirmándolo.

- Construcción de trayectorias educativas y anticipaciones de futuro en jóvenes vulnerables. Aisenson y otros 2012.

Se trata de una ponencia en la que se comparten los resultados de una investigación cuyo interés era: poner en interacción condiciones materiales de vida, determinantes institucionales(escuela, familia, trabajo) y procesos de subjetivación relativos a la integración de las experiencias, en una biografía personal que impacta en la construcción de la temporalidad, la definición de trayectorias, la construcción de una identidad, y la elaboración de proyectos en las trayectorias de jóvenes en situación de vulnerabilidad. Por lo tanto se centraron en analizar las anticipaciones de futuro de jóvenes de sectores vulnerables con trayectorias educativas discontinuas para comprender cómo estos jóvenes visualizaban y abordaban el futuro.

Definieron que los procesos de exclusión, la desigualdad social y las condiciones de vulnerabilidad son producto del proceso de globalización y cambios tecnológicos, económicos y productivos. Estos cambios generaron desempleo y precarización laboral, como también; devaluación en la educación y diferencias en la accesibilidad a educación de calidad.

La trayectoria vital de estos jóvenes se encuentra atravesada por el abandono, la repitencia escolar, maternidad/paternidad adolescente, inserciones laborales tempranas y precoces. Todo ello afecta la posibilidad de construir una identidad valorada y dificulta la proyección a futuro.

Para la recolección de datos, se realizaron entrevistas en profundidad, teniendo en cuenta una guía de temas a relevar, acorde a los intereses de la investigación.

En sus resultados, se observa la naturalización, por parte de los jóvenes, del déficit educativo y un registro consciente del esfuerzo necesario requerido para atravesar la experiencia escolar. El estudio aparece valorado para la construcción de una identidad personal y social. Terminar la escuela simboliza para los jóvenes y las familias la posibilidad de inserción en el mundo social, en trabajos de mejor calidad.

Como modelo de identificación, los autores ubican a la madre como ocupando un lugar central en la organización familiar y del tiempo. Los jóvenes también pueden encontrar modelos en otras personas de su entorno, cuya importancia radica en que valoran la educación y los incentivan a estudiar.

- “Construcción de proyectos en contextos de vulnerabilidad social: Las representaciones de futuro de los adolescentes infractores a la ley penal”. Vidondo Marcela 2012.

Este trabajo fue presentado en la III Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes de la Argentina en el Centro Universitario Regional Zona Atlántica de la Universidad Nacional del Comahue. Plantea algunos interrogantes sobre la problematización de ciertas representaciones y producciones discursivas que circulan repetitivamente sobre los jóvenes infractores. Sobre ello, expresa que hay una dificultad en los adolescentes para elaborar y sostener proyectos. Sumado a una exigencia por parte de jueces y operadores de que los jóvenes deben estudiar y trabajar; asociando unívocamente proyecto con estudio y trabajo. A su vez, muchas veces aparece la pretensión que esos proyectos se implementen inmediatamente, desconociendo el factor subjetivo e inclusive temporal que requiere el desarrollo de un proyecto. Por otro lado, la autora realiza una descripción de las instituciones públicas; que debían funcionar como garantes de la inserción social de los sujetos y ahora han pasado por numerosas transformaciones.

También expresa lo conveniente de profundizar el estudio sobre los adolescentes infractores en cuanto a temas tales como el futuro, la elaboración de proyectos, la posibilidad de realizar cambios, etc.

Por último, resulta útil para esta investigación la relación que realiza la autora de temas como la vulneración social y representaciones de futuro. Aquí se explica que las condiciones materiales de vida de los jóvenes de sectores populares están atravesadas por la marginalidad y la exclusión, la restricción del acceso a medios de transporte, a la salud, a la educación; a eso se le suma el habitar territorios de violencia con constante presencia policial. Todo ello influye en el desarrollo del sujeto adolescente infractor. Es decir que contribuye a la construcción de representaciones de futuro (en distintos contextos, como la familia, el grupo de pares, la escuela, el barrio, instituciones judiciales e institutos de detención). La vulneración de sus derechos atraviesa su trayectoria vital e impacta en su subjetividad, su representación de sí mismo.

Recomienda no interpelar a los jóvenes desde un modelo ideal y hegemónico del proyecto de vida puesto que con ello, se obtura la posibilidad de despliegue de sus potencialidades.

- “Las escuelas y los adolescentes infractores a la ley penal” Revista para Formadores Volumen 12. 2012 Vidondo Marcela

Se trata de un artículo presentado en una revista del ámbito de la Educación; que se propone reflexionar, sobre cambios que ocurren en escuelas y adolescentes, enfocándose en la relación que se establece entre la escuela y los adolescentes infractores a la ley penal. Aquí se expresa que los adolescentes infractores “realizan acciones y estrategias que les permiten algún posicionamiento subjetivo que los corre del lugar de parias. Muchas de estas acciones son episódicas, frágiles e inclusive riesgosas. Es ahí donde se hace necesaria la aparición de un otro que interpele a estos jóvenes, no desde una lógica de culpable o víctima, sino como sujeto activo en su propia vida”. Otro que le reconozca como sujeto de derecho permitiendo pensar otras formas posibles de acción.

- “El proyecto ocupacional en el sistema penitenciario” Oviedo Claudia, 2010

Se trata de un Trabajo Final de Grado para la Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Salta. Tiene por objetivo describir el proyecto ocupacional en

los internos que realizan el proceso de Orientación Vocacional en el último año de polimodal del Colegio N°7150 “Del Portezuelo” que se encuentra en las instalaciones del Servicio Penitenciario Unidad Carcelaria N° 1 Villa Las Rosas. En el capítulo 3 plantea algunas consideraciones respecto al contexto de encierro. Entre ellas: que los cambios socioeconómicos generan exclusión y desocupación o subocupación; que es una de las causas por las que las trayectorias de vida se entremezclan con detenciones policiales y reclusión en instituciones; que las cárceles no funcionan como generadora de agentes de transformación sino como contenedores; que la educación en todos sus niveles es una herramienta para la resocialización, disminución de la agresividad y proyección a futuro distinta del delito. En sus conclusiones plantea que el proceso de Orientación Vocacional brindado por la institución educativa permite un cambio de posición de los sujetos. Además precisa algunas barreras para la elección: el estado presidiario y la identificación con él, la marginalidad, exclusión, la incertidumbre sobre la inserción social. Por último son funcionales a esta investigación las recomendaciones sobre pautar con anticipación tiempos y espacios; y, la advertencia de la dificultad de realizar una investigación en profundidad que requiera mucho tiempo.

- “El principal factor que interviene en la elección de una carrera en los adolescentes de hoy”. Zuviría Montellano, Sofía 2010

Se trata de una Tesis de Grado presentada para la Licenciatura en Psicología en la Universidad Católica de Salta. La misma tiene por objetivo conocer el principal factor que interviene en la elección de una carrera en los ingresantes de la Universidad Católica de Salta. En el Capítulo 4, describe la cultura de la posmodernidad que se desarrolló en los países capitalistas caracterizados por el avance en la producción; amplificado hacia el resto del mundo por los medios masivos de comunicación. En la cultura posmoderna prima el individualismo (desinterés por el otro y lo que sucede alrededor, búsqueda de la propia satisfacción).

La posmodernidad produce una serie de circunstancias que hoy atraviesan la orientación vocacional; la desocupación, la desesperanza, la marginación social, la precarización laboral. Esto pone al sujeto en una situación de incertidumbre con respecto a su futuro. La posmodernidad diluye los ideales de logro a partir del esfuerzo y convoca al consumismo, al facilismo, a las realizaciones “aquí y ahora”, a la levedad como forma de vincularse con el otro, etc.

- “Si me muero hoy, mucho no se va a perder. Los procesos de exclusión y sus huellas en la subjetividad adolescente” Masi, Ana. Romá, Celeste. 2010.

Se trata de un trabajo presentado en las VI Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología. Aborda la problemática del contexto socio histórico de la Argentina en las décadas del 2000 y cómo a partir del sistema social se generan procesos de exclusión.

Plantea consideraciones respecto a las huellas que dejan los mismos en la constitución de la subjetividad de los adolescentes. Sobre esto se afirma: que su percepción sobre sí mismos que se da a partir de la percepción de Otro, y que su manera de reconocerse es siempre a partir de características negativas y se enmarcan dentro de modos que adquiere la violencia. También se sostiene que el particular modo que han adquirido de vincularse con los otros a partir de vivencias que giran en torno al poco valor e importancia que ellos tienen para los demás.

Otra observación respecto a las marcas subjetivas gira en torno a la imposibilidad de construir un proyecto; se enfatiza el presente para escapar de la incertidumbre de un futuro que no promete nada. En cuanto a la vivencia del tiempo “no hay nada para hacer” y frente a la pregunta de qué quieren hacer cuando sean grandes no hay respuesta. Como una imposibilidad de verse a futuro, o de elaborar un plan mínimo hacia dónde orientar su vida.

Las autoras finalizan su trabajo en que un posible camino es la investigación para construir conocimiento que posibilite actuar en la realidad y trabajar para transformarla. Como una acción éticamente necesaria.

- Adolescencia escuela y escenarios de vulnerabilidad. Elgarte, Roberto; Borel, María Cecilia; Fabrizi, Jorgelina; Negrete, María Andrea. 2009

Este es el texto de una ponencia presentado en la Secretaría de Ciencia y Técnica, Dpto. de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur; sobre la temática de "Constitución de la subjetividad adolescente y desigualdad educativa". La misma tenía el objetivo de explorar acerca de la institución escolar y la construcción de la subjetividad dentro el marco de la desigualdad educativa.

En este estudio se plantea que la desigualdad educativa puede resultar una expresión de situaciones de vulnerabilidad social, y en particular en la percepción propia de las oportunidades laborales o estudios superiores.

En su marco teórico se realiza una consideración psicoanalítica de la adolescencia. Plantea que el sujeto se constituye en la experiencia social; y esa experiencia social es de un espacio y tiempo determinado. Por ello se propuso abordar la vertiente de los imperativos del discurso capitalista neoliberales y sus repercusiones en el país: territorios de desigualdad, separación entre favorecidos y desfavorecidos...todo eso deja ver circuitos de vulnerabilidad y violencia cotidianas. Se toma aquí a la vulnerabilidad como fenómeno social que surge a partir de los 90. El discurso opera de tal manera que los sectores vulnerables se enfrentan a riesgo de deterioro, pérdida o imposibilidad de acceso a la información, a las oportunidades y a condiciones educativas.

En cuanto a la metodología planteada se tomó como muestra a adolescentes de primer año de secundario superior (en la actualidad 3er año de secundario) de sectores socioeconómicos alto y bajo de la Ciudad de bahía Blanca. Se implementaron entrevistas semiestructuradas individuales y grupales. También se accedió a los proyectos educativos institucionales de las escuelas.

MARCO TEÓRICO

Las bases teóricas propuestas implican un abordaje de:

- la adolescencia, de modo general, desde la perspectiva psicoanalítica.
- la problemática particular de los adolescentes en conflicto con la ley penal, desde perspectivas de UNICEF y desarrollos teóricos pertinentes a la temática, de autores argentinos.
- la orientación vocacional, desde la perspectiva crítica.

Capítulo I: Adolescencia y subjetividad

La orientación vocacional se realiza frecuentemente con sujetos adolescentes ya que la adolescencia implica una entrada progresiva en el mundo adulto, donde se asumen diferentes roles y distintos tipos de responsabilidades (Müller M., 1987). Para la psicología evolutiva, un adolescente es quien atraviesa una etapa de transición abandonando la niñez e ingresando progresivamente a la adultez joven. Este proceso parte de los cambios biológicos producidos por la pubertad, pero se extiende hacia una redefinición personal y social; y con ello, nuevos modos de ver el mundo. Por lo que toman lugar procesos de exploración fuera del ámbito familiar (Krauskopof, 1999).

Considerando las edades aproximadas de los participantes de esta investigación, se caracterizará la fase de la adolescencia que corresponde a los 16 años en adelante. Según Griffo y Moreno (2011), se trata de la fase de la adolescencia final o alta adolescencia, y no se puede precisar cuándo se da la finalización de este período; puesto que varía según diferentes criterios: independencia económica, responsabilidad jurídica, logros profesionales, autonomía afectiva. Para estos autores, en la alta adolescencia:

- Se recupera calma y equilibrio, prevaleciendo sentimientos de seguridad, afirmación positiva de sí.
- Los ideales propios de la adolescencia media, “generalmente abstractos tienden a ser reemplazados por un ideal concebido de forma singular y concreta” (p. 43).
- Suele resolverse parcialmente la conflictiva respecto a elecciones vocacionales.
- Consolidación y ensayo de modos de vida y de relación con los otros; prevaleciendo la búsqueda de intimidad.

Este proceso de desarrollo también tiene fundamentos en factores socioculturales y en las oportunidades a la que cada sujeto tiene posibilidades de acceder; como así también en sus propios aprendizajes y elecciones. Es además, a partir del inicio de este proceso, que surge en el sujeto adolescente una nueva forma de pensamiento: el pensamiento lógico formal. El mismo otorga la capacidad de considerar no solo hechos reales, sino que abre las puertas al universo de las posibilidades. Lo real y concreto se ve subordinado ante la amplitud de las posibilidades (Müller M., 1987).

Algunos aportes posfreudianos sobre el sujeto en la adolescencia

Ana Freud (1958) busca describir la dinámica libidinal. Expresa que los factores que se implican en tal conflictiva son: la fuerza de los impulsos del *ello*, determinada, según la autora por procesos fisiológicos y endocrinológicos; la capacidad del *yo* para superar los impulsos y la eficiencia de los mecanismos de defensa.

Erikson (1971), por su parte, define a la adolescencia como una “entidad yoica”; una etapa en la que prima la lucha por la integración de la identidad. La identidad es entendida como la capacidad que tiene el *yo* para mantener su mismidad y continuidad respecto al entorno y al destino cambiante.

Aberastury (1980), describe tres pérdidas que los adolescentes experimentan como duelos al atravesar esta etapa de transición: El duelo por el cuerpo perdido de la infancia; el duelo por la pérdida de los padres de la infancia; y el duelo por la pérdida del rol y la identidad infantiles.

Dolto (1990), sostiene que la adolescencia es una fase de mutación; cambios. Se trata de una muda sobre la que el adolescente nada puede decir; y es objeto de cuestionamiento para los adultos.

Por último Knobel (1980), describe el “síndrome normal del adolescente”; terminología utilizada para describir rasgos en la personalidad de los adolescentes que presentados en otra etapa de la vida podrían ser consideradas como patológicas; y sin embargo son rasgos “normales” en adolescentes. Estos son:

- búsqueda de sí mismo y de la identidad,
- tendencia a lo grupal,
- necesidad de intelectualizar y fantasear,
- crisis religiosa,

- desubicación temporal,
- evolución sexual desde el autoerotismo hasta la exogamia,
- actitud social reivindicadora con tendencias antisociales,
- contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta,
- separación progresiva de los padres, y
- constantes fluctuaciones del humor y el estado de ánimo

Todas estas contribuciones teóricas, no son más que la evidencia de que en la transición de la adolescencia, los sujetos atraviesan constantes cambios, búsquedas; experimentan con mayor intensidad emocional cada situación. Todo ello para lograr un posicionamiento en el mundo adulto, según su subjetividad.

Rebeldía y trasgresión

Los autores afirman que la *rebeldía* es una característica típica de la adolescencia ligada íntimamente con la búsqueda de identidad. Es decir, es una manifestación de la autoafirmación y diferenciación, la que lo lleva a rebelarse contra la autoridad y desconfiar de los representantes del mundo adulto.

Griffa y Moreno (2011) afirman también que “el momento más agudo de la rebeldía adolescente suele darse entre los 14 y 17 años” (p. 53). Suele darse en principio contra el entorno intrafamiliar; y luego como oposición a estructuras sociales, costumbres y valores. Mariano Yela (en Griffa y Moreno, 2011) distingue 4 modos de rebeldía juvenil:

- **Regresiva:** del adolescente asustado; generada a partir del miedo a actuar y asumir nuevas responsabilidades.
- **Agresiva:** como expresión violenta; es un síntoma de inseguridad, el adolescente no soporta la crisis y valiéndose de escasos recursos yoicos; reviste su fragilidad yoica “con la “coraza” de la omnipotencia y toma la “espada” de la violencia para ser alguien” (p. 54).
- **Transgresiva:** se constituye como un cuestionamiento y oposición a las normas sociales. Se orienta hacia lo extrafamiliar.
- **Progresiva:** es la rebeldía que ayuda a crecer, superando crisis y dificultades. Se produce tras la adopción de una actitud de búsqueda para lograr un puesto en el mundo.

La descripción de esta fase de la adolescencia deja dos puntos claves para esta investigación: la cuestión de la *rebeldía*, entendida como trasgresión y *la resolución parcial de conflictivas asociadas a elecciones vocacionales*.

En cuanto a la resolución parcial de conflictivas vocacionales, la adolescencia, según Müller (1987) es una etapa en la que ocurren algunas elaboraciones ligadas a la propia identidad, el trabajo y el estudio. “La adolescencia provoca una cantidad de cambios: el abandono de lo infantil, relativamente más estable, con roles claros y necesidades atendidas por otros y el ingreso al mundo adulto, para el cual el adolescente no está preparado” (Müller 1987, p. 75). Este *ingreso al mundo adulto* se da para la autora a partir de poder establecer vínculos afectivos significativos y con la asunción de una identidad vocacional, efectuando aportes en la sociedad. Es decir, que es la adolescencia una etapa clave para hacer elecciones vocacionales ligadas a un quehacer que permita la participación en la sociedad y el mundo del trabajo; para ir de este modo logrando autonomía.

Retornando a la cuestión de la rebeldía, la misma implica cierta trasgresión de las normas, y es una característica propia de la adolescencia. Esto podría asemejarse a uno de los síntomas del síndrome normal del adolescente, considerado necesario puesto que ayudaría a establecer la identidad. Tal síndrome es caracterizado por Knobel (1980); y entre sus características se encuentra la actitud social reivindicadora con tendencias antisociales. No obstante, no todos los adolescentes por el simple hecho de atravesar la adolescencia se encuentran en conflicto con la ley penal.

Antes de considerar la situación particular de los jóvenes en conflicto con la ley penal, se propone un acercamiento sobre la situación de los adolescentes y la asunción de ciudadanía; íntimamente ligado al ejercicio de los derechos.

Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión

Gabriel Kessler (1997), consultor de UNICEF de Argentina, hace algunos aportes respecto a la situación de los adolescentes y el ejercicio de sus derechos. Los sujetos adolescentes no suelen verse a sí mismos como sujetos de derecho, se perciben a sí mismos más bien como sujetos aislados, desconocen instancias públicas a las que puedan recurrir. El autor define la dinámica de construcción social de ciudadanía según diferentes prácticas que conforman dos dimensiones:

- Titularidad: que implica la existencia legal de derechos como ciudadano.

- Provisión: que se refiere al acceso real de los beneficios (bienes y servicios materiales o simbólicos sobre los que se tiene titularidad).

Además, “la ciudadanía se sitúa en el corazón mismo del debate acerca de la pobreza, la desigualdad, el poder y las clases sociales, dado que su definición es un resultado de luchas políticas en las sociedades democráticas” (Kessler 1997, p. 144). Es decir que, la ciudadanía ocupa un lugar central en la distribución de recursos y bienes (provisión) y puede contrarrestar la desigualdad social mediante políticas públicas. Para su análisis sobre cuestiones específicas ligadas a la adolescencia pobre, Kessler (1997) utiliza el enfoque de T. H. Marshall en el que se distinguen tres dimensiones de la ciudadanía: civil, política y social.

La esfera civil se compone por el derecho necesario para la libertad individual: de la persona, de la palabra, pensamiento y culto, derecho a la propiedad y a realizar contratos y derecho a la justicia. La esfera política se constituye en la participación en el ejercicio del poder político, como elector o elegido para la autoridad política. La tercera esfera, social, incluye todos los derechos que garantizan un mínimo bienestar y seguridad económica, hasta el derecho de vivir acorde a estándares prevalecientes en la sociedad (Kessler 1997). Lo que ocurre con la esfera social es que necesariamente requiere de la intervención estatal mediante políticas públicas.

El autor se pregunta “¿Cómo se transformará un adolescente, entonces, en titular de esos derechos?” (Kessler 1997, p. 147). Ciertamente, un empleo formal a tiempo completo es el único modo legítimo que puede traer independencia, el derecho a participar en la vida nacional y el goce efectivo de los derechos sociales; se erige en detrimento de la expansión de la idea de *ciudadanía social universal*, para todos los habitantes del país. Por ende, los adolescentes quedan fuera de esta concepción y en especial los adolescentes pobres (Kessler 1997).

“La adolescencia ha sido construida como una categoría de personas con derechos sociales reducidos y escaso poder de demandar más. Sus derechos y obligaciones son impuestos desde arriba” (Kessler 1997, p. 153). La falla en la garantía de derechos sociales, en el caso particular de los y las adolescentes pobres, los transforma en una adolescencia vulnerable puesto que se encuentran en desventaja al enfrentar conflictivas cotidianas, que en otros adolescentes podrían ser resueltas por sus medios o por los adultos que lo rodean.

Lo que el autor quiere decir con esto es que “un adolescente vulnerable es un firme candidato a ser un adulto excluido” (Kessler 1997, p. 154). Además propone el término de *exclusión relativa*; puntualizando en la vida social: servicios de salud, formación profesional, vida cultural, justicia, acceso a bienes colectivos. Esta exclusión, si bien puede no desencadenar una marginación total, implica carencias que pueden acumularse y conformar peores condiciones de vida.

Capítulo II: Adolescentes en conflicto con la ley penal

Consideraciones jurídicas

A un sujeto en conflicto con la ley penal, se le atribuye la comisión de un delito y su responsabilidad e imputabilidad en el hecho del que se le acusa está siendo investigada o evaluada; sea mayor o menor de edad.

En el caso de adolescentes en conflicto con la ley penal; el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), insiste en que los estados deben tener “un sistema de responsabilidad penal de adolescentes diferenciado del de los adultos” (2014, p. 13). Esto quiere decir que su tratamiento no debe ser igual al tratamiento que recibe un adulto en conflicto con la ley penal. La justificación de este tratamiento diferenciado reside precisamente en distinguir responsabilidad, culpabilidad e imputabilidad:

son imputables penalmente aquellas personas que el ordenamiento jurídico considera capaces de culpabilidad. Son penalmente culpables quienes siendo capaces de culpabilidad les era exigible una conducta distinta a la que realizaron. Y son responsables penalmente aquellas personas imputables y culpables frente a quienes existe necesidad de reaccionar con una consecuencia jurídica penal (UNICEF 2014, p. 12)

Con esta diferenciación se busca distinguir diferentes fases en lo que respecta a la responsabilidad penal según la edad del autor. Un período en el que los adolescentes no son punibles; un período que UNICEF (2014) llama de imputabilidad disminuida, en el que sólo se los considera punibles en algunos casos. Mientras que a los mayores de edad se les supone plena imputabilidad; por lo que son juzgados de acuerdo al sistema penal de adultos. La diferenciación de estos tres períodos, radica en el desarrollo de una madurez emocional, afectiva e intelectual que puede tener un sujeto según su evolución cronológica (UNICEF 2014).

La justificación de fijar uno de los límites de la capacidad de culpabilidad en la edad se explica por la constatación de que existe «una etapa en la evolución cronológica de la madurez del ser humano en la que aún no están

plenamente asentados los rasgos psicológicos ni la personalidad» (UNICEF 2014, p. 12)

Siguiendo esta línea, las razones que se otorgan, a nivel internacional, para tener un sistema penal para adolescente que contemple penas diferentes y menos gravosas son fundamentalmente tres:

- Menor culpabilidad de los adolescentes en relación a los adultos.
- Mayor impacto de la pena en la vida de los adolescentes.
- Los adolescentes están en etapa de socialización; por lo que tienen mayor posibilidad de modificar sus conductas que los adultos (UNICEF 2014).

Además, un sistema diferencial de responsabilidad penal de los adolescentes, se funda en el derecho a que, en su tratamiento, se respeten los principios y garantías del derecho penal. Por lo tanto, la respuesta que otorgue el sistema de justicia debe adaptarse a parámetros que pertinentemente consideren la etapa evolutiva del niño y el impacto que el proceso penal pueda producir en su desarrollo. Con respecto a ello, todos los acuerdos, documentos y tratados internacionales referidos a la temática, defienden el desarrollo sano del niño y promueven la importancia de incrementar las oportunidades de desarrollo humano para los jóvenes (UNICEF 2014).

De hecho, lo que UNICEF sugiere a los países latinoamericanos es:

concebirlos como «sujetos de derecho y actores estratégicos del desarrollo, y no sólo como un grupo de riesgo». En ese sentido, se considera esencial «evitar la imputabilidad penal de menores, darle prioridad a la justicia alternativa e invertir en la reinserción social efectiva para niños y jóvenes que egresan de los sistemas de justicia penal». (UNICEF 2014, p. 26)

Todo esto, tiene por objetivo **preservar el interés superior del niño**, para que se vean garantizados todos los derechos que la Convención sobre los Derechos del Niño contempla. Además, se promueven medidas socioeducativas con fines preventivos, debiendo ser la privación de libertad un último recurso para el tratamiento de la responsabilidad penal de adolescentes.

Hasta aquí, lo mencionado hace referencia a cuáles son los estándares internacionales que las Naciones Unidas proclaman en materia de adolescentes en conflicto con la ley penal.

En el caso de la legislación Argentina, por el momento, la ley N° 22.287/22.803, promulgada en 1980 y modificada en 1983; regula el Régimen Penal de Minoridad. En sus artículos expresa consideraciones que permiten comprender por qué los adolescentes pueden estar detenidos por conflicto con la ley penal:

- Por empezar, no son punibles los adolescentes menores de dieciséis años de edad.
- Los adolescentes que tengan entre 16 y 18 años no son punibles respecto de delitos de acción privada o reprimidos con pena privativa de la libertad que no exceda los dos años, con multa o con inhabilitación. Esto quiere decir que sólo pueden ser imputados por delitos de acción pública o que cuyas penas excedan los dos años de privación de libertad.
- Si existiere imputación contra alguno de ellos, la autoridad judicial dispondrá provisoriamente del joven. Según esta ley, el juez tomará conocimiento directo del adolescente, sus padres o guardadores; ordenará informes sobre el estudio de su personalidad y su situación familiar y ambiental. Si de tales estudios resultare que el menor se halla abandonado, en peligro material o moral, falta de asistencia o presenta problemas de conducta, el juez dispondrá definitivamente del mismo; pudiendo ordenar su internación en otras instituciones, públicas o privada.

Lo que esta ley expresa es que, los adolescentes en conflicto con la ley penal se encuentran detenidos por haber cometido o ser probables autores de un delito penal y se están realizando las investigaciones pertinentes. Pero también pueden estar por otras circunstancias: adolescentes en situación de calle, en situación de vulnerabilidad, adolescentes que presentan un consumo problemático de sustancias psicoactivas y la autoridad judicial determina que reciba algún tipo de tratamiento, buscando velar por su bienestar.

A continuación, se presentan apreciaciones sobre la gestión de los dispositivos penales juveniles en la Provincia de Salta. Tales datos provienen del Relevamiento Nacional sobre Adolescentes en Conflicto con la Ley Penal, realizado en Argentina en el año

2015 por una acción conjunta de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia y UNICEF.

En Salta, desde la creación de la Dirección General de Justicia Penal Juvenil (año 2009); la institución que era conocida como Comisaría del Menor empieza a ser llamada: Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1. Estas modificaciones tienen por objetivo incluir la situación de los jóvenes en conflicto con la ley penal dentro de las políticas públicas del gobierno provincial, que respeten los Derechos Humanos y apunten hacia la inserción social y construcción de ciudadanía. El propósito de la institución es: Ofrecer a los jóvenes un espacio de contención psicosocial; propuestas y acciones de inserción, que respete sus derechos y acompañen en la elaboración de un proyecto vital que fortalezca sus potencialidades e incentive su alejamiento de situaciones conflictivas que impliquen peligro contra su calidad de vida. Además busca disminuir su reincidencia en conductas que impliquen la transgresión de las leyes (UNICEF 2015).

El funcionamiento de esta institución, busca regirse según los estándares internacionales que precisamente proponen un tratamiento penal diferenciado para los adolescentes en conflicto con la ley penal. Por lo tanto, los jóvenes se encuentran alojados allí exclusivamente bajo medida judicial de restricción o privación de libertad, considerando que tengan desde 16 hasta 18 años de edad.

Dos perspectivas teóricas: Jóvenes de vidas grises y los “pibes chorros”

Jóvenes de vidas grises

Ana María Fernández (2013) describe algunas características de las subjetividades jóvenes constituidas en estos últimos tiempos, a partir de consideraciones clínicas; concibiéndolo como una configuración de estrategia biopolítica de vulnerabilización de los jóvenes. Es decir, nuevas formas específicas de subjetivación que abarcan a sectores de condiciones de vidas diferentes, según clase social, género, opción sexual, etnia, etc. La autora ha denominado a estas nuevas subjetivaciones *en plusconformidad* y *de lo pulsional salido de cauce*.

El joven de vida gris, *en plusconformidad* presenta estados de abatimiento, poca vitalidad, ausencia de proyectos personales que los entusiasmen. Son sujetos que “responden excesivamente a la demanda” (p. 25). Postergan, aplazan la actividad

creadora y en lugar de preguntarse qué les gusta o qué necesitan, se dedican a hacer lo que imaginan que se espera de ellos.

El otro modo de subjetivación, opuesto a las subjetividades en plusconformidad, establece otros modos existenciales. Son “modalidades existenciales que accionan abusos y excesos de diverso orden: desde violencias, crueldades, trastornos alimentarios, adicciones, hasta situaciones que pueden considerarse delictivas” (p. 8). Los desbordes de *lo pulsional salido de cauce*; implican comprobar que puede no haber borde;

se trata de personas que accionan y practican abusos y excesos de diverso orden, desde violencias, crueldades y severos trastornos alimentarios hasta adicciones de muy diferentes tipos; en algunos casos pueden encontrarse con frecuentes problemas con la ley, también llamadas conductas delictivas (p. 27).

Explica Fernández (2013) que cuando se ha logrado hacer desaparecer el límite, se llega a la cúspide, al éxtasis; para caer luego en derrumbe. No hay cálculo del daño, del exceso o de perjuicios que pueden provocarse a sí mismos o a terceros. “En los desbordes de las pulsiones salidas de cauce, la demora del campo de experiencias no puede configurarse por la vertiginosidad de la urgencia de satisfacción. Aquí *la pregunta por el deseo queda arrasada por la urgencia de la satisfacción*” (p. 29). Esto puede entenderse considerando que las temporalidades se ven alteradas. Puesto que no hay articulación entre experiencias que significan el pasado y proyecciones hacia el futuro; quedan obturadas la capacidad de ilusionar, imaginar y construir el porvenir de cada uno. Ya que la urgencia de satisfacción, obstruye los procesos de significar el pasado y proyectar el futuro, que constituyen anclajes fundamentales en la configuración del presente. (Fernández 2013)

Consideraciones sociológicas acerca de los “pibes chorros”

Particularmente en Argentina, en las últimas décadas se fue diferenciando un sector social, descripto y caracterizado por Daniel Miguez (2004) en una investigación de dos años en instituciones estatales para adolescentes. El autor sostiene que en una sociedad como la nuestra, con amplia desigualdad en la distribución de las riquezas; dificultades en el acceso al empleo, pero con metas comunes de consumo y bienestar; hay sectores

sociales que sufren restricciones y no tienen reales posibilidades de alcanzar un mínimo de esas metas. “Se ha ido desarrollando un sector social para el que no ha existido ni empleo estable ni expectativas reales de progreso y ascenso social” (p. 37).

Sin embargo, una persona que deja de tener empleo no se dedica a delinquir de manera automática; debe relativizarse además su estructura de valores. Lo que sucede “es que los adultos afectados por el desempleo permanente o por la falta de estabilidad laboral van perdiendo progresivamente la capacidad de transmitir a las nuevas generaciones los valores vinculados al trabajo, a la educación y la familia” (Miguez 2004, p. 30) En tal contexto, es posible que algunos grupos de jóvenes, en clima anómico, construyan valores alternativos; vinculados posiblemente a la trasgresión. “Para los hijos de marginados y desempleados –o de aquellos que sólo acceden a empleos inestables y de baja remuneración- la calle, el grupo de pares o el tiempo libre sin ocupación específica se vuelven espacios de referencia” (Miguez 2004, p. 31).

En conclusión, hubo una generación que llegó a la paternidad sin condiciones seguras de empleo, con trayectorias inestables; así sus hijos no conocieron de sus padres el modelo de estabilidad laboral, dignidad personal y progreso socioeconómico. Esto alteró también los funcionamientos hogareños, el rol tradicionalmente del hombre como proveedor dejó de alcanzar para mantener el hogar, mujeres y niños comenzaron a ocupar esa función sustituyendo al jefe de familia, haciendo que los hogares dejen de ser espacios de contención afectiva (Miguez 2004).

Para estos hijos, dice Miguez (2004), ante la ausencia de proyectos a largo plazo o la imposibilidad de obtener logros educativos; la violencia y la destreza física comienzan a ser vista como expresión de coraje, de valor. La criminalidad inicia siendo una actividad esporádica, aventurera, pero también una fuente de ingresos alternativos y expresión de resentimiento frente a las diferencias sociales. Cuando la familia y los compañeros de escuela dejan de ser lugar de integración; son otros los ámbitos que los sustituyen: El barrio y la calle.

Además, el autor explica que los “pibes chorros” viven entre dos mundos; en un estado de fluidez entre dos mundos: el de los valores convencionales, la escuela, el trabajo y el de los códigos del mundo delictivo. “Sus conductas zigzaguean entre ambos universos hasta arribar a la adultez, sin tomar caminos del todo definidos” (Miguez 2004, p. 45).

El mundo del delito se naturaliza; como así también la violencia, las muertes y el deterioro físico con sustancias de consumo.

El autor explica la violencia ejercida por estos sujetos no solo por estar naturalizada en sus relaciones cotidianas, sino que resulta de la gestación de cierto resentimiento que acompaña la privación material característica de la pobreza.

En la mirada de los pibes hay formas de consumo que consideran básicas y legítimas, formas que no están normalmente a su alcance. La violencia que a veces se observa en los delitos cometidos por ellos se vincula con el estado de resentimiento y determinación que genera la carencia. (Miguez 2004, p. 52)

De este modo, el autor muestra que la violencia delictiva tiene un origen social en la sociedad argentina. En el fondo, los “pibes chorros” son producto de fenómenos sociales que marcaron el país. “Las diferencias entre los estilos de vida, los valores, los saberes y las acciones de estos jóvenes en conflicto con la ley y los chicos de otros sectores sociales muestran los efectos de una sociedad desigual” (Miguez 2004, p. 54).

Capítulo III: Orientación vocacional desde una perspectiva crítica

El paradigma de la perspectiva crítica

Este trabajo de investigación se realiza a partir de la perspectiva crítica de la orientación vocacional propuesta por Sergio Rascovan. Para este autor, la orientación vocacional se trata de una práctica liberadora, emancipadora (2016, p. 45). ¿Para qué? Se tiene el objetivo de responder creativamente a nuevas demandas sociales: una problemática caracterizada por un grupo de personas que se encuentran por fuera de una vida colectiva. Esto resulta una cuestión prudente de destacar, considerando que el ámbito de aplicación en el que se pretende llevar a cabo este estudio es una institución de privación de libertad para adolescentes infractores de la ley penal; quienes en su mayoría se encuentran atravesados por procesos de vulnerabilización a raíz de la exclusión social.

Esta perspectiva se propone por lo tanto “generar una revisión crítica que nos permita ubicar los problemas vocacionales bajo el paradigma de la salud mental, entendida como una trama inextricable entre lo subjetivo y lo social” (2016, p. 46). Para ello el autor propone un abordaje de las problemáticas a partir de un paradigma *crítico, complejo y transdisciplinario*.

- **Complejo:** puesto que invita a contemplar e intervenir en el entrecruzamiento de lo singular y lo colectivo, reconociendo la multidimensionalidad de la realidad y el acontecer de los seres humanos. Es decir que se tiene en cuenta que hay un entramado de elementos interdependientes y en interacción entre el objeto de conocimiento y su contexto.
- **Transdisciplinario:** como se dirá más adelante, para esta perspectiva hablar de “lo vocacional” es hablar de un campo, como conjunto de problemáticas atravesada por esas variadas dimensiones (políticas, sociales, deseantes, culturales) por lo tanto, se recurre a la variedad de saberes para responder a lo complejo de los fenómenos humanos desde la complejidad. Es por ello que este marco teórico se verá ayudado por disciplinas como la sociología y la filosofía para lograr una mejor comprensión de la dimensión social; como así también del psicoanálisis para facilitar un mejor acercamiento a las dinámicas subjetivas.

- Crítica: Al describir esta dimensión del paradigma, Rascovan (2005) hace un reconocimiento de lo que implica el campo de la orientación vocacional; atravesado por una dimensión social y una dimensión subjetiva. Explicando que en su sentido amplio;

es una experiencia a través de la cual se procura dilucidar algo respecto de la forma singular que cada sujeto tiene de vincularse con los otros y con las cosas; de reconocer su propia posición subjetiva en tanto sujeto deseante a partir de lo cual poder proyectarse hacia el futuro (p. 142).

Por lo tanto, a partir del aporte del paradigma crítico, desde esta perspectiva de la orientación vocacional, se plantea que La *vocación* no existe (entendida como una relación permanente entre un sujeto y un objeto). La vocación “es un *ser siendo*, como proceso abierto, indefinido, contingente” (2005, p. 149). Por lo tanto difiere de las modalidades tradicionales de orientación: la modalidad actuarial (basada en la psicotécnica) y la modalidad clínica y sus variantes (basada en teorías psicodinámicas para facilitar la comprensión de la identidad vocacional) (Bohoslavsky, 1971).

Efectivamente la perspectiva crítica explica que cada intervención de los profesionales de la orientación vocacional (como se los llamará luego: POV) “estuvo y está determinada por coordenadas de cada época, tanto en sus expresiones instituidas y dominantes, como en su vertiente crítica e instituyente” (Rascovan, 2005, p.142). La modalidad actuarial basándose en la rigurosidad deshumanizó al consultante. Pero la estrategia clínica se encasilló en ciertas categorías o nociones como la de “vocación” (como relación entre sujeto y objeto) e “identidad vocacional”, “inspiradas en un psicoanálisis tan rígido y mecanicista como la práctica que pretendía combatir” (Rascovan, 2005, p. 143) - a saber, la modalidad actuarial-.

Según lo expuesto con anterioridad, se entiende que esta investigación es pensada desde una lógica compleja, que no puede dejar de plantearse algunas consideraciones con respecto al contexto social y la subjetividad. Una vez planteado esto, se puede iniciar con el recorrido conceptual sobre la orientación vocacional, desde la perspectiva crítica.

Lo vocacional y la orientación vocacional

Cuando se hace referencia a lo vocacional y la orientación vocacional, se alude a un campo y a una intervención respectivamente.

Lo vocacional es el “campo de problemáticas del ser humano y la *elección-realización* de su hacer” (Rascovan 2016, p. 24). Se trata de un campo, en tanto *trama* (en el sentido complejo del término). Un entrelazamiento de la dimensión subjetiva y la dimensión social que incluye variables culturales y procesos históricos que determinan una estructura y organización social en la que vivimos.

La elección y realización de su *hacer* refiere a elementos subjetivos pero también a las formas, medios en que esas elecciones (conscientes e inconscientes) se concretan y toman forma y cuerpo en lo social.

Se trata por lo tanto de una trama compleja en la que se conjugan variables sociales y subjetivas ligadas a la elección y realización de un quehacer.

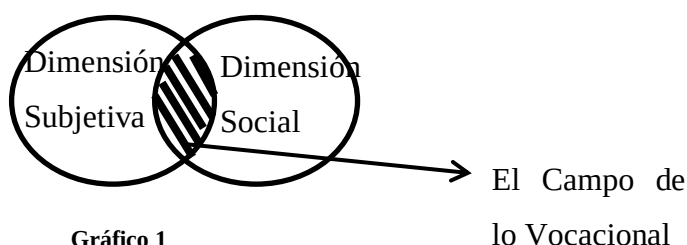


Gráfico 1

En éste gráfico se ilustra que, de ese cruce entre ambas dimensiones emergen variables que estructuran el campo vocacional, tratándose de variables subjetivas (dinámica del deseo, identificaciones, significación de la historia personal) y variables que exceden al dominio subjetivo: contexto histórico cultural en su eje sincrónico y diacrónico (Rascovan 2016).

Esta distinción de dimensiones no merece una importancia menor, puesto que la dimensión social condiciona, y en algunos contextos puede llegar a determinar las oportunidades viables para cualquier sujeto en situación de elegir.

La noción de “lo vocacional” como campo; busca hacer visible que, las posibilidades del quehacer a lo largo de la vida son un conjunto amplio y diverso de actividades. Las mismas pueden ser de distinto orden, laboral, educativo, social; y pueden ir cambiando.

Rascovan (2016), plantea que para poder comprender la dimensión social conjugada en lo particular del campo de lo vocacional, es necesario comprender la organización del aparato productivo y de los sistemas educativos.

Por otro lado, “desde una perspectiva subjetiva, lo vocacional está vinculado directamente con la dialéctica del deseo” (2016, p. 25). Aunque, considerando siempre, la búsqueda de objetos vocacionales en base a la contingencia del contexto

Más adelante se podrá apreciar con mayor detenimiento y profundidad un análisis de ambas dimensiones, a las que se han dedicado dos capítulos respectivamente.

En cuanto a la *orientación vocacional*, el autor la define estrictamente como “la intervención tendiente a facilitar la elección de objetos vocacionales, representada por proyectos de distintos tipos de actividades, básicamente trabajo y/o estudio ya que, insistimos, son ellos los que producen inclusión social” (Rascovan 2016, p. 35). Es también “la intervención tendiente a acompañar a los sujetos durante el proceso de elegir”. (2016, p.36).

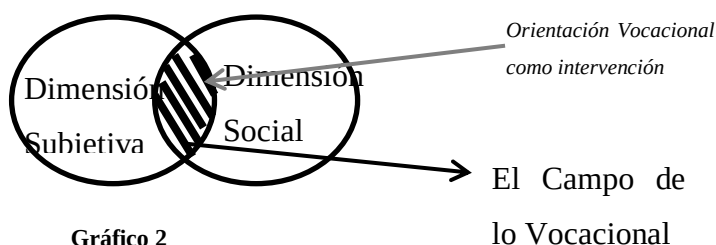


Gráfico 2

Dentro del dispositivo, cada intervención es diferente, posee sus particularidades que estarán en relación directa con el marco conceptual que se trabaje, pero también con el contexto en donde esa intervención sea llevada a cabo.

Esto llevará a considerar distintos tipos de intervenciones dentro de esta perspectiva; de acuerdo al contexto de aplicación. Se sobre entiende que no será la misma intervención en un consultorio, en una escuela, en grupos que no se encuentran en escuelas, etc. Se considerará entonces los diferentes tipos de intervenciones que plantea Rascovan en esta perspectiva.

Dispositivo y los tipos de intervención en orientación vocacional

Dispositivo

Cuando se habla de un dispositivo, en el diccionario de la Real Academia Española (2017), se hace referencia a un mecanismo o artificio para producir una acción prevista; también se alude a una organización para acometer una acción. Por otro lado, una disposición implica la colocación ordenada o distribución pertinente de los distintos elementos y operaciones de una composición.

Todas estas acepciones permiten pensar a un dispositivo como un artificio cuyos componentes se encuentran organizados de manera tal que producen un efecto.

Profundizando en el tema; Deleuze (1988) intenta explicar qué es un dispositivo según el pensamiento foucaultiano, que entre tantas otras cuestiones y frente al interrogante del siglo XX -¿cómo se produce algo nuevo en el mundo?- analiza cómo está compuesto un dispositivo. De esta manera, hace alusión a las siguientes ideas.

1. Un dispositivo es un conjunto multilineal, compuesto por líneas de diferente naturaleza. Cada línea no rodea ni abarca los elementos (ej: objeto, sujeto, lenguaje); sino que sigue diferentes direcciones; y está sometida a variaciones de direcciones.
2. Pueden distinguirse curvas de visibilidad y curvas de enunciación. Por un lado, cada dispositivo tiene su régimen de luz, modos de distribuir lo visible de lo invisible; hace nacer o desaparecer el objeto que sin ella no existe. Por otro lado, las curvas de enunciación son directrices en las que se distribuyen las posiciones diferenciales de sus elementos. Es decir, no se pone acento en los elementos, sino en las curvas con sus variaciones y transformaciones.
3. Un dispositivo implica también líneas de fuerza. Las mismas, rectifican las curvas anteriores; de manera tangente, operan idas y venidas; se produce en toda relación de un punto con otro y pasa por todos los lugares del dispositivo. Se trata de la dimensión del poder, que pone en tensión y movimiento las curvas de visibilidad y enunciación, la tensión entre ver y decir.
4. Existen también líneas de objetivación que pueden habilitar la subjetivación. Las líneas de objetivación hacen que la línea de fuerza cambie y se vuelva sobre sí misma. Esta vuelta de la línea de fuerza sobre sí misma, rompe la lógica entre las curvas de visibilidad y enunciación, pudiendo permitir y habilitar una línea

de fuga; una línea de subjetivación que escape a lo que está determinado por la relación de poder. Esta fuga permite que el sujeto ingrese en nuevos dispositivos con otros saberes y poderes.

5. Por último, todo dispositivo se define por su tenor de novedad y creatividad que al mismo tiempo marca la capacidad de transformarse en provecho de un dispositivo del futuro, entonces por escaparse de las dimensiones del poder y del saber, las líneas de subjetivación abre caminos de creación.

Un dispositivo desde la perspectiva foucaultiana incluye diferentes líneas, de visibilidad y enunciación, líneas que quedan en tensión por líneas de fuerza, que dan cuenta de la dimensión de poder que atraviesa todo dispositivo. Sin embargo, todo dispositivo puede producir subjetivación, en tanto la línea de fuerza cambie y se vuelva contra sí misma. La línea de subjetivación, es una fuga que permite el surgimiento de aquello novedoso y creativo en el sujeto.

Efectos de un dispositivo de orientación vocacional

Siguiendo esta línea foucaultiana, la perspectiva crítica (Rascovan 2016), al hablar de orientación vocacional hace referencia a un dispositivo que habilita una operación de subjetivación; lo que para esta perspectiva es: transformación. Una transformación que “deviene resultante del permiso que un sujeto se pueda otorgar para pensar, para imaginar, para soñar más allá de los imperativos sociales, de los valores predominantes.” (Rascovan 2016, p. 132).

Esto se produce a partir de la operación de alojamiento de sujetos en la búsqueda de sus proyecto futuro; mediante la “construcción de dispositivos de sostén y acompañamiento configurados alrededor de una concepción de sujeto y una ética en relación al otro” (Rascovan 2018 a, p. 10). El DOV promueve determinadas experiencias a partir del encuentro con el profesional de orientación vocacional y con las técnicas; que son conocidas como: herramientas (ver pág 49)

Por ende estos efectos pueden consistir en todo aquello novedoso, impulsado por fuerzas de creación en el sujeto. Podría consistir en una pregunta, una nueva forma de concebir el futuro, una nueva actitud frente a las elecciones vocacionales, una elección.

Tipos de Intervención

Los dispositivos pueden construirse desde tres tipos de intervenciones diferentes:

Intervención Psicológica: tiene foco en el sujeto que elige, se apoya en la modalidad clínica con orientación psicoanalítica (lacaniana) como acompañamiento (Rascovan 2016):

Implica crear las condiciones para que el joven -que demanda ser escuchado en su singularidad- pueda encontrarse consigo mismo, con su historia personal y colectiva, con su particular ubicación familiar, con sus deseos, con sus limitaciones y sus recursos personales materiales.

(Rascovan 2005, p. 118).

Para ello se hace hincapié en la exploración de identificaciones, elaboración de conflictos que puedan llegar a obstaculizar la toma de una decisión y la forma particular que el sujeto que consulta tiene de ver y considerar la realidad social y cultural. Con todo ello “se busca favorecer cierta elucidación de los condicionantes subjetivos y sus determinaciones inconscientes” (Rascovan 2016, p. 57).

Esta intervención tiene un objetivo específico: promover elecciones en torno al proyecto futuro sobre el trabajo o estudio. Y un objetivo menos específico, pero no por ello menos importante:

lograr que la experiencia entre el consultante y el profesional que lo acompaña le otorgue al primero la posibilidad de reconocerse como sujeto al que algo le falta y que, por lo tanto, tiene que “salir” a buscar.

La búsqueda es incesante –y en ciertas medidas imposible-, no se detiene, ya que no hay *un* objeto que satisfaga absolutamente a un sujeto.

(Rascovan 2005, p.118)

Esta intervención pertenece específicamente al terreno de la consulta. Por lo tanto, no es preciso detenerse en ella más que, para puntualizar que: hay aquí una demanda espontánea del consultante. Y a esa demanda le corresponderá un espacio de escucha, espera, elaboración y elección.

Intervención Pedagógica: su objetivo es el conocimiento crítico y valorativo de los objetos y la problematización sobre el contexto. Es decir que, se siembran procesos de

aprendizaje que favorezcan la comprensión de la realidad social: los cambios tecnológicos y económicos, los cambios en el mundo del trabajo y problemáticas de empleo, los procesos de exclusión social y crecimiento de la pobreza. “Hablar de la intervención pedagógica en orientación vocacional significa, entonces, marcar la necesidad imperiosa de que estos contenidos no sigan marginados de la vida escolar” (2005, p. 119).

Todo ello contribuiría a facilitar aprendizajes significativos de contenido ligado a la realidad social que difícilmente serán vistos en otros ámbitos. Pero también aprendizajes procedimentales y actitudinales como estrategias para buscar procesar y reelaborar críticamente la información sobre carreras de estudios a nivel superior, estrategias para buscar y conseguir trabajo; y acciones que vinculen a las escuelas con estudios superiores y/o mundo laboral; visitas, pasantías o prácticas.

“La intervención pedagógica deberá proponerse, pues, ser lo más *subjetivante* posible, es decir, promover la implicación subjetiva de los estudiantes” (Rascovan 2016, p. 54). Acciones como: abrir espacios para analizar factores que intervienen en los momentos de tomar decisiones sobre trayectos futuros al término de la escuela.

El autor también plantea que incluir esta intervención dentro de la currícula escolar implica la participación activa de los protagonistas: los mismos estudiantes. Ello favorecerá la elaboración colectiva de los procesos de transición (2016).

Intervención Sociocomunitaria: llamada anteriormente por el autor como “intervención sociológica”. Está dirigida a “los que *no están* (en las instituciones educativas) porque terminaron y/o abandonaron. Hay que *ir a buscarlos*.” (2016, p. 53).

Esta investigación buscará implementar una intervención de este tipo. Por lo tanto se invita a prestar especial atención.

Cuando se le llamaba intervención sociológica (2005); se consideraba que, en cuanto a contenidos era similar a la pedagógica; con la salvedad de que era llevada a cabo fuera del marco escolar. Es una intervención destinada a la población que finalizó la escuela secundaria y no se incluyó en el mercado laboral o que quedó fuera del sistema educativo superior; o para aquellos que quedaron fuera del sistema educativo antes de tiempo. Es decir, antes de finalizar el secundario.

La prioridad de esta intervención son las “estrategias para la reincorporación al sistema educativo y la adquisición de un trabajo” (2005, p. 120). ¿Por qué? Se entiende que el tanto la permanencia en el sistema educativo, como la adquisición de un empleo son modos privilegiados de inclusión social. Modos de no quedar por fuera, sino de abrir oportunidades que mejoren la calidad de vida.

“La intervención sociocomunitaria se asemeja a las intervenciones pedagógicas subjetivantes”. (2016, p. 58). Al parecer el autor evoluciona en su pensamiento y en el modo de concebir esta perspectiva, introduciendo el término “subjetivante”.

Para esta perspectiva, este tipo de intervenciones requiere implementar programas diseñados y financiados por organismos públicos locales, provinciales o nacionales.

Se toma una clasificación de esos programas dada por Sergio Balardini en 1999 (citado en Rascovan 2016, p. 58) de acuerdo al modo de participación de los jóvenes:

- *para* los jóvenes (paternalistas, proteccionistas, como forma de control social);
- *por* los jóvenes (caracterizados por el adoctrinamiento, la retórica heroica, y por poner a los jóvenes en un rol pasivo);
- *con* los jóvenes (basada en la solidaridad, participativos, activos e interactivos en la dialéctica juventud-sociedad);
- *desde* los jóvenes (autogestionados, imaginados, diseñados y realizados por los mismos jóvenes y aun por subsidios otorgados por el Estado a colectivos de gestión y trabajo juveniles).

En esta perspectiva y para este tipo de intervenciones se revalorizan aquellas que se llevan a cabo *desde* y *con* los jóvenes. En esta investigación se intentará fomentar una intervención *con* los jóvenes en conflicto con la ley penal, en una institución pública. “Resulta decisiva la participación activa de los propios jóvenes” (Rascovan 2016 p. 59) ya que son quienes, a través de expectativas y posiciones dan dirección a las intervenciones dentro del dispositivo.

Las intervenciones sociocomunitarias implican pensar desde “lo público”, y desde un enfoque de ampliación de derechos. O por empezar de respeto a los derechos. Su eje se coloca en “acompañar las transiciones de los jóvenes allí donde son vulnerados sus derechos.” (p. 59)

El jugar en las experiencias de orientación vocacional

Hablar de *jugar*, en términos comunes, implica una experiencia de actividad, que genera placer, en la que posiblemente hay un cierto “traslado mental” y la atención se enfoca solo en ello. Como si no se estuviera en el living de casa, en el patio de la abuela, y esos espacios pasaran a ser la casa de muñecos, el desierto, la cancha de Boca, la selva.

Cuando se intenta intervenir desde la orientación vocacional, la propuesta es similar. En tanto experiencias subjetivantes, “serán una posibilidad para pensar, soñar, e imaginar una elección, y un bosquejo de proyecto futuro de vida”. (Rascovan 2016, p. 156) Para ello se propone el juego, que siendo una ficción produce una elaboración propia.

Esta función simbólica del juego ya la proponía Freud en 1920 al describir el juego del fort-da. Aquí Freud se pregunta “¿Cómo se concilia con el principio del placer que repitiese en calidad de juego esa vivencia penosa para él?” (p. 15). Efectivamente el jugar puede ser un modo placentero de elaborar situaciones angustiantes. Tomar una decisión, y específicamente tomar una decisión con respecto a lo vocacional implica renuncia, pérdida, por lo tanto angustia.

Proponer *jugar* en las intervenciones de orientación vocacional colabora con la elaboración personal de esa experiencia de angustia. “El jugar en el proceso permite crear ese paréntesis de singularización del que veníamos hablando.” (Rascovan 2016, p. 156); de transformación. Además, según el autor, se trata de un impasse, que habilita una zona intermedia de la realidad, como espacio potencial entre el sujeto y la realidad exterior.

Continuando, jugar, también conlleva una condición creativa, que se *pondrá en juego* en el momento de decidir qué hacer en la vida futura académica y laboral.

Estando los jóvenes presionados a tomar una decisión, se les permite pensar, soñar, imaginar... Se los invita a “crear un espacio de libertad entre la fantasía y la realidad social”. (Rascovan 2016, p. 156). Evidentemente la orientación vocacional deberá implicar la apertura a la libertad, a la fantasía, a lo novedoso, lo imprevisible; de manera

que se convierta en una experiencia creativa. Por creativo se hace referencia a la creación subjetiva que cada sujeto estará motivado a realizar: la creación de una decisión.

Técnicas de orientación vocacional y herramientas

Antes de puntualizar cómo se piensa la función de los recursos en la perspectiva crítica, resulta prudente hacer saber al lector que no todas las modalidades les dan el mismo valor.

La modalidad actuarial al basarse fundamentalmente en la psicometría reconoce que las técnicas son el instrumento más elemental, por encima de la entrevista.

Por otro lado, para Bohoslavsky, en la *estrategia clínica*, el instrumento fundamental es la entrevista. En sus planteos deja en claro que no ha de pensarse “en el ser humano como objeto de observación, diagnóstico y orientación (reactor) y se lo entiende como *sujeto* (proactor) de conductas” (1971, p. 35) percibiéndose así la capacidad de decisión de todo ser humano. De esta manera, incorpora una dimensión ética a la Orientación Vocacional que hasta entonces se había manejado desde un enfoque que buscaba la medición de habilidades. Medición en la que los consultantes tenían una posición pasiva.

De ese modo, es el primero en Argentina en instalar un enfoque de Orientación Vocacional con implicaciones filosóficas, ideológicas y científicas. Brindando un concepto de hombre con libertad para elegir en la vida real y concreta y a partir de allí modificando conceptos y categorías básicas del modelo teórico y técnico (Bohoslavsky 1971).

Bohoslavsky (1971) da valor principal a la entrevista; por encima de las técnicas ya que considera que las cualidades de quien consulta no son medibles, son dinámicas y pueden desarrollarse.

Las modalidades derivadas de la Clínica de Bohoslavsky, conciben como principal instrumento la entrevista focalizada. Pero reconocen cierto auxilio de las técnicas y hacen uso de ellas para “completar el conocimiento del sujeto, su mundo psíquico” (Müller 1987, p. 44) y considerando pretensiones diagnósticas.

Para la perspectiva que aquí interesa –perspectiva crítica- se hace uso de una *Caja de Herramientas* que permite la posibilidad de usar las técnicas de acuerdo a la

particularidad de cada caso, se podría añadir: de cada dispositivo. La Caja de Herramientas posee el único fin de invitar a los sujetos a tomar contacto con diferentes variables implicadas en “el armado de su decisión y en la construcción de sus proyectos futuros” (Rascovan 2016, p. 161)

El profesional, a partir de la escucha clínica, selecciona de la *caja de herramientas* los instrumentos que oficiarán de “disparadores”, de motivadores para esa decisión. Es decir que “las técnicas, en este sentido, quedan subsumidas a la escucha”. (2016, p. 161)

Resulta necesario plantear que en el contexto actual, los recursos que pueden utilizarse para llevar a cabo la intervención son ilimitados; pueden usarse juegos, imágenes, medios audiovisuales, chistes, cuentos, fotografías. En otras palabras, “todo material que invite, convoque, estimule, provoque a que el sujeto que consulta se enfrente al enigma de su decisión”. (2016, p. 161)

Algunas de las técnicas propuestas desde la perspectiva crítica se detallan a continuación; todas fueron tomadas desde Rascovan (2016).

Una lotería muy especial

Consigna (aunque no literal):

Te proponemos hacer un juego.

Existe una lotería muy especial y vos fuiste elegido como ganador. El premio que se otorgará es una suma de dinero para vivir bien, tranquilo, el resto de tu vida. El monto que recibirás se efectivizará recién dentro de 10 años. Para facilitar la operatoria de pago, se te entregara una suma mensualizada. Es decir, todos los meses de tu vida cobraras una cantidad de dinero que vos mismo/a definirás.

Antes de hacerte la liquidación, los organizadores de esta lotería te preguntan cómo te gustaría vivir dentro de 10 años. Es decir, si actualmente ténes 18, imagináte a los 28 y decinos cómo, dónde y con quién te gustaría vivir.

Luego de explicitar lo solicitado anteriormente, te pedirán que definas la cifra que pedirías como premio para cobrar mensualmente. El dinero que establezcas lo recibirás sin inconvenientes, cualquiera que sea. Sugerimos que sea un monto que consideres necesario para vivir bien. A partir de los 10 años *en adelante, todos los meses irás a cobrar tu mensualidad. La única exigencia para poder percibirla es que hagas algo.*

Puede ser cualquier actividad que se estructure como trabajo. Podés elegir dedicarte a la cocina, cadetería, ciencia, pasear perros, piloto de avión, ingeniería, etc. Lo que quieras. Hagas lo que hagas, cobraras la misma remuneración que vos previamente definiste.

¿Qué harías?

Objetivo: distanciar de una lógica ajustada al “deber ser”, “deber hacer” en el momento de elegir. Abordar la tarea de elegir, desde el permiso y la libertad.

Así soy yo

Consigna:

Te propongo para el próximo encuentro traer una carpeta de tres solapas (le podemos mostrar una vacía). En ella irás guardando los materiales que vayas efectuando a lo largo del proceso.

Te invito a realizar en la tapa una producción gráfica sobre vos mismo. Así como hoy – en la primera entrevista- estuvimos charlando sobre tu historia, tus expectativas frente al futuro (incluir el resto de los temas que hayan sido abordados) la propuesta de la producción gráfica es que puedas expresarte de otro modo: podés dibujar, pintar, escribir, utilizar imágenes, recortes de diarios y o revistas, fotografías, etc.

Objetivo: convocar a cada sujeto a la apropiación de lo que está haciendo, de revalorizar su protagonismo en la construcción de sus decisiones sobre el futuro.

Historia vocacional

Consigna:

Te propongo para nuestro próximo encuentro responder esta “Historia vocacional” [le mostramos una]. Como veras, se trata de un conjunto de preguntas relacionadas con tu historia y tus expectativas futuras.

La idea es que puedas dar un tiempo para vos. Trata de elegir un lugar, en que puedas sentirte tranquilo y que te permita conectarte con los diferentes temas que están implicados en tu proceso de elección.

Recordá que esta experiencia es para vos. Responder la “Historia vocacional” no es una obligación (similar a las escolares). Es, como te dije antes, una invitación.

Historia Vocacional

Algunos datos personales

Nombre y Apellido

Fecha de Nacimiento

Nacionalidad

Domicilio

Teléfono Celular

Otros datos personales

Sabés quién te puso el nombre y por qué lo eligió?

Te gusta tu nombre? SI – NO ¿Por qué? En caso negativo ¿cómo te gustaría llamarte?
¿Por qué?

¿A qué te gustaba jugar cuando eras chico?

Cuando eras chico ¿qué pensabas ser de grande?

Familia

¿Quiénes son los integrantes de tu familia? ¿Qué hacen?

¿Qué piensan los integrantes de tu familia de vos y de tus proyectos actuales y futuros?

¿Y vos qué pensás en relación con las actividades y proyectos de ellos?

Escolaridad

¿Dónde cursaste la escuela primaria?

¿Dónde cursás –o cursaste- el secundario? Si hubo cambios, mencioná los motivos.

¿Quién y cómo eligió las escuelas donde estudiaste?

¿Repetiste alguna vez? En caso afirmativo ¿en qué año? ¿Por qué?

¿Cuáles fueron las materias en las que obtuviste mejor rendimiento? ¿Por qué?
Enumeralas.

¿Algunas materias te ofrecieron *más dificultades*? Sí- No ¿Por qué? Enumeralas.

¿Cuáles son/fueron tus materias *preferidas* del secundario? ¿Por qué? Enumeralas.

¿Cuáles son/fueron las materias que te produjeron *rechazo* en la escuela secundaria?
¿Por qué? Enumeralas.

Relatá brevemente algún episodio o anécdota que para vos haya sido significativo en la escuela secundaria.

¿Realizaste algún otro estudio y/o actividad fuera de los obligatorios escolares? Si- No
¿Cuáles?

Tiempo Libre

¿Practicás o practicaste algún deporte? Sí- No ¿Por qué? En caso afirmativo ¿Cuál/es?

¿Tenés algún hobby, juego o actividad predilecta? Sí – No. En caso afirmativo

¿Cuál/es?

¿Te interesa la lectura? Sí- No ¿Por qué? En caso afirmativo ¿qué lees con más frecuencia?

¿Hay algún tema de la realidad que te interese especialmente? (por ejemplo: deportes, políticos, artísticos, sociales, económicos, científicos, culturales, filosóficos) Sí- No. En caso afirmativo mencioná cuáles. En caso negativo ¿Por qué?

¿Realizaste alguna actividad respecto de esos intereses?

¿Fueron cambiando los intereses a lo largo de tu vida?

¿Tenés alguna ocupación remunerada? Sí- No. En caso afirmativo, especificá cargo que desempeñás y función que cumplís.

¿Hay algo más que realices en tu tiempo libre y te interese destacar?

Relaciones Sociales

¿Te agrada participar en grupos? Sí- No ¿Por qué?

¿Formás parte de algún grupo? Sí- No. En caso afirmativo ¿te animás a describirlo? ¿cómo te sentís con ellos?

¿Qué actividades realizan juntos?

Salud

¿Cómo es tu salud actualmente?

¿Padecés alguna enfermedad? Sí- No. En caso afirmativo ¿cuál?

¿Estás o has estado en atención psicológica o psicopedagógica?

Personas y Personajes

¿Entre las personas y adultas que conocés, hay alguna/s con la/s que te identifiques total o parcialmente? Sí- No ¿Quién/es? ¿Por qué?

¿Entre las personas adultas que conocés, hay alguna/s que rechaces? Sí-No. ¿Quién/es? ¿Por qué?

¿Hay algún/os personaje/s de ficción que admires o rechaces?

Futuro

¿Cómo ves el futuro y tu futuro?

¿Cuáles son los aspectos del contexto social que —a tu criterio— condicionan o podrían condicionar tu futura elección?

Decisión

¿Cómo definirías tu situación frente a la elección?

¿Te resulta problemático elegir, en general?

¿Pensaste en alguna carrera u ocupación? Sí- No. En caso afirmativo, mencioná por lo

menos tres, aclarando desde cuándo pensás en ellas y el porqué.

	Nombre	¿Desde cuándo?	¿Por qué?
1			
2			
3			

Expectativas

¿Qué esperás de este proceso de orientación vocacional?

¿Qué cosas te gustaría hacer y cuáles no durante el proceso?

La contratapa de esta Historia Vocacional es un espacio para que escribas o dibujes sobre cualquier aspecto que te parezca significativo de tu vida y de tu futura elección.

.....

Firma

Objetivo: recordar experiencias vividas que, de diversas formas, se pueden relacionar con la elección de un hacer (carrera- ocupación), en tanto esbozo de un proyecto futuro de vida.

Árbol genealógico vocacional (ARGEVOC)

Consigna:

Te invito a confeccionar un árbol genealógico. La idea es armar un gráfico en el que figures vos, tu/s hermano/os, padres, abuelos, tíos, primos... en fin, te sugerimos que vos mismo determines la extensión que querés darle. La intención –al igual que otras técnicas ya realizadas en este proceso- es que te resulte significativo. La particularidad de este árbol genealógico es que las personas figuren con su nombre, edad y ocupación.

Objetivo: establecer un mapa de la configuración familiar y abordar específicamente las identificaciones existentes, de las repeticiones en las carreras y profesiones elegidas por los miembros de la familia.

Tres fragmentos

Consigna:

Te propongo que seleccionen 3 recortes de diarios, los que más te interesen. Pueden ser noticias, comentarios, chistes, publicidades, fotografías... en fin, lo que quieran.

Te sugiero que utilices los diarios de los domingos que editan muchos suplementos, de manera que sirva como un verdadero muestrario de las múltiples cosas que hay en la realidad.

Quizás preferís la alternativa de buscar en internet videos u otros recursos. En ese caso los podes traer en un pendrive.

Objetivo: facilitar y estimular la búsqueda de información.

Dar PIE

La técnica “Dar PIE, pensar, intercambiar, elegir” fue elaborada en 2014 a pedido de las autoridades del Ministerio de Educación de la Nación. Con su creación se perseguía el objetivo de facilitar el acceso de todos los estudiantes de escuelas secundarias del país.

Se trata de una herramienta virtual de acceso gratuito compuesta por cien fotografías representativas de actividades: oficios, ocupaciones, carreras, hobbies, profesiones. “El programa invita a operar con la complejidad, a través de un “ir y venir” de lo subjetivo a lo social, de la historia personal a las distintas oportunidades educativas laborales” (Rascovan 2016, p. 185).

Los objetivos que persigue el programa son:

- Promover el jugar en los procesos de elección vocacional.
- Facilitar la conexión con las variadas actividades que hay para hacer en la vida, principalmente las vinculadas al estudio y al trabajo.
- Promover el reconocimiento de distintas actividades humanas y la relación particular que cada estudiante tiene con ellas.
- Colaborar a identificar los propios intereses y las sensaciones que las distintas actividades humanas le generan.
- Ejercitar los procesos de elección, promoviendo la valoración de lo que se elige y la tolerancia de lo que se deja.
- Desarrollar criterios lógicos y creativos para organizar el mundo caótico de las actividades humanas, a través de la conformación de áreas ocupacionales.
- Promover la expresión oral y escrita de los gustos, de las preferencias, de las inquietudes, de las dudas y de los temores que la elección vocacional puede generar.

- Jerarquizar las preferencias reconociendo los diferentes criterios que se ponen en juego.
- Estimular la búsqueda de un proyecto de vida dinámico y abierto al cambio.

La técnica se estructura en cinco etapas y posee dos cierres alternativos, las etapas son las siguientes:

- Identificar y seleccionar imágenes
- Definir entre me gusta y no me gusta
- Organizar y nombrar áreas
- Agregar un texto subjetivo en cada área
- Jerarquizar las áreas

Uno de los cierres consiste en elegir tres imágenes, mientras que el otro implica imaginar el itinerario vocacional.

Es preciso reconocer que, si bien, desde la perspectiva crítica se brindan estas herramientas para acceder a lo vocacional, no se trata de un procedimiento acabado, ni se plantean como un determinismo. Al contrario, se deja en claro que herramienta puede ser toda aquella que posibilite acceder a lo vocacional y generar en el sujeto una experiencia que lo movilice y transforme en torno a su decisión.

Además, teniendo en cuenta el contexto, existe la posibilidad de realizar adaptaciones en las técnicas, de manera que fomenten una mejor apertura a lo vocacional.

Importancia de la información en orientación vocacional

Desde los inicios de la estrategia clínica en Argentina, se considera un aspecto fundamental de la Orientación Vocacional el acceso a la información por parte de quien consulta. Bohoslavsky plantea dos objetivos de la información:

- a) la transmisión de información;
- b) la corrección de imágenes distorsionadas.

Cada sociedad, cada comunidad otorga un nombre y una valoración a las ocupaciones y profesiones. Se definen así estructuras ocupacionales que responden a variables económicas, políticas, educacionales, históricas, culturales; y se podría agregar de género. Dice Bohoslavsky “La estructura ocupacional de una determinada comunidad es internalizada por sus miembros bajo la forma de *imágenes ocupacionales* que guardan

una relativa correspondencia con la estructura del orden institucional de producción” (1971, p. 153).

Esto quiere decir que todas esas valoraciones, y connotaciones de las profesiones y ocupaciones conforman Imágenes Ocupacionales que pueden o no corresponderse con la estructura real del sector laboral productivo. Pero se podría hacer extensiva esta designación al mundo académico superior.

En Argentina, por ejemplo, es común escuchar en el decir colectivo que: los docentes “mueren de hambre”, que quien se dedica a la política es un ladrón, que para tener una carrera exitosa hay que estudiar en la universidad, que los policías están vinculados al narcotráfico, que para progresar hay que estudiar, que un psicólogo seguro está analizándose en todo momento... Así podría haber un sinnúmero de imágenes, ideas, y categorizaciones que de manera inconsciente son aprehendidas y reproducidas por los sujetos siendo reales o no.

Todas estas distorsiones se asocian a niveles culturales. Sin embargo hay otro tipo de distorsiones que se relacionan más con el ámbito individual e interpersonal de cada sujeto. Por sus características propias de personalidad; o por algún proceso de identificación con otros significativos, cuyo valor se transfiere a la ocupación o profesión que ejercen.

Desde la perspectiva crítica, igualmente se tiene en cuenta lo fundamental del manejo de la información por parte de los sujetos. Partiendo de que no se puede elegir lo que se desconoce, se acuerda con la estrategia clínica en que es una coordinada necesaria a trabajar. También, se reconoce que existe una desinformación de los jóvenes sobre los campos profesionales y relaciones entre carreras y profesiones.

Sin embargo, el tratamiento de la información será de otro modo. El profesional no es quien corrige la información errónea; sino que buscará promover un “análisis crítico de la oferta educativa de nivel superior” (Rascovan 2017, Clase 4). Esto tiene relación con la intervención pedagógica que se plantea desde esta perspectiva. Se buscará problematizar las distorsiones para generar aprendizajes significativos y lograr una comprensión de la realidad académica y laboral.

Por lo tanto, no se busca *dar y corregir información*. Se fomenta la subjetivación de la información sobre la realidad; “los participantes/consultantes se conectan con las

distintas alternativas de actividades, se descubren, se sorprenden” (Rascovan 2017, clase 11); y producen una construcción de información novedosa que los transforma.

Posicionamiento del profesional de orientación vocacional

El posicionamiento de un profesional de la orientación vocacional, que enmarca su labor desde la perspectiva crítica, parte de una ética que reconoce al otro como enigma, semejante y diferente. Justamente, tiene sus bases en el encuentro con la otredad del otro. (Rascovan, 2018) Esto requiere que los dispositivos de acompañamiento para la elección y construcción de proyectos futuros se den en un tiempo y espacio de hospitalidad. Es decir, que permita alojar preguntas, expectativas inquietudes, sueños, malestares, dudas y ansiedades en la medida en que el POV se permita habilitar a pensar y proponer una modalidad de abordaje acorde a la singularidad del caso (Rascovan 2018 a).

Rascovan (2018 b) afirma que si bien el profesional de orientación vocacional, partiendo de ésta postura ética, no tiene una fórmula específica que le permita “orientar”, sí tiene en claro un objetivo: Sostener y acompañar al otro en su búsqueda y acompañar en la elaboración de sus dificultades. Para ello, como se dijo, no se trata de seguir una lógica lineal, entendida como pasos a seguir. Se trata de sostener una estrategia dentro del dispositivo, que permita permanecer en esa posición. La estrategia consiste en tener en cuenta: la Escucha, la Espera, la Elaboración y la Elección (Rascovan 2016).

Escucha: del caso por caso, en la invención y la creación de modos singulares de abordaje según cada consultante y cada grupo. “Una escucha que no sobreentienda el relato del otro” (p. 144).

Espera: la posición del profesional de orientación vocacional es de espera frente a la presión que ejerce el consultante; como “un esfuerzo constante de no caer en la tentación de decidir *por* el otro” (p. 146).

Elaboración: se orienta a una “operatoria a través de la cual se busca darle sentido al sinsentido construyendo una narrativa singular, diferente a la mera recapitulación de hechos vividos” (p. 149). Esto, sumado a la construcción de un esbozo de proyecto futuro.

Elección: directamente relacionado con la dialéctica del deseo. “La elección resulta del entramado entre sujeto, objeto y contexto. El *sujeto* elige un *objeto vocacional* en un *contexto* sociohistórico determinado.” (p. 152).

Capítulo IV: Dimensión social de lo vocacional

Ya han sido explicitadas las consideraciones teóricas generales y oportunas de la perspectiva crítica. Ahora, se procederá a hilar un poco más fino en la distinción de variables que corresponden a la dimensión social, de las que atañen a la dimensión subjetiva. No obstante, sería preciso aclarar que en la realidad tales dimensiones de lo vocacional no son “separables”. Se trata de una distinción teórica para lograr una comprensión más profunda de cada una, pero al mismo tiempo del entramado.

Posmodernidad y discurso capitalista

“La cultura posmoderna corresponde a un tipo de sociedad a la que se llama sociedad posindustrial” (Zuviría 2011, p. 43). La misma comenzó a desarrollarse en la segunda mitad del siglo XX y se caracteriza por: avances tecnológicos en el área productiva. Se coincide con la Lic. Oviedo (2010) al afirmar que todo ello conllevó un gran cambio en la estructura social, disminuyendo la necesidad de las organizaciones de contratar obreros industriales y aumentando la demanda de profesionales.

Todo esto, continúa Zuviría (2011) generó un cambio en la estructura educativa de las sociedades posindustriales ya que se demanda mayor calificación de los trabajadores, una formación que le permita adaptarse a las nuevas tecnologías.

Ahora bien, realizando una lectura crítica de esos cambios sociales, es posible preguntarse ¿Dónde fueron a parar aquellas personas que formaban parte de los grupos de trabajadores industriales? Puesto que no han desaparecido de la nada, se supone que algo ha sucedido con ellos. Quizás los cambios en la estructura social puedan dar respuesta a esto.

Zuviría realiza una aproximación hacia las consecuencias sociales del cambio: “En cuanto al panorama social, el paisaje es desolador: desempleo, subempleo, interrupción de la escolaridad, crisis económica, lo cual configura una zona de vulnerabilidad, indeterminación en incertidumbre productora de un desdibujamiento de roles” (2011 p. 46).

Un gran impulso de las sociedades posmodernas fue el inicio de la globalización. Particularmente en lo que respecta a las consecuencias en el mundo productivo, Paiva de Faria propone en un estudio de posgrado para un Master en Psicología (2003) algunas cuestiones con respecto al mismo. La globalización no sólo modifica las

economías y los sectores productivos. Genera un impacto en las formas de relaciones humanas; puesto que los avances tecnológicos en el campo de trabajo hace que se precise cada vez menos de una persona. Y si se requiere a un empleado, el mismo debe ser altamente calificado. Por otro lado, si los Estados tienen poca intervención en éste terreno, los ciudadanos tienen cada vez menos oportunidades de tornarse competitivos.

Pareciera necesario ahondar desde esta perspectiva sobre cómo se fueron dando las consecuencias de éste cambio en las estructuras sociales. La perspectiva crítica de la Orientación Vocacional plantea que el escenario social actual en Argentina está marcado por el deterioro de la sociedad salarial. Esto se da, siguiendo a Rascovan (2016), de la siguiente manera:

Los sistemas capitalistas *industriales* otorgaron un ordenamiento de la sociedad salarial. Este ordenamiento “produjo efectos en la subjetividad y en los recorridos de vida en las áreas laboral y del estudio” (p. 61) los empleados construían identidades sociales ligadas al empleo. Es decir, que el empleo les otorgaba un lugar en la estructura social. Si bien continuaba habiendo diferencias sociales, se garantizaba a los sujetos las condiciones básicas para sostener cierta independencia y el derecho a recibir una seguridad social.

Roberto Castel (citado en Rascovan 2016) caracteriza esa época del Estado social como aquella en la que los trabajadores no eran poseedores de los recursos materiales de producción pero sí, a partir del empleo obtenían el aseguramiento de la adquisición de derechos, favoreciendo prestaciones fuera del trabajo (enfermedades, accidentes, jubilación). Además tenían participación amplia en la vida social: consumo, vivienda, educación, ocio; todo ello implicaba una seguridad para elegir y tomar decisiones con respecto al futuro. Sin embargo, el punto central fue que los trabajadores no controlaban las condiciones en las que se producía su “progreso”, por ende todas las protecciones conllevaban la represión de deseos y el consentimiento de su “existencia programada” por otro. Es decir no trabajaban de lo que deseaban; pero tenían aseguradas sus necesidades básicas.

A pesar de ello, dice Castel (1997) que el efecto homogeneizador del Estado social, tiene un correlato paradójico:

Cuando se les procura a los individuos ese paracaídas extraordinario que es el seguro de asistencia, se los autoriza, en todas las situaciones de la

existencia, a liberarse de todas las comunidades, de todas las pertenencias posibles, empezando por las solidaridades elementales de la vecindad; si hay seguridad social, no necesito que me ayude mi vecino de piso. El Estado providencia es un poderoso factor del individualismo. (Gauchet M, en Castel 1997, p 331)

Por otro lado, “la nueva cuestión social” que plantea el sociólogo se caracteriza por el derrumbe de la sociedad salarial.

A partir de la caída de los regímenes socialistas se llevó a cabo un pasaje del capitalismo industrial al capitalismo financiero, provocando cambios a nivel no sólo económico, sino también cultural y subjetivo. La sociedad salarial, que brindaba solidez y seguridad se derrumba, caracterizando las trayectorias vitales a partir de la discontinuidad y no linealidad. En palabras de Castel:

Es posible que lo que ha hecho fundamentalmente “la crisis” haya sido barrer con una cierta representación del progreso: la creencia en que el mañana sería mejor que hoy y en que se puede confiar en el futuro para mejorar la propia condición, o, en una forma más ingenua, la creencia de que existen mecanismos para controlar el devenir de una sociedad desarrollada, dominar sus turbulencias y conducirla hacia formas de equilibrio cada vez más armónicas. (1997, p. 325)

Por lo tanto, lo primero que se propone como caracterización de la época actual es el **fomento del individualismo y la caída del ideal del progreso, por el derrumbe de la sociedad salarial**. Este dato es fundamental para pensar la orientación vocacional hoy.

Las licenciadas Ana María Masi y Celeste Romá (2010) sostuvieron que, en Argentina se promovieron

políticas sociales focalizadas que, si bien de alguna manera han estado presente en todos los modelos de estado capitalista, en la actualidad aparecen como la única estrategia sustentable por el estado neoliberal,

porque además refuerza el clientelismo político tan necesario al momento de legitimar las formas democráticas (p. 3)

Al decir de las autoras, tales políticas no buscan superar los problemas de exclusión, sino “meramente administrarlo como un componente funcional a los principios de organización social” (p. 3). Es decir accionar en relación al problema pero de manera que sea útil al modelo, sin buscar su solución.

En síntesis, hay una necesidad de maximizar ganancias individuales en el mercado, como principio que organiza la producción, junto al control monopólico de distintos aspectos de la vida social. Todo ello evidencia, según Rascovan (2005, 2016), la prevalencia descontrolada de los intereses individuales por encima del interés general de la sociedad.

La introducción de altas tecnologías entonces, genera un negativo impacto sobre el mundo laboral: precarización laboral. “La necesidad de reducir costos bloquea la inclusión social y acelera la desigualdad en la distribución de los ingresos” (Rascovan 2016, p. 67) Justamente en las sociedades capitalistas posmodernas tambalea el empleo, uno de los pocos aspectos que podrían generar inclusión social.

Los procesos de exclusión ya no sólo son de *reclusión*, sino de *expulsión*. De *desafiliación*...

Y con el término desafiliación, se expondrá una *lectura psicoanalítica* breve con respecto a tales transformaciones sociales.

Ana Ruth Najles sostiene que “Nuestra época se rige por una política solidaria con el imperio del mercado” (2010, p. 19). Es decir que las lógicas mercantiles son las que hoy gobiernan las acciones y estructuras generales de la época.

Hacer del mundo un espacio global, deja, para Najles; consecuencias en los seres hablantes. ¿De qué tipo de consecuencias se trata? Básicamente se trata de consecuencias segracionistas.

Es necesario recordar que, para Lacan, los sujetos se mueven entre cuatro discursos posibles que “regulan las relaciones intersubjetivas” (Evans 2007, p. 73). Es decir, estos discursos reflejan cuatro modos diferentes de hacer lazo social (discurso amo, universitario, del analista y de la histeria). Sin embargo, el “discurso” imperante de la

actualidad es el discurso amo del capitalismo. Para el psicoanálisis, es éste un *falso discurso* puesto que en lugar de sostener un modo de hacer lazo social, lo elimina. Barre con él. Es decir que, conduce hacia el camino de la segregación “como la pérdida del estatuto de ser hablante para caer en estatuto de objeto de manipulación por parte del mercado; objeto homologable a cualquier objeto producido por la tecnología”. (Najles 2010, p. 24) Por lo tanto no produce un ser hablante, lo hace equivalente a un objeto tecnológico.

Así como son infinitos los objetos del mercado, son infinitos los caminos de la segregación. Se puede entender la palabra “segregación” desde sus tres acepciones dadas por la Real Academia Española (2017):

- *Separar o apartar* algo o a alguien de otra u otras cosas.
- *Separar y marginar a una persona* o a un grupo de personas por motivos sociales, políticos o culturales.
- Dicho de una glándula o de un órgano: *Expulsar* una sustancia producida por ellos.

Las tres acepciones tienen la connotación de una separación un elemento/individuo de un todo. Separar, marginar, expulsar; es ese el modo social instalado por el falso discurso capitalista que segrega, expulsa un excedente humano.

Dice la Lic. Diana Edith Ramos, citando a Bauman: “En la actual sociedad de consumidores correspondiente a la llamada globalización o capitalismo tardío, no hay lugar para los “consumidores fallidos, incompletos o frustrados”” (2010, p. 119).

A partir de allí se puede sostener que existe un conjunto de cuerpos humanos que no son útiles al mercado, por lo tanto sobran, y el mismo sistema social lo expulsa, lo segrega. Este conjunto de sujetos se encuentra en condición de vulnerabilidad (para algunos); o vulnerabilizados (para otros)...

Vulnerabilidad y vulnerabilización

El término “vulnerabilidad” es un concepto ampliamente tomado en diversos ámbitos de las ciencias sociales.

El filósofo Guillaume Le Blanc plantea entre otras cosas, pensar las nociones de vulnerabilidad y precariedad en tanto privación de medios materiales y/o simbólicos de

subsistencia. Además sostiene que “La precariedad social oculta la vulnerabilidad vital” (2007, p. 36) Como si dar mención a las condiciones precarias de vida dejara “por debajo” el proceso de vulneración que las sociedades ejercen para con algunos miembros. La conjunción entre vulnerabilidad y precariedad plantea el problema de la fragilidad de las vidas.

En cuanto al ámbito que nos interesa; Elgarte, Borel, Fabrizi y Negrete entienden a la noción de vulnerabilidad social como una

condición social de riesgo, de dificultad que inhabilita e invalida de manera inmediata o en el futuro, a los grupos afectados, en la satisfacción de su bienestar -en tanto subsistencia y calidad de vida- en contextos socio históricos y culturalmente determinados (2009, p. 6).

Es decir que se enfatiza en la operación inhabilitante que se produce en determinado grupo social con respecto a la satisfacción propia de necesidades y desarrollo en términos de calidad de vida.

Rascovan (2018), respecto a la temática sostiene que hay una diferencia entre la vulnerabilidad y la vulnerabilización. En principio, desde el inicio de la vida, la vulnerabilidad es propia de la especie humana, la constitución subjetiva se configura mediante procesos de unión y separación de los otros. “Todo sujeto necesita del otro, tanto en su registro como en cuanto al reconocimiento, que puede tener un carácter material o inmaterial” (2018, p. 27). En cambio, la vulnerabilización da cuenta de una operación “producida por dispositivos biopolíticos de dominación” (2018, p. 27) que, mantienen desigualdades en las condiciones sociales de clase; que, en algunos casos; podrían llegar a ser determinantes. Esta operación, por lo tanto, produce lo que es nombrado por Barrault y otros, como exclusión; entendida como “el lugar que nuestras sociedades biopolíticas producen para poder incluir a personas, grupos y clases sociales de manera subordinada, disciplinadas y bajo control” (2010, p. 2).

Hasta aquí, se puede ir comprendiendo que existe en diferentes sectores de la sociedad una privación de bienes materiales y/o simbólicos que alimentan y sostienen escenarios de vulnerabilización, invalidando de manera inmediata y/o hacia el futuro un sector social que en determinado momento deja de ser útil al sistema social. Sistema social que podría decirse es regulado por el “falso discurso” capitalista.

Hasta ahora, pareciera que se produjo un alejamiento del tema que se invoca en la presente investigación; y se hubiese inmiscuido en otro mucho más amplio y complejo. De hecho, la dimensión social que atraviesa el campo de lo vocacional es amplia y es compleja. Por lo tanto, tal dimensión, real y presente en las coordenadas vocacionales, merecía algunas puntualizaciones.

Pareciera que tales puntualizaciones se hubiesen hecho demasiado abstractas y alejadas de la realidad concreta. Sin embargo, cuando más adelante, en la *Dimensión Subjetiva* (pág. 70), se observen los efectos en la subjetividad de una dimensión social con estas características; se habrá visto que no fue en vano.

Por el momento, será necesario plantear algunas cuestiones, más contextualizadas con respecto al ámbito en el que se aplicará esta investigación. Y no es casual que se incluya este apartado dentro de lo que se considera la dimensión social. Por el contrario, resulta fundamental pensar que este DOV planea implementarse en determinado contexto (dentro de la dimensión social).

Contexto de encierro

En términos generales, se coincide con Rubén Efron en que las prácticas punitivas son “una de las maneras como se expresa el poder” (2015 p. 54). El poder es entendido desde aquí como una relación desigual en la que desde un lado hay una fuerza a la que, del otro lado, se le opone una resistencia. Si bien, este poder es soportado y sostenido por el modo en cómo funcionan los ámbitos penitenciarios en los que se efectivizan resultados de procesos judiciales; no deben dejarse de lado los operadores materiales de tal dominación.

En los contextos de encierro, quienes encarnan el poder, quienes son sus operadores materiales son los agentes penitenciarios, los profesionales que se desempeñan en tales ámbitos y los jueces. Del otro lado, están quienes se alojan en tales instituciones que, (sin desconocer sus lógicas internas de poder) se oponen, resisten a tal fuerza.

Por otro lado, Riveiro Ávila (2015) sostiene que las acciones como la detención en instituciones penitenciarias para adolescentes, reproducen la violencia del encarcelamiento de los jóvenes entre sí y con la policía. Todo ello acaba por tornar la violencia de forma naturalizada, a pesar de los tratados y pactos internacionales existentes, como si no hubiera posibilidad para los adolescentes de construir una nueva

sociabilidad. Como si estas condiciones de violencia formaran parte de la esencia de los modos de relacionarse de los adolescentes.

Sumado a todo esto, Gloria Stábile (2011) sostuvo que, a pesar de que las instituciones carcelarias sean presentadas en el medio social como organizaciones con fines readaptativos, resocializadores y de reinserción; sus lógicas conceptuales la alejan de tales fines. Pareciera que su modo de operar produjera efectos que la alejaran de los objetivos que la fundamentan.

La autora pareciera haber constatado que se producen desestabilizaciones subjetivas, en tales instituciones; lo que genera procesos de vulnerabilización, refuerzos de estados de exclusión y marginación. Respondiendo todo ello a un tejido social narcisista; como describió anteriormente, donde impera el individualismo.

Las licenciadas Ana María Masi y Celeste Romá sostienen que en cuanto al fortalecimiento del estado penal “en nuestro país se tomaron dos medidas claves para consolidarlo: la criminalización de la pobreza y la criminalización de la protesta” (2010, p. 2). Sostienen que hay grupos hegemónicos como los medios masivos de comunicación que visibilizan ciertos procesos como la vinculación entre delincuencia y pobreza o la violencia como atributo propio de los pobres; todo esto de acuerdo a sus propios intereses. Sostienen discursos estereotipados que asocian a los jóvenes pobres con determinados objetos de consumo y conductas trasgresoras, promoviendo discursos segregativos.

En el caso de los adolescentes alojados en instituciones de carácter penitenciario, Gonzalez del Solar (1995) describe una propuesta en relación al tratamiento de los mismos; pensada desde la importancia de la educación.

Si la *educación* tiene por finalidad el conducir al hombre en el desenvolvimiento dinámico de ser, en un proceso en el cual va formándose como persona y enriqueciéndose con la herencia espiritual de la nación y de la civilización a la que pertenece, es indiscutible que la delincuencia precoz pone en evidencia gruesas fallas del contexto educativo (González del Solar 1995, p. 82).

Se hace énfasis en la reeducación, como reencauzamiento que devuelve una vía apta para la realización personal y la reintegración a la vida social. De tal manera que comprende acciones que tengan la intención de dotar al adolescente de recursos para su reintegración. Estas acciones son: *terapéuticas, profesionales y pedagógicas*.

- Acción terapéutica: incluye terapias médicas y psicológicas para modificar actitudes y hábitos antisociales.
- Acción profesional: busca la capacitación laboral según la propia vocación y de acuerdo a las posibilidades de inclusión laboral.
- Acción pedagógica: que coloca al adolescente en el curso de su realización personal mediante procesos de cambio de actitudes y hábitos.

No obstante, este modo de pensar las intervenciones con estos jóvenes son sostenidas desde la lógica de poder; quienes tienen el poder y el saber son aquellos profesionales y demás agentes que orientan sus acciones desde sus propios esquemas; sin dar valor a la subjetividad de ese alguien, sobre el que se quiere intervenir.

Para tener en consideración alguna perspectiva más cercana a la realidad salteña, se observan en la tesis de grado de la Lic. Oviedo algunas consideraciones respecto al contexto de encierro; tesis llevada a cabo en la penitenciaría de Villa las Rosas de la ciudad de Salta, en la que también es posible que algunos actuales operadores del Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal, hayan desarrollado sus tareas.

Oviedo (2010) plantea que los cambios socioeconómicos generan procesos de exclusión, desocupación y subocupación. Esta podría ser alguna de las causas por las que la detención policial y reclusión en instituciones, formen parte de los recorridos vitales de los seres humanos. Haciendo, todo esto, que las instituciones se conviertan en contenedoras de las personas y no en transformadoras o propulsoras de oportunidades para la transformación.

A modo de síntesis, los autores hasta aquí citados, plantean algunas consecuencias del atravesamiento del encierro en la vida de los sujetos: amplificación y naturalización de prácticas violentas, desubjetivación, incremento de vulnerabilización, sin producción de transformaciones.

En oposición a esto, es necesario que no sea esta la única versión a tomar de los diferentes dispositivos por los cuales atraviesan los sujetos en conflicto con la ley penal. Se debe considerar que tales supuestos son lecturas generalizadas. Sin embargo no se debe reducir la mirada sólo a esto; puesto que existen otros modos de tratamiento de las personas que han cometido delito.

Una vez que se han planteado consideraciones con respecto a la dimensión social que atraviesa el campo de lo vocacional en la actualidad y para éste grupo de jóvenes en particular, se ha preparado el terreno para ahondar aún más en lo que corresponde a la dimensión subjetiva.

Capítulo V: Dimensión subjetiva de lo vocacional

El objetivo de este capítulo es manifestar la importancia de la inclusión del sujeto con sus atravesamientos propios, dentro de la orientación vocacional. Se podrán recorrer conceptos que correspondan al plano subjetivo dentro de lo vocacional. Todo ello contribuirá a que, luego, se logre una articulación entre dimensión social y subjetiva, correspondiente a los jóvenes en conflicto con la ley penal.

Por lo pronto, es preciso revisar aquello que corresponde quizás a lo más subjetivo del sujeto. La dialéctica del deseo en las elecciones.

Elecciones y trayectorias vocacionales

“El sujeto que elige y construye proyectos futuros debe ser entendido como sujeto del derecho” (Rascovan 2016, p. 26). El derecho a elegir sobre su quehacer futuro. Si bien, se hace aquí referencia al “hacer”; no se trata de cualquier hacer. Rascovan menciona el hacer como vocacional, es decir que, se reconoce allí “una dinámica singular que apela a un llamado desde el deseo como algo que está más allá de los imperativos del deber hacer” (2016, p. 26).

Por lo tanto, no se habla de un *–tienes que elegir–* sino de un: *hacer del deseo*. Un hacer deseante que se implica en los procesos vitales con un plus de satisfacción, creatividad, búsqueda, libertad. En otras palabras, el quehacer futuro es visto desde un camino de búsqueda y elecciones que darán satisfacción al sujeto dentro de un rango de libertad.

“Concebir al sujeto que elige como sujeto de derecho es reconocer su cualidad deseante articulada con las condiciones materiales propias de cada sociedad” (Rascovan 2016, p. 27). Se considera por lo tanto, que por tener derecho de elegir sobre el futuro, no puede desconocerse la cualidad de sujeto deseante; cuyos objetos vocacionales aparecerán entre lo que ofrezca la cultura de la época en las coordenadas de tiempo y espacio que habite.

Por ende, los itinerarios de vida estarán restringidos por las condiciones materiales de la época, y las oportunidades de elección que la sociedad efectivice para los sujetos.

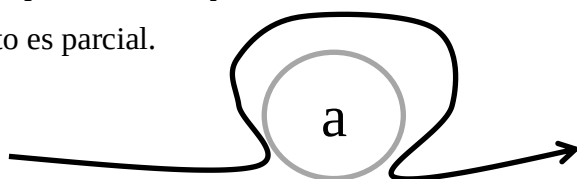
Cuando se hace referencia a *elecciones vocacionales*, las mismas son comprendidas en tanto procesos y actos de elegir objetos.

- Elegir es un proceso: “se trata de un recorrido inacabado, a través del cual el sujeto busca, reconoce y muchas veces encuentra, dentro de la variedad de objetos existentes, algunos con los que establece vínculos singulares” (Rascovan 2016, p. 28).
- Elegir es un acto: dice Rascovan (2016), una toma de decisión en la que se selecciona uno o varios objetos para mantener un vínculo particular. De ello se espera satisfacción. Una satisfacción que nunca es total, puesto que así funciona la dinámica del deseo.

Por ello se entiende que las elecciones guardan aspectos *conscientes* (valores, expectativas: obtener empleo, fama, dinero, reconocimiento social, prestigio) e *inconscientes*; lo que permite ubicar al sujeto sujetado al deseo del Otro (puesto que lo inconsciente está estructurado como un lenguaje y el lenguaje pertenece al campo del Otro). Precisamente por estar sujetado en primera instancia al deseo del Otro, surge “la búsqueda de una posición diferente ante el deseo del Otro” (Rascovan 2016, p. 30). Una vía en la que se crean formas que no están en el Otro. En un DOV, el sujeto deseante se hace sujeto creador de lugares propios para habitar el mundo desde un quehacer vocacional.

La dinámica de elegir es también conflictiva. Puesto que “Supone lidiar con nuestra falta constitutiva, con el no todo, con la castración.” (Rascovan 2016, p. 28). Esto refiere a que una elección de un objeto implica siempre la renuncia de los otros objetos. No todo puede ser elegido. Es por ello que las elecciones serán conflictivas, llevarán a enfrentarse con la angustia de perder los otros objetos y de que la elección de un objeto no colma al deseo totalmente, sino de forma parcial.

Que la satisfacción que se obtiene del objeto sea parcial, da pie a que se hable de elecciones y no de elección. Se ha aprendido del psicoanálisis que el recorrido de la pulsión rodea al objeto sin capturarlo del todo, una vez que realiza ese recorrido lo abandona para ir en búsqueda de otro. Esto se debe a que la satisfacción que se obtiene del objeto es parcial.



“En ningún aspecto de la vida hay *un* objeto elegido de una vez y para siempre” (Rascovan 2016, p. 29). Es decir que el recorrido vital de los sujetos consiste en elegir.

En síntesis,

Las elecciones vocacionales están referidas, entonces, a todo el universo del hacer: estudio, trabajo y actividades de diferentes tipo. Sin embargo, lo que las define no es tanto el *qué* (de lo elegido) sino el *cómo*, es decir, la posición subjetiva. (p. 29)

Habría un plus que permita que el sujeto se ubique más allá de un elemento de la máquina de producción en una sociedad. Ese plus estará dado por la satisfacción obtenida de la singular ligazón libidinal que une a un sujeto con o varios objetos de ese *hacer* (Rascovan 2016).

Previamente se hizo alusión a la orientación vocacional como un espacio en el que se facilitaba una apertura a la invitación de jugar. En todo juego hay trampas. Trampas que deben ser abordadas para evitar que generen una obstrucción en el juego. Rascovan (2016) comenta que, dentro de la dimensión subjetiva, se hallan las trampas de las identificaciones, del goce y del síntoma que oscila entre la satisfacción y la sustitución; y también de la sublimación que sí permitiría crear un espacio que habilite la negociación entre deseo y goce. Es decir que para promover elecciones vocacionales, en los dispositivos de orientación vocacional, se buscarán estrategias para tender puentes que permitan una alianza entre ambos (deseo y goce).

Es necesario precisar que, cuando se alude a *elecciones vocacionales* en ningún momento se determina una reducción a elecciones de trabajos o estudios. También son *vocacionales* aquellas decisiones que no se someten a los valores de las sociedades posmodernas capitalistas; como el dinero, la fama o el poder. Por lo tanto una elección vocacional es diferente de una elección ocupacional; sin la pretensión de inclusión en el mercado laboral. Podría incluirlo, pero va más allá de eso, puesto que se trata de una elección hecha por un sujeto que pone en juego su deseo.

Por lo tanto las elecciones vocacionales se distinguen por producir esa “singular ligazón libidinal que une un sujeto a uno o varios “objetos” del *hacer*, buscando ese plus de

satisfacción, de juego, de creatividad, de libertad no exento de conflictos, de frustraciones y de vicisitudes propias del vivir” (Rascovan 2016, p. 32).

Con respecto a las *trayectorias vocacionales*, se requiere hacer algunas distinciones. Por un lado los *trayectos institucionales* que están preestablecidos en el mundo académico y laboral, y por otro las *trayectorias vitales* que se efectúan y recorren por sobre los institucionales, que poseen una marca de subjetividad, creatividad y libertad. Las trayectorias vocacionales se asocian a estas trayectorias vitales; son diferentes formas de nombrar el proceso vital que un sujeto despliega mediante sus elecciones “en su devenir, en función de determinadas coordenadas socio históricas, geográficas y ambientales” (2016, p. 32).

Las trayectorias vocacionales se van construyendo a partir de las coordenadas externas al sujeto, pero en base a sus propias elecciones.

En la actualidad, los escenarios son cambiantes y existe, como se explicó en el capítulo sobre la dimensión social, cierta inseguridad con respecto al futuro; por lo tanto los procesos de transición son más frecuentes; sobre todo en sectores populares. Aquí la estabilidad, dice Rascovan (2010, 2016), es relativa; por lo que se hace mención al término *trayectorias transicionales*; dando cuenta de los recorridos vitales en escenarios de constantes cambios e incertidumbre.

También, resulta importante para esta investigación hacer mención de la presencia de *trayectos vinculados a circuitos paralelos relacionados con la delincuencia*. Algunos de los sujetos que transitan estos trayectos

son quienes han resultado desencantados de las promesas que la sociedad les ofrece —a través del estudio y del trabajo— y viven con la sensación de que toda una vida no sería suficiente para alcanzar a obtener lo que podrían conseguir a través de dichos trayectos “paralelos”. (Rascovan 2016, p. 35).

Podría pensarse entonces que los trayectos vitales “paralelos” de los jóvenes en conflicto con la ley penal, tienen relación con este desencanto de las oportunidades que las sociedades les proponen para sus vidas. Bueno, si es que se las proponen; puesto que no se deben olvidar las coordenadas socio históricas y culturales de cada adolescente.

Éstas también son para el autor trayectorias transicionales; puesto que se trata de un “salir y entrar entre los trayectos “oficiales” y “paralelos” determinando un itinerario de vida más complejo y sinuoso en el que conviven actividades de distinto tipo, legales e ilegales” (Rascovan 2016, p. 35).

Esto puede asociarse también a los trayectos de aquellos sujetos que pasan gran parte de su vida “entrando” y “saliendo” de centros de detención; atravesando procesos judiciales, para luego volver a los mismos trayectos que los llevaron allí.

Claro que la situación es más compleja de lo que parece estar escrita en estas páginas, y se complejiza cuando cada sujeto posee un nombre, un rostro, una historia, necesidades, tramas familiares y comunitarias particulares, etc.

No obstante, aún no se articularán del todo los saberes que ligan la orientación vocacional y sujetos en conflicto con la ley penal puesto que ello corresponderá al capítulo N° IV. A continuación, otros aspectos que deben tenerse en cuenta en la dimensión subjetiva.

Representación del futuro

En términos sencillos, se podría asociar una representación a una idea o imagen elaborada que se tiene con respecto a algún objeto o fenómeno de la realidad, ligada a un afecto.

Ernst Cassirer (1963) plantea que la diferencia entre animales y personas radica en que los seres humanos poseen un sistema simbólico que media entre la realidad y la percepción de la misma y funciona a manera de filtro. Por lo tanto la capacidad de simbolizar, de crear símbolos que representen algo distinto de lo que son es una capacidad netamente humana. “El hombre, como si dijéramos, ha descubierto un nuevo método para adaptarse a su ambiente” (Cassirer 1963, p. 47). El sistema simbólico produce transformaciones en toda la vida humana puesto que se trata de una “nueva dimensión de la realidad” (p. 47).

A decir del autor, el ser humano ya no vive en un universo físico puro; sino en un *universo simbólico*. Es decir no hay un enfrentamiento con la realidad de forma inmediata; el hombre “se ha envuelto en formas lingüísticas, imágenes artísticas, en símbolos míticos o en ritos religiosos, en tal forma que no puede ver o conocer nada sino a través de la interposición de este medio artificial” (Cassirer 1963, p. 47). En ese

universo también se cuelan emociones, esperanzas, temores, ilusiones, fantasías y sueños.

Cuando se habla de un sistema simbólico se hace referencia, entonces, a que hay en los seres humanos diferentes palabras, imágenes que *representan* algo y funcionan como mediador entre ellos y la realidad próxima. Se trata de diferentes representaciones que pueden ser personales pero también socialmente compartidas.

Lencina (2010) cita a Moscovici para definir qué es una representación social:

un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de las percepciones y de la elaboración de respuesta. (p. 29)

De esto, resulta importante remarcar que son nociones de cualquier aspecto del medio social (tiempo y espacio) y permite a los sujetos mantener un marco en el que desarrollar sus vidas; y orientar las percepciones. Esto podría implicar que el medio se tornase menos amenazante para los sujetos puesto que pueden nombrarlo, asociarlo a otras situaciones y actuar en consecuencia.

Hay diferentes representaciones sociales con respecto al futuro, algunas esperanzadoras, por ejemplo: “algún día estaremos mejor”. Otras no tanto, como “si seguimos así acabaremos por hacer explotar al mundo”.

Mantener una representación en relación al futuro implica tener la noción de que existirá en el tiempo algo más allá del presente. Tener esa noción permite en muchos casos tomar decisiones, planificar y encaminar trayectorias de vida en base a deseos, anhelos y hasta miedos. Por el contrario, no mantenerla implica un “no hay futuro” por lo tanto no se planifican ni se toman decisiones en base a él. “No hay futuro” es una de las demandas de orientación vocacional mencionadas por Lidia Ferrari (s/f), entre otras, en la que se evidencia una obstaculización de llevar a cabo ciertos ideales (si es que hay), por lo que son postergados, imposibilitados etc.; por la desesperanza en relación al futuro.

Por su parte, Jodelet designa una representación social como “forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social” (en Moscovici 1984 p.474). Por otro lado, la autora da cuenta de que se trata de una modalidad de pensamiento práctico, ya que se orienta a facilitar “la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal” (p. 474).

Moscovici (1979) explica acerca de las tres dimensiones que constituyen una representación social:

- Información: dimensión de los conocimientos que se poseen respecto al objeto social.
- Actitud: se trata de un componente valorativo, implica una emoción y un valor.
- Campo de la representación: imágenes, se organiza en torno a un núcleo figurativo.

¿Cómo se construyen las representaciones sociales? Lencina (2010) continúa citando a Jodelet para explicar los procesos a través de los cuales se generan representaciones sociales; tales procesos se denominan *objetivación* y *anclaje*:

Objetivación: “operación formadora de imagen y estructurante” (Lencina 2010, p. 33). Se produce un esquema concreto de sentido común que se utiliza en la interacción social. Estos esquemas no son reproducciones de información; sino verdaderas construcciones nuevas fruto de la interacción social entre vida cotidiana y contenidos de los medios de comunicación.

“En la transformación de los conceptos ambiguos a imágenes compartidas por la sociedad en la que la persona está inmersa actúan diversos mecanismos. Según Jodelet ellos son” (p. 33):

- Selección y descontextualización: en el circuito de información, determinada información será recortada, separada de su campo y apropiada por las personas, al considerarlas dentro de su propio universo, consiguen dominarlas. Como si se produjera “una traducción inmediata y funcional de la realidad que sirve al hombre común y corriente en su cotidianeidad” (Lencina 2010, p. 34).

- Formación de un núcleo figurativo: esquematización estructurante; la información seleccionada se organiza en torno a una imagen fácilmente expresable del objeto que representa. Lo abstracto toma una forma icónica, “más accesible al pensamiento concreto” (p. 34).
- Naturalización: la imagen es observada en el mundo real; posee un significado y se torna útil a la persona e incorpora a los esquemas mentales previos sin dificultad. Se constituye en “una realidad cotidiana, evidente y no discutible, en la que la persona se desenvuelve” (p. 34).

Anclaje: se trata de un “proceso de categorización en el cual se le da un nombre a personas, grupos o cosas, es útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella” (Lencina 2010, p 35). A través del anclaje, las personas pueden disponer de los objetos, se tornan instrumentos. “La utilidad que le es conferida a las representaciones sociales desde lo individual, está condicionado por la pertenencia de la persona a un determinado grupo social” (p. 35).

Por último, sería prudente exponer las funciones de las representaciones sociales y posteriormente la importancia de mantener una representación sobre el futuro en el campo de lo vocacional.

Lencina (2010) cita a Jean Claude Abric para resumir cuatro funciones básicas de las representaciones sociales:

- Función de Conocimiento: comprender y explicar la realidad; integrar conocimientos de forma comprensible y coherente con sus esquemas cognitivos y valores. Facilitan la comunicación.
- Función Identitaria: “participan en la definición de la identidad” (p. 36). Permite situar a los sujetos en el contexto social, permitiendo que se compartan ideas y valores del sistema de normas y valores socialmente determinados.
- Función de Orientación: enmarcan y orientan comportamientos, permiten producir anticipaciones, expectativas para la acción en la realidad. Posibilitan la interpretación de la realidad y define aquello que es tolerable para el contexto social.
- Función justificatoria: permiten justificar comportamientos, posiciones asumidas por los sujetos en una situación determinada.

Considerando todo lo desarrollado con respecto a las representaciones sociales, se plantea que, para poder reconocer algún aspecto con respecto al quehacer futuro; es necesario que: exista una representación hacia el futuro, cualquiera sea su carácter. Ya que: posibilitaría alguna comprensión y permitiría enmarcar conductas y elecciones con carácter anticipatorios con respecto ese futuro.

Dentro de los diferentes contextos sociales, se irán propagando distintas representaciones en relación al futuro; y las dimensiones de estas representaciones dependerán justamente del contexto en el que se desarrollen.

Esto puede vincularse a lo que Bohoslavsky definía como imágenes ocupacionales. “La estructura ocupacional de una determinada comunidad es internalizada por sus miembros bajo la forma de *imágenes ocupacionales*” (1971, p. 153). Las mismas son emergentes de la trama social; puesto que cada sociedad a medida que se va desarrollando, define estas estructuras ocupacionales integrando variables económicas, políticas, históricas y educativas. Esto se da a partir de la *socialización*, según el autor de modo inconsciente y en diversos ámbitos (formales e informales); pero pueden modificarse particularmente según la personalidad del sujeto que las exprese. Podría plantearse entonces que las imágenes ocupacionales se ven influidas por representaciones sociales de la realidad ocupacional.

Es importante haber plasmado cómo se produce una representación y qué son las imágenes ocupacionales, puesto que; quizás sea necesario plantear algunas intervenciones que promuevan representaciones hacia el futuro. Al respecto, Vidondo (2012 a) plantea que la posibilidad de proyectar un futuro permite correrse de la inmediatez cotidiana; apareciendo la posibilidad de representar algo que todavía no está. Ello permitiría organizar y direccionar las experiencias de los sujetos.

Huellas en la subjetividad de ésta dimensión social

Este apartado llevará al lector a poder articular de una manera más notoria las dimensiones social y subjetiva del campo de lo vocacional. Se verán cuáles son las marcas que los procesos socio históricos y el discurso capitalista imperante producen en las subjetividades adolescentes en general, y en particular en adolescentes vulnerabilizados.

Algunas cuestiones a tener en cuenta, son las planteadas por Seguro y Mascó (2003) respecto a la subjetividad en la época actual. Una nota característica es la cuestión de la

inmediatez, en relación al tiempo. En una trama social donde las trayectorias vitales son inciertas; pareciera que es mejor evitar pensar en el futuro, también incierto e inseguro; colocándose el foco en la inmediatez. Lo que a su vez no permite construir proyectos a futuro.

Otro planteo, es el *pedido de garantía*, que podrían hacer los adolescentes frente a este escenario de incertidumbre, demandando una respuesta por parte del profesional que sostenga el espacio de orientación vocacional; respuesta que, si es dada, se obturaría la posibilidad de invención propia del sujeto.

Por otro lado, se observa el peso que poseen los ideales imaginarios capitalistas en cuanto a la obtención de *dinero y al éxito*, que podría dejar en segundo lugar el deseo y con ello al sujeto; que quedaría librado a las trampas de goce e identificaciones mencionadas.

Esos planteamientos en relación a la subjetividad, se orientan principalmente a sujetos que han demandado orientación vocacional a un profesional. Sin embargo, existe otro **sector de adolescentes que no efectúan su demanda**, a los que como dice Rascovan “hay que salir a buscar” (2010, 2016). Estos adolescentes pueden tener algunas marcas de las mencionadas anteriormente, pero no todas (como el pedido de garantía). Las marcas de la época en sus subjetividades estarán dadas por otras cuestiones.

Las licenciadas Ana María Masi y Celeste Romá (2010) especifican que las políticas focalizadas (mencionadas con anterioridad en la dimensión social), al fomentar el clientelismo político, “atentan contra la autonomía, elemento imprescindible en la constitución de un sujeto” (p. 3).

Las autoras también hacen mención al consumo de sustancias y distinguen que los adolescentes excluidos consumen un subproducto, además de que “la mayoría queda entrampado en el negocio de la venta y distribución para poder seguir por un lado manteniendo el consumo y por el otro como forma de sobre vivencia” (p. 5) aunque ese camino pueda paradójicamente llevarlo a la muerte. Todo ello también conllevaría a una *limitación de la autonomía del sujeto*.

Los procesos de exclusión, van delimitando trayectorias vitales para los jóvenes; y planteando que el discurso imperante en Argentina asocia pobreza y violencia, se llega como resultado a la desacertada afirmación sobre niños y jóvenes excluidos como

sujetos violentos e irrecuperables (Masi y Romá 2010). Con respecto a esto, Silvia Bleichmar sostiene que “La violencia es un producto de dos cosas: por un lado, el resentimiento por las promesas incumplidas y, por el otro, la falta de perspectiva de futuro” (2008, p. 35).

Masi y Romá (2010) plantean específicamente las siguientes consecuencias en la subjetividad de los niños y adolescentes excluidos:

- En cuanto a la percepción de sí mismo, la posibilidad de reconocerse; los niños, niñas y adolescentes excluidos “*se definen a partir de características negativas, algunas de ellas explícitamente asumidas a partir de la percepción del Otro*” (p. 8 - las cursivas no están en el texto original). En la mención que hacen a ellos mismos no hay nada que refleje autoestima; salvo por aquel que se define como “aguantador”. El aguante se identifica con prácticas adquiridas en torno a la violencia, sin embargo es una actitud necesaria en ciertos contextos para la supervivencia.

“Si me muero mucho no se va a perder”, “no puedo aprender las cuentas, soy burra”, “soy pesado y me las aguanto”. (p. 8)

- En cuanto al modo de vincularse con otros, se reflejan vivencias que giran alrededor del poco valor que ellos tienen para los demás, “no han recibido en sus vidas la seguridad afectiva mínima que cualquier niño necesita” (p. 9). En otras palabras para gran parte de la sociedad ellos sobran, están de más.

“Si yo soy bueno, si me porto bien, algo va a cambiar? No. A alguien le importa? No, entonces para que me puede importar portarme bien”, “mi mamá nos dejó en lo de la abuela y se fue a vivir con el novio”, “no vuelvo por tres días y nadie me pregunta nada” (p. 9).

- La “violencia que opera como lenguaje” (p. 9). La violencia se presenta en muchos de los espacios habitados por los jóvenes excluidos, forma parte de la cotidianeidad y “se naturaliza conformando un rasgo constituyente de su subjetividad” (p. 9). Se trata de una nueva forma de socializar, quizás de hacer lazo con los otros y se manifiesta en gestos, actitudes, conductas. *Cuando la palabra no aparece en su vertiente pacificadora, se muestra el golpe como modo de hacer notar al otro su presencia. Se entiende que se trata de un “lenguaje” más corporal que simbólico.*

“Si él no nos pegaba a nosotros, lo hacían cagar a él”

- Aparece una *imposibilidad de construir un proyecto*. Esto se debe a la incertidumbre que se presenta en el escenario posmoderno, por lo tanto se busca vivir el presente como una manera de escapar de esa incertidumbre que tiende a tornarse insoportable. “Las condiciones en las que han desarrollado sus vidas éstos adolescentes, dan cuenta de que ya los adultos que han participado de su crianza no han podido superar las barreras impuestas por la dinámica de la exclusión” (p. 10). En ocasiones en que se les pregunta ¿qué quieren hacer cuando sean grandes? No hay respuesta.

Teniendo en cuenta todo esto, se podría abrir la pregunta ¿son estos, efectos psíquicos de la vulnerabilización?

La respuesta pareciera ser que sí. Si se había planteado que la vulnerabilización implica operaciones que generan desigualdad en condiciones sociales de clase (fundamentalmente) que inhabilita e invalida, de manera inmediata o en el futuro, a los grupos afectados, en la satisfacción de su bienestar... Se podría mencionar que sí. Los procesos de exclusión y desafiliación generan consecuencias invalidantes en la subjetividad de los adolescentes que viven estas condiciones. Por ello quizás sus recorridos vitales se alimentan de vivencias de tener “poco valor” para los demás.

Y por ende ¿qué futuro puede esperar un adolescente a quien, quienes constituyen el sistema social, han decidido expulsar por violento y peligroso?

Dicen Elgarte, Borel, Fabrizi y Negrete (s/f) que las expectativas de futuro se hallan tapadas, obstruidas. Eso los lleva a considerar cómo incide la falta de continencia y sostenes: ensanchan efectos psíquicos de *desubjetivación*.

Podría sostenerse entonces, que la desubjetivación es la gran marca en la subjetividad que deja este sistema social, regulado por el discurso segregativo capitalista. Puesto que si no hay una expectativa al futuro, tampoco habría una expectativa en cuanto a la continuidad de la propia vida.

Parece preciso profundizar en la comprensión de lo que respecta a: cómo los adolescentes vulnerabilizados visualizan y abordan su futuro. Las trayectorias de vida de estos jóvenes “se encuentran atravesadas por situaciones de repitencia reiterada, exclusión de la escuela media, maternidad o paternidad precoz, inserciones laborales tempranas, inestables y precarias” (Aisenson et al. 2012, p. 5). Todo ello afecta la

posibilidad de desarrollar una identidad valorada y genera una dificultad para la proyección hacia el futuro.

Los estudios de Aisenson y otros, muestran la desigualdad distribuida en el “acceso a oportunidades educativas y laborales según el origen social” (2012, p. 5). Es decir que, se pone en evidencia que existen segmentos de escolarización diferenciados en los que la calidad educativa también es diferente; por lo tanto se reproducen esas “desigualdades sociales de origen” (Aisenson et. al. 2012, p. 6).

Todo ello, aparte de ser una falta a los derechos, condiciona las decisiones que los jóvenes podrían ir tomando. En otras palabras, las desigualdades sociales bordean y delimitan el abanico de oportunidades, por ende, las posibilidades de tomar decisiones de los jóvenes de sectores vulnerabilizados. Y así van delimitando sus trayectorias vitales, dicen Aisenson y otros, restringiendo las posibilidades de desplegar y desarrollar diferentes estrategias personales. Sin embargo, hay quienes definen estrategias para dar “continuidad y coherencia a la trayectoria educativa, incluso en situaciones en las que se resalta el fracaso y la no adaptación al escenario escolar” (2012, p. 9)

Los autores explican que hay factores psicosociales que intervienen en el complejo proceso de construcción de trayectorias. Ellos son: “el origen familiar, el sexo y la experiencia educativa” (Aisenson et. al. 2012, p. 7) vinculados con el modo de anticipar el futuro. La mayoría de esos factores no son elegidos por el sujeto, sino más bien condiciones en las que nacieron. Excepto por la experiencia educativa, por lo que una experiencia educativa favorable, podría hacer la diferencia en esa desigualdad de oportunidades. Las experiencias educativas marcadas por desvíos o abandonos son significados de forma negativa o bien, no se visualizan como parte de todo un proceso de educación.

En cuanto a la temporalidad, pareciera que todos los autores han coincidido en que el foco está puesto en el eje del presente. Es este eje el que marca el ritmo de las actividades y en base al cual “construyen estrategias de supervivencia y adaptación a las condiciones de vida” (Aisenson et al. 2012, p. 7).

En cuanto a la perspectiva de futuro, los autores plantean que, en Argentina; “las orientaciones de futuro están directamente asociadas a la trasmisión de valores

provenientes del hogar, e inversamente asociadas a las condiciones socioeconómicas imperantes en su contexto próximo” (Aisenson et. al. 2012, p. 7).

Otro dato significativo hallado por Aisenson y otros, es que “en el relato de la trayectoria escolar, la sensación y percepción de avanzar y progresar está vinculada al esfuerzo personal para sostenerla” (2012, p. 10). No se trata de algo que naturalmente sucede, sino que hay una marca en relación al esfuerzo personal para progresar. Esto se liga al relato de los ideales individualistas, que a pesar de tener una cuota de verdad, desplazan toda la responsabilidad del progreso escolar sobre espaldas de los jóvenes, corriendo la responsabilidad del mundo adulto de, por ejemplo: diseñar propuestas educativas atrapantes y subjetivantes para los estudiantes; o implementar políticas públicas para eliminar la desigualdad en el acceso a oportunidades. O bien, una reforma educativa más incluyente, que haga valer los derechos de los niños, niñas y adolescentes para todos los sectores sociales.

Esta marca de individualidad no se presenta únicamente en la perspectiva del avance en las trayectorias educativas, sino también en todas las esferas vitales. Por ejemplo, en relación con la familia y grupos de pertenencia. En este ámbito, “Son frecuentes las ausencias, separaciones, pérdidas, cambios y rupturas en el seno familiar” (p. 10); todo ello contribuye a vivencias de discontinuidad y fractura. Frente a ello, hay, en algunos; una sensación de autonomía, independencia que se vincula a la toma de “decisiones sin la compañía o aprobación de los adultos” (Aisenson et. al. 2012, p. 10). Se podría decir, decisiones desligadas de otros significativos que puedan acompañar a los jóvenes.

Retornando a las trayectorias educativas y, para concluir; los autores sostienen que “el estudio aparece como un medio valorado para la construcción de la identidad personal y social” (Aisenson et al. 2012, p. 12). Por lo tanto el hecho de “terminar la escuela” simboliza la posibilidad de inserción en el mundo social; y se asocia a trabajos de mejor calidad y acceso a posiciones de mayor prestigio. Los autores atribuyen esa valoración a una necesidad y expectativa de movilidad social ascendente.

Otro factor que contribuye a plasmar una intención a futuro son los modelos de identificación, que motivan a apuntalar estrategias hacia el futuro y concretarlas. (Aisenson et. al. 2012).

Habiendo planteado las consideraciones pertinentes respecto al entramado entre la dimensión social y la dimensión subjetiva; se preparó el terreno para adentrarse en el estudio de lo vocacional; particularmente en adolescentes en conflicto con la ley penal.

Capítulo VI: Lo vocacional en adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley penal

La intención de este capítulo es precisar de forma particular; consideraciones pertinentes respecto de cómo plantear y pensar el campo de lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal. Para ello se mencionarán lecturas sobre cómo puede un adolescente llegar a una trayectoria que circunde lo ilegal; algunas variables (sociales y subjetivas) que pueden atravesar lo vocacional en estos adolescentes y qué han propuesto algunos profesionales de la orientación vocacional para pensar una intervención con estos adolescentes.

Trayectorias vitales y recorridos ilegales

Se definen dos caminos por los que una persona puede llegar al mundo del delito (González del Solar 1995). El primero: por su falta de honradez; lo que quiere decir que el sujeto conoce las normas, las ha interiorizado pero se *aparta de ella para consentir un deseo o satisfacer una ambición*. Es decir que habría un discernimiento ético con respecto a las normas. En el caso de las niñas, niños y adolescentes, se invita a pensar “¿cuán expuestos están al riesgo de cometer un delito?” (González del Solar 1995, p. 20). Resulta que la mayoría de los humanos en algún tiempo de su vida ha trasgredido alguna ley siendo menor de edad, por diferentes motivos.

El segundo camino para llegar al delito es el estilo de vida delictivo; como un modo de conducirse en el mundo en el que el sujeto mantiene un *expreso rechazo a las normas de convivencia* y no se ve interesado en el juicio que ello merece. “Aparece como una conducta ante los demás, cualesquiera que sean sus consecuencias resultantes. Rechaza las reglas y quiere aparecer ante los demás como alguien no complicado en la marcha de la sociedad” (Debuyst y Joss en Gonzalez del Solar 1995, p 21).

Por su parte, y más recientemente, Rascovan (2016), plantea que hay trayectorias “paralelas” a las propuestas por las instituciones, organizadas de manera tal, que se estructuran como trayectos vinculados a negocios ilegales, entradas y salidas de penitenciarías, etc. Algunos de los factores que facilitan estas trayectorias son, para el autor, las desigualdades sociales.

Podrían asociarse los límites espaciales en los que se desarrollan estos recorridos vitales, con los límites que Tonkonoff llama de “la esquina”. La esquina “Se encuentra situada en el borde externo de los límites trazados por el sistema educativo formal, el

empleo legítimo, la familia y el mercado. Limita también con los vecinos y con la policía” (2001 p. 172). Tonkonoff, por su parte, asoció las prácticas delictivas juveniles (sin organizaciones ni jerarquías) con ciertas instancias identificatorias de “lo joven”. Es decir, ligado en cierto modo a la pertenencia al grupo de pares, como una nueva forma de socialidad, habiendo fracasado o estando ausentes los “espacios tradicionales de socialización”. Del mismo modo que fue significado el consumo en la investigación de Duschatzky y Corea (2002), como una forma de socialidad en tiempos de declive institucional.

Hasta aquí se observan estas lecturas de la inmersión en terrenos delictivos por: intento de satisfacer deseos o ambiciones, por rechazo total a las normas de convivencia, por identificación con lo juvenil como una salida frente a las desigualdades sociales.

Campo de lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal

De modo general, González del Solar (1995) explica, que la manifestación de la delincuencia juvenil, se constituye como fenómeno universal que predomina en sectores urbanos y principalmente se da de forma grupal. Diferencia además la manifestación de la misma en clases bajas y en clases pudientes:

- Los “jóvenes de *clase baja* reciben, por lo común, un trato de ciudadanos de segunda categoría” (González del Solar 1995, p. 59) por autoridades y pares de familias acomodadas; por sus deficientes y vulnerabilizantes condiciones de vida, se ven empujados a efectuar conductas lejanas a la legalidad como *protesta sectorial* consciente hacia el orden preestablecido o como un camino para satisfacer necesidades de consumo.
- “En las *clases pudientes* la delincuencia juvenil aparece como expresión de la *protesta generacional*, cuando se cuestiona el lugar asignado a los jóvenes por sus mayores en el espectro social” (González del Solar 1995, p. 70). Esta protesta tiñe varias aristas de la vida de los adolescentes; su carácter, sus ideas políticas, su apariencia personal etc.

Con esta diferenciación, se apunta al reconocimiento de que son diferentes las connotaciones y circunstancias que particularizan los hechos delictivos que cometen los adolescentes y el modo de manifestarse.

Particularmente, cuando se habla de delincuencia juvenil, el autor prefiere designar algunos factores como elementos externos e internos de la delincuencia juvenil; en lugar de definir “causas” en tanto proceso lineal y determinista (González del Solar, 1995).

Los *factores externos* se hallan en el entorno del sujeto, en el marco social en que su vida se desenvuelve. “El hombre es tanto autor de su propio ambiente como el resultado del mismo; así como le da forma, es formado por él en un diálogo constante que sólo acaba con la muerte” (González del Solar 1995, p. 55). El factor externo primario es la familia que debe garantizar un desarrollo normal al menor. Otros factores externos son: la escuela, que impone un orden igual para todos y donde el joven es valorado según su capacidad y resultado de trabajo; el barrio, como entorno inmediato en el que la asociación posibilita organizar reuniones en lugares y horas determinados.

Nace entonces la “barra de la esquina” como el círculo dentro del cual el menor encuentra seguridad y ocupación [...] se originan en la sola proximidad física de niños que juegan en las calles y plazas del barrio, con muy escasa atención de parte de sus mayores (González del Solar 1995, p. 64).

Como último factor externo se plantea la sociedad global que posee en sí misma elementos que dinamizan la delincuencia juvenil y operan sobre las vidas de los niños niñas y adolescentes.

Los *factores internos* residen en el mismo sujeto, operan desde su interior y contribuyen a configurar una personalidad antisocial. Incluyen aspectos heredados como el temperamento; la formación en la vida intrauterina (intoxicación por drogas, alcoholismo, medicamentos y otras alteraciones ocurridas durante el embarazo); déficit mental (sea hereditario, congénito o traumático) que pueda limitar un ajuste adecuado a la sociedad; enfermedades psíquicas (delincuencia neurótica, psicótica o psicopática). Por lo tanto al hablar de factores internos, se hace énfasis en aquellos que emergen de la dinámica psicológica interna (González del Solar 1995).

A pesar de que no es intención de esta investigación describir rasgos “normalizados” de los sujetos adolescentes infractores de la ley penal; y, por el contrario, se invita, a pensar articulando tramas sociales y subjetivas que en el desarrollo de trayectorias vitales han

llegado hasta un centro de detención; se mencionarán “rasgos” explicitados por Lencina (2010) respecto a estos adolescentes. Lo que no es desacertado; precisamente, para evitar quedarse en dichas nominaciones, como términos vacíos de subjetividad; y avanzar hacia el acompañamiento del otro, en tanto *otro*.

Lencina (2010) sostiene que los adolescentes en conflicto con la ley penal han atravesado carencias afectivas, experiencias de violencia física y/o psíquica, de abandono. Por otro lado menciona ciertas “actitudes” o modos de actuar reiterativos como:

- Dificultad para tolerar la frustración y la espera: “necesidad de urgencia permanente, el no esperar ante sus deseos o necesidades” (2010, p. 48). Buscan satisfacerlas de modo inmediato a pesar de los riesgos.
- Estado de ansiedad permanente: con respecto a esto, la autora no es muy clara al no colocar manifestaciones que evidencien este estado. Podría relacionarse con un estado de “alerta”.
- Actos de agresión: golpes, insultos, autolesiones, amenazas.
- Vivir el hoy: no poseen proyectos, por lo que la postergación y la espera no poseen sentido; ni se evalúan errores anteriores.
- Influenciabilidad: suelen convencerse con facilidad a la imitación de conductas, en este caso delictivas.
- Visión hostil y persecutoria del mundo: las vivencias hostiles y de agresión suelen condicionar la visión del mundo de manera negativa; por ende habría dificultades para tomar conciencia de la gravedad y efectos de sus actos.
- Consumo de sustancias: generalmente como recurso de huida a la realidad.

Una lectura que atañe a la dimensión social de lo vocacional con estos adolescentes; es la representación social que reproducen los medios de comunicación respecto ellos. “Graves hechos delictivos cometidos por adolescentes han estremecido con frecuencia a la opinión y promueven justificados temores en las familias y en la sociedad, sobre todo porque se acentúa la amenaza de su reiteración” (La Nación 16/7/17). Así versa una de las tantas noticias que continúa alimentando una representación de jóvenes peligrosos y delincuentes, frente a los que se genera rechazo por parte de la sociedad, un rechazo que genera estigmatizaciones y refuerza procesos de exclusión/ marginación.

Desde la perspectiva de los profesionales de la orientación vocacional, Vidondo (2012 b) afirma que la mayoría de los jóvenes infractores “alcanzados por el dispositivo jurídico-penal pertenecen a sectores populares” (p. 78). La autora caracteriza las condiciones de vida materiales de estos grupos como atravesadas por la exclusión, con dificultades para acceder a servicios públicos de salud y transporte. A ello, se suma la habituación a habitar territorios de violencia y control policial constante.

En lo que respecta a la institución escolar, Vidondo (2012 b) da cuenta de las opiniones descalificantes que tienen los adolescentes infractores para con ella. Se muestra poca convicción por la finalización de la escuela secundaria. Y, si es que siguen asistiendo, se trata de un *estar* en el patio, en el aula; con poca implicación personal en ello.

Se podría preguntar ¿por qué la mayoría de los adolescentes detenidos pertenecen a sectores vulnerables? O ¿cómo ha sido la historia vital de este sujeto desde antes de su concepción hasta el hoy?; desde el lugar que ocupó en el deseo de su madre hasta el modo en cómo se ejerció la función paterna en el sujeto. Preguntas cuyas respuestas no pueden darse de modo general, ya que la historia y el modo de subjetivar esa historia es particular para cada sujeto. Imposible de generalizar.

Fuera de ello, no se puede prescindir de la apertura a estas preguntas. Si se tiene en cuenta que la mayoría de los adolescentes detenidos son de sectores vulnerables, o en otras palabras vulnerados en sus derechos, sus actos delictivos podrían leerse como una respuesta a esa vulneración. Es decir, si hay un sistema que trasgrede su integridad, sus derechos, ¿por qué no podrían responder a eso de la misma forma? Trasgrediendo las normas del sistema.

Todo lleva en fin, a continuar reproduciendo los procesos de vulnerabilización inhabilitantes en los jóvenes infractores, que al verse en situaciones de restricción de oportunidades de vida viven su temporalidad en el eje del presente sin lograr proyectarse a futuro.

Diferentes autores como Vidondo, Viscaldi, De Souza y Guareschi; coinciden en mayor medida en que, son los jóvenes vulnerables los que sufren las peores consecuencias del derrumbe de ideales que caracteriza la sociedad posmoderna. Esto podría impactar subjetivamente como un desalojo del Otro, materno, escolar o social. Ese desalojo, impulsado por el discurso capitalista fomenta, en el mejor de los casos, a buscar filiación en otro lado; la búsqueda de una inscripción que le devuelva al sujeto algún

estatuto que no sea el de objeto usado y desechado por el Otro. Sino más bien un sitio donde tenga valor; puesto que, como dice Tonkonoff “frente al sortilegio abismante del mercado, los jóvenes de las esquinas están condenados a “no ser”.” (2001, p. 182)

Por lo tanto, podría decirse que frente a una trayectoria caracterizada por la desafiliación, uno de los caminos posibles frente a la segregación, es la búsqueda “ilegal” de un lugar, por fuera de la norma. Esta podría ser otra lectura del mismo fenómeno de exclusión.

De Souza y Guareschi (2007) refieren a que los adolescentes cometen delitos buscando entrar en el mercado del que han sido expulsados de otra forma; tratando de adquirir bienes, afecto, cuidados e incluso cierto reconocimiento del sistema de garantías y judicial a través de la infracción. Aunque esta búsqueda de reconocimiento no sea conscientemente buscada.

Se podría metonimizar “mercado”, por “sistema social expulsor” (sostenido claramente por el discurso capitalista imperante). Y frente a ello, el adolescente que comete un delito pasaría a dejar de ser desecho expulsado del sistema, a ser un sujeto de garantías y derechos. Es decir, pasan a tener un alojamiento, un lugar donde “ser”.

Viscaldi (2007) describe algunas características contextuales y subjetivas de jóvenes infractores de la ley penal que podría cooperar más en la comprensión de las coordenadas de los mismos. En relación al sistema educativo, sostiene que “la mayoría no ha permanecido al interior del sistema educativo” (p. 311); siendo el alejamiento (por expulsión o abandono) de la escuela; antecesor del inicio de la trayectoria delictiva; no teniendo demasiadas expectativas con respecto al mismo; ni habiendo circulado algún tipo de tensión afectiva.

Por otro lado, continúa Viscaldi “varios de ellos se desempeñan desde temprano en trabajos precarios y mal remunerados” (2007, p. 311). Y sin embargo el desempeño en tales trabajos no tiene relación alguna con proyectos personales a largo plazo; sino más bien para obtener dinero (insuficiente) para subsanar necesidades o deseos de consumo.

Todo ello contribuye a una lógica “cortoplacista”. De hecho, esto tiene relación con lo planteado por Vidondo (2012 a); quien sostiene que los adolescentes infractores de la ley penal presentan dificultad para elaborar y sostener proyectos de vida que los aleje de la trasgresión.

Para la autora, resulta curioso que, desde el sistema penal se plantee la importancia de que el joven logre construir un proyecto: debe estudiar, debe trabajar, debe dejar de ver a sus amigos del barrio, etc; y ello se transforme en una exigencia, con el doble peso de la exigencia de inmediatez en la concretización de tales proyectos. Por lo tanto el adolescente debe trabajar y estudiar ya. Esta lógica de “bajada de control”, es para Vidondo (2012 a) un desconocimiento a la subjetividad y a la temporalidad que requiere llevar a cabo un proyecto. Es decir que no promovería la movilización de un deseo por el hacer; sino del deber impuesto, lejos de tener un sentido personal; lejos de ser creación, lejos de ser un proyecto subjetivante.

Al hablar de proyecto, Vidondo (2012 a), refiere a que son llevados a cabo por sujetos que se encuentran anclados en un espacio social determinado. Es decir, más allá de incluir aspectos personales, los proyectos requieren contextos sociales en los cuales poder tomar cuerpo.

Frente a ello se contrapone la realidad que rodea a la mayoría de jóvenes infractores; lo que De Souza y Guareschi (2007), como tantos otros autores, mencionan como producto de la exclusión social: contextos caracterizados por ausencia de adultos cuidadores, consumo de sustancias, graves faltas materiales, violencia; etc. De ello se derivan las pocas oportunidades para llevar a cabo algún proyecto a largo plazo para estos adolescentes. Es necesario, dice Vidondo (2012 a), contar con el acompañamiento de la comunidad hacia los jóvenes; ya que de otro modo se vería dificultada la posibilidad de optar por alternativas.

A los adolescentes infractores en contexto de vulnerabilidad, la famosa moratoria social no suele permitírseles. De hecho las equivocaciones, para Vidondo (2012 a), están vetadas, es decir, se les priva de algo necesario para el aprendizaje y futura inserción social.

En el marco de la exigencia de tener un proyecto de vida, “10”, se les reprocha no poseer metas, lo que aumenta la culpabilización, haciéndolos responsables únicos de su falta de alternativas. Es decir se los sobre-responsabiliza por una falla de la estructura social desigual. Todo ello posiblemente refuerce una mirada negativa hacia sí mismos y les haga permanecer en constante frustración.

Con esta antesala que se intersecta en lo vocacional, en esta trama social de la que ya se ha hablado, y sobre las dimensiones subjetivas que se han podido considerar a partir de

otros estudios, la pregunta es ¿Cómo hacer orientación vocacional con adolescentes en conflicto con la ley penal? ¿Es posible plantear un DOV con un adolescente vulnerabilizado, cuyas elecciones giran en torno a la supervivencia; cuyos trayectos vitales rondan la ilegalidad? La respuesta que daría Bazan (2016) a tales preguntas es que sí es posible, que la modalidad grupal resulta provechosa considerando al grupo como una red de apoyo frente a lo nuevo que puede surgir. Bazan sostiene que

los jóvenes sienten que volver la mirada hacia sus necesidades implica darles una oportunidad de considerarlos como sujetos de derechos, sujetos que merecen la posibilidad de pensar una elección basada en la realidad que a cada le toco vivir para lograr buscar una salida laboral y vocacional a sus necesidades. (2016, p. 123)

Propuestas para pensar el dispositivo de orientación vocacional

Parecieran ser las intervenciones socio comunitarias de orientación vocacional, frente a este contexto, una opción. Considerando que tales intervenciones se operativizan en dispositivos de orientación vocacional planteados desde la perspectiva crítica, teniendo presente una posición ética, que tiene el objetivo de acompañar y sostener la búsqueda del otro en tanto otro; a partir de la estrategia de: Escucha, Espera, Elaboración y Elección. Sin desoír el Comunicado de la Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Vocacional sobre la justicia social: “Los profesionales de la orientación deben ser capaces de abogar por la igualdad de oportunidades” (2013, p. 3). Ello requerirá la búsqueda de caminos alternativos; con los sujetos colocados “al margen de la sociedad; y con aquellos otros que no tienen acceso al apoyo de la orientación” (2013, p. 3).

Mirta Gavilán, Cristina Quiles y Teresita Chá al respecto, otorgan importancia a “tener un espacio de información y reflexión compartida; analizar las distorsiones en la información; y profundizar los interrogantes que produce todo cambio” (2009, p. 2) frente a las inequidades sociales. A lo que desde la perspectiva crítica se añadiría: problematizar la información.

Además, teniendo como certidumbre la importancia de sostener, como lo dicen Seguro y Masco (2003), una escucha de lo singular, desde una posición que deje lugar

al deseo del sujeto, sin librarlo, podría añadirse, a los avatares de los condicionantes sociales. Como invita Rascovan (2016) *saliendo en su búsqueda*.

Posiblemente teniendo en cuenta estas directrices, Teresita Cha (2018) y su equipo pusieron en construcción los dispositivos de Orientación Vocacional con jóvenes privados de su libertad. Al respecto, su propuesta es acompañarlos y poder construir un proyecto de futuro.

Tal vez primero sea solo avizorarlo, para luego magullarlo hasta que resulte creíble para ellos mismos. Si esto ocurre, esa construcción contribuirá a la reducción de su nivel de vulnerabilización psico y sociopenal, ampliará el acceso a sus derechos y fortalecerá su autoestima. (p. 151)

La autora además expresa que en estas experiencias, fue provechoso trabajar mediante la metodología taller, “entendido como un espacio y un tiempo de comunicación, reflexión y creatividad participativa, donde lo que se valora es precisamente el proceso que es posible transitar durante los mismos.” (Cha 2018, p. 154). Estos talleres se configuraron considerando los emergentes que iban apareciendo encuentro a encuentro. De ese modo, cada grupo circulaba por procesos diferentes, según su particularidad.

Las técnicas utilizadas se caracterizan por su variedad: “musicoterapéuticas, lúdicas, psicodramáticas, gráficas o sociales según necesidades grupales.” (Cha 2018, p. 154). Además, se hace hincapié en la importancia del registro de lo que acontezca en la disposición de cada encuentro.

Por último, se destaca el trabajo de Aisenson y otros (2012), quienes aconsejan indagar sobre la problemática vocacional en estos adolescentes, partiendo de entrevistas abiertas. Recomendán un diálogo en el que se busque identificar cuestiones asociadas a su trayectoria vital, familiar y social, sus expectativas educativas y laborales, así como las vivenciadas en otros ámbitos significativos de inserción social.

MARCO INSTITUCIONAL

Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1

En la Provincia de Salta, en el año 2009, habiéndose visto lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño, contemplando la Ley Nacional N° 26.061 y la Ley Provincial N° 7.039, ambas de Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes; se crea por decreto provincial (Decreto 3775/09) la Dirección General de Justicia Penal Juvenil. La misma depende de la Sub-Secretaría de Políticas Criminales y Asuntos Penitenciarios, en el ámbito del actual Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

En ese momento se efectúa el traspaso de lo que antes se conocía como Unidad de Protección de Menor N°1, que dependía de la Policía de la Provincia, a la órbita de la Dirección General de Justicia Penal Juvenil y pasaría a denominarse Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1.

Este cambio implica una modificación de paradigma con respecto al abordaje estatal de la problemática de los adolescentes infractores. Tal cambio de paradigma puede verse reflejado en la Carta de Servicios de la Dirección General de Justicia Penal Juvenil.

Tal carta de servicios fue aprobada en el año 2012. En la misma se plantea el siguiente catálogo de prestaciones:

- Brindar alojamiento, asistencia y acompañamiento a adolescentes y jóvenes infractores y presuntos infractores de la ley penal para la elaboración de un proyecto vital y para el fortalecimiento de sus potencialidades.
- Brindar a las/los jóvenes un espacio de contención psico-social junto a propuestas y acciones de inserción que les permita acceder a determinados, bienes sociales-educación, salud, deportes, actividades culturales, etc. Con el fin de garantizar los derechos que les fueron vulnerados y de permitirles alejarse de situaciones conflictivas y/o que impliquen peligros.
- Asistencia del Equipo Técnico compuesto por Psicólogos y Trabajadores Sociales.
- Enunciación de diagnósticos, pronósticos y seguimiento psico-social y Abordaje interdisciplinario.

- Articulación, Gestión y Coordinación con los siguientes organismos Gubernamentales y no Gubernamentales: Ministerio de Educación, Hospitales. Centros de Salud, Secretaria de Salud Mental y Abordaje Integral contra las Adicciones y O.N.Gs. en Capital en interior de la provincia, a fin de dar respuestas a los diferentes tratamientos ordenados judicialmente.
- Articulación para su posterior gestión-trámite a la regularización documental de las/os jóvenes albergados en los diferentes dispositivos dependientes de la Dirección Gral. Justicia Penal Juvenil.
- Agilización de trámites en relación a los tratamientos médicos y psicológicos que debe llevar a cabo el/la joven, realizando articulaciones con otras instituciones a fin de asegurar la prestación del servicio.
- Articulación y coordinación de acciones con Juzgados de Menores, Defensores y Juzgado de Familia y Asesores quienes llevan a cabo la supervisión conjunta con la Dirección Gral. de Justicia Penal Juvenil de la normativa legal establecida, a las/os jóvenes residentes en los diferentes dispositivos dependientes del mismo en la Provincia de Salta.
- Toda otra gestión tendiente a mejorar la calidad de vida de las/os jóvenes.
- Toda otra acción tendiente a disminuir la reincidencia en conductas que impliquen la transgresión de la ley.
- Toda acción conducente a incluir socialmente a las/os jóvenes.

Según UNICEF (2015), todas las modificaciones realizadas en el funcionamiento y estructura de esta institución, tienden a incorporar la situación de los jóvenes infractores de la ley penal, dentro de políticas públicas del gobierno provincial, que respete los Derechos Humanos, y actúe desde un paradigma de inserción social y construcción de ciudadanía. Esta organización internacional, sostiene que “el eje central de toda intervención es el socioeducativo, ya que promueve la inclusión social a partir de la construcción de ciudadanía y de la reincorporación al ámbito educativo formal y no formal” (UNICEF 2015; p. 55)

El Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1, trabaja en coordinación con estos organismos gubernamentales: el Ministerio de Educación, Hospitales, Centros de Salud, Coordinación General de Adicciones y ONG para dar respuesta a los diferentes tratamientos ordenados judicialmente. Además, también se

trabaja de forma conjunta con Juzgados de Menores, Juzgados de Familia, Defensorías y Asesorías para supervisar la normativa legal establecida (UNICEF 2015).

Siguiendo estos ejes, los jóvenes reciben educación formal a través del Núcleo Educativo N° 7210, dependiente de la Coordinación de Educación en Contexto de Encierro, del ministerio de Educación, Este núcleo cuenta con un cuerpo de docentes propios para el desarrollo de sus actividades. Además, en dicha institución funciona un Programa Socioeducativo, a partir del cual se brindan diferentes talleres de educación no formal. Se trabaja además con la Radio FM 94.3 “De Adentro”, con la Universidad Nacional de Salta y con referentes de distintos credos religiosos (UNICEF 2015).

También se ha instalado el Núcleo de Acceso al Conocimiento Tecnológico, que pertenece al Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios. Esto permite reducir la brecha digital de los jóvenes en cuanto a las nuevas exigencias tecnológicas de la época. Esto apunta a facilitar el cumplimiento del objetivo de formar ciudadanos con herramientas efectivas y reales, mediante la alfabetización digital y la capacitación en el área tecnológica (UNICEF 2015).

MARCO LEGAL DE LA DIRECCIÓN DE JUSTICIA PENAL JUVENIL EN SALTA

Estándares internacionales sobre medidas de tratamiento de la delincuencia juvenil

- **Convención sobre los Derechos del Niño:**

Esta convención, adoptada por la Asamblea General de la ONU en 1989, plantea una serie de derechos de niños, niñas y adolescentes que deben ser garantizados por los Estados que ratifican. En el caso de Argentina, en 1990 se sanciona la Ley 23.848 en la que se aprueba tal convención, es decir que tal convención tiene fuerza de Ley en nuestro país.

En relación al tema que compete a esta investigación-acción (Jóvenes en conflicto con la ley penal), la Convención mencionada plantea que la medida de detención de un niño, “se llevará a cabo de la conformidad con la ley y se utilizará sólo como medida de último recurso y durante el período que procesa” (Artículo 37, inciso b). Por otra parte, quienes estén privados de su libertad, tienen derecho a ser tratado con humanidad y respeto, de manera que sus necesidades sean tenidas en cuenta. Tendrá derecho a mantener contacto con su familia y a un pronto acceso a la asistencia jurídica.

Y sería interesante recordar que en la Convención se plantea que todos los niños (niñas y adolescentes) tienen básicamente derecho a: recibir cuidados y asistencias especiales, a la libertad de expresión (incluye buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo), a la protección contra injerencias o ataques arbitrarias o ilegales en su vida privada, familia, domicilio, etc. A disfrutar del más alto nivel posible de salud y a servicios para tratamiento y rehabilitación de su salud.

Todo lo mencionado se dirige a proteger el interés superior del Niño.

En el año 1985, la Asamblea General de Naciones Unidas aprobó la Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de menores “Reglas de Beijing”. Como así también, en 1990, fueron impulsadas las Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil “Directrices de Riad”. Sobre las cuales se basó el diseño de la Dirección de Justicia Penal Juvenil en Salta.

- **Reglas de Beijing:**

En la cuarta parte del documento, promoviendo el bienestar del menor, la regla 24 plantea la importancia de garantizar la prestación de asistencia a los mismos. Ésta, debe ser dada en todas las etapas que dure el proceso judicial. Tal asistencia debe ser en materia de alojamiento, capacitación o enseñanza y toda asistencia que sea útil para facilitar la rehabilitación.

Por otro lado, en la sexta parte se hace mención a que los Estados deben procurar organizar y fomentar las investigaciones necesarias para la formulación de políticas efectivas. Por lo tanto deben apoyarse las investigaciones que se lleven a cabo en tales contextos.

- **Directrices de Riad:**

Las directrices de Riad prevén la creación de oportunidades educativas, para atender a las diversas necesidades de los jóvenes. Todo ello vela por el desarrollo personal de los jóvenes particularmente de los que están en riesgo.

Podría pensarse con ello, en que la orientación vocacional puede ser un aporte dentro de la Psicología Educacional para tender a promover el desarrollo y crecimiento personal de los jóvenes.

Además, los Estados deben atender a políticas que favorezcan la socialización a partir de la familia, la comunidad, la escuela, la formación profesional y el medio laboral.

En lo que respecta al ámbito de la educación, una de los aspectos que se tiene en cuenta es lo central de suministrar información y orientación en lo que se refiere a la formación profesional, las oportunidades de empleo y posibilidades de carrera. Para lograr una mejor prevención de la delincuencia juvenil.

Leyes nacionales sobre los derechos de los jóvenes privados de libertad y proyecto de ley sobre el Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil.

- **Ley de protección integral al menor N°26.061 (2005)**

Considerando que los jóvenes alojados en un centro de detención, sólo se les ha restringido el ejercicio de la libertad; sus otros derechos deben ser garantizados durante su alojamiento. Los mismos son: derecho a la vida, derecho a la dignidad y a la integridad, derecho a la vida privada e intimidad, derecho a la identidad, derecho a la documentación, derecho a la salud, derecho a la educación gratuita, derecho al deporte y

al juego recreativo, derecho a la dignidad, derecho de libre asociación, derecho a opinar y ser oído, derecho al trabajo y derecho a la seguridad social.

- **Ley de Educación N° 26.206 (2006)**

De esta ley se toma sólo un punto; no obstante, el mismo tiene vital importancia con respecto a la orientación vocacional en el contexto que se plantea esta investigación.

La Educación Secundaria, en todas sus modalidades (podríamos incluir el plan FINES, en contexto de encierro); tiene como fin habilitar a los adolescentes en el ejercicio pleno de su ciudadanía, para el trabajo y continuación de sus estudios. Uno de sus objetivos es: “desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes” (Ley Nacional N° 26.206, Cap. IV, Art 30, inciso H).

Este objetivo debe asentarse en uno de los derechos de los/as alumnos/as; tienen derecho a “Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y prosecución de otros estudios” (Ley Nacional N° 26.206, Cap. VI, Art 126, inciso g).

Si se considera que todo alumno tiene derecho a recibir orientación vocacional y la escuela secundaria tiene por uno de sus objetivos desarrollar tales procesos de orientación; no resulta extraño que alumnos en contexto de encierro participen de un DOV. De hecho está entre sus derechos participar de los mismos, ya que su alojamiento en un centro de detención restringe solamente su derecho a la libertad, no en lo que concierne al ámbito de lo educacional.

- **Proyecto de Ley sobre Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil**

En el mes de Marzo de 2019, el Poder Ejecutivo presentó un proyecto de ley para modificar el Sistema Penal de Minoridad. El primer motivo para sostener dicha modificación es que el sistema penal para menores de 18 años aún vigente en el país data de 1980, época en la que Argentina atravesaba una dictadura militar. Con el propósito de actualizar el régimen, adecuarlo a estándares internacionales y apoyado en diferentes investigaciones y trabajos de relevamiento en éste campo; surge éste proyecto de ley sobre la creación de un Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil.

El Artículo 2 del proyecto admite lo siguiente:

- A) Que los adolescentes mayores de 15 años respondan penalmente por delitos reprimidos con penas máximas de 15 años o más según el Código Penal.
- B) Que los adolescentes mayores de 16 años y menores de 18 años respondan penalmente por delitos de acción pública o con penas mayores a 2 años de privación de la libertad según el Código Penal.

Por lo tanto, hay una diferencia con el régimen anterior en cuanto a considerar punibles a los jóvenes de 15 años según el delito cometido (reprimido penalmente con penas máximas de 15 años o más). Es decir que, admite que estos adolescentes respondan penalmente por solo delitos de mayor gravedad.

La finalidad principal que pregona este proyecto es fomentar el sentido de la responsabilidad por los actos y procurar la integración social. Por tal motivo, este régimen busca incluir abordajes integrales, interdisciplinarios y restaurativos. De tal modo, la forma de considerar la responsabilidad penal juvenil no necesariamente implica la privación de libertad. De hecho, son tres los tipos de sanciones que podrían imponerse:

- A) **Sanciones Socioeducativas:** asesoramiento, orientación o supervisión periódica de un equipo interdisciplinario, asistencia a programas educativos, de capacitación laboral o de formación ciudadana; participación en programas deportivos, recreativos o culturales, concurrencia a los servicios de salud, participación en un tratamiento médico o psicológico; o cualquier otra medida prevista en las leyes procesales especializadas de cada provincia.
- B) **Sanciones Disciplinarias:** amonestaciones, prohibición de conducción de vehículos, resarcimiento del daño causado, prohibición o limitación de residencia, abstención de concurrir a determinados lugares, establecimientos o espectáculos o de relacionarse con determinadas personas, abstención de uso de estupefacientes o de abuso de bebidas alcohólicas, prestación de servicios a la comunidad.
- C) **Sanciones Privativas de Libertad:** privación domiciliaria de la libertad, privación de la libertad durante el fin de semana, privación de la libertad en centro abierto, privación de la libertad en centro especializado de detención.

El proyecto además, menciona la importancia de una *justicia especializada*. Enfatiza la capacitación especializada de los órganos encargados de los procesos penales, el control

y ejecución de sanciones y medidas. Dicha capacitación debiera ser en materia de: trato con adolescentes, la Convención sobre los Derechos del Niño y la misma Ley.

Los artículos 61, 62, 78, 79 refieren a lo siguiente. Cada joven estará a cargo de un equipo interdisciplinario y especializado encargado de elaborar un Plan Individualizado que contemple aspectos sociales, educativos, recreativos y de salud. Dicho plan ha de ser restaurativo. Para ello la ley garantiza a los jóvenes: el acceso a asistencia médica, psicológica y psiquiátrica; el acceso a educación primaria y secundaria (siendo las mismas obligatorias) mediante planes y programas específicos; además se garantizará el acceso a la educación terciaria y universitaria.

En los artículos 80 y 81 se promueven el desarrollo de actividades deportivas, culturales, religiosas y recreativas orientadas a que la inclusión social sea efectiva; garantizando el acceso a libros, música y diversas fuentes de información. Del mismo modo se garantiza el derecho de participar en actividades de formación y capacitación laboral en miras a una futura inserción social y laboral. Para ello se ofrecerán cursos y talleres entre los que los adolescentes puedan elegir según sus intereses y capacidades.

Ambos párrafos anteriores dan cuenta de un intento, por parte del Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil, de garantizar todos los derechos de los jóvenes aquí tratados. Incluso, busca efectivizar la inserción social de los mismos previendo mecanismos específicos que sostengan la educación formal y laboral. De hecho, incluye variedad de cursos entre los que los jóvenes *podrían elegir según sus intereses y capacidades*. Esto supone una búsqueda del sistema de alojar algo de la subjetividad de los adolescentes.

Leyes provinciales vinculadas a derechos de niñas, niños y adolescentes

- **Ley Provincial de Protección de la Niñez y la Adolescencia N° 7.039 (1999)**

Esta ley tiene por objetivo garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, en conformidad con los derechos reconocidos por la Constitución Nacional, Acuerdos y Tratados Internacionales y Leyes Nacionales y Provinciales.

En el Artículo 1 de dicha ley se expresa que: el Estado garantizará el interés superior del niño y el adolescente, brindándole las oportunidades y facilidades para el desarrollo físico, psíquico y social, sin discriminación de ninguna naturaleza, como por ejemplo de raza, color, sexo, edad, idioma, religión, cultura, nacionalidad y opinión política.

En concordancia con esto, en el artículo 5 se manifiesta que el Estado asegurará los derechos del niño y el adolescente, a la vida, a la identidad desde su nacimiento, a la libertad, a la integridad física, psíquica y social, preservando la imagen, la autonomía de valores, ideas, o creencias, y los espacios y objetos personales.

Es importante tener en cuenta que la ley se pronuncia en vista a garantizar los derechos mencionados con anterioridad, a toda persona menor de 18 años que habite el terreno de la provincia. Por lo tanto los mismos también deben ser respetados en los centros de detención.

- **Ley Provincial de Protección Integral de los derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 7970 (2016)**

Esta ley, en directo acuerdo con la Ley Nacional N°26.061 (descripta anteriormente) tiene por objetivo la implementación de procedimientos de aplicación del Sistema de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Para ello, se propone la creación de la Secretaría de la Niñez y Familia; que tiene bajo su dependencia programas, acciones y planes tendientes a la promoción y protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes; además de proponer reformas, diseñar normas, adoptar medidas tendientes a su fin.

En el artículo 10 de dicha ley, se explica que todo miembro de establecimientos educativos y de salud, públicos o privados y todos los agentes y/o funcionarios públicos que tuvieren conocimiento de una situación amenazante o de vulneración de derechos de niñas, niños y adolescentes deberá comunicar dichas circunstancias ante organismos administrativos provinciales del Sistema de Protección Integral. De no comunicarlo estaría actuando en contra de sus responsabilidades.

METODOLOGÍA

Anticipación de sentido

A partir de la articulación entre la teoría y la información sobre el contexto del presente estudio, la investigadora pudo anticipar lo siguiente:

La construcción de un DOV, desde la perspectiva crítica, para adolescentes que se encuentran en situación de encierro por conflicto con la ley penal, supone efectos de subjetivación, entendidos como efectos de transformación.

Las variables que contextualizan el campo de lo vocacional en estos adolescentes corresponden a dos dimensiones: social y subjetiva, en cuyo entramado se desenvuelven sus vidas.

Acceder a lo vocacional, se posibilitaría a partir de herramientas caracterizadas por propuestas lúdicas que, a modo de invitación, faciliten al sujeto darse un permiso para pensar y soñar respecto a su quehacer futuro.

Conceptos claves

- Lo vocacional:

“Campo de problemáticas del ser humano y la *elección-realización* de su hacer” (Rascovan 2016, p. 24). Es decir, es el campo de un entramado complejo de variables y problemáticas sociales y subjetivas que rodean las elecciones y realizaciones sobre el quehacer personal. Integra la dimensión social; con sus variables políticas, sociológicas, económicas, culturales, históricas; y la dimensión subjetiva: con la lógica de deseo en las elecciones, las trayectorias vitales, modos de representar el futuro, identificaciones, afectos.

- Dispositivo de orientación vocacional:

Se trata de un conjunto de operaciones de alojamiento subjetivo, en las que la intervención de un profesional de la orientación vocacional tiende a facilitar “la elección de objetos vocacionales, representada por proyectos de distintos tipos de actividades, básicamente trabajo y/o estudio” (Rascovan 2016, p. 35). Implica una “intervención tendiente a acompañar a los sujetos durante el proceso de elegir.” (2016, p.36).

- Herramientas de la orientación vocacional:

Todo recurso (juegos, imágenes, medios audiovisuales, chistes, cuentos, fotografías) “que invite, convoque, estimule, provoque a que el sujeto que consulta se enfrente al enigma de su decisión” (2016, p. 161); que posibilite acceder a lo vocacional. Es decir, son los materiales que invitan a los sujetos a tomar contacto con distintas variables involucradas en armar su decisión y construcción de futuros proyectos.

Tipo y nivel de investigación

Siguiendo a Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), se sostiene que esta fue una investigación-acción cualitativa de nivel exploratorio.

Fue cualitativa porque se enfocó en comprender los efectos de un DOV para adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley penal. Para ello, fue necesario comprender cómo se articula el campo de lo vocacional en estos jóvenes (variables sociales y subjetivas), esto que emergió de las perspectivas de los participantes. Así, a partir de esa información y la indagación en cuanto a las herramientas de orientación vocacional, se dispuso de lo necesario para encaminar las acciones hacia la construcción del dispositivo y conocer sus efectos.

Fue un trabajo de nivel exploratorio, porque la orientación vocacional para adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley penal, desde la perspectiva crítica, constituye un tema poco estudiado en la ciudad de Salta.

Diseño de investigación

Para lograr los objetivos, fue preciso utilizar el diseño de investigación-acción. Éste diseño implica: observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (implementar, intervenir); tres momentos que se dan cíclicamente (Hernández Sampieri *et. al.* 2014). Por lo tanto, en este trabajo también se presentaron dichos momentos, de forma circular:

- Un momento para conocer las variables que contextualizan lo vocacional en jóvenes privados de libertad por conflicto con la ley penal.
- Un momento de pensar, analizar dicha realidad vocacional e ir construyendo un DOV desde la perspectiva crítica.

- Y un momento, basado en los anteriores, para intervenir en el montaje del dispositivo, logrando impulsar, identificar y analizar los efectos de éste.

Contexto y período

El trabajo de campo de la investigación-acción tuvo lugar en el Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1 (CAJCLP N°1), ubicado en Av. Houssay s/n de Barrio Castañares, entre los meses de marzo y mayo de 2019.

Participantes

Los participantes fueron siete adolescentes de entre 15 y 17 años, alojados en el Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N° 1 de la Ciudad de Salta. También se entrevistaron a dos profesionales del equipo técnico y dos agentes del servicio penitenciario, quienes conviven a diario con los adolescentes y, al prestar servicio en dicho Centro desde sus inicios, bajo la órbita de Justicia Penal Juvenil, pudieron aportar información útil vinculada con el tema de investigación.

Para definir cuántos jóvenes participarían de este proyecto, se consideró pertinente el criterio de Hernández Sampieri y otros (2014) para estudios de casos en profundidad. Se consideró útil el uso de este criterio dentro de la investigación-acción por dos motivos. En primer lugar, los efectos de la orientación vocacional se imprimen en la subjetividad, mereciendo ésta ser abordada a partir de dicho criterio. En segundo lugar, la cantidad de jóvenes alojados en la institución tiende a variar en gran medida de acuerdo a cuál sea el Juzgado de turno.

Los equipos técnicos de la institución propusieron posibles candidatos y, finalmente, se invitó a 6 jóvenes a iniciar su participación, quienes serán nombrados de aquí en adelante con las letras iniciales de sus nombres, a saber: **A, B, M, N, S y T**.

A pesar de dicha elección, dadas las condiciones del contexto, siempre existió la posibilidad de que algunos jóvenes obtuvieran la libertad durante el proceso investigativo. En efecto, esto sucedió con tres de ellos (**A, B y T**). Por tal razón se invitó a un séptimo joven: **G**.

Cabe aclarar que, si bien los jóvenes fueron invitados a participar, en todo momento se les dio la libertad de participar y/o continuar su participación en el proyecto. Por otro

lado, al iniciar los encuentros de orientación vocacional en el dispositivo, se supo que dos jóvenes no podía compartir el mismo espacio por disposición judicial: **S** y **N**. Por tal razón, se dispuso que **N** trabajase en instancias individuales.

La estrategia de selección de los participantes fue mixta; incluyó los tipos descriptos por los autores (Hernández Sampieri *et. al.* 2014): homogénea y de expertos.

Fue homogénea, puesto que se trabajó con personas que comparten características similares: adolescentes salteños en conflicto con la ley penal, que tenían entre 15 y 17 años; y que permanecían alojados durante los meses de marzo a mayo en el CAJCLP N°1.

También fue de expertos, ya que se buscó obtener la perspectiva de personas idóneas que aportaron mayor información desde el lugar que ocupan en la Institución.

Procedimiento de recolección y análisis de la información

El procedimiento que se llevó a cabo responde a la lógica circular de la investigación-acción, en sus tres momentos: *observar, pensar, actuar*.

Observar

El ingreso por primera vez a la institución fue en el año 2014; a partir de un grupo de voluntariado del que la investigadora forma parte y continúa efectuando actividades en dicho Centro. A pesar de ello, tanto las autoridades, así como algunos profesionales y los propios jóvenes alojados no son siempre los mismos. Por lo tanto fue preciso destinar tiempo para una inmersión inicial contextualizada en el tiempo, caracterizada por la observación y toma de contacto con la realidad. Además, se contó con el acompañamiento de una tutora institucional, la Lic. Karina, a quien la investigadora ya conocía de forma previa al inicio de la investigación.

A partir de allí se inició el proceso de recoger información mediante la observación, con el fin, como proponen Hernández Sampieri y otros (2014), de explorar el contexto próximo de los adolescentes. En este proceso de familiarización, se buscó además, establecer contactos, ganar la confianza de los participantes, conocer informantes claves (profesionales, miembros del servicio, jóvenes). En la medida en que tomó curso el proceso de inmersión, se tuvieron en cuenta emergentes específicos vinculados

variables del campo de lo vocacional de estos adolescentes, que podrían ser útiles como unidades de análisis.

Posteriormente, y en conjunto con los equipos técnicos de la institución, se procedió a seleccionar a los participantes y se inició con la recolección de datos propiamente dicha. Se explicaron los objetivos y fines de la investigación y se obtuvo el correspondiente consentimiento informado. Se procedió a entrevistar a los adolescentes para conocer su trayectoria vital, familiar y social, sus experiencias educativas y laborales, así como las vivencias en otros ámbitos significativos de inserción.

Las entrevistas a profesionales y personal penitenciario se realizaron de manera paralela a las entrevistas con los adolescentes; y para complementar la información obtenida. Tanto el personal penitenciario como los profesionales conviven diariamente con ellos, poseen contacto con familiares que visitan a los adolescentes y también conocen información respecto a su paso por diferentes instituciones. Se buscó entonces, conocer su perspectiva sobre los jóvenes en conflicto con la ley en relación con lo vocacional.

Cabe aclarar que al tratarse de una institución para jóvenes en conflicto con la ley penal, las entrevistas no se podían grabar, pero se las ha apuntado en el momento inmediatamente posterior a cada una.

Pensar

A partir de la inmersión inicial, de las primeras observaciones y de las entrevistas, se lograron comprender algunos significados y puntos de vista de los entrevistados respecto de las dimensiones social y subjetiva de lo vocacional en estos adolescentes.

A medida que se recolectaban los datos, se procedía asimismo al análisis de la información obtenida.

Actuar

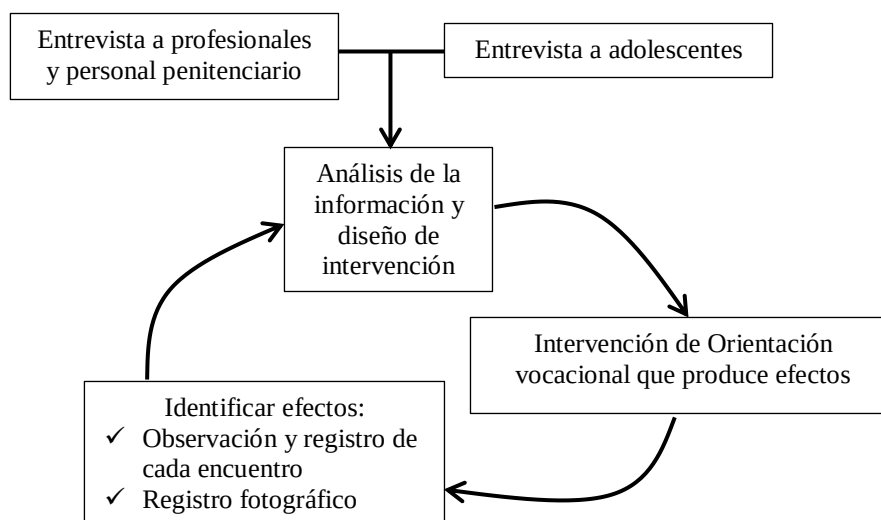
A partir de la información y su análisis, se inició la construcción del DOV, cuya descripción y procedimiento específico puede apreciarse en el apartado “Propuestas y análisis de las intervenciones en el dispositivo de orientación vocacional” (pág. 132). Para ello se seleccionaron herramientas de orientación vocacional acordes con el paradigma de la perspectiva crítica, las que se implementaron en encuentros semanales. Durante esos encuentros, fue posible el surgimiento y estudio de efectos subjetivos de la aplicación del DOV.

Retroalimentación de los ciclos

La información obtenida mediante distintas técnicas fue analizada en la medida que cada encuentro con los participantes fue llevado a cabo. De tal modo, se pudo efectuar la triangulación de los datos arrojados por las fuentes.

De acuerdo al análisis de la información sobre los efectos surgidos, se fue planeando el encuentro siguiente: su modalidad y herramienta más conveniente, su adaptación al contexto y qué acción implementar para producir efectos de subjetivación. Es decir, ajustes que posibilitaron una apertura a lo vocacional; al permiso de pensarse en un quehacer futuro para que se produzca una transformación a nivel subjetivo.

En el siguiente cuadro se puede apreciar los pasos que se siguieron en el recorrido de esta investigación-acción, partiendo de la recolección de datos propiamente dicha:



Técnicas de recolección de información

Se realizaron entrevistas a todos los participantes de la investigación. La misma se estructuró como un diálogo adaptado a las características de cada participante, alrededor de diversos ejes. A continuación se detalla qué tipo de entrevistas se realizaron y los ejes sobre los que se buscó indagar.

Entrevista a adolescentes que participaron del dispositivo

Al iniciar el procedimiento se realizaron entrevistas que tuvieron un carácter abierto para conocer:

- trayectoria vital, familiar
- experiencias educativas y laborales

- vivencias en otros ámbitos significativos de inserción
- modo de tomar decisiones
- intereses en cuanto a actividades, ocupaciones

Las entrevistas realizadas a los jóvenes fueron codificadas y segmentadas de forma temática mediante asignación numérica, para facilitar su análisis y trabajo sobre la información, pueden encontrarse en el Anexo V. Los códigos son los siguientes:

- Entrevista a A: EA
- Entrevista a B: EB
- Entrevista a M: EM
- Entrevista a S: ES
- Entrevista a T: ET
- Entrevista a G: EG

(Ver Anexo V: Entrevistas a adolescentes para ver la segmentación).

Entrevista a profesionales del ámbito y entrevista personal penitenciario

Fueron entrevistas semiestructuradas con el fin de conocer algunos aspectos puntuales con respecto a los adolescentes en conflicto con la ley penal, y que dieron lugar a que emerjan otros temas no previstos pero que si fueron relevantes a los fines investigativos. Los ejes sobre los que se buscó información fueron:

- Percepción sobre el futuro de los jóvenes
- Intereses de los jóvenes en cuanto actividades, ocupaciones
- Realidad Familiar de los jóvenes
- Trayectoria institucional de los jóvenes
- Algún otro dato que considere útil para los fines de la investigación/ o para poner en conocimiento de algo particular que sea importante considerar.

Las entrevistas a los profesionales y agentes penitenciarios fueron codificadas y segmentadas por temas mediante la asignación de un número a cada segmento, para facilitar su análisis. Las entrevistas se corresponden con los siguientes códigos:

- Entrevista a personal penitenciario N°1: E1
- Entrevista a personal penitenciario N°2: E2
- Entrevista a profesional trabajadora social: E3

- Entrevista a profesional psicóloga: E4

(Ver Anexo IV: Entrevistas a personal penitenciario y profesionales para ver la segmentación).

MODELO DE ENTREVISTA A PROFESIONALES Y PERSONAL PENITENCIARIO

La siguiente entrevista forma parte de un proyecto de investigación- acción que tiene como fin último conocer los efectos subjetivos que un espacio de orientación vocacional podría brindar a los jóvenes alojados en el CAJCLP N°1 en Salta Capital. Para ello es importante contar con su mirada sobre cuestiones vinculadas con: los jóvenes, su futuro, sus intereses, su realidad familiar y su paso por diferentes instituciones.

¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?

EJE N° 1 Los jóvenes y el futuro:

¿Qué mirada tiene de los jóvenes? ¿Cómo se imagina el futuro de ellos, podría describirlo? ¿Y los jóvenes: cómo cree Ud. que los jóvenes ven su futuro? En su trabajo ¿pudo escuchar que los jóvenes hablen respecto a su futuro? ¿Qué dicen, qué piensan y sienten en relación al mañana? ¿Qué piensa Ud. sobre el acceso que pueden tener los jóvenes a oportunidades de trabajo o estudio?

EJE N°2 Realidad familiar de los jóvenes:

¿Cómo son las familias de los jóvenes? ¿Cómo las podría caracterizar? ¿Qué puede observar usted en las visitas? ¿Cómo es la relación entre los familiares y los jóvenes? (interacción) ¿Qué dicen los jóvenes sobre sus familias? (excepción) ¿las familias manifiestan interés por lo que hacen los jóvenes, sus ocupaciones y estudios? ¿Qué esperan las familias de los jóvenes? ¿Y en relación al futuro, observa expectativas? ¿Cuáles?

EJE N° 3 Trayectoria institucional:

¿Hay jóvenes que antes de llegar al centro habían sido institucionalizados? Explicar: Hogares, centros de rehabilitación. ¿Qué piensa sobre la escolaridad de en estos jóvenes? ¿Qué dicen los jóvenes respecto a la escuela? ¿Qué piensa del futuro escolar de los jóvenes?

EJE N° 4 Intereses ocupacionales:

¿Podrían identificar gustos, intereses de estos jóvenes? ¿Qué tipo de actividades son las que generan mayor interés en los jóvenes? Y dentro de la institución ¿qué tipo de

actividades ocupacionales son las que generan mayor interés? ¿Hay algún ámbito del mundo ocupacional que despierte más interés por parte de los jóvenes? ¿Cuáles? ¿Han transitado por trabajos u otras actividades similares? ¿Cómo ha sido eso? En este centro ¿establecen alguna relación con ocupaciones o trabajos? ¿Cómo se presenta esa experiencia? (identificar tipos de lazos: lábiles, estables, cambiantes, etc.)

¿Considera que los intereses de ellos van modificándose en este proceso de institucionalización? ¿En qué lo notó? ¿Cómo es ese proceso?

¿Hay algo más que considere de importancia y quiera compartir en relación a los temas que se vienen hablando?

Observación

Para la recolección de datos durante la inmersión inicial y durante los encuentros de orientación con los jóvenes, la aplicación de técnicas e intervenciones, se utilizó la observación. Su registro quedó signado en la bitácora de campo.

Para facilitar el análisis de la información obtenida durante las observaciones de los encuentros, cada encuentro, tanto grupal como individual, al igual que las entrevistas previas, fue codificado y segmentado temáticamente mediante la asignación de un número. Las codificaciones fueron las siguientes:

ENCUENTROS GRUPALES		
Primer encuentro: E1 Segundo encuentro: E2 Tercer encuentro: E3 Cuarto encuentro: E4 Quinto encuentro: E5		
ENCUENTROS INDIVIDUALES		
Con M	Con S	Con N
Sexto encuentro: EM6 Séptimo encuentro: ES7 Octavo encuentro: EM8	Sexto encuentro: ES6 Séptimo encuentro: ES7 Octavo encuentro: ES8	Primer encuentro: EN1 Segundo encuentro: EN2 Tercer encuentro: EN3 Cuarto encuentro: EN4

- Hubo también un encuentro individual con G para concluir su paso por el DOV: EG1

(Ver Anexo VI: Encuentros en el dispositivo de orientación vocacional para ver la segmentación de cada encuentro).

Registro fotográfico

En cada encuentro del dispositivo, se fotografió lo producido, siguiendo las diferentes técnicas o herramientas de orientación vocacional. Estas correspondían a lo que Hernández Sampieri (2014) menciona como material visual; y, en este trabajo fue propuesto, en vista a complementar el registro de observación de los encuentros en el DOV.

Al igual que los segmentos de las entrevistas y los encuentros observados, las fotografías fueron codificadas numéricamente con la letra *f* (ejemplo: f1, f2) y se ubicaron de acuerdo al encuentro que cada una correspondía.

Dependencia y credibilidad

Para la **confiabilidad** o **consistencia lógica** de los datos recolectados, se contó con la colaboración de la profesional Lic. Marcela Álvarez Chamale, quien posee adecuada formación y experiencia en investigación correspondiente al campo de intervenciones de orientación vocacional desde la perspectiva crítica. Dicha profesional acompañó y supervisó el proceso de diseño del presente trabajo, la recolección y análisis de datos y las intervenciones.

Otro elemento que se aplica a la presente investigación es la aplicación del diseño de **investigación-acción**, siendo éste adecuado a los objetivos del trabajo que implicaban: conocer y describir variables correspondientes al campo vocacional de los jóvenes (*observar y analizar*), implementar técnicas y herramientas de orientación vocacional desde la perspectiva crítica (*actuar*) para identificar aquellos efectos que el DOV pudiese promover (*retroalimentación de los ciclos*).

Además, la trayectoria laboral de los profesionales y agentes del servicio penitenciario entrevistados da cuenta de la pertinencia de sus aportes a la problemática de la investigación.

En cuanto a la **credibilidad o validez interna cualitativa**, los aspectos mencionados también son de incumbencia, ya que la investigadora debió comprender en profundidad el hecho sobre el cual estaba investigando e interviniendo y los resultados que obtuvo para elaborar un informe que refleje lo que los participantes aportaron. Es por ello que se fue criterioso con la segmentación de la información, codificación de entrevistas y encuentros, como así también de los registros fotográficos.

A través de la formación, supervisión y la ética en general, se cuidó de no distorsionar datos surgidos. Se llevaron a cabo entrevistas e intervenciones respetando la subjetividad de cada participante y dando a conocer su perspectiva particular.

Recorrido de la investigación-acción

Inmersión inicial y primeras observaciones

Contexto próximo

Las autoridades del Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1 dieron formalmente el visto bueno a la realización de la presente investigación acción, demostrando, asimismo, interés y gratitud por la propuesta. Además, se solicitó, por común acuerdo, la socialización de esta con las profesionales de los equipos técnicos que allí se desempeñan para definir qué jóvenes podrían ser candidatos a participar y para compartir información respecto al recorrido de la orientación vocacional y lo que surgiese de ella. Así, se observa que la institución tiene apertura a diferentes tipos de intervenciones que se proponen. Además, dado el carácter de las otras propuestas (taller de comunicación, taller de radio, taller de mecánica de motos, entre otras) que también se estaban realizando en la institución, se considera que ésta no solo tiene apertura a distintas intervenciones, sino que también valora intervenciones de carácter interdisciplinario.

Se observa además una prisa institucional en relación con el requerimiento de la pronta definición de procesos y momentos que, en cambio, precisan tiempo para su análisis y reflexión. Lo dicho se sustenta en el hecho de que, en repetidas ocasiones, los operadores del espacio socioeducativo insistieron en que se debía empezar con prontitud la orientación vocacional, sin considerar los tiempos previstos en el proyecto.

Constitución del grupo de participantes

El grupo de jóvenes que participó del espacio de orientación vocacional fue elegido de forma intencional y voluntaria. Dicho grupo se constituyó siguiendo el criterio de sugerencia por parte de profesionales del equipo técnico y agentes que se desempeñan en la institución (trabajadora social, psicóloga y jefe del servicio penitenciario). A posteriori, se obtuvo el correspondiente consentimiento de los jóvenes sugeridos ya mencionados y nominados en el apartado de Participantes (pág. 105). La configuración de la selección de casos se caracterizó por una calificación, en principio, positiva (“joven tranquilo, que no molesta a nadie”; “joven trabajado”; “joven incluido”; etc.) por parte del personal profesional en relación con los jóvenes sugeridos.

Análisis de entrevistas a profesionales y personal penitenciario

El objetivo principal de las entrevistas semi-estructuradas realizadas al personal profesional y penitenciario radicó en obtener mayor información respecto a las variables que atraviesan la dimensión social de los jóvenes, como: realidad familiar y socioeconómica; relación con instituciones (escuela, hogares de niños, niñas y adolescentes, comisarias) y sistema penal; etc. No obstante, también se relevó información respecto a la dimensión subjetiva de los jóvenes. De esta manera, se definieron las siguientes categorías según las dimensiones especificadas:

- Dimensión Subjetiva: jóvenes, temporalidad, intereses; mundo ocupacional y consumo.
- Dimensión Social: realidad familiar, relación con instituciones y sistema penal, realidad socioeconómica.

Jóvenes, temporalidad, intereses y mundo ocupacional

De acuerdo con las representaciones de los entrevistados, se constata coincidencia en la idea de que los jóvenes en conflicto con la ley penal valoran cuestiones como la estabilidad laboral, la institución familiar y la capacidad para consumir bienes (cfr. Anexo IV- E2: s3, s4; E3: s8, s10; E4: s3, s5, s9, s12). Además son vistos como adolescentes que, por no tener un marco de referencia y contención, se han equivocado en tomar decisiones en torno al mundo delictivo. No obstante se los considera posibles de “amoldar”, “potenciar” (cfr. Anexo IV- E1: s2, s3, s4, s6, s7, s10; E2: s2; E3: s2, s3).

En un plano afectivo, los entrevistados refieren a representaciones sobre sentimientos de resentimiento, angustia o frustración de los jóvenes con ellos mismos o con miembros de la familia o de la sociedad en general (cfr. Anexo IV- E1: s5; E2: s2, s3, s4; E3: s14; E4: s6, s8).

En cuanto al modo de habitar la temporalidad, la misma parece estar acentuada en el presente: *“No creen en otro futuro, piensan en lo que les tocó vivir en el presente”* (Anexo IV-E1: s10) *“Viven mucho el día a día, piensan sólo en cosas cotidianas, ellos no planifican o van pensando en la marcha”* (Anexo IV- E3: s5). Así, pues, el futuro de los jóvenes, de acuerdo con los entrevistados, se ve incierto, variable.

En relación con actividades que se perciben como más duraderas, los entrevistados refieren a la práctica de fútbol por parte de los jóvenes, actividad que se sostiene en el tiempo, más que otras ocupacionales que suelen ser intermitentes (cfr. Anexo IV- E1:

s8, s9; E2: s7; E3: s9; E4: s10). Precisamente, se percibe que los jóvenes se muestran interesados en actividades deportivas y artísticas. De hecho, dentro de la institución de detención, lo que más practican es fútbol y música.

En cuanto a actividades ocupacionales, la mayoría de los jóvenes en conflicto con la ley penal se han iniciado ya a los 15 años en el mundo laboral, así sea de forma temporal. La gran mayoría lo ha hecho como ayudante de albañil, otros como vendedores ambulantes, vendedores en mercados o almacenes, corta-pasto o chatarrero (cfr. Anexo IV- E3: s10; E4: s9).

Se observa que no hay una relación entre los intereses de los jóvenes y los trabajos en los que se desempeñaron. Los entrevistados interpretan que la principal causa de esta situación radica en el hecho de que los jóvenes buscan trabajo por razones de subsistencia o por la necesidad de colaborar en el hogar y/o de satisfacer necesidades de consumo y no por el ejercicio de una actividad que les genere interés personal (cfr. Anexo IV- E3: s10; E4: s9).

Según los entrevistados, los jóvenes no manifiestan metas en relación con los estudios o con el trabajo. La representación de los entrevistados al respecto es que ellos nombran dichas cuestiones de forma pasajera, pero parecen encontrarse lejos de ser concretadas.

Consumo

El consumo de drogas es visto como un escape del mundo o de la realidad, se asocia a depresión: *“Como un desahogo. Muchos de ellos Ud. los va a ver, tienen cortes, lesiones porque están deprimidos, como si algo los ahogara”* (Anexo VI-E1: s5). Además se presenta como un hecho que atraviesa la vida de estos jóvenes de manera diversa, en múltiples circunstancias y con distintas consecuencias (cfr. Anexo IV- E1: s5; E2: s2; E3: s3, s12; E4: s13):

- Hay jóvenes que presentan adicción a alguna sustancia y cometen robos para abastecerse de la misma, en algunos de estos casos roban dentro del entorno familiar. Este tipo de consumo es una de las principales causas de la reincidencia en el delito.
- También en el contacto con sus pares aparece el consumo como actividad grupal.
- Algunos fueron expulsados de instituciones escolares a causa del consumo.

- En las familias es algo que parece naturalizado, se presenta consumo intrafamiliar (cfr. Anexo IV- E2: s2; E3: s3, s5).

Realidades Familiares

Los entrevistados destacan falta de contención, guía o acompañamiento del grupo familiar hacia los jóvenes; como así también una falla en la imposición de límites (cfr. Anexo IV- E1: s2; E2: s2; E3: s3, s5; E4: s6): *“A veces pasa que les dan la libertad y ya no pueden estar aquí, pero los padres no los pasan a buscar. Los que cumplen los 18 años a veces se van solos”* (Anexo IV- E2: s5).

Por un lado, habría familias habituadas al mundo del delito y al sistema penal. Muchos jóvenes tienen padres, hermanos y/u otros parientes privados de libertad. En algunos casos parece ser la misma familia quien inicia al joven en la comisión de actos delictivos: *“Ellos saben que al ser menores entran y salen y muchas veces las familias lo llevan por ese camino”* (Anexo IV- E1: s4). Esta realidad también es descripta como un “ideal” transmitido por la familia (cfr. Anexo IV- E1: s2, s4).

Por otro lado, algunos jóvenes parecieran inmiscuirse en actividades que rondan la ilegalidad para llamar la atención de su familia (cfr. Anexo IV- E2, s2).

Muchas familias atraviesan situaciones de violencia y conviven con el agresor en el hogar, en dichos casos la comunicación no se da de manera fluida sino superficial. Aparecen nombres como “familias desintegradas”, “familias distorsionadas” (cfr. Anexo IV- E3: s5).

Mayoritariamente se describen madres muy angustiadas por la situación de sus hijos privados de libertad, interesadas en conocer ¿cómo está? y ¿qué es necesario hacer para que salga de esa situación? En oposición, hay una minoría de madres que no se muestra interesada en absoluto. La preocupación por cambiar la situación del hijo privado de libertad parece disminuir en la medida en que, el mismo, reincide en la actividad delictiva (cfr. Anexo IV- E1: s4, E2: s4, E3: s5, E4: s6).

En cuanto a la realidad educacional y ocupacional de la familia, la mayoría de los padres no han finalizado la escolaridad primaria, otro grupo ha cursado y en algunos casos finalizado los estudios secundarios, y otro grupo mínimo posee una formación profesión. Hay aquí una relación; las madres y padres de jóvenes que poseen mayores estudios son quienes más se ven comprometidos con la escolaridad de sus hijos: *“Hay*

padres con los que se puede trabajar, por ejemplo: la escolaridad, es algo con lo que se comprometen mucho. Los inscriben, van a la escuela, piden los trabajos prácticos. O que en cuestión de salud se preocupan. Todos estos chicos suelen ser hijos de papás que estudiaron” (Anexo IV- E3: s5).

En su mayoría, los hombres de las familias se han dedicado a oficios como albañilería y las mujeres a trabajos de índole doméstica. También han transitado por la institución jóvenes con padres profesionales (odontólogos, médicos, abogados); o dedicados al rubro comercial. Aquí se hace una distinción: si bien, el pasar socioeconómico familiar de cada joven no es determinante para su futuro o sus elecciones; sí determina aquellas oportunidades a las que los adolescentes puedan acceder o visualizar.

Reiteradamente se menciona el consumo de sustancias en el medio intrafamiliar, en algunos casos se presentan padres con adicciones o que abusan de sustancias.

Relación con instituciones y sistema penal

Desde temprana edad, la vida de la mayoría de éstos jóvenes se ve atravesada por lo que se conoce como “institucionalización”. Esto se produce a partir de medidas de protección familiar mediante las que se ordena el ingreso a hogares. *“Sí, como te dije la gran mayoría es como si “hicieran carrera” entre hogares de niños, de adolescentes hasta caer acá”* (Anexo IV- E3: s8). Algunos ingresan antes de cumplir el año a la “Sala cuna”, luego a hogares estatales para niñas, niños y adolescentes cuyas familias no pueden hacerse cargo o cuya permanencia en el ámbito familiar implicaría una amenaza para sí mismos. Éstas instituciones son descriptas como sitios donde, si bien se cubren necesidades básicas, materiales; carecen de herramientas para brindar contención afectiva o promover un sano desarrollo emocional de los niños, niñas y adolescentes. (cfr. Anexo IV- E1: s6; E2: s5; E3 s4, s8; E4: s8).

Luego, suele suceder que por mal comportamiento o fuga de hogar, ingresen al sistema penal de menores. Muchos jóvenes, antes de ingresar al CAJCLP N°1 ya han sido demorados con anterioridad en comisarías barriales. Se reitera la idea de que “terminan en la calle” y “en la calle conoce el delito”.

En cuanto a la institución escolar, casi todos han iniciado sus estudios primarios, la mayoría los abandona y una minoría ingresa a la escuela secundaria. En general la escuela suele ser un sitio que, o les produce aburrimiento, frustración frente a la dificultad, vergüenza por “no saber” o rechazo hacia la imposición de disciplina. Sin

embargo no se trata solo de un rechazo de los jóvenes hacia la institución escolar, sino que al parecer éste se da en ambos sentidos. Muchos jóvenes no vuelven a ser aceptados por problemas de violencia o situación de consumo o adicción (cfr. Anexo IV- E1: s7; E2: s3, s6; E3: s8, s11, s12; E4: s4, s8). *“Ellos sienten ese rechazo, que a la vez les genera desinterés porque ven al sistema educativo como excluyente, entonces a los que fueron expulsados ya lo ven como algo limitante”* (Anexo IV- E3: s12).

Que el sistema educativo sea excluyente no se debe solo a esto. Son muchos los casos en los que la situación económica de los adolescentes no les permite estudiar o costear estudios *“es difícil por lo que no cuentan con los recursos suficientes”* (Anexo IV: E3, s8). *“Conocí el caso de un joven que iba a una escuela técnica en ..., y como no tenía recursos, no tenía para los materiales, buscaba de la basura, en la calle restos de cables, llaves, tornillos para armar su tablero. Y los demás compañeros que lo veían le decían “eh deja de basuriar”, “sos un basurero”. Y el joven llegó un momento que no aguantó más y dejó”* (Anexo IV- E1: s7). Ocurre también que algunos, al ser mayores descubren un interés real por terminar sus estudios y los finalizan, o sino aun estando privados de libertad dentro del sistema penal de mayores, finalizan la escuela secundaria y hasta realizan estudios universitarios. (cfr. Anexo IV- E2, s6). Al momento de ingresar detenidos al CAJCLP N°1, la mayoría de los jóvenes ha abandonado el sistema escolar. Algunos finalizan sus estudios primarios allí o son inscriptos en la secundaria.

En lo que particularmente respecta al CAJCLP N°1 y su funcionamiento, quienes trabajan en la institución buscan brindar oportunidades, contener, aconsejar, cubrir necesidades básicas e informar sobre sus derechos *“ven este lugar como un lugar para vivir y donde van a tener comida, un equipo que los contiene y pueden sentirse bien”* (Anexo IV- E3: s11).

A lo largo del tiempo se han ido brindado diferentes tipos de talleres artísticos, deportivos y educativos: manualidades, pintura, cestería, marroquinería, música, reparación de motos, panadería, huerta, etc. Hay diferencia entre lo que afirman los agentes del servicio penitenciario y las profesionales del equipo técnico en relación a este tema. Los agentes del servicio sostienen que su mirada se opone a la mirada de “la gente de derechos humanos” y el juzgado; según ellos los jóvenes deberían aprender oficios para “defenderse en la vida”, y los talleres de índole artística sirven y son sanos pero no funcionan como fuente de salida laboral. Es decir que, para los agentes esto se opone a la mirada de los Derechos Humanos ya que se supone que los adolescentes no

pueden ejecutar acciones que se asemejen a trabajos, por lo que cada cosa que pretendan enseñar debe hacerse ver como un taller educativo ya que de lo contrario es visto como trabajo infantil. *“En realidad dentro de la institución no se pueden realizar actividades que se relacionen con el trabajo porque ellos son menores. No pueden por ejemplo ni siquiera cortar el pasto, limpiar los pasillos, ni siquiera hacer pan, que nosotros pensamos que son cosas que los ayudan, aprender a hacer algo. Al menos logramos que limpien su celda, a eso tuvimos que dibujarlo como una cuestión de higiene personal y del lugar donde habitan”* (Anexo IV- E2: s7).

No obstante, las profesionales del equipo técnico sostienen que todo tipo de taller es bien recibido y puede llevarse a cabo con normalidad ya que se trata de educación.

Desde el CAJCLP N°1, la mayoría de actividades que propone el programa socioeducativo, aparte de propuestas ligadas a la escolaridad son de índole deportiva y artística. Otro tipo de talleres ligados al aprendizaje de oficios o capacitaciones como panadería, reparación de motos, si bien son aceptados y recibidos, se dan de forma ocasional, sin estar previstos de forma sistematizada. *“Depende en realidad de la buena voluntad de la gente del servicio penitenciario que quiera proponer algún taller o actividad, o sino desde el programa, no es algo planificado como “estandarizado”; sino que van surgiendo propuestas y a veces se implementan”* (Anexo IV- E4: s11).

En cuanto al plan de abordaje de cada joven, el equipo técnico propone estrategias y planes ligados principalmente a la salud y educación. Por ejemplo, en caso de que se detecten indicios de consumo problemático o abuso de sustancias, son derivados a instituciones públicas de salud destinadas a dicho tratamiento clínico. Al parecer, lo que se trabaja en el espacio brindado por los equipos técnicos mientras los jóvenes se encuentran privados de libertad, no es algo que pueda ser sostenido en todos los casos, ya que los jóvenes pueden salir en libertad sin conocimiento por parte del equipo. *“...vos podés planificar un plan, elaborar una estrategia pero las condiciones y situaciones en las que viven los chicos no son las adecuadas para sostenerlos. Acá se puede observar que se modifican algunas conductas estando encerrados, pero después vuelven al mismo lugar. Juega mucho cómo está organizada nuestra sociedad”* (Anexo IV- E3: s4).

Trama Socioeconómica

En el CAJCLP N°1 han habido detenidos jóvenes de diversos puntos socioeconómicos de partida. No obstante, la mayoría de ellos cuentan con escasos recursos económicos y viven en barrios o villas caracterizados como “de emergencia”, “marginales” o “pobres” (cfr. Anexo IV- E1: s7; E2: s2, s4; E3, s7).

No poseer recursos económicos, al parecer, conlleva otras consecuencias. Éstas son tales como: imposibilidad para sostener proyectos educativos; ya que si bien la Educación Pública es gratuita, en todos los casos se precisa algún recurso económico para inscripción, útiles, transporte; o inscripción en otro tipo de cursos etc. *“Y muchos no tienen el cómo poder estudiar. Por ahí, si vas al CIC y tenés que pagar \$300 por mes, y no lo pueden costear, sería ideal tener estos talleres para enseñarles”* (Anexo IV- E1: s7).

Pareciera además que los planes y oportunidades propuestas por el Estado no dan abasto o no son del todo accesibles. *“Porque la mayoría de familias son pobres y para estudiar se necesita dinero. Y a la falta de proyectos de educación para chicos con diversos problemas, no existe”* (Anexo IV- E2: s6).

Una variable que atraviesa exclusivamente a los jóvenes que han estado o están privados de libertad por conflicto con la ley penal, es la confiabilidad que la sociedad les brinda y, en particular, las instituciones de la sociedad. A algunos jóvenes se les dificulta la inscripción en escuelas, estando alojados en la institución, a veces se precisa la orden de un juzgado que imponga la orden de ser inscripto. *“Usted los va a ver todos cortados los brazos, con tatuajes, sus marcas les cierran muchas puertas; no les ayudan a una inserción social, porque son no confiables para la sociedad”* (Anexo IV- E2: s3).

Otra representación, por parte de los entrevistados, que corresponde a la trama social es la idea de que el CAJCLP N°1 es la única institución que podría brindar oportunidades a los jóvenes de insertarse en la sociedad. *“Si no se las damos nosotros, no se las da nadie”* (Anexo IV- E2: s3). Esto puede corroborarse con el hecho de que dentro de la institución, los jóvenes sostienen proyectos, manifiestan cambios en su conducta, pero al salir regresan a las mismas coordenadas que lo llevaron a entrar en conflicto con la ley penal (cfr. Anexo IV- E2: s2; E3: s4; E4: s3, s12).

Análisis de entrevistas con jóvenes participantes

A fin de facilitar la toma de decisiones para la intervención en los primeros encuentros de orientación vocacional, el análisis de las entrevistas realizadas a cada joven estuvo orientado por un procedimiento de identificación de regularidades, es decir, se señalan aspectos compartidos relevantes en las entrevistas a los jóvenes, sin dejar de distinguir ciertas particularidades de cada uno de los sujetos.

Experiencia en torno al encierro y la temporalidad; relación con normas y autoridad

La experiencia de estar encerrado en el CAJCLP N°1 se presenta de una manera ambivalente para estos adolescentes, “*a veces estas bien, otras veces estás mal*” (Anexo V- EM: s1); “*más o menos porque estoy acá, pero estoy tranquilo*” (Anexo V- EB: s1). Algunos expresan sentirse cómodos y conformes en el contexto de encierro, lo que, probablemente, responde al estilo de vida previo al encierro que cada joven sostenía. Para algunos es bueno poder comunicarse con su familia o al menos recibir su visita una vez a la semana; mientras que para otros ver a sus familiares solo dos veces por semana resulta poco.

En general, la conformidad con la institución deviene de valorar la oportunidad de participar de distintas actividades que el centro ofrece, como así también de la posibilidad de hablar con alguna de las profesionales que se les asigna. Las actividades que más se valoran son la escuela primaria o secundaria, según sea el caso, computación y actividades físicas y artísticas.

Además, en el discurso de casi todos los jóvenes aparece la idea de *estar tranquilo*. Esto parece devenir del hecho de permanecer en una institución preparada para alojarlos y para atender necesidades físicas y emocionales: “-J: *¿Preferís acá antes que estar en libertad?* -T: *Sí. Porque acá voy a la escuela, estoy tranquilo, salgo a actividades, como bien*” (Anexo V- ET: s6); “*Estoy bien, salgo a hablar*” (Anexo V- ES: s1).

En oposición, la disconformidad está ligada directamente a la restricción o privación de la libertad y a las tensiones propias de la convivencia en dicha institución: “*chombi porque te levantan, estás encerrado, no podés ir al baño cuando querés, te tienen que abrir el candado*” (Anexo V- EM: s1); “*En la celda se pelean, o te vienen a tirar la bronca, yo me quedo piola*” (Anexo V- EA: s1).

La relación con la imposición de algunas normas, estructuras o con los mismos agentes del servicio penitenciario (quienes de algún modo encarnan la fuerza de la autoridad), solo es tensa en algunos casos o en algunas situaciones: *“Te vienen a tirar la bronca te dice A no hiciste fajina, A no has hecho esto”* (Anexo V- EA: s1); *“No me dejaron del juzgado ponerle mi apellido a mi hija. Yo tenía que presentar los papeles y nunca me respondieron”* (Anexo V- EM: s8); *“Ya les dije que acá adentro no voy a estudiar esas tutorías. Afuera sí”* (Anexo V- EM: s7). El joven T manifiesta con mayor intención la conformidad y deseo por permanecer en instituciones de éste carácter por al menos algún tiempo: *“Una vez quería estar en un hogar, me vine con un amigo a la división. Quiero estar dos meses más acá y después cuando salga ir a un hogar”* (Anexo V- ET: s9).

En cuanto al tiempo, la mayoría de los jóvenes, de un modo u otro, señala tres momentos sucesivos y concatenados en sus trayectorias vitales. Un tiempo pasado remoto, en el que asistían a instituciones escolares; un tiempo pasado inmediato, en el que por diferentes motivos decidieron dejar de asistir; y un tiempo presente, vinculado con la privación de la libertad: *“después de dejar el colegio caí acá”* (Anexo V- EM: s6); *“empecé a juntarme con los changos y ya después caí acá”* (Anexo V- EN: s6); *“E: ¿Y qué pasó que dejaste la escuela? S: Empecé a salir a la calle, salía a jugar a la pelota, salía a hondear también”* (Anexo V- ES: s4). En cuanto a la representación del tiempo futuro, éste es visto como algo lejano, ajeno a sus intereses cotidianos. Además se destaca una actitud de incertidumbre hacia el futuro. Tal actitud deviene de pensar que en la actualidad sus vidas dependen de la decisión de un juzgado más que de ellos mismos. Ellos se ven imposibilitados de decidir. Esto se aprecia con mayor claridad en aquellos jóvenes que están más próximos a cumplir la mayoría de edad. Para los más jóvenes, el futuro sí parece incierto, pero tienen algunos deseos o ideas sobre lo que quisieran hacer en el futuro (cfr. Anexo V- EB: s6; EM: s7; EN: s8; ES: s7, s10; ET: s11).

Posibles elecciones vocacionales e intereses

Las actividades que entusiasman a los jóvenes son diversas y dependen de las circunstancias en que se fueron desarrollando sus vidas. La actividad deportiva parece ser un común denominador entre sus intereses.

Particularmente A M, N y S llegan a mencionar algo en torno a posibles búsquedas y elecciones vocacionales. A hace una elección que gira en torno al mundo de la cocina.

Tanto *M* y *S* se inclinan hacia el mundo deportivo como un universo posible. Mientras que *N* orienta sus intereses hacia la enfermería.

- La búsqueda vocacional de *A* e incluso casi toda su trayectoria vital se ve fuertemente marcada por la presencia de su padre. Por él, cambió su país de residencia; con él, se inicia en el mundo laboral y por él también lo abandona para continuar sus estudios secundarios. Se trata de un sujeto muy convencido de lo que desea. Tanto, que incluso dentro de la situación de encierro busca participar de los talleres de cocina: *“Me gustaría ser chef, me gusta cocinar” “Por eso acá me sacan a cocinar ¿vió que siempre estoy en cocina?”* (Anexo V- EA: s5).
- *M* mantiene antiguos deseos de ser profesor de Ed. Física. De hecho la asignatura Educación Física es lo único que menciona con agrado entre sus recuerdos del mundo escolar. En la actualidad, deja expresamente de lado este deseo por encontrarse privado de libertad y no saber qué será de su futuro en torno a eso. Además es consciente que para dedicarse a estudiar Ed. Física debe terminar el secundario y cree que le llevará mucho tiempo. Ante estas circunstancias, su deseo parece retroceder y elige no elegir: *“educación física, me encantan los deportes, yo practico todos los deportes, desde la primaria era el primero en salir, me encantaba. Sabía todo hasta la teoría. No me gustaba estudiarla pero me la aprendía. Todavía me sigo sabiendo los reglamentos”* (Anexo V- EM: s6) *“No, tengo que estudiar, hacer todo el secundario. Encima después el terciario, es mucho”* (Anexo V- EM: s7) *“Por el tiempo no lo haría, además estoy acá encerrado”* (Anexo V- EM: s7).
- Por otra parte *S*, se inclina hacia la práctica profesional del fútbol. Su deseo se basa en la experiencia previa que tuvo de haber sido preseleccionado para un equipo de nombre reconocido en el país. Su convicción es tal, que es lo único de su agrado que llega a visualizar como posible. *“Si te llaman de todos lados, a mí me iban a llevar a San Lorenzo”* (Anexo V- ES: s8) *“Yo me había probado y me iban a llevar”* (Anexo V- ES: s8) *“Yo me quiero volver a probar cuando salga”* (Anexo V- ES: s10).
- *N* manifiesta interés hacia lo que conoce sobre la enfermería. Este deseo se expresa pero de forma remota, lejana; y sin demasiada información más que lo observado del oficio de una tía, quien pareció ser una figura significativa durante su infancia. *“Yo quería estudiar para ser enfermero”* (Anexo V- EN: s8),

“porque me gusta ayudar a curar a todos. Eso está bueno ¿cómo tengo que hacer?” (Anexo V- EN: s8) *“Si mi tía, ella ya se retiró pero tiene en su casa sus elementos, eso para tomar la presión, todas esas cosas”* (Anexo V- EN: s9).

- B logra expresar el deseo infantil de ser futbolista pero no lo mantiene en la actualidad. Frente a la pregunta que bordea el deseo vocacional responde desde una ambigüedad *“cualquier cosa”*. E inmediatamente asocia el quehacer futuro con una actividad remunerada que le permita satisfacer necesidades propias y de su familia. *“Bueno no cualquier, cualquier cosa, pero algo que me ayude a mantenerme a mí y a mi familia estaría bien”* (Anexo V- EB: s6).
- Por último T, expresa el único deseo de volver a la escuela. Siendo chico deseaba *“ser heladero”* pero ésta ocupación era vista desde un lugar imaginario y posiblemente fantaseado *“Para tener la heladería, comer helado”* (Anexo V- ET: s11). A pesar de esto, así sea infantil o fantaseado, este deseo se ve obturado por la posible presencia de un cuadro problemático de consumo, esto se refleja de forma considerable durante todo el discurso del joven.

Trayectorias vocacionales: entre la escuela, el trabajo y la calle

La mayoría de los jóvenes detuvo su escolarización entre séptimo y primer año y repitió al menos una vez. Sólo A continuó sus estudios secundarios en la misma institución que asistía antes de haber sido privado de libertad. Se observó una divergencia en casi todos los jóvenes respecto de lo que piensan y sienten hacia la institución educativa y el estudio. Por un lado todos desean expresamente estudiar y, por otro; admiten que no les gusta la escuela o colegio. O bien de momento quieren/querían estudiar y contrariamente no. Es decir, la actitud hacia el estudio y las instituciones educativas se presenta de manera ambivalente. *“Y le dije a mi abuela que ya no quería ir, porque ella me pagaba. Pero sí quería estudiar”* (Anexo V- EM:s4). *“Estaba por pasar de curso y después dejé de ir, ya no quería/ iba a la escuela porque me gustaba todo”* (Anexo V- EN: s4). *“Si iba a la escuela/ iba bien pero dejé/ era aburrido el colegio”* (cfr. Anexo V- ES: s2, s6). *“Quiero ver si puedo terminar, sí me anoté después en el nocturno 2 veces/ Yo me anoté solo/ Yo si quería terminar. Comenzaba pero después dejé”* (Anexo V- ET: s6). *“Yo dejé el colegio el año pasado/ Si iba a ir este año pero caí acá/ Me quede libre y ya dejé de ir”* (cfr. Anexo V- EB: s2, s3).

El vínculo con el estudio y la escolaridad parece intermitente; entre repitencias, deseos de estudiar pero abandono al poco tiempo de empezar y expulsiones. La escolaridad se

interrumpe también en el caso de *M* por “*problemas*” con los pares (compañera embarazada, pelea con compañero).

Únicamente *A* parece entablar un recorrido más estable por la institución escolar. Si bien repitió un año, finalizó las materias y pasó de curso incluso estando privado de libertad. Además obtuvo permiso para iniciar 2do año asistiendo a clases con normalidad fuera del CAJCLP N°1. Casualmente es quien más nombra la presencia y asistencia paterna en relación a sus opciones de estudio “*A los útiles me los trajo mi papá/ Él me consigue todo/ Me iba a inscribir mi papá en un instituto pero le dije que mejor termino el colegio/ Después mi papá me dijo que deje el trabajo para que estudie así no me quede de grado*” (cfr. Anexo V- EA: s2, s4, s5).

También en el caso de *M* se visualiza la participación de adultos; principalmente su abuela, quien pagaba un colegio privado. *M* es inscripto en el colegio por su padre y en otra ocasión por una pareja. Nunca por iniciativa propia. Al parecer se le da la opción de “trabajar o estudiar” decidiendo él trabajar en el taller de su abuelo paterno: “*No quería estudiar... Y tenía que estudiar o trabajar y yo le dije a mi viejo no, me voy al taller*” (Anexo V- EM: s3).

En los otros casos, en los recorridos de *B*, *N* y *S* por las instituciones educativas, se visualiza la ausencia de familiares u otros adultos que sostengan dicha trayectoria. No así, cuando comentan respecto a sus experiencias laborales. La mayoría de ellos fueron llevados o insertos en lugares de trabajo por otros adultos. Padrastros, tíos, padres. Puede observarse que las posibilidades laborales de los jóvenes dependieron de la trama sociofamiliar de cada uno. Por ejemplo, el abuelo de *M* es dueño de un taller, el padrastro de *N* y el padre de *A* los llevaron a sus propios trabajos. Por otro lado *T* y *S* viven en zonas aledañas a la capital salteña y trabajaron en el campo.

En casi todos los casos se trataron de trabajos temporales, que no duraron más de dos meses. Dichos trabajos se caracterizan principalmente por requerir trabajo manual y en algunos casos esfuerzo físico: taller de chapa y pintura, albañil, cortada de ladrillos, cosecha y panadería. El destino del dinero ganado por su trabajo es el de satisfacer necesidades personales; pero también para ayudar a la familia. Específicamente en el caso de *M* para mantener a su hija aunque destina una parte al consumo personal de sustancias; mientras que *T* lo destina todo a dicho consumo.

Casi ningún joven admitió disfrutar los trabajos. *“No me gustaba pero me daba plata/ Comprarme mis cosas, tenía para tomar, fumar/ Además no me quedaba otra Tenía que trabajar o estudiar/ Tenía que mantener a mi hija”* (cfr. Anexo V- EM: s3, s5). *“No, era en medio del sol, terminaba con las manos lastimadas.”* (Anexo V- ES: s4). *“2 meses no más, pero estaba chombi”* (Anexo V- ET: 7).

Únicamente A halló disfrute en el trabajo en el que lo inicia su padre como “chef” a lo que se dedicó por dos años. De hecho lo considera como una elección posible a la que dedicarse *“Me gustaría ser chef/Me gusta cocinar”* (Anexo V- EA: s5).

Tanto la trayectoria escolar como laboral se ven interrumpidas en todos los casos. Apareciendo así el territorio de la calle. Una transición casi circular de la escuela a la calle de la calle al trabajo, del trabajo a la calle y a la escuela. En la medida en que los jóvenes menos asistían al colegio o escuela, más tiempo transcurrían en la calle, en las esquinas. Esta transición es compleja no se da por una sola razón. A veces se trata de la expulsión del joven por parte de la institución escolar. O en ocasiones por acto de rechazo del mismo hacia diferentes situaciones de dicha institución: dificultad de materias, roces con compañeros. En todos los casos, hay poca o ninguna participación de los adultos que rodean al joven en estos acontecimientos. (cfr. Anexo V- EA: s2; EB: s3; EM: s3; EN: s3, s4, s5, s6; ES: s2,s5; ET: s6, s7).

El territorio de la calle se ve atravesado por cuestiones tales como relaciones con los pares, enfrentamientos con otros barrios o bandas, el consumo de sustancias y otros factores que rondan la ilegalidad. *“Estaba por pasar de curso y después dejé de ir. Ya no quería/ Me empecé a juntar con los changos y ya empecé a consumir/ Consumía no más, a veces robaba”* (cfr. Anexo V- EN: s4, s5). *“No me gustaba, me hacía la yuta con mis compañeros y me iba a tomar. Y le dije a mi abuela que ya no quería ir, porque ella me pagaba, para que deje de pagar al pedo si yo no iba”* (Anexo V- EM: s4). *“J: ¿qué pasó que dejaste la escuela? S: Empecé a salir a la calle, salía a jugar a la pelota, salía a hondiar/ Nos hacíamos cagar con otro barrio también”* (Anexo V- ES: s5). *“Salgo a la noche y después no vuelvo como a las 2 las 4 de la tarde del otro día/ No sí están los otros. Pero yo no más tomo. Los otros por ahí fuman faso/ Hace como tres años me junto con ellos/ nos vamos a jugar a la pelota”* (Anexo V- ET: s3, s4).

Lazos familiares

Los lazos familiares varían según el caso. En algunos, se cuenta con la asistencia de madres y abuelas, en otros la participación paterna es más visible. En dos de los casos, padres o madres han formado otras familias. En el caso de S, sus padres continúan conviviendo. La mayoría convivía con al menos un progenitor, hasta ser privado de libertad, excepto por M quien convivía con su abuela. T desconoce quién es su padre.

- A proviene de un país vecino. Cuando A tenía 9 años, su padre vino a trabajar a la provincia, optando A por venir con él, por ésta razón es con el único vínculo familiar con el que cuenta en la actualidad. Expresa su deseo de haber venido a vivir con su padre de forma consistente: *“Porque quería estar con mi papá. Él se venía para trabajar y yo quería venir con él”* (Anexo V- EA: s3). Pareciera que desde la infancia, su padre representa una figura muy significativa, no solo por las numerosas veces que aparece en su discurso, sino por cómo se puede observar su influencia en la toma de diferentes decisiones. Por ejemplo, su ingreso al mundo laboral inicia ayudando a su padre en el trabajo de chef, donde también comienza a interesarse por la cocina; también abandona ese trabajo por recomendación de su padre para que siga sus estudios secundarios. Por otra parte, pareciera que dicha figura paterna ha propuesto algunos límites que han sido aceptados por A: *“Además, durante el alojó en el CAJCLP N°1, su padre se encarga de la provisión de todo aquello que es necesario para su alojó en dicho centro, como para la continuación de sus estudios.*
- Hasta antes de la privación de libertad, B convivía con su padre y sus hermanos, su madre biológica abandonó el hogar siendo él muy chico. La nueva pareja de su padre representa una figura materna para B, puesto que atiende algunas necesidades tanto suyas como de sus hermanos. Al respecto sostiene: *“Ella es como una mamá para mí, acompaña a mi papá, está con mis hermanitos. Conmigo también”* (Anexo V EB: s2).

Con su padre parece tener un lazo estable y cercano caracterizado por el acompañamiento y la práctica de deportes, principalmente al fútbol.

- M: convivía con su abuela, su pareja y su hija hasta antes de haber sido privado de libertad. Su abuela es para él quien cumple una función materna y convivir con ella fue una elección propia: *“Antes vivía con mi mamá y mi papa, pero a los 10 años no quise más vivir con ellos. Me fui con mi abuela, ella es como mi mamá. Porque ella es la que me dio cariño, todo eso. Mi mamá nunca fue una madre. Mi abuela es mi mamá, es la que me viene a ver”* (Anexo V- EM: s8).

A *M* pareciera angustiarle que su abuela nunca le haya preguntado sobre sus deseos vocacionales, esto pudo haber sido significado como una falta de interés o expectativas: *“A mi abuela si le dije estando acá en una visita le dije yo quería ser Profesor de Ed. Física. Ella se sorprendió, abrió los ojos. Me dijo que nunca se hubiera imaginado que yo quería ser eso. Y me dijo ¿por qué no me dijiste antes? Y porque nunca me preguntaste le respondí”* (Anexo V- EM: s6).

Por otro lado, pareciera que el abuelo de *M* representa una figura paterna y de autoridad, ya que le habilita un espacio en el mundo laboral dentro de su taller y le propone algunas normas. *M* conoce y distingue aquellas normas propuestas, pero parece hacer caso omiso de las mismas: *“M: A mi abuelo no le gustaba que tome en el taller, él decía: que el trabajo una cosa y la joda afuera. J: ¿Y vos qué pensabas de eso? M: Que estaba bien pero yo lo desobedecía, no le hacía caso”* (Anexo V- EM: s5).

En relación a la paternidad, *M* atravesó dos experiencias diferentes una de la otra. Según su relato, una compañera del colegio quedó embarazada y él abandonó ese colegio por tal motivo. Se refiere a esto como una situación problemática: *“Tuve un problema con una compañera, ella quedó embarazada. Yo decía no, no es mío”* (Anexo V- EM: s4). Este hecho parece tratarse de un acontecimiento no resuelto, ya que no puede decir nada más al respecto ni ha vuelto a ver a esa compañera. Parece haber sucedido diferente en la segunda experiencia, se refiere a su otra pareja como “la mamá de mi hija”, distinto al primer caso, y desde un principio pareció tener intenciones de responsabilizarse por su paternidad, teniendo la iniciativa de ponerle su apellido. Refiere: *“Mi novia estaba embarazada y tenía que mantener a mi hija, entonces decidí ir al taller no más”* (Anexo V- EM: s5).

En los tres colegios que asistió, *M* fue inscripto por su padre, su abuela y la madre de su hija, lo que da cuenta de la pretensión por parte de la familia para que estudie.

- *N* convivía con su familia hasta antes de la privación de libertad. La representación de los lazos con aquella es en general positiva. Admite haber tenido sentimientos de bronca hacia su padrastro, que parecen haberse resuelto a partir de la aceptación de éste como nueva pareja de su madre. Se infiere que podría asemejarse a una figura paterna en tanto que su padrastro habilita el ingreso al mundo laboral.

N marca una diferencia entre él y sus hermanos. Sus hermanos son jóvenes que estudian y trabajan, incluso algunos asisten a la universidad, en cambio, él tiene la

impresión de que las expectativas de su familia sobre sí son las de ser un joven que “tendría que estar estudiando afuera y tendría que portarse bien”.

Una figura significativa para *N* es una tía materna, con la que podría haberse identificado en algún punto, ya que se trata de una enfermera de quien él conoció dicha ocupación a la que se siente inclinado. El lazo con esta tía parece haber sido favorecido por la convivencia de ella con la familia de *N* durante un período de su infancia, durante el cual el joven la observaba trabajar con sus pacientes. (cfr. Anexo V- EN: s2, s9)

- *S* es el único joven cuyos padres no se han separado y convivía con ellos y sus hermanos hasta antes de estar privado de libertad. Se observa poca oportunidad para la comunicación entre *S* y su familia. Esto puede deberse a dos razones: una de ellas podría ser el hecho de que todos, salvo él y su hermana menor, salen a trabajar. Se infiere que la otra razón puede estar vinculada a la posibilidad de que en la misma familia no se habilita un espacio para el diálogo. Esto podría explicar el desconocimiento por parte de su familia tanto del abandono del secundario por parte de *S* como así también sobre su verdadero interés por la práctica de fútbol como un deseo vocacional (cfr. Anexo V- ES: s2, s5, s9).
- Los lazos familiares de *T* se reducen a su madre y su hermana embarazada. Se observa un lazo lábil entre *T* y su familia, puesto que hay cierto vacío a la hora de hablar sobre ella. Esto puede deberse a que, desde chico, *T* pasa mucho tiempo, y hasta a veces más de un día, fuera de casa. Frente a ello, *T* tiene la creencia de que su familia le da poca importancia a este comportamiento, como así también a su reiterado consumo de alcohol: “*T: Tomo hasta 6 o 7 por día. E: ¿qué dice tu familia de esto? T: Nada*” (Anexo V- ET: s2).

No existe ningún tipo de vinculación con su padre biológico, desconoce quién es. Tampoco aparece en su discurso otra persona que pudiese ser representado como una figura paterna. Pareciera haber cierto rechazo hacia ese padre desconocido, puesto que afirma: “*T: No, nunca pregunté tampoco. E: Y ¿si preguntaras? T: Tampoco me dirían, y tampoco quiero saber.*” (Anexo V- ET: s10).

Relación con pares

La forma de relacionarse con sus pares, en la mayoría de los casos, se llevaba a cabo a partir de algún tipo de conducta compartida de rebeldía hacia alguna figura de autoridad o contra grupos considerados “enemigos”, por ejemplo de otros barrios. “Hacerse la yuta” (quiere decir retirarse o no ingresar a la institución educativa para dirigirse hacia

otro sitio), consumo de alcohol u otras sustancias ilegales, tener enfrentamientos físicos con bandas de otros barrios o hasta salir a robar. (Anexo V EM: s7; EN: s6, s7; ES: s5; ET: s4, s9).

Puede observarse que algunas de las conductas mencionadas anteriormente se tratan de conductas contrarias a las normas jurídicas: consumo de alcohol en menores de 18 años, consumo de sustancias ilegales en lugares públicos, enfrentamientos violentos con otros barrios, robos.

Particularmente *A* y *B* no mencionan actividades compartidas con grupos de pares, pero sí. Precisamente son quienes más hablan respecto a la cercanía con sus figuras paternas.

Experiencias de consumo

Tanto *M*, *N* y *T* presentan una situación de compromiso con el consumo de sustancias. El discurso de los tres, más específicamente de *T*, parece estar atravesado por situaciones y experiencias de los jóvenes como usuarios de alcohol y otras drogas (cfr. Anexo V- EM: s5; EN: s5, s10; ET: s3, s4, s9).

Se observa que el consumo personal es una de las motivaciones que lleva a los jóvenes *M* y *T* a la búsqueda de trabajo, aunque se tratasen de trabajos no asociados a sus intereses particulares: *“No, no me gustaba, pero me gustaba la plata. Comprarme mis cosas, tenía para tomar, para fumar”* (Anexo V- EM: s3); *“T: Era desde las 7 de la mañana hasta las 3 de la tarde. Y lo que ganaba era solo para consumir. Al otro día ya no tenía nada. E: Y ¿cuánto tiempo estuviste trabajando en el tabaco? T: 2 meses no más, pero estaba chombi.”* (Anexo V- ET: s7).

Se distingue que las circunstancias de consumo son diversas. En todos los casos, el consumo se desarrolla en situaciones de encuentros grupales con pares del barrio o del colegio, en el caso de *M*, también se presenta en el lugar de trabajo.

Por otra parte puede verse que solo *T* y *N* consideran la posibilidad de hacer un tratamiento.

Propuestas y análisis de las intervenciones en el dispositivo de orientación vocacional

Encuentros grupales

En primera instancia, se decidió llevar a cabo la puesta en acto de las intervenciones de orientación vocacional de forma grupal por las razones detalladas a continuación. La orientación vocacional debe disponerse como espacio de sostén y acompañamiento; siendo la constitución de un grupo un factor que puede funcionar para aportar un mayor sostén. Esto se consideró fundamental, ya que el encuentro con la pregunta por el quehacer futuro genera angustia, sobre todo en sujetos vulnerabilizados que se encuentran en desigualdad con respecto a otros sujetos que poseen mayores recursos para sostener decisiones y proyectos. Otro motivo fue que, casi todos los jóvenes participantes dan cuenta, en sus discursos, de la influencia que el grupo de pares puede llegar a tener en sus elecciones y trayectorias. Con el grupo deciden no ir a la escuela, ir consumir, ir a jugar a la pelota. En este sentido la intención del trabajo grupal, sumada a la posición de quien sostiene el espacio (escuchar, esperar, elaborar. Ver p. 59) podría potenciar o habilitar una nueva forma de habitar la grupalidad en favor de elecciones acordes al deseo vocacional. Por último también se optó por el trabajo en grupo considerando el contexto institucional y sus tiempos y espacios habilitados para la investigación.

La elección de las herramientas que permitieron la construcción de un DOV, se realizó en la medida en que el proceso investigativo se fue desarrollando. Es decir que, la elección y/o adaptación de las técnicas se hizo a partir del análisis de la información; teniendo en cuenta siempre que respondan a la perspectiva crítica.

Puesto que por orden judicial, los jóvenes *N* y *S* no podían permanecer juntos en el mismo espacio, sólo *S* salió a participar del dispositivo grupal. De ese modo se propuso, en acuerdo con el equipo técnico que se trabaje con *N* de forma individual y en momentos separados.

Es preciso saber que, llegado determinado momento, durante los encuentros grupales del DOV, surgieron diferencias individuales, como manifestaciones de la subjetividad de cada joven que requirieron comenzar un trabajo individual.

Por ende, a continuación, se podrá apreciar lo que se trabajó con los jóvenes en instancias grupales; y más adelante, en la página 148 puede apreciarse lo que se trabajó en instancia individual, tanto con N, como con los otros jóvenes.

Primer encuentro: Un súper héroe muy especial

Para la primera intervención se tuvieron en cuenta estas observaciones surgidas a partir del análisis de las entrevistas:

Primero, teniendo en cuenta el hecho de experimentar la temporalidad de un modo acentuado en el presente, se precisó considerar la introducción de una opción por sostener algo en el tiempo. Todo ello, a pesar de tratarse de trayectorias vocacionales que se han desplegado de forma transicional e intermitente entre la escuela, el trabajo y la calle. En segundo lugar, se prestó atención a la situación de naturalización del consumo de sustancias por parte de algunos jóvenes, como a la habituación a “estar en la calle”.

Por lo tanto se pensaron dos objetivos: El primero, empezar a representar el futuro como una dimensión temporal cercana hacia la cual es posible orientar elecciones vocacionales. Mientras que el segundo objetivo fue poder pensarse indirectamente desde un lugar distinto al que se vienen posicionando: “yo me drogo”, “yo tomo”, “yo estoy en la calle”. La primera propuesta apuntó entonces a habilitar un espacio para acercarse al futuro desde otro posicionamiento.

Para lograr dichos objetivos, se inició por instar a los jóvenes a comentar por qué habían aceptado participar del espacio. Luego se trabajó con una adaptación de la herramienta “Una lotería muy especial”, propuesta que mantuvo su carácter lúdico y estimulante de la fantasía. La herramienta se dispuso de la siguiente manera:

UN SUPER HÉROE MUY ESPECIAL

PARA RESPONDER A ESTA ACTIVIDAD ESTÁS INVITADO A HACERLO DIBUJANDO O ESCRIBIENDO, COMO TE SEA MÁS CÓMODO.

- 1) INVENTAR UN SUPER HÉROE DEL FUTURO: 2030. PENSAR QUÉ ASPECTO TENDRÍA, DARLE UN NOMBRE.**
- 2) DESCRIBIRLO:**
 - a. CÓMO ES LA CIUDAD EN DONDE VIVE.
 - b. QUÉ HABILIDADES TIENE
 - c. QUÉ PUEDE HACER

- d. QUÉ DEBILIDADES TIENE
- e. CUÁLES SON SUS GUSTOS
- f. A QUIÉN DEFIENDE
- g. CONTRA QUIÉN LUCHA

3) PARA NO SER DESCUBIERTO Y NO LEVANTAR SOSPECHAS, TODO SÚPERHÉROE TIENE UNA IDENTIDAD FALSA; Y DURANTE EL DÍA DECIDE MANTENER UN TRABAJO NORMAL COMO CUALQUIER PERSONA. **PENSAR A QUÉ TE GUSTARÍA QUE SE DEDIQUE TU SÚPERHÉROE DEL FUTURO. ¿POR QUÉ?**

Análisis

Los jóvenes asocian la orientación vocacional con el futuro y con aquello que se desea hacer en dicho futuro, también consideran a la orientación como un espacio para hablar (cfr. Anexo VI- E1: s1, s2).

La aceptación libre de participar en el espacio de orientación vocacional puede considerarse como el primer acto de subjetivación por parte de los jóvenes, producido en el dispositivo. Se trata aquí de una decisión subjetiva, teniendo conocimiento de lo que implicaría el proceso investigativo y a sabiendas de su derecho, como participantes, de abandonarlo en el momento deseado. Al respecto expresa M: “*O sea que si firmé, después puedo dejar. ¿Puedo dejar?*” (Anexo VI- E1: s2).

La experiencia de la temporalidad se presenta como significativa cuando en la propuesta de trabajo se menciona el año 2030. Dicho año parece hacer referencia, para los jóvenes, a un futuro tan alejado, que algunas de las ideas surgidas se asocian a que estarán “*bajo tierra*”. Al respecto expresa A: “*Profe mire falta un montón, si nos morimos o estamos bajo tierra no sabemos*” (Anexo VI- E1: s4). Otra idea surgida se refiere a que faltan más de dos décadas para dicho año.

Solo el joven S es capaz de reconocer que faltan 11 años. En oposición a ello, se observa que los jóvenes consideran la posibilidad de la aparición de nuevos avances tecnológicos para dicho futuro. Por esta razón, a pesar de tener alguna certeza respecto a las nuevas tecnologías futuras, se observa que los jóvenes podrían tener una representación incierta y desconocida respecto a sus propios futuros.

La actividad propuesta parece generar cierta ansiedad por parte de los participantes. Esto se evidencia en numerosos interrogantes sobre cómo proceder frente a las

consignas: *¿Sí o sí inventado?, ¿puede ser de otro planeta?, Voy a escribir ¿se puede?* En el DOV se acompaña a los jóvenes en esa ansiedad pero no se brinda una respuesta que la aplaque y, frente a la libertad de poder elegir crear al superhéroe del modo que deseen, se presenta un vacío de ideas: “*no tengo idea*”, “*ninguna idea*”, “*ya se me fue la idea*”. Nuevamente, el dispositivo parece habilitar la subjetivación, en tanto que explícitamente se brinda tiempo y se espera a que cada joven enfrente ese vacío, para dar lugar a la invención de sus superhéroes del futuro. De este modo la ansiedad alojada, sumada a la actitud de espera en el dispositivo, dan paso a la puesta en juego de elecciones subjetivas sobre el propio personaje pudiendo, los jóvenes, responder a la propuesta (cfr. Anexo VI- E1: s5).

Al invitar a pensar en el futuro, con ayuda de la herramienta, se habilita la visualización de algunos posibles escenarios y deseos personales futuros, evidenciados hacia el final del encuentro. No obstante, no se trata de deseos ligados a un qué hacer específico.

- *B*: expresó el deseo de tener una familia.
- *M* expresó el deseo de tener una vivienda propia, además pensó en la posibilidad de continuar privado de libertad.
- *T* se pensó en su casa con su familia, trabajando o estudiando.

Por otro lado, *A* continuó con la idea de que estaría “*bajo tierra*”, y *S* manifestó no saber qué podría suceder con él.

A pesar de eso, se concluye que el encuentro brinda la posibilidad de pensar y comenzar a visualizar una dimensión simbólica hacia la que, en principio, había poca o nula apertura. Dicha dimensión supone no sólo la representación del futuro, sino la manifestación de deseos respecto al mismo, aún si esto fuese dado desde una perspectiva idealizada.

Segundo encuentro: Universo ocupacional

Para la segunda propuesta se tuvo en cuenta que en el primer encuentro se produjo una habilitación de una dimensión simbólica respecto a ideas y representaciones sobre el futuro, pero no se vieron reflejadas producciones vinculadas al deseo por el *qué hacer*. Se pensó entonces, que era necesaria una propuesta que les acompañe en la visualización de diferentes opciones entre las cuales, los jóvenes puedan ubicar algo que se relacione con sus búsquedas vocacionales e intereses.

Luego del primer encuentro, tres jóvenes que habían estado participando: *A*, *E* y *T* obtuvieron su libertad. Es decir que solo *M* y *S* quedaron participando de los encuentros grupales. Por ello se optó por trabajar de la siguiente forma:

1. Iniciar el encuentro con éstos interrogantes: ¿A qué vinieron hoy? ¿Para qué? Luego, se buscó que sean los jóvenes participantes, quienes opten por empezar, adoptándose la actitud de *espera*. Esto tenía por objetivo que ellos tomen el protagonismo y la responsabilidad en el espacio, más allá de la ausencia de sus compañeros.
2. En cuanto a la herramienta a utilizar, se consideró que la que mejor respondería al objetivo de visualizar diferentes opciones en el universo del *quehacer ocupacional*, sería la “Técnica de Realidades Ocupacionales” de Bohoslavsky, adaptada a los fines de:
 - Visualizar cantidad y variedad de opciones de profesiones y ocupaciones.
 - Trabajar lúdicamente con ellas nombrándolas y agrupándolas.
 - Poner en juego el deseo eligiendo algunas de ellas y colocándose entre ellas.

La adaptación de la herramienta se hizo de la siguiente manera

Consigna:

1. Nombrar diferentes profesiones y ocupaciones que conozcamos y escribirlas en tarjetas.
2. Armar familias de acuerdo a algo por lo que crean que se relacionen.
3. Poner un nombre a la familia de acuerdo a cómo lo fueron relacionando.
4. Están organizando una reunión a la que no pueden invitar a todos: Cada uno ¿a quién invitarías con seguridad? ¿a quién no invitarías? ¿de quién dudas?
5. En una tarjeta en blanco escriban su nombre como quieran. En la reunión organizada se está por tomar una fotografía con todos los invitados ¿Cerca de quienes se colocarían?

En este encuentro se logró trabajar hasta la invitación de la segunda consigna. Acordando con los jóvenes trabajar las siguientes propuestas de consignas en el próximo encuentro.

Análisis

La apelación a la responsabilidad subjetiva de la participación en el espacio que sugerían las preguntas iniciales produce dos momentos. El primero sin implicación por parte de los jóvenes. *M* parece colocar la responsabilidad por fuera de sí: “*Me dijeron que venga*”, mientras que *S* pareciera acudir a una salida en la que no precisa pensar ni implicarse demasiado contestando repetidas veces: “*no sé*”. En un segundo momento, a partir de la espera y acompañamiento con las preguntas, se puede ubicar en el discurso de los jóvenes algo de responsabilidad subjetiva: “*quiero ver qué me sale*”, “*para hablar, para ver qué onda*” (cfr Anexo VI- E2:s1).

Tanto las preguntas iniciales y la espera en silencio posterior funcionan como invitación a responsabilizar a los sujetos por el espacio de Orientación Vocacional, ya que a partir de ellas se observa un cambio de posicionamiento en el dispositivo por parte de los jóvenes. Esto puede evidenciarse en sus preguntas: “*¿Qué vamos a hablar?*”, “*¿para qué son esos papelitos?*”, “*¿Qué hay que hacer?*”. Esto sugiere una transformación de un rol de pasividad a un rol activo como protagonistas del espacio y asumiendo dicho momento como propio (cfr Anexo VI- E2: s2).

Puede notarse que, adentrados en la propuesta, las primeras ocupaciones agrupadas fueron “Juez” y “Abogado”. Esto es significativo ya que la estadía de los jóvenes dentro de la institución depende básicamente de ese conjunto del universo ocupacional. Su vida y sus decisiones actuales se ven atravesadas por el sistema penal juvenil y su funcionamiento. Esto puede comprometer la toma o no de decisiones actuales ya que, precisamente se encuentran privados de libertad y aunque quisieran, cualquier búsqueda vocacional se ve comprometida o condicionada por dicha trama.

Las preguntas hechas por los jóvenes hacia el cierre del encuentro y la prisa por la conclusión del momento podrían ser consideradas como indicios de ansiedad, lo que podría evidenciar la movilización de sentimientos de angustia por la visualización de las numerosas y variadas posibilidades existentes dentro del universo ocupacional. A pesar de ello, el carácter lúdico de la propuesta motivó a que los jóvenes logren elaborarla y concluirla apropiándose de la información, distinguiendo diferencias, identificando asociaciones y estableciendo relaciones pertinentes entre las ocupaciones: Comenta al respecto *S*: “*Para algunas hay que estudiar mucho*”, “*Nos divertimos, pensando un poco*” (cfr. Anexo VI- E2: s5).

Cabe destacar que se trata de la primera vez que puede darse para los jóvenes una aproximación al mundo ocupacional mencionado del modo propuesto. Tal como expresa M: *“Pensar en todos los laburos que hay, pensé que había una banda de trabajos, pero son más”, “Sí, nunca lo había pensado así”*. Este modo de apropiación de la información y el trabajo hecho con cada representación de las ocupaciones instauran un movimiento de subjetivación, en tanto que, permite habilitar en los jóvenes, una nueva forma de considerar las realidades ocupacionales y las formas de vinculación entre las mismas (cfr. Anexo VI- E2: s5).

Un nuevo participante: G

Tras haber dejado de participar 3 jóvenes que habían obtenido la libertad; el equipo técnico propone que se invite a G como nuevo participante. Dicho joven acepta tomar parte de la investigación y éste es el análisis de su entrevista individual.

- Su **experiencia en torno al encierro** es de incertidumbre, encontrándose próximo a cumplir 18 años en pocas semanas: *“No sé qué será de mí”* (Anexo V- EG: s2). Reconoce la posibilidad de ser trasladado a la Alcaidía General de Mayores; distingue diferencias entre aquella institución de encierro y el CAJCLP N°1. Dichas diferencias parecen angustiarlo frente a la soledad y las malas condiciones que podría atravesar en esa institución: *“No es nada como acá, acá te tratan dentro de todo bien. Allí estás solo. Te pueden hacer c*. En los pabellones no hay luz. Es feo”* (Anexo V- EG: s2). A parte de valorar un mejor trato dentro de la institución actual, en la misma se le brinda la posibilidad de hacer actividades de su agrado, como lo es el dibujo.

El encierro parece también truncar la idea de optar por un *quehacer en el futuro*: *“J: Para el futuro ¿te gustaría trabajar de algo? G: No, si voy a ir allá”* (Anexo V- EG: s10). Eso resulta muy significativo, porque el hecho de no saber qué será de él elimina hasta la posibilidad de proyectarse en el futuro. Dicha actitud, podría llegar a comprometer su participación en la investigación que precisamente implicaba una apertura a la pregunta por el *qué hacer futuro*. (cfr. Anexo V- EG: s2, s4, s10)

- Su **trayectoria vocacional** se ve atravesada por dos abandonos escolares y trabajos temporales. Las razones de las interrupciones escolares son múltiples: dificultad en las materias, la aparición de “la calle” y con ella el consumo de sustancias. No obstante, el acontecimiento por el que abandona completamente

la escolaridad es la detención de su madre: *“Era medio difícil”, “también ya estaba en la calle”; “Ya me drogaba, después sí volví, por mi mamá; pero cuando ella cayó yo ya dejé”* (Anexo V- EG: s7). A pesar de ello, es en la institución escolar donde se produce el descubrimiento de su agrado por la actividad artística del dibujo.

G tuvo dos empleos consistentes en albañilería y en lavado de autos. Las razones que lo llevaron a la introducción en el mundo laboral radican básicamente en la posibilidad de poder satisfacer sus propias necesidades de consumo: *“Es que no teníamos plata”; “Cuando ya teníamos plata dejamos”*. (cfr. Anexo V- EG: s7, s9)

- Sus intereses se vinculan a actividades deportivas y artísticas como el fútbol y el dibujo. Parece tener especial destreza para el segundo: *“A veces la Lic. Me da dibujos y yo los copio, así a ojo no más porque algunos lo calcan, yo no”* (Anexo V- EG: s8)
- El más significativo de los **vínculos familiares** de G es el establecido con su madre, quien se encontraba privada de libertad y había obtenido permiso para visitarlo: *“Ella me segundeara en todas ve. Y me decía que estudie, que trabaje”* (Anexo V- EG: s3). La toma de decisiones en la vida de G parece depender mucho de dicho vínculo; tanto el sostenimiento de la escolaridad, como el consumo de sustancias: *“Yo estaba haciendo las cosas bien porque estaba con ella”; “Después sí volví (a la escuela) pero cuando ella cayó yo dejé, me vine abajo, comencé a consumir de vuelta, andaba en la gilada”; “Yo había empezado a consumir y después dejé porque mi mamá me decía que me porte bien. Pero después ya no tenía a nadie que me diga qué hacer. Me volví a drogar, empecé a robar... después ya caí acá”* (cfr. Anexo V- EG: s3, s4).

Por vivir en la misma casa, G tenía contacto frecuente con su abuela materna, no obstante, con ella mantenía un vínculo ciertamente conflictivo. Esta situación le llevaba en numerosas ocasiones a retirarse del hogar y permanecer en la calle, exponiéndose cada vez y con mayor frecuencia a las opciones que allí podía encontrar. Así lo comenta: *“Me iba a la calle. Gilada no más. Yo me drogaba porque mi mamá no estaba conmigo”* (Anexo V- EG: s6).

En cuanto su padre, G no mantiene un vínculo activo con él. El joven conoce quién es, pero de la misma forma manifiesta no tener un padre y muestra

aparente desinterés. Al respecto G dice: “O sea sé quién es pero no paso cabida. Nunca se hizo cargo de mí, así que es como si no tuviera” (Anexo V- EG: s5).

El hecho de que su madre, privada de libertad, tenga visitas habilitadas con frecuencia de solo una vez por semana, el débil vínculo establecido con su abuela y el inminente traslado a la Alcaidía General de Mayores, podrían ser causa de sentimientos de angustia y soledad para G (cfr. Anexo V- EG: s3, s4, s5).

Tercer encuentro: Primeras elecciones dentro de ese universo

Para este encuentro se pretendía que G inicie su participación en el espacio. Si bien, dicho joven había accedido y dado su consentimiento para participar; cabía una posibilidad de que lo rechace. Esto se consideraba habiendo conocido durante la entrevista su situación actual: muy próximo a cumplir 18 años y ser trasladado a la Alcaidía General de Mayores, evidenciaba mucha angustia; y una actitud de imposibilidad frente al futuro; incluso dificultad para pensar sobre si le gustaría trabajar una vez obtenida la libertad.

La propuesta consistió, en primer lugar, en darle la bienvenida a G, logrando que sus compañeros puedan explicarle lo que ellos venían trabajando en los encuentros anteriores, específicamente sobre la Técnica de Realidades Ocupacionales, ya que ésta era la técnica con la que se continuaría trabajando.

En segundo lugar, se preveía invitar a G a añadir nuevas ocupaciones a los grupos de ocupaciones y profesiones establecidas previamente por sus compañeros, o alguna modificación en los mismos.

De ese modo se daría lugar a continuar trabajando con dicha técnica; siendo estas las consignas que restaban trabajar:

3. Poner un nombre a la familia de acuerdo a cómo lo fueron relacionando.
4. Están organizando una reunión a la que no pueden invitar a todos: Cada uno ¿a quién invitarías con seguridad? ¿a quién no invitarías? ¿de quién dudas?
5. En una tarjeta en blanco escriban su nombre como quieran. En la reunión organizada se está por tomar una fotografía con todos los invitados ¿Cerca de quienes se colocarían?

Análisis

En principio, se observa una diferencia entre el discurso de *G* y su conducta. En su discurso se expresan intenciones e interés por la participación, pero en un plano conductual su atención pareciera estar enfocada en otras acciones (se escribe la mano, calla en cuanto se le invita a decir algo). Tal diferencia entre su discurso y su conducta pudo haber sido signo de que los intereses de *G* se encaminaban en una dirección distinta (Anexo VI- E3:s1).

Esto precisa una aclaración más explícita respecto a la necesidad que tiene el proceso investigativo de que todos los sujetos que participen del mismo, lo hagan según su deseo, y no por obligación. Dicho esclarecimiento fue acompañado por comentarios de los otros participantes, *M* y *S*. Esta explicación genera dos reacciones subjetivas en *G*. La primera parece ser una reacción de sorpresa, por verse apelado en su plena libertad de deseo de participar o no. La segunda fue una respuesta desde esa libertad, decidiendo retirarse. (Anexo VI- E3: s2)

En principio *G* responde a la demanda de afuera, a lo que se espera de él: participar del espacio y tener ganas de estar en el espacio. La opción ética por respetar el deseo y la espera que acompaña la elección, también puede incluir la opción por “elegir algo distinto a la orientación vocacional”, la elección de “no elegir por el momento”. Es decir, se produce el efecto de elegir posponer trabajar lo vocacional dadas las circunstancias subjetivas y sociales. Se recuerda que el joven estaba próximo a ser trasladado a la Alcaldía y su estado general era de angustia por dicha situación. Más adelante se tuvo un encuentro de instancia individual con el joven para llevar a cabo un cierre de su participación en la investigación (Encuentros individuales).

En relación a los jóvenes *M* y *S* se observan como significativos los siguientes aspectos. El primer conjunto de ocupaciones nominado refleja exactamente las coordenadas de la dimensión social que los atraviesa en la actualidad: “Juzgado”, formado por profesiones y ocupaciones como Jueza, Abogado, Lic. en Psicología y Trabajador Social, Contador. Siguiendo en esta dirección, son nominados como conjuntos dos instituciones encargadas de cubrir derechos básicos de los jóvenes: “Escuela”, por un lado, y “Hospital” por otro. Estas instituciones también forman parte de las coordenadas próximas de los jóvenes privados de libertad, puesto que el CAJCLP debe velar por el interés superior del joven, lo que implica garantizar el resto de sus derechos, más allá de la libertad. (Anexo VI- E3: f1)

Al momento de poner en juego sus deseos e intereses vocacionales, con la elección de algunas profesiones u ocupaciones que quieran incluir en el armado de su lista de invitados, se genera cierto grado de ansiedad. La elección precisamente genera ansiedad puesto que implica la pérdida de aquello que no fue elegido. A pesar de ello, el carácter lúdico de la actividad propuesta parece permitir que se logre la elección de dichas ocupaciones por parte de ambos jóvenes (Anexo VI- E3:f2, f3).

- Las elecciones de *M* son: Atleta, Basquetbolista, Futbolista, Prof. de Educación Física, Marines, Armero, Militar, Piloto, Doctor, Enfermero. Todas ellas asociadas a un criterio similar, ligadas de una u otra forma al tratamiento del cuerpo o al uso de habilidades y destreza física.
- Las elecciones de *S* son: Tatuador, Peluquero, Pescador, Carnicero, Seguridad, Bombero, Policía, Lic. en Psicología, Electricista, Chef, Mozo, Jueza, Prof. de Matemáticas, Abogado, Fotógrafo. El modo de elegir algunas ocupaciones para *S* es considerar la utilidad de la ocupación para la reunión que organiza. Aquellas ocupaciones elegidas que quedan por fuera de dicho criterio se asocian al contexto del encierro, quedando por fuera “Prof. de Matemáticas”.

Para la propuesta final de elegir dónde colocarse para la foto, la puesta en juego de la subjetividad llegó a un compromiso tal que los jóvenes pudieron ubicarse cerca de aquellas ocupaciones relacionadas con sus preferencias. Además al tomar consciencia de dicha forma de ubicación de sus propios nombres, se genera un cierto grado de sorpresa (Anexo VI- E3:f4, f5).

En síntesis, la propuesta, a pesar de haber tomado dos encuentros, logró el objetivo inicial que se había propuesto. En principio, la visualización de diferentes opciones dentro del universo laboral. En segundo lugar la puesta en juego de su subjetividad a la hora de elegir algunas de ellas llegando a un punto de compromiso subjetivo tal, que los jóvenes pudieron ubicarse cerca de aquellas ocupaciones relacionadas con sus intereses, siendo conscientes de dicha ubicación.

Cuarto encuentro: Historia Vocacional

Considerando lo surgido de los encuentros anteriores, en los que se pudo trabajar en torno a la apropiación del universo ocupacional, y habiendo puesto en juego algo del deseo sobre el *quehacer*; se optó por una propuesta que demande mayor compromiso subjetivo por parte de los jóvenes. Una propuesta que los invite a pensar en algunas

experiencias del pasado ligadas a su trayectoria vocacional; como así a plantearse algunas ideas más concretas en torno a sus elecciones hacia el futuro.

Para ello se adaptó la herramienta Historia Vocacional; que tiene por objetivo: recordar experiencias vividas que, de diversas formas, se pueden relacionar con la elección de un hacer (carrera- ocupación), en tanto esbozo de un proyecto futuro de vida.

La técnica se adaptó cambiando algunas expresiones y modificando algunas preguntas teniendo en cuenta el contexto y el nivel alcanzado en la educación formal por los jóvenes; pero sin perder el sentido de cada ítem.

Sucedió además al momento del encuentro; que antes de proponer la técnica de la Historia Vocacional, los jóvenes expresaron rechazo hacia los espacios que habrían tenido con algunos profesionales del ámbito psicológico y psiquiátrico; ya que les hacían preguntas que no les gustaba contestar (ver análisis); dicha expresión de rechazo dio lugar a encuadrar la herramienta de la Historia Vocacional de otro modo.

Se propuso que para poder construir una Historia Vocacional es necesario hacer averiguaciones, de la manera que suelen hacer los periodistas para contar una noticia. Por lo tanto, cada joven sería periodista del otro y le iría preguntando a su compañero respecto a diferentes puntos de su Historia Vocacional.

Además se acordó con los jóvenes completar la Historia Vocacional sólo hasta el ítem alusivo a la salud y en el próximo encuentro se podría trabajar con los demás.

Análisis

Se observa que los espacios mantenidos entre los jóvenes y los profesionales del ámbito psi, hasta el momento, tienen lugar por fuera del deseo de estos participantes *M* y *S*. Dichos encuentros suelen ser ordenados por instancias judiciales. Constantemente los adolescentes privados de libertad son enviados para hablar frente a un profesional que desconocen, y son preguntados e interrogados sobre sus vidas de forma involuntaria. Este tipo de encuentros, en los que generalmente se mantienen entrevistas, parece despertar disconformidad y cierto rechazo en los jóvenes, así lo expresa *M*: “*Con el psiquiatra que dejé de ir, me preguntaba qué tiene que ver esto con aquello, y eso y por qué. Y acá también*” (Anexo VI- E4: s3).

A pesar del rechazo expresado hacia los espacios de entrevista con los profesionales psi, surge algo de entusiasmo por la propuesta de entrevistarse el uno al otro, nuevamente

planteada de forma lúdica. Si bien, esto podría resultar contradictorio con lo mencionado en el párrafo anterior, la aceptación de la herramienta, puede deberse a que, a diferencia de los encuentros con los profesionales, los jóvenes están participando del espacio de orientación vocacional de manera voluntaria, con deseo de participar (Anexo VI- E4: s2). Es decir, los jóvenes han tomado conciencia de tener libertad para decidir estar allí o no, sin haber sido enviados por el juzgado que los tienen a su cargo, como fuerza ajena a su voluntad.

Dicho de otro modo, frente a una propuesta que incluía preguntas como las que usualmente les podría hacer cualquier profesional de ámbito psi; su predisposición y modo de responder a las mismas cambia. Tal cambio surge a partir de una invitación a protagonizar la herramienta y encargarse los mismos participantes de llevarla a cabo. De tal modo, los jóvenes manifiestan entusiasmo, responden y se hacen responsables de su historia y la de su compañero. Esto no es sino, un cambio de posicionamiento frente a este tipo de espacios; caracterizado precisamente por su protagonismo y toma de responsabilidad. Este cambio fue tal, que también impulsó que aceptaran a completar cada uno su propia historia en el encuentro siguiente.

Por otra parte, se observa además, un intento de saltarse rápido la categoría referida al ámbito familiar y los proyectos personales. Si bien, los jóvenes reciben semanalmente la visita de algún familiar, parecen no hablar al respecto, o evita mencionar cuestiones ligadas a los proyectos personales. Posiblemente, sea ésta la razón por la que ambos jóvenes avanzan rápidamente sin contestar esa categoría. (cfr. Anexo VI- E4: s5; f1, f2, f6, f7). Es posible que, dicho intento de evasión, aluda a una actitud de evitación hacia hablar o pensar lo concerniente a sus familias y proyectos personales. Es probable que aquello que se intenta evitar sea el surgimiento de afectos como angustia o miedo; ya sea por no cumplir las expectativas familiares o bien, porque sus mismos parientes no comunican demasiadas expectativas en sus intereses y trayectorias vocacionales.

Otra información significativa fue la facilidad con la que los jóvenes contestaban preguntas en relación a sus intereses, gustos y preferencias en el ámbito escolar y tiempo libre. Esto da cuenta de que, a pesar de sus coordenadas sociales y subjetivas complejas, *M* y *S* son capaces de reconocer y manifestar sus intereses vocacionales (Anexo VI- E4: s6, f3, f4, f8, f9).

Quinto encuentro: La historia continúa y se contextualiza

En el encuentro anterior, ya se había acordado con *M* y *S* que cada uno continuaría trabajando con su Historia Vocacional. La estructura de dicha herramienta permite a quien la utilice, preguntarse por diferentes aspectos ligados a su trayectoria vocacional. Esto sucede sin que la autoría de las preguntas sea de quien sostiene el espacio de orientación. Por lo tanto, es preciso destacar que se continuó trabajando sobre la línea del protagonismo de cada joven sobre su producción. De hecho, cada joven trabajaría en su propia historia, en lugar de entrevistarse el uno al otro.

Además de continuar con esa propuesta; tal posición protagónica tomada por los jóvenes en el espacio y la apropiación de sus historias vocacionales evidenciadas en aquel cuarto encuentro; dieron pie para optar por una herramienta más. Una herramienta que implique la introducción de información asociada a variables sociales, ajenas a la dimensión subjetiva; para así, entamar el trabajo en torno a lo vocacional que cada joven había empezado a recorrer.

Por tales razones, aparte de continuar con la Historia Vocacional, se propuso trabajar también con la herramienta: Tres Fragmentos. La misma tiene por objetivos facilitar y estimular la búsqueda de información vinculada a coordenadas sociológicas, aunque durante el encuentro se haya hablado de “contexto social” para facilitar mayor comprensión.

Consigna:

“Les propongo que cada uno seleccione 3 recortes de diarios, los que más le interese. Pueden ser noticias, comentarios, chistes, publicidades, fotografías... en fin, lo que quieran”.

Luego de que los jóvenes revisaron atentamente los titulares de los diarios; ambos eligieron noticias asociadas a sucesos policiales que incluían asuntos de narcotráfico, asesinatos, condenas y prisión. *S* también recortó una imagen de carácter religioso para llevarse a su habitación.

Luego de comentar las noticias elegidas, y pensar si encontraban alguna relación entre las noticias y sí mismos para definir cómo y porqué las habían elegido, se indagó sobre si alguna vez habían pensado en ese tipo de cuestiones respecto de su vida personal y el universo social que los atraviesa.

Análisis

Se observa que los jóvenes pueden expresarse desde su subjetividad, manifestando lo que les agrada y desagrada en relación a una posible decisión, como así también, logran expresarse respecto a aquello que les resulta importante tener en cuenta para dicha decisión. A pesar de ello, la singularidad impresa en sus producciones, evidencia de manera pronunciada las diferencias entre el posicionamiento que cada uno va asumiendo frente a lo vocacional. Debido a esa singularidad, esta segunda parte de la herramienta Historia Vocacional merece un análisis particular de cada uno.

- *M*: Se encuentra identificado con personajes de ficción en mayor medida que con adultos que haya conocido. Dicha identificación es a figuras fuertes, que todo lo pueden, casi omnipotentes, como lo son los personajes Gokú y Vegeta del dibujo animado Dragon Ball (Anexo VI-E5: s3, f4). Este tipo de personajes aparte de tener súper poderes, son personajes que emplean fuerza y destreza física para sus hazañas. Esto podría estar vinculado a las aspiraciones vocacionales de *M*, las cuales se centran en aquello que asocia con la actividad y habilidades físicas, como por ejemplo la Educación Física y se muestra muy decidido en torno a eso (Anexo VI-E5: f5).

Puede también considerarse la posibilidad de un posicionamiento, en cierto modo omnipotente por parte de *M*, él manifiesta y expresar poder hacer lo que quisiera, sin ningún tipo de condicionante de índole sociológica (Anexo VI E5: s4), tal vez aquí se evidencia de forma más notoria su identificación con los personajes fantásticos de dibujito que todo lo pueden. Tras una breve reflexión respecto al contexto se forma una nueva idea: “*Si yo trabajo y junto plata, sí puedo hacer lo que quiera*” (Anexo VI E5: s4). Tal vez ésta reflexión, asociada a sus posibilidades económicas, habilita un mayor ajuste a su realidad personal en torno a las oportunidades que podría alcanzar si trabajase y tuviese mayor poder adquisitivo.

Por otra parte, lo que *M* considera de mayor importancia para tomar sus decisiones en éste momento es a su hija.

- Se observa que, por su parte, *S* no parece mantener una posición definida en su elección, sin embargo pareciera que sus aspiraciones vocacionales se asocian a experiencias ya vividas con anterioridad. Dentro de las aspiraciones vocacionales que tiene en cuenta, se encuentran las opciones de: Bombero, Abogado y Futbolista. La primera de ellas respecto al cuerpo de bomberos,

podría asociarse a su experiencia infantil, tal vez de su agrado, vivida junto a los bomberos voluntarios. Por otro lado, es posible inferir que la opción de Futbolista se ligue a la concreta oportunidad tenida en su niñez, de haber sido seleccionados para formar parte de las ligas inferiores del equipo San Lorenzo (sin haber podido concretar dicho proyecto por decisión materna). De hecho, S ilustra como aquello más importante para tomar su decisión un estadio de fútbol. Por ende se deduce que es la opción de Futbolista aquella que en mayor medida satisfaría algo de sus deseos vocacionales (cfr. Anexo VI- E5: f2, f3).

Por otra parte, S parece identificarse con su madre e incluso nombra a su familia dentro de aquello que considera importante para tomar su decisión (cfr. Anexo VI- E5: f1, f3). No obstante, como una contradicción, el espacio para contestar aspectos ligados a la familia y sus proyectos vocacionales aparecen vacíos (Anexo VI-E4:f1), esto lleva a considerar que existe un grado de mayor complejidad en su dinámica familiar. Luego se supo, por comentario del equipo técnico a cargo de S, que su familia atraviesa situaciones de violencia familiar, lo que podría explicar dicha contradicción.

- Expresándose las diferencias entre los jóvenes, de forma más evidente, se considera favorable comenzar a trabajar con cada uno de modo separado.

En relación a lo trabajado respecto a la toma de contacto con las coordenadas sociológicas, los jóvenes rápidamente perciben que su coordenada más próxima actual se caracteriza por la privación de libertad en el CAJCLP N°1. A pesar de ello, ninguno puede reconocer que dichas coordenadas los condicionan de algún u otro modo. Es por ello que se apuesta a una apertura de problematización del entorno (cfr. Anexo VI- E5: s4, s10).

La apertura mencionada y lo trabajado y dialogado a partir de las noticias, permite que, través de la construcción conjunta de nuevas ideas ligadas a *lo social*, ambos adolescentes generen y se apropien de nuevas percepciones vinculadas a esta dimensión social. A partir de dicha construcción de ideas se produce, en alguna medida, una transformación subjetiva de las percepciones en torno a sus coordenadas sociológicas. De ese modo se pasa de la idea de -nada me limita- a la idea de -tal vez el barrio, la familia o estar privado de libertad pueda ser un condicionante para tomar una decisión- (cfr. Anexo VI- E5: s4, s10) Se observa aquí, nuevamente la aparición del orden jurídico y penitenciario.

Encuentros individuales

En este apartado se presentan las propuestas del DOV y los análisis de las intervenciones en instancia individual. De modo detallado:

1. En primer lugar, se encuentra lo que se trabajó con *M* y *S* luego del quinto y último encuentro grupal. En este encuentro se observaron de forma evidente las diferencias individuales entre ambos adolescentes, sobre todo en relación al posicionamiento subjetivo de cada uno respecto al campo de lo vocacional. Por lo que se consideró continuar trabajando con ambos en espacios separados. Por lo tanto, se podrán apreciar las propuestas y los análisis del sexto, séptimo y octavo encuentro con *M*; seguido de las propuestas y los análisis del sexto, séptimo y octavo encuentro con *S*.
2. En segundo lugar, se presenta lo que se trabajó con *N*, recordando que el joven no pudo ser incluido en los espacios grupales por disposición judicial. El trabajo en el DOV con *N* consistió en cuatro encuentros individuales, previos y próximos a que el joven sea trasladado a otra institución por tratamiento de consumo problemático.
3. En tercer lugar, se presenta un breve análisis de lo que se conversó con *G* en instancia individual, luego de que decidiese abandonar el espacio de orientación vocacional en el tercer encuentro grupal.

Encuentros individuales con *M*

Sexto encuentro: Abordando el contexto de la elección

Con la consideración de que *M* se mostraba inclinado de modo más definido hacia un objeto vocacional ligado a la actividad y las destrezas físicas, aunque desde una posición que, en principio, no admitía condicionante social alguno; se optó por mostrar y dialogar sobre información alusiva a las carreras superiores de Ed. Física, tanto de terciarios como de la universidad y sus diferencias. Por lo tanto se llevó:

- El Plan vigente de la carrera universitaria de Profesorado y Licenciatura de Ed. Física de una universidad privada de la ciudad y su Perfil de Egresado.
- Información sobre el dictado de la carrera del Profesorado de Ed. Física, brindada por un terciario de la ciudad.

- Información aproximada de los requisitos de cada carrera (finalización de estudios secundarios, aproximación de gastos que un estudiante puede precisar, etc.)

Se tomó esta iniciativa con el objetivo de que el joven se apropie de información precisa vinculada a sus inclinaciones vocacionales, teniendo en cuenta las coordenadas de la dimensión social de dichas inclinaciones.

Análisis

Se produce por primera vez un contacto directo con información específica alusiva a lo asociado a las inclinaciones vocacionales del joven *M*. Pareciera surgir en el joven entusiasmo e interés, ya que en la medida que lee dicha información elabora preguntas y se despeja dudas respecto a algunas palabras que hasta el momento desconocía. Además hace cuestionamientos vinculados con la diferencia institucional que puede haber entre una universidad y un terciario (cfr. Anexo VI- EM6: s1, s2).

Por otro lado, surgen dos aspectos vinculados a la realidad de alguien que estudia una carrera superior, uno ligado al terreno económico, y otro ligado a exigencias académicas. Frente al terreno económico, *M* mantiene una actitud interrogativa en relación los costos de estudiar una carrera superior. Si bien, se le responden algunas preguntas en relación a posibles gastos, se lo invita a indagar de modo más certero con los alumnos de un terciario de la provincia, quienes en ese momento realizaban su práctica de Ed. Física en la CAJCLP N°1.

En cuanto a las exigencias académicas de un estudiante de nivel superior, surge la idea de que *hay que leer y estudiar para aprobar las materias del programa*. En este momento, aparece un rasgo propio de la subjetividad de *M*: “*no me gusta leer*”, no obstante, esto podría ser solo un indicio de la proyección de su trayectoria escolar intermitente y, aparentemente, desligada de un deseo por el aprendizaje. Hasta el momento, durante los encuentros de orientación vocacional, *M* ha demostrado que no realiza nada que le disguste o le genere incomodidad, por ejemplo, el hecho de no haber respondido algunas preguntas de la Historia Vocacional vinculadas con su familia. Sin embargo, aparece durante este encuentro la idea de que para cursar un estudio superior “*hay que leer*”. Esto es algo que se confronta con su aparente disgusto por la lectura. Frente a esta dicotomía, se le interpela directamente por su deseo y sus inclinaciones vocacionales, puesto que precisamente, las elecciones vocacionales en algún punto

requieren algunas renunciaciones y esfuerzos exclusivos del sujeto que elige. Finalmente, *M* expresa que sí, podría disponerse a sostener alguna de estas exigencias académicas propias de un estudiante, aunque no se muestra muy convencido (Anexo VI- EM6: s3). Frente a ello, se lo invita nuevamente a que tome contacto con los practicantes de Ed. Física de la institución.

Séptimo encuentro: Frases incompletas

La propuesta para este encuentro con *M*, se basó en el análisis del sexto encuentro individual, en que tuvo lugar una posible confrontación subjetiva del joven con aspectos vinculados al estudio de una carrera superior: gastos y exigencias académicas. A partir de esto, se vio oportuno promover la visualización y elaboración de cuestiones ligadas a sus intereses vocacionales y la posible decisión hacia la que se encaminaba. Decisión inclinada hacia un *deseo de hacer* desde la práctica de Educación Física.

Por esto, se optó por dos acciones. En primer lugar, *M* se había propuesto averiguar algo respecto a las diferencias entre estudiar en un Terciario y estudiar en una Universidad en el sexto encuentro. Por ello, la primera acción realizada fue *esperar* y permitir que sea *M* quien mencione en su discurso si es que habló o averiguó algo más en relación a esto.

En segundo lugar, se implementó la técnica de Frases Incompletas, ya que tiene por objetivo poner en juego y evaluar aspectos vinculados con expectativas, actitudes, toma de decisiones, metas y posibles conflictos que puedan implicar un obstáculo para el armado de la decisión. Se señala que el uso de esta técnica, para este momento del DOV, fue en tanto herramienta enunciativa. Esto quiere decir que, la implementación de la técnica quedó subsumida a la escucha, el intercambio y la elaboración que la misma proporcionó dentro del dispositivo. Es decir, que, atendiendo a la perspectiva crítica, se utilizó la técnica de Frases Incompletas haciendo énfasis en el carácter de elaboración, que la misma posee.

Su consigna fue la siguiente:

A continuación se presenta un listado de frases incompletas. Lee cada una y complétala con lo primero que venga a tu mente, todas tus respuestas son valiosas y trata de que reflejen lo que realmente sientes y piensas. En caso de que no puedas completar una encierra el número correspondiente en un círculo y terminala después.

Análisis

En este séptimo encuentro con *M* dentro del DOV, la primera acción de *espera* logra un efecto subjetivo: que *M* se refiera y hable por sí solo sobre lo que se había propuesto averiguar en relación a las diferencias entre estudiar en un Terciario y en una Universidad. Respecto a eso, en primera instancia, aparenta un olvido simple afirmando: “me puse a jugar y me olvidé” (Anexo VI-EM7: s1).

Sin embargo, en un segundo momento, *M* hace alusión a experimentar vergüenza de preguntar frente al resto de sus compañeros. De aquí se observan dos cuestiones. La primera de ellas es que, una posible causa de dicha vergüenza podría ser que *M* siempre se ha mostrado como un joven trasgresor en su trayectoria vital. Tanto en su trabajo, como en instituciones educativas, *M* se ha mostrado como un joven capaz de trasgredir normas frente a sus compañeros: no ingresando a clases para ir a beber alcohol, teniendo un pleito con un compañero, bebiendo alcohol también durante su trabajo en el taller. De este modo, la pregunta referida a estudios superiores, hecha en frente de sus compañeros, podría representar un modo de dejar de trasgredir las normas, más bien representaría hasta un deseo de querer mantenerse dentro de la norma social por lo que iría en contra de su identificación construida en torno ser un *joven trasgresor que todo lo puede* (Anexo VI- EM7: s3).

La segunda observación que surge a partir del análisis de la vergüenza experimentada por *M*, es que el DOV es un espacio que habilita a *M* a acceder y referirse a sus deseos, intereses y preguntas vocacionales con mayor libertad de dicho afecto. De hecho *M* afirma: “*algunas cosas las pensé más...*”, “*Lo de estudiar*”, “*...sí, ya me inscribí en el secundario y bueno si termino bien voy a ver lo del profesorado de Educación Física.*” (Anexo VI- EM7: s2); “*Yo siempre tuve la idea de igual estudiar, pero sí, lo que vimos del programa estuvo bueno.*” (Anexo VI- EM7: s3).

Con todo esto, puede observarse la importancia de sostener regularmente discursos instituyentes de subjetividad en instituciones como el CAJCLP. Ya que de tal manera, todo agente interviniente en este tipo de instituciones, dispondría sus acciones de modo que tiendan a alojar a los adolescentes como sujetos, no solo de derecho, sino también, de deseo. Así, no sería irregular y tal vez resulte menos vergonzoso para un joven como *M* el hecho de indagar sobre estudios superiores.

En relación a la técnica de Frases Incompletas, las respuestas dadas por *M* (cfr. Anexo EN4: f1, f2, f3), evidencian los siguientes aspectos a considerar, según los ejes de la técnica:

- Expectativas de vida y vocacionales (frases 2, 4, 12, 16, 18, 23, 33, 37, 38): se expresa un deseo por un futuro vinculado a la Educación Física, como así también el éxito asociado al estudio y al esfuerzo. Además se muestra un deseo por estar con la familia y en libertad.
- Actitudes hacia el estudio y el trabajo (frases 3, 17, 21, 22, 27, 28, 30, 40, 44, 45): *M* se representa al estudio y al trabajo como formas de ayuda. Otorga valor al hecho de ejecutar un trabajo que le resulte agradable, por encima de otras cosas. Además, reconoce que para ejercer aquello por lo que expresa interés, es necesario estudiar en un terciario.
- Expectativas de los demás (frases 6, 25, 26, 46, 47): Para *M*, sus profesores y compañeros creen que él *puede*, mientras que considera que sus padres quisieran que él *fuera alguien*. Ambas expectativas posiblemente alimenten la búsqueda de la aprobación de los demás y de obtener logros que abalen dicha aprobación. Esto puede dar sostén a la hipótesis vinculada a la vergüenza mencionada con anterioridad.
- Toma de decisiones (frases 1, 9, 11, 29, 34, 36): Se observa una estrategia para elegir basada, en parte, en el uso de la razón, como así también una estrategia intuitiva según las circunstancias. Probablemente aquellas decisiones que pongan en juego algo del orden del deseo, sean tomadas de forma intuitiva.
- Barreras para la elección (frases 7, 32, 35, 39, 42, 43): la capacidad de elección parece verse afectada por el contexto de encierro. Además por la consideración de que optar por la carrera hacia la que se inclina, implicaría ponerse en contacto con situaciones que demanden el estudio de contenido teórico, conceptual o de procesos, situaciones que *M* aparentemente prefiere evitar.
- Causas de miedos y ansiedad (frases 24, 14): Se evidencia como amenaza, la incertidumbre de desconocer su futuro respecto a su situación de conflicto con la ley. Además, la lejanía experimentada con su hija, posiblemente sea causa de angustia o inseguridad.
- Imagen general de sí mismo (frases 31, 41, 48, 49, 50): *M* valora de sí mismo su aptitud para las actividades físicas y considera que es capaz de lograr aquello que se proponga.

Además, *M* deja cuatro frases sin responder: “Para elegir____”, “Cuando pienso en mi futuro____”, “Si elijo estudiar____ siento que dejaría de____”, “Yo soy____”. Las tres primeras de estas frases apelan al *deseo por el quehacer futuro* el deseo siempre ligado a una condición de pérdida o falta. Ya que para elegir hay que disponerse a renunciar al resto de los objetos disponibles. Esto siempre implica una experiencia de angustia para los sujetos, que no todos pueden expresar. En el caso de *M* es probable que haya preferido no encontrarse con algún aspecto subjetivo de este orden, o al menos enunciarlo en la técnica (cfr. Anexo VI-EM7: f1, f2, f3).

De todos modos, lo más significativo de lo producido durante la aplicación de la herramienta de Frases Incompletas en este encuentro, fue el cambio de actitud que se produjo en *M*, al ingresar al lugar de trabajo otro joven: *X*. También *X* está alojado en la institución pero no tuvo participación en los encuentros de orientación vocacional; según el equipo técnico, se caracteriza por ser un joven influyente sobre los demás. Es importante considerar este dato, ya que a partir de su ingreso y comentario: “Gilada no más eso” (Anexo VI- EM7: s4) -refiriéndose a la producción de *M*- se produce un cambio en la actitud de *M*, sobre lo que llega a expresar: “¿*Me puedo ir? Quiero ir afuera*” (Anexo VI- EM7: s4). Pareciera tratarse de un cambio de actitud respecto a lo que venía produciendo y elaborando en este encuentro.

Este episodio, que se da de modo contingente, podría dar constancia y soporte a lo expuesto anteriormente sobre la experimentación de la vergüenza. Pareciera presentarse una confrontación entre la identificación de “*ser un joven trasgresor*”, identificación reconocida por un *Otro* (el resto de sus compañeros, *X*) y el intento subjetivo por interesarse en algo diferente, quizás contrario a dicha identificación, como lo sería pensar y elaborar una elección en torno a lo vocacional.

Octavo encuentro: Cierre

En base a lo surgido y analizado en el séptimo encuentro individual con *M*, se plantearon dos instancias para este octavo encuentro.

En principio, se buscó continuar promoviendo la elaboración subjetiva en torno a aspectos vinculados con actitudes, toma de decisiones y posibles conflictos ligados a lo vocacional. Para ello se finalizó con el trabajo de la Técnica de Frases Incompletas, se dialogó sobre aquellas que habían quedado sin completar, y también se tuvo en cuenta

analizar junto con *M* la contingencia dada por la irrupción del joven *X* en el espacio, y la posterior reacción de *M* frente a esta.

En segunda instancia, con el objetivo de dar cierre al trabajo realizado en el dispositivo a lo largo de este tiempo, se propusieron dos acciones. La primera acción, implementar una *herramienta de cierre*; y la segunda, comunicar a *M* algunas apreciaciones del recorrido realizado a lo largo del DOV.

La *herramienta de cierre* implementada tiene como fin, descubrir realidades y fantasías presentes en las representaciones de futuro, respecto de sí mismo, las ocupaciones y el mundo que le rodea. Dicha técnica no pertenece al corpus de herramientas propuestas propiamente desde la perspectiva crítica; sin embargo, por su aplicación hacia el final, esta técnica promueve un cierre subjetivo de la experiencia en el dispositivo, y también motivaría un nuevo movimiento hacia lo vocacional.

Esta *herramienta de cierre* implica escribir una carta o e-mail a un amigo del colegio secundario 10 años después del egreso de éste. En el caso de *M* se decidió adaptar la técnica y se le invitó a elegir a quién escribirle luego de 10 años de haber salido del CAJCLP N°1. La consigna fue la siguiente:

Dejá volar tu imaginación y escribí una carta (o un e-mail) a _____, 10 años después de tu salida de este centro, desde el lugar en el que te encuentres, contándole especialmente tu situación familiar y laboral.

Luego de la comunicación de las apreciaciones respecto al trabajo y recorrido realizado por *M* en el DOV, se entregaron las producciones realizadas por él.

Análisis

El diálogo introductorio habilita un instante para la mención de una visita domiciliaria de *M* a su padre. Desde su perspectiva, *M* no percibe que su padre crea que él terminará sus estudios secundarios en el Centro de Integración y Tratamiento (CEDIT) perteneciente a la Secretaría de Salud Mental y Adicciones. De esta idea, parece mostrarse desafectado y emite una risa. Sin embargo, su acto de reír también puede ser un modo de defensa frente a la angustia que puede significar para un adolescente que su padre no crea que sea capaz de culminar sus estudios. Por lo tanto, desde el dispositivo se permite esperar en silencio el posible surgimiento de otra respuesta. A pesar de ello, *M* solo muestra interés por continuar (Anexo VI- EM8: s2).

Con respecto a la información sobre la carrera Profesorado de Educación Física, *M* logró obtener información sobre dicha carrera, preguntando a los alumnos del instituto terciario. Se puede observar aquí un cambio en su posicionamiento respecto de la búsqueda de información sobre carreras y estudios superiores. Es decir, en principio, *M* experimentaba vergüenza al preguntar frente a sus pares, no obstante, se sobrepone a dicha vergüenza y consigue algo de información sobre ello. A partir de esta información, *M* se hace consciente de que elegir, esta carrera es una opción, una posibilidad en tanto concrete previamente otros recorridos como los estudios secundarios, la obtención de su libertad, o de los permisos necesarios para estudiar estando privado de libertad (cfr. Anexo VI- EM8: s4, s5).

A partir del trabajo con la Técnica de Frases Incompletas, el DOV habilita una elaboración subjetiva de algunas representaciones asociadas al estudio y al futuro. Por ejemplo, en relación a las renuncias que acompañan la toma de una decisión referida al estudio: “*M: siempre hay que dejar algo para hacer las cosas bien*” (Anexo VI- EM8: s8). O en relación a algunas ideas surgidas a pesar de la incertidumbre que suscita el hecho de representarse el futuro: “*M: No me veo en el futuro*” (Anexo VI EM8: s7), “*M: No me veo a los 33 años, no sé lo que va a pasar, quien sabe eso... Que pase lo que tenga que pasar.*”(Anexo VI- EM8: s11), “*J: y en la del futuro, ¿no te imaginas ni con tu hija? M: (se queda pensando) Sí, puede ser, en familia mi papa, mi hija, mi abuelo, cuando tenga 18 no estar acá.*” (Anexo VI- EM8: s8).

Estas respuestas demuestran al menos una de las ideas con las que *M* puede acercarse a pensar en el futuro: la representación de su familia, particularmente imaginar la edad de su hija, y la posibilidad de tener otros hijos. No obstante, continúa presente esa imposibilidad de pensarse desde un *quehacer*. Este posicionamiento subjetivo de incertidumbre, asumido frente a la idea de pensarse en el futuro practicando algún *quehacer*, coincide con sus coordenadas sociológicas particulares. *M* desconoce qué ocurrirá con su causa penal y cuándo podría obtener su libertad, es un hecho frente a lo que no percibe tener poder de decisión.

Cabe considerar que esta incertidumbre podría ser una de las causas de la respuesta, aparentemente negativa de *M* hacia a la propuesta de cierre. Propuesta que consistía en la escritura de una carta proyectándose a nivel familiar y laboral dentro del tiempo de 10 años. Al acompañar este recorrido, desde el dispositivo, se plantea un cambio en el modo de aplicación de la técnica (ya que su fin no es la escritura de la carta en sí, sino la

elaboración de algunas ideas o fantasías respecto al futuro dentro de esos ámbitos). Por lo tanto se invita a un diálogo al respecto de las temáticas, *M* expresa, precisamente, algunas ideas respecto a los ámbitos: familiar (sobre sus hijas, su abuelo) más que laboral (cfr. Anexo VI EM8: s10, s11).

Con todo ello, entre las apreciaciones finales que se le comunican a *M* se destacan la importancia de haberse permitido preguntarse sobre sus intereses vocacionales en el dispositivo, el reconocimiento de sus inclinaciones, la decisión de continuar sus estudios secundarios en CEDIT, a pesar de lo que otro (pares o su mismo padre) no la reconozca, y la insistencia en no dejar de considerar sus intereses vocacionales a la hora de tomar una decisión ligada al ámbito académico o laboral, a pesar de la incertidumbre que un sujeto puede experimentar en relación al futuro (Anexo VI- EM8: s12).

Encuentros individuales con S

Sexto encuentro: Abordando el contexto de la elección

Al observarse que *S* se encontraba, respecto de los objetos vocacionales, en la posición de considerar varias opciones, aparentemente, diferentes entre sí, y que, cuyo interés radicaba en distintas experiencias de su niñez, se optó por:

- A) Un diálogo introductorio que lo invite a expresarse respecto de sus deseos vocacionales descriptos en la “Historia Vocacional”, buscando articularlos con la realidad en la que se encuentra inserto. Con el objetivo de reflejar el valor de cuestiones vinculadas a sus deseos vocacionales, como así también de poder hablar sobre éstas y compartirlas en los espacios institucionales o sociales que habita (familiar, comunidad, equipo técnico, programa socioeducativo del CAJCLP).
- B) Además, se consideró continuar trabajando en la línea vinculada a las ideas respecto de *lo social*, que empezaban a gestarse en el encuentro anterior. Por lo tanto, se ideó una herramienta, en la que el *S* fue invitado a pensar: ¿Cómo es?, ¿Qué problemas tienen? y ¿Qué puede hacer él respecto de ese problema?, tanto para sus dimensiones: Familiar, Barrial/Comunitario, y la dimensión a nivel Ciudad. Se invitaba a *S* a dejarlo por escrito en una hoja. Dicha hoja constaba de tres círculos concéntricos, correspondiéndose cada una con las dimensiones.

Análisis

Durante el diálogo introductorio, se comenta sobre la negación de un permiso de anotarse en una institución secundaria externa al CAJCLP N°1. Se le señala al joven el gesto de levantar los hombros. Ante ello, afirma que, aparentemente, no le importaba y que solo mantiene interés en obtener su libertad. No obstante, siendo su libertad lo que más le importa, resulta contradictorio que desconozca el curso de su causa. Probablemente esto, en lugar de ser indicio de desinterés por parte del joven, sea una evidencia referida a las coordenadas sociológicas que le circundan. S no puede hacer nada para que le permitan ser incluido en el colegio secundario, y tampoco puede acceder por sí mismo a mecanismos que le permiten conocer la situación de su causa. De hecho había expresado con anterioridad que un psicólogo del hospital (que lo había atendido) se había interesado por su causa más que su abogado defensor (quien debería encargarse de mantenerse en contacto con él y su familia).

Por lo tanto, puede decirse que no se trata de desinterés hacia la situación de su causa o la finalización de sus estudios secundarios, sino que S, en estos momentos se ve imposibilitado de hacer algo por sí mismo en relación a estas dos situaciones (cfr. Anexo VI- E4: s3; ES6: s2). Esta misma imposibilidad de hacer algo para intervenir en sus coordenadas sociales, se refleja en la producción que se le invita a realizar durante este encuentro respecto de las dimensiones de su familia, su barrio y su ciudad (Anexo VI- ES6: f1).

Otro punto a tener en cuenta es que, durante este encuentro se entrelazan dos cuestiones importantes para S: el fútbol y su familia. Al hablar sobre la carrera de un futbolista, S lo hace de forma más fluida y cuenta algunos detalles más. Esto no es menor, dado que el joven a lo largo de los encuentros, y hasta el momento, se había mostrado menos comunicativo que ahora. S conoce cómo es el procedimiento para ser seleccionado por un equipo de la capital nacional. Incluso tiene algún conocimiento de cómo son algunos aspectos de la vida de los jóvenes que, del interior del país, como él, participan en las ligas inferiores de dichos equipos (cfr. Anexo VI- ES6: s3, s4, s6).

Por otro lado, se encuentra su familia. En una parte, ésta es importante para él. En otra parte, da cuenta de no haberles comunicado acerca de sus verdaderas inclinaciones vocacionales hacia el fútbol. Incluso, en el desarrollo de la Historia Vocacional, no ha contestado nada respecto al ámbito de “Familia y proyectos personales”. Cabe recordar que habiendo sido elegido para probarse en Buenos Aires, y teniendo el consentimiento

de su padre, su madre se negó a firmar los documentos del permiso. Pareciera entonces que hay otra contradicción entre las dos cosas más importantes para S. (cfr. Anexo VI-ES6: s7, s9).

Para que los deseos vocacionales puedan desarrollarse y concretarse como una ocupación o profesión, hay oportunidades y condiciones necesarias dentro de las coordenadas sociológicas de un sujeto, que deben ser dadas tanto a nivel familiar, como a nivel social. Y por el momento eso no estuvo sucediendo en el caso de S. Precisamente, aquello que S percibe como provechoso de la actividad laboral de sus padres, es la posibilidad de poder satisfacer necesidades de consumo, pero no menciona la satisfacción de deseos vocacionales (Anexo VI- ES6: s10).

Frente al encuentro con esa disyuntiva entre su deseo vocacional y sus posibilidades sociales concretas, se opta por invitar a S a no renunciar a la actividad que le da satisfacción realizar. La de *jugar al fútbol*. Más allá de que pueda momentáneamente o no hacerlo como una ocupación laboral. Surgiendo en él una cierta actitud de resignación (Anexo VI- ES6: s8).

Con todo esto, se puede pensar que el DOV le permite a S, en principio, hablar sobre sus deseos e inclinaciones vocacionales, algo que no había hecho en otros espacios. En segundo lugar, le permite cuestionarse algo respecto a sus coordenadas sociológicas, llegando a la conclusión de que, por el momento, hay poco que él pueda hacer para cambiarlas. En tercer lugar, se proporciona una apertura a pensar en que más allá de la resignación por sus circunstancias, su inclinación por el fútbol no debe ser resignada por su situación familiar y social actual. Ya que aún puede disfrutar de dicho quehacer deseado y tener una ocupación que le permita satisfacer sus necesidades.

Séptimo encuentro: Frases incompletas

Con motivo de la resignación producida en el sexto encuentro individual con S (frente a la disyuntiva entre su deseo vocacional y sus posibilidades sociales concretas), se optó por una herramienta que colaborase con: la enunciación, visualización y elaboración de distintos aspectos ligados a intereses vocacionales y posibles situaciones que podrían dificultar la puesta en práctica de una elección.

Para ello se eligió implementar la técnica de Frases Incompletas. Su aplicación permitió poner en juego y evaluar aspectos relacionados con expectativas, actitudes, metas, toma de decisiones y posibles conflictos que puedan obstaculizar la elección. Se señala que el

uso de dicha técnica, en este momento del DOV, fue a modo de herramienta enunciativa. Esto quiere decir que la implementación de dicha técnica quedó subsumida a la escucha, el intercambio y la elaboración que la misma pudo proporcionar. Es decir, que, atendiendo a la perspectiva crítica, se utilizó la técnica de Frases Incompletas haciendo énfasis en su carácter de elaborativo.

La consigna fue la siguiente:

A continuación se presenta un listado de frases incompletas. Lee cada una y complétala con lo primero que venga a tu mente, todas tus respuestas son valiosas y trata de que reflejen lo que realmente sientes y piensas. En caso de que no puedas completar una encierra el número correspondiente en un círculo y termínala después.

Análisis

En este momento de la construcción del DOV, S reconoce que se acerca el momento de finalizar. Si bien, sus intereses vocacionales no se han modificado demasiado durante el armado del dispositivo, S ha hallado en él un espacio para hablar de “manera seria” respecto a sus inclinaciones y oportunidades vocacionales (Anexo VI - ES7: s2). A partir de ello, puede observarse cómo el DOV funcionó como un espacio que permitió alojar y dar validez a los deseos vocacionales de S. Es decir que, la escucha, la espera y la aplicación de herramientas de orientación vocacional que impulsen y promuevan el abordaje de *lo vocacional* podrían otorgar un estatuto de legitimidad a los deseos y oportunidades vocacionales mencionados.

Se puede observar, además, que hubo momentos de apertura y profundización durante todo el armado del DOV a largo de los encuentros. Sin embargo, así como hubo apertura, también arriban momentos de cierre y conclusión. Esto se ve reflejado en la técnica de Frases Incompletas. Con respecto a sus ejes para el análisis, puede observarse lo siguiente (Anexo VI – ES7: f1, f2, f3):

- Expectativas de vida y vocacionales (frases 2, 4, 12, 16, 18, 23, 33, 37, 38): se continúa expresando un marcado deseo por la práctica futbolística. Además se vincula el éxito a la finalización de los estudios. También es significativo el lugar otorgado a la familia.
- Actitudes hacia el estudio y el trabajo (frases 3, 17, 21, 22, 27, 28, 30, 40, 44, 45): S asocia el estudio con las oportunidades de obtener, a futuro, un empleo. A

su vez, poder tener un empleo es relacionado a la posibilidad de tener una *vida tranquila*. Posiblemente por su contexto socioeconómico, como también por su trayectoria vital vinculada a trabajos en el campo, S valora en un empleo, el pago por este, pero la exigencia física que estos requieren, pueden convertirse en un problema.

- Expectativas de los demás (frases 6, 25, 26, 46, 47): Para S, la imagen que los demás tienen de sí, es la de ser alguien inteligente pero, que no se esfuerza lo suficiente en el ámbito académico. Respecto a las expectativas parentales, menciona el poder salir en libertad, como aquello que sus padres esperan de él.
- Toma de decisiones (frases 1, 9, 11, 29, 34, 36): Se observa una estrategia de elección de carácter dependiente, particularmente dependiente de su familia.
- Barreras para la elección (frases 7, 32, 35, 39, 42, 43): la capacidad de elección parece verse afectada por la ausencia de soporte familiar hacia sus inclinaciones. Además, por las dificultades que le significan el estudio del contenido curricular.
- Causas de miedos y ansiedad (frases 24, 14): Se evidencian como amenaza de sus inclinaciones por la práctica futbolística, el no quedar seleccionado para un equipo y el no ser aceptado por su familia.
- Imagen general de sí mismo (frases 31, 41, 48, 49, 50): S valora de sí mismo su aptitud para jugar al fútbol y expresa deseos de que su familia esté orgulloso de él.

La implementación de la técnica de Frases Incompletas y su énfasis en la elaboración, promueve un diálogo útil a los intereses de una construcción subjetiva de *lo vocacional*. Quizás, al modo de un acomodamiento interno de diferentes aspectos y coordenadas que se fueron trabajando a lo largo del DOV (cfr. Anexo VI- ES7: s5, s6)

Las fantasías respecto a la práctica futbolística, son percibidas ahora, como deseos e intereses vocacionales posibles de concreción, mediante ciertas acciones como: contactarse con clubes locales y hacerse conocido en el medio, al respecto dice S: “Voy a tener que ir probando, cuando salga de acá” (Anexo VI- ES7: s5).

Se visualiza también la necesidad de mantener una actividad laboral para subsistir y satisfacer necesidades. Pero también, se distingue que dicha actividad laboral puede

requerir mayor o menor desgaste físico, según la formación académica que se pueda alcanzar y según la trayectoria futbolística que S lograra (cfr. Anexo VI- ES7: s6, s7, s8, f2).

[...S: *Pero, tendría que trabajar en otra cosa...*

J: *¿Por?*

S: *Y porque no voy a vivir de jugar a la pelota.*

J: *Parece que por el momento no. Más adelante no se sabe...*

S: *Puede ser... pero igual tengo que vivir de algo."*...]

S7 [... J: *Bueno, tené en cuenta que terminar el secundario te habilita para trabajos no tan pesados, como por ejemplo: cajero, si aprendes a manejar: conductor, repositor de súper, y algunos otros de los trabajos que vimos en los primeros encuentros ¿te acordás?*

S: *Sí.*] (Anexo VI- ES7: s6)

Finalmente, es posible afirmar que S concluye este encuentro con una certeza momentánea que a modo de decisión, puede funcionar como motivación de las futuras acciones que realiza en favor de su deseo vocacional, atendiendo a las coordenadas sociológicas que le circundan. Esto puede verse en el final del encuentro (Anexo VI- ES7: s9):

S9 [...J: *Hay tiempo, para seguir pensando. Pero podes ir haciendo algunas cosas que te lleven a eso que buscas, probarte en los equipos, sumar contactos...*

S: *Sí, cuando salga de acá voy a ir a ver eso*

J: *¿Eso?*

S: *O sea, probarme en los equipos, ver qué onda.*

J: *Y bueno, paciencia.]*

Octavo encuentro: Cierre

Todos los espacios habilitados y abiertos precisan de un cierre, aunque sea temporal, en el que el sujeto adolescente logre elaborar algo de su trayectoria vocacional y tomar alguna decisión en base a su deseo vocacional y coordenadas sociológicas.

Este encuentro se inicia con un diálogo introductorio, con el objetivo de conocer el modo en cómo llega S al último encuentro dentro del espacio del DOV. Dicho diálogo se llevó a cabo en vistas a concretar de forma más clara algunas de sus decisiones vocacionales actuales. Además, se buscó instarlo a pensar el modo en cómo le comunicaría esto a su familia, qué podría decir y cuándo.

En segundo lugar, se acudió a una *herramienta de cierre*, cuyo objetivo es descubrir realidades y fantasías presentes en las representaciones de futuro, respecto de sí mismo, las ocupaciones y el mundo que le rodea. Si bien, dicha técnica no pertenece al corpus de herramientas propuestas propiamente desde la perspectiva crítica; la misma, por su aplicación hacia el final, promueve no solo un cierre subjetivo de la experiencia en el dispositivo, sino que también motivaría un nuevo movimiento hacia lo vocacional. Dicha herramienta implica escribir una carta o e-mail a un amigo del colegio secundario 10 años después del egreso de éste. Al igual que con M, se decidió, también adaptar la técnica y se le invitó a elegir a quién escribirle luego de 10 años de haber salido del CAJCLP N°1. La consigna fue la siguiente:

Dejá volar tu imaginación y escribí una carta (o un e-mail) a _____, 10 años después de tu salida de este centro, desde el lugar en el que te encuentres, contándole especialmente tu situación familiar y laboral.

Luego de esto, se buscó comunicar al adolescente S algunas apreciaciones de lo trabajado en el dispositivo y se le entregaron las producciones elaboradas durante el recorrido del dispositivo.

Análisis

Hacia el final de este DOV, S fue logrando visualizar diferentes opciones dentro del mundo ocupacional y profesional, como así también, construir personalmente una decisión en torno a intereses vocacionales asociados a la carrera futbolística, decisión ajustada a una coordenada familiar, histórica y económica determinada.

Se puede observar que, a estas alturas del recorrido hecho en el DOV, los intereses por la carrera futbolística, consisten en un interés ajustado a la realidad, y no en una fantasía que podría haber iniciado como una inclinación infantil. Esto se evidencia en que, frente a la imagen fantaseada de una tribuna, un estadio y jugar primera división, S expresa

“Ya no lo imagino tanto, pero sería lindo”, “Que si sería lindo, pero no sé si vaya a pasar, me tengo que ir probando y de ahí ver.” (Anexo VI- ES8: s1).

Tras comunicar la posibilidad de obtener su libertad, y ante la pregunta por *¿qué hará luego de salir?* La respuesta de S, parece surgir de modo instintivo: “*Estudiar*”. Esta respuesta parece contradecirse con la elección que S habría venido elaborando durante el DOV, en torno a sus principales intereses vocacionales. No obstante, dicha respuesta, más bien, parece ser un intento ensayado y lógico de responder, ante el sistema judicial que suele demandar que todos los jóvenes que egresen del CAJCLP, se conviertan en “buenos estudiantes y trabajadores”, más allá de sus propios intereses. Por esa razón, se invita a S a intentar una respuesta subjetiva, no ensayada, se le da *permiso de elegir algo diferente a lo que se le demanda*. Finalmente, el joven elabora una respuesta, que probablemente tenga mayor legitimidad subjetiva. Expresa que: en su tiempo libre, estaría en su casa, jugaría videojuegos, quizás saldría a la calle pero sin drogarse y que “*lo más seguro es que trabaje en algo*” (Anexo VI ES8: s4).

Al momento de presentar las producciones elaboradas en este dispositivo, S demuestra un posicionamiento subjetivo muy distinto al que habría venido manteniendo en este recorrido. Esto puede apreciarse cuando S, en principio, intenta escribir la primera página de sus producciones, acercando una lapicera pero retrocede en su actuar, de manera cautelosa. Frente a ello, se le recuerda que se trata del conjunto de *sus* producciones, por lo que podría hacer lo que quiera con ellas, es decir una *invitación a apropiarse* de algo que ya es suyo. Es cuanto S se ve en la libertad de tomar la iniciativa, escribe y dibuja algo en la portada de sus producciones. Dicha producción resulta llamativa, porque si bien, S escribe el símbolo que alude a su barrio, admite que es un poco diferente y añade ciertas marcas personales (Anexo VI ES8: s5). Es decir que, *se distingue* del conjunto indiferenciado que, en ocasiones, puede suponer un grupo del barrio. Sería preciso recordar que entre las conductas que S solía manifestar antes de estar privado de libertad, se encontraba el hecho de salir con el grupo de su barrio o mantener enfrentamientos físicos con jóvenes de barrios diferentes.

En relación a la realización de la técnica, en primera instancia, en la redacción de S nada es mencionado respecto a su vida familiar y laboral, como lo proponía la consigna de la técnica. Esto es señalado por la tesista, y la reacción del joven pareciera indicar que se le ha pasado por alto. Cabe aquí la posibilidad de que la verdadera razón de dicho olvido pudo ser otra. Se puede suponer que esta razón sea: porque la consigna de la

técnica fue presentada de manera oral, no escrita, o por un intento de evasión, ya sea del cierre del dispositivo o de pensarse concretamente dentro de 10 años. La resolución que presenta *S* frente al aparente olvido es la escritura de una *posdata* al reverso de la hoja. En esta *posdata*, deja entrever que su idea en relación al futuro incluye un trabajo (indefinido) y una aspiración a enseñar fútbol a sus hijos. Esto no es menor, ya que entre sus intereses, aspectos como la familia y el fútbol siempre estuvieron presentes en el discurso mantenido por *S* dentro del DOV.

Tras la recapitulación presentada en la devolución, *S* se muestra animado, agradece.

Encuentros individuales con *N*

Primer encuentro: Una Lotería Muy Especial

Para este encuentro se propuso iniciar con un diálogo, dado que hubo un tiempo prolongado en el que no se pudo trabajar con el joven por razones ajenas a la investigación.

Al tratarse del primer encuentro posterior a la entrevista individual con *N*, se propuso una herramienta similar a la primera realizada con el resto del grupo de participantes (sin la adaptación del súper-héroe): “Una lotería muy especial”. Para promover la elaboración de una representación del futuro como una dimensión temporal cercana hacia la cual es posible orientar elecciones vocacionales. Aparte de posibilitar una proyección hacia el futuro, esta herramienta, así planteada, permitiría también el distanciamiento de una lógica ajustada al “deber ser”, “deber hacer” al momento de elegir. Es decir que abordaría la tarea de elegir, desde el permiso y la libertad.

La consigna de ésta actividad es la siguiente (aunque no literal) y su aplicación se hizo de manera oral:

Te propongo hacer un juego.

Existe una lotería muy especial y vos fuiste elegido como ganador. El premio que se otorgará es una suma de dinero para vivir bien, tranquilo, el resto de tu vida. El monto que recibirás recién te lo van a dentro de 10 años. El pago se haría de una forma especial, por mes. Es decir, todos los meses de tu vida cobraras una cantidad de dinero que vos mismo definirías.

Antes de pagarte, los organizadores de esta lotería te preguntan cómo te gustaría vivir dentro de 10 años. Es decir, si actualmente ténes 17, imagináte a los 27 y decinos cómo, dónde y con quién te gustaría vivir.

Ahora, ellos te pedirán que definas la cifra que pedirías como premio para cobrar mensualmente. El dinero que establezcas lo recibirás sin inconvenientes, cualquiera que sea. Sugerimos que sea un monto que consideres necesario para vivir bien. A partir de los 10 años en adelante, todos los meses irás a cobrar tu mensualidad. La única exigencia para poder percibirla es que hagas algo. Puede ser cualquier actividad que se estructure como trabajo. Podés elegir dedicarte a la cocina, a las ciencias, pasear perros,

piloto de avión, ingeniería, etc. Lo que quieras. Hagas lo que hagas, cobraras la misma remuneración que vos previamente definiste.

¿Qué harías?

Análisis

El joven *N*, a pesar del tiempo transcurrido, recuerda el objetivo por cual fue invitado a participar del trabajo de investigación y algunos detalles de la entrevista realizada, previo al inicio de la puesta en marcha del DOV. Esto podría ser indicio de su deseo por tomar formar parte del DOV. Además, es posible observar que *N* asocia el espacio de orientación vocacional con la pregunta *¿qué quiero ser cuando sea grande?* (cfr. Anexo VI- EN1: s1, s2).

Por un lado, *N* da cuenta de tener interés por la práctica de la enfermería, por el vínculo mantenido con su tía, quien ejerció dicha profesión (actualmente está jubilada). Aparentemente, esta mujer representa una figura materna para *N*. Al respecto afirma: “ella me cuidaba de chiquito, yo crecí con ella” (Anexo VI- EN1: s3). Posiblemente su interés por la enfermería provenga de una identificación hacia dicha tía, con quien pareciera haber tenido un lazo significativo. Su identificación estaría asociada a la idea de *ayudar a curar a las personas*.

A pesar de su interés por la enfermería, *N* parece contrariado frente al interrogante por la posibilidad de haberse imaginado ejecutando el trabajo de un profesional en enfermería. Hasta el momento nunca se había pensado a sí mismo trabajando de ese modo. Por esto, se puede decir que, el DOV promovió dicha representación de futuro, de trabajar en el rubro de la salud desde esta profesión. Tal representación no había tenido lugar con anterioridad (Anexo VI- EN1: s4).

A partir de la herramienta “Una lotería muy especial”, *N* logra precisar con mayor claridad una imagen representante de un deseo de estilo de vida futuro. “Vivir en una casa con piscina”, “Tener una cancha con arcos”, “comprar muchas cosas” son signos de aspiraciones hacia un estilo de vida con la capacidad económica suficiente para el consumo de ese tipo de bienes. De esto, se infiere que, la aplicación de la herramienta, logró la puesta en palabras de deseos que asociarían la capacidad de consumir bienes con cierta idea de progreso. Asimismo, se observa énfasis en la dimensión familiar, *N* se visualiza conviviendo en familia, con sus hermanos señalando la probabilidad de tener hijos (Anexo VI- EN1: s5).

Al avanzar con la herramienta “Una lotería muy especial” y elegir un *qué hacer*, *N* se proyecta dedicándose al montaje y administración de un lavadero para autos. Esta elección parece vincularse con su propia experiencia vital ligada aparentemente con cierto asombro por observar el trabajo en el lavadero de un vecino.

Se observa que tanto el gusto por la profesión de la enfermería, como la idea de imaginarse administrando un lavadero de autos parecen provenir de experiencias concretas de observar a personas cercanas o con quienes tiene un lazo afectivo- como su vecino o su tía (respectivamente)- practicando alguna ocupación y obteniendo buenos resultados: *ayudar a curar personas, hacer que los autos queden limpios y brillantes* (cfr. Anexo VI- EN1: s3, s7, s8).

Segundo encuentro: Propuesta de Información

Para este segundo encuentro individual con *N*, se planteó el objetivo de proponer el acceso a información vinculada con el área de interés que había sido mencionada con anterioridad: el área de enfermería. Se optó por este objetivo considerando que el único acercamiento significativo con la profesión de enfermero que *N* había mantenido, se trataba de lo que percibió de la ocupación de su tía.

Para lograr este objetivo vinculado a la información, se buscó dialogar al respecto con el joven. Dicho diálogo se entabló promoviendo que el joven asuma una responsabilidad subjetiva con el DOV. Para eso, la propuesta se planteó en dos direcciones. La primera de ellas ofreciendo a *N* la información referida a los planes de carrera de enfermería tanto de la Universidad Nacional de Salta, como de la Cruz Roja. La segunda dirección buscó involucrar al joven, de manera que tome protagonismo en la búsqueda de información dentro del CAJCLP N° 1. Para ello se lo motivó a consultar por información asociada a sus intereses vocacionales, al enfermero de la institución y al equipo técnico.

Análisis

La propuesta de búsqueda de información en dos direcciones parece haber conseguido que *N* se responsabilice por su deseo vocacional, ya que acepta tanto la tarea de buscar información dentro de su coordenada sociológica próxima (El CAJCLP N°1), como también la recepción de información dentro del DOV (cfr. Anexo VI EN2: s4, s7). De todos modos habría de esperarse a los siguientes encuentros para conocer si en efecto se produjo dicha implicación subjetiva.

Durante el diálogo, surgen referencias en torno a dos aspectos asociados al campo de lo vocacional: los estudios secundarios y el tratamiento por el consumo de sustancias. En estos momentos de su trayectoria vital, dichos aspectos se encuentran vinculados entre sí, en tanto que *N* fue inscripto por acción de su equipo técnico del CAJCLP N°1, para cursar sus estudios secundarios en el sistema virtual perteneciente a las instalaciones de CEDIT. Por otro lado, la internación por tratamiento de consumo problemático en esta institución es una de las condiciones puestas por la Jueza a cargo de *N* para otorgarle la libertad.

De todo ello, *N* expresa intenciones de terminar sus estudios secundarios y adherirse al tratamiento por consumo. A pesar de ello, en lo que respecta a los estudios, su discurso pareciera oscilar entre dichos que reflejan estas intenciones: “quiero estudiar”, “quiero terminar en CEDIT” y otros dichos vinculados a no saber con exactitud en qué institución fue inscripto, o en qué fecha iniciaría las clases. En lo que respecta al tratamiento por consumo, sucede algo similar. *N* refleja querer adherirse al mismo, a diferencia de intentos anteriores. Expresa querer hacer dicho tratamiento por verse próximo a cumplir su mayoría de edad, y por la percepción de las dificultades que dicho consumo le acarrea, costándole cada vez más obtener la libertad.

Se sostiene que, tratándose de equipo técnico y una jueza que definen sus elecciones, al menos en lo que respecta a su futuro próximo, su deseo puede verse obstruido. A pesar de que *N* tiene intenciones en torno al estudio y el tratamiento por consumo, en realidad, no tiene otra opción, por lo tanto, podrían no terminar de conformarse como elecciones en torno a lo vocacional, sino más bien una aceptación de la única alternativa que le queda. (cfr. Anexo VI EN2: s3, s5, s6).

Tercer encuentro: Información sobre el ámbito de la salud

Las representaciones que *N* posee en relación a sus intereses vocacionales vinculados a la Enfermería, parten de sus lazos afectivos y experiencias previas con profesionales de dicha carrera. Por ello, para el tercer encuentro individual con *N*, se buscó acercar información referida al plan y alcance de la carrera de Enfermería, considerando también que *N* se encontraba próximo a dejar la institución CAJCLP N°1 y la información es una dimensión necesaria dentro de la orientación vocacional.

Este acercamiento tuvo dos propósitos. El primero de ellos poner en contacto a *N* con información de índole académica, diferente a la adquirida de forma experiencial

mediante el lazo con su tía o sus experiencias en centros de salud. El segundo propósito fue promover efectos de subjetivación orientados a visualizar posibilidades de elegir estudiar carreras de nivel superior o formaciones vinculadas al área de la salud sin requerir estudios superiores.

Es decir que, se buscó ofrecer la visualización de diferentes ocupaciones dentro del área de la salud para promover elecciones vocacionales basadas en dicha información y los requisitos que dichas opciones requieren, como haber completado los estudios secundarios o manejar herramientas tecnológicas.

Análisis

Por un lado, se observa que la lectura del plan de estudios de una carrera universitaria promueve la visualización del futuro a través del contacto con información ordenada por semestres y años. Ello puede permitir algún tipo de planificación, aunque sea imaginaria en el tiempo, que suscita la representación del futuro vinculado al estudio secundario y superior (cfr. Anexo VI- EN3: s3, s6, s9).

Por otro lado, leer y hacerse preguntas sobre el plan de estudios de la carrera de Enfermería, su vocabulario, la diferencia en la graduación de las titulaciones y la existencia de otras ocupaciones vinculadas al área de la salud: fomentaron la consideración de distintas posibilidades de elección en el futuro (cfr. Anexo VI- EN3: s4, s7, s8).

Otra observación a considerar es que en el encuentro N° 2, se había propuesto a *N* la búsqueda de información respecto a la carrera de enfermería consultando con el enfermero de la institución y/o el equipo técnico. El hecho de que *N* haya realizado dicha búsqueda da cuenta de una implicación subjetiva por parte del adolescente con su búsqueda vocacional (Anexo VI- EN3: s5).

Cuarto encuentro: Frases Incompletas y Cierre

Para este cuarto encuentro individual con *N*, la intervención se consideró en base:

- al movimiento de implicación subjetiva por parte del adolescente, demostrada en la búsqueda de información;
- a la representación del futuro vinculada al estudio, promovida por la planificación en el tiempo y,

- a la consideración de distintas posibilidades de elección dentro del área de la salud.

Se propuso entonces, la aplicación de la herramienta Frases Incompletas, con el objetivo de poner en juego y evaluar aspectos relacionados con expectativas, actitudes, metas, toma de decisiones y posibles conflictos que puedan obstaculizar una elección. El uso de dicha técnica, al igual que con los otros participantes, fue a modo de herramienta enunciativa. Es decir que quedó subsumida a la escucha, el intercambio y la elaboración que la misma pudo proporcionar.

La consigna fue la siguiente:

A continuación se presenta un listado de frases incompletas. Lee cada una y complétala con lo primero que venga a tu mente, todas tus respuestas son valiosas y trata de que reflejen lo que realmente sientes y piensas. En caso de que no puedas completar una encierra el número correspondiente en un círculo y termínala después.

Durante el encuentro se tuvo conocimiento de la inminente posibilidad de que el joven sea trasladado a CEDIT en los próximos días, para su internación por tratamiento de consumo problemático. Esto llevó a tomar la decisión de plantear el cierre del proceso de trabajo en el DOV en este encuentro, con una técnica de cierre.

Análisis

En primer lugar puede observarse que *N* posee conciencia de la articulación del trabajo entre los sistemas estatales de justicia y de salud, en búsqueda de una respuesta a su particular situación: *en conflicto con la ley penal y con consumo problemático*. No obstante, es posible notar que muchas veces, dichos esfuerzos conjuntos (que requieren de la decisión y acuerdo de un grupo de personas) en búsqueda de una *solución*, no logran alcanzar a todos los operadores del sistema. Un ejemplo de esto es la irrupción que una de las trabajadoras del Área Socioeducativa realiza, durante el encuentro de orientación vocacional, buscando asesoramiento para una situación personal (cfr. Anexo VI- EN4: s2, s4).

Con respecto a lo trabajado con la técnica de Frases Incompletas, a partir de los ejes de análisis de la técnica, se hace foco en lo siguiente (cfr. Anexo EN4: f1, f2, f3):

- Expectativas de vida y vocacionales (frases 2, 4, 12, 16, 18, 23, 33, 37, 38): asociación del éxito al estudio, valoración de la familia como aspecto importante del recorrido vital.
- Actitudes hacia el estudio y el trabajo (frases 3, 17, 21, 22, 27, 28, 30, 40, 44, 45): representación del estudio como habilitante para “hacer algo”, acceder a oportunidades de trabajo, así como la inexistencia de posibilidades para el futuro, fuera del estudio. Se observa como problema el hecho de tener que aprender rápido los procesos vinculados a un trabajo y se valora de este la remuneración económica.
- Expectativas de los demás (frases 6, 25, 26, 46, 47): Para *N*, los demás esperan de él un cambio en su vida. Dicho cambio, es probable que se vincule a los delitos cometidos y al consumo de sustancias.
- Toma de decisiones (frases 1, 9, 11, 29, 34, 36): Se observa una estrategia para elegir basada en el uso de la razón y el pensamiento analítico. Además, pareciera que el adolescente posee la necesidad de experimentar seguridad respecto a la decisión a tomar, y en caso de dudar, se mantiene abierto a la posibilidad de consultar a su madre u otros conocidos.
- Barreras para la elección (frases 7, 32, 35, 39, 42, 43): la capacidad de elección parece verse afectada por el contexto de encierro, y por una disposición interna de sí al afirmar “*si yo no fuera malo, sí podría cambiar*” (frase 7).
- Causas de miedos y ansiedad (frases 24, 14): La posibilidad de volver a consumir se evidencia como una amenaza.
- Imagen general de sí mismo (frases 31, 41, 48, 49, 50): *N* parece haber construido una imagen de sí, que, por un lado aparenta poder con todo lo que se propone y salir adelante, y por otro precisa de ayuda. Además, al considerar otras frases completadas referidas a las barreras para la elección, se observa que percibe a una parte de sí, como *mala*, algo que podría afectar sus posibilidades de lograr aquello que busque.

En lo que corresponde a la aplicación de una técnica de cierre, su producción da cuenta de la integración de deseos vinculados al futuro y el quehacer. *N* se figura trabajando en un hospital, aunque no precisa ocupación. Además se imagina teniendo hijos y manteniendo un estilo de vida diferente (Anexo EN4: f4)

Con respecto a los comentarios últimos, no hubo un momento previo al encuentro para planificar una apreciación final de lo trabajado en el dispositivo. No obstante, se buscó promover la consideración de la importancia de sostener el tratamiento por consumo problemático, para lograr un posicionamiento subjetivo que desaloje al objeto *droga* de su circuito de goce. De esa manera se podría habilitar verdaderamente un lugar para sostener un deseo vocacional (Anexo EN4: s7).

Encuentro individual con G

Encuentro de cierre

Este encuentro se planteó para realizar un cierre a la participación de G en la investigación. Dadas sus circunstancias vocacionales (angustia por soledad e incertidumbre por inminente traslado a Alcaidía General de Mayores), ya se tenía previamente en cuenta que existiese una posibilidad de que no ocurriera una implicación subjetiva por su parte dentro del DOV.

Por todo ello, se tuvo por objetivo: acompañar a G en la situación que se encontraba transitando, próximo a ser trasladado. Por esto, se buscó, por un lado, brindar sostén a G en la decisión de posponer la elección y de participar de la investigación únicamente si así lo quería. Por otro lado, fomentar la consideración: de la existencia de un “*más allá del encierro*” en relación al tiempo y al futuro y de algunas opciones a tener en cuenta como ser: pedir ayuda, intentar planificar para después y actuar de modo que su salida sea facilitada.

Análisis

Si bien, G no transitó un recorrido por los encuentros del dispositivo y sus herramientas, como lo hicieron los otros adolescentes, el dispositivo promovió la toma de una decisión en base a sus coordenadas vocacionales, la decisión de “*no elegir por el momento*”. Si bien, esta elección fue materializada en el tercer encuentro grupal, el DOV precisaba de un cierre de la experiencia que sostenga y acompañe esta elección.

Se considera que el objetivo del encuentro de cierre fue logrado en parte. En primer lugar, con la aclaración de que en el DOV se participa por elección propia, se sostuvo su decisión de posponer la elección, dadas sus coordenadas vocacionales (cfr. Anexo VI-EG1: s1, s2).

En segundo lugar se sugirieron ciertas consideraciones para tener en cuenta luego del traslado: la posibilidad de pedir ayuda, la importancia de su buena conducta para facilitar su libertad y el hecho de no dejar de tener en cuenta sus intereses vocacionales respecto al *quehacer* futuro (Anexo VI-EG1: s3).

DISCUSIÓN

El camino para construir un DOV, para adolescentes en conflicto con la ley penal, precisó de diferentes acciones organizadas en el tiempo, y puestas en práctica en la investigación. Dicho recorrido tomó dirección a partir del estado del arte y del reflejo de los objetivos propuestos, en el diseño de investigación-acción elegido para responder a estos objetivos.

Los trabajos que anteceden a este estudio, delinearon algunas claves, a modo de *hoja de ruta*. Además, se habilitó, un espacio para acciones coherentes con los efectos surgidos de la aplicación de herramientas de orientación vocacional, con adolescentes en situación de encierro y desde la perspectiva crítica. Sumado a ello, el alcance aquí obtenido permitió explorar en la indagación sobre: las dimensiones subjetiva y social del campo vocacional en que se insertan estos sujetos, y la construcción de un DOV junto con sus efectos, a partir de la aplicación de herramientas de orientación vocacional.

Tras identificar que en algunos casos el discurso judicial exige a los adolescentes en conflicto con la ley penal, la inmediatez de establecer un proyecto de vida según un modelo ideal de estudio y trabajo, Vidondo (2012) hace hincapié en la diferencia que supone construir y encaminarse en una vida con proyectos, respecto a las acciones de estudiar y trabajar. Por esta razón, la autora recomienda prácticas que no interpelen a los jóvenes desde un modelo ideal y hegemónico del proyecto de vida, para evitar obturar la posibilidad de despliegue de sus potencialidades. Además propone abordar la subjetividad, no desde una lógica de culpable o víctima sino como un sujeto activo en su propia vida. Por su parte, en este estudio, enmarcado en la perspectiva crítica, si bien, se comprende al sujeto dentro de una compleja trama de variables sociales que pueden desfavorecer su posibilidad de proyectarse en el futuro, se supera la lógica de culpable o víctima y se procuró promover el protagonismo de los sujetos sobre su trayectoria vital y la toma de decisiones vocacionales que atiendan a la particularidad de sus deseos e intereses. Si bien, no se interpela a los sujetos desde un modelo ideal y hegemónico del proyecto de vida, la convocatoria al deseo vocacional que surge en un DOV contempla que los estudios secundarios pueden habilitar mejores oportunidades laborales y que un trabajo es un medio que brinda autonomía al sujeto y lo hace partícipe de una trama social. La diferencia radica en que esto no se impone como algo ajeno, sino que es el

mismo deseo vocacional el que lleva a contemplar el estudio y el trabajo como salidas posibles a la problemática vocacional.

Se reconoce también que para poder establecer este tipo de prácticas subjetivantes, es necesario que exista un sistema jurídico que oficie de garante y que haga partícipe al adolescente en conflicto con la ley penal, de una trama social regulada. El sujeto habría quedado desafiliado de los lazos de esta trama por encaminarse en una trayectoria transicional y paralela que pudo haberlo conducido al delito.

Si se considera que la orientación vocacional con adultos en contexto de encierro posibilita un cambio de posición de los sujetos respecto a su futuro (Oviedo 2010), puede también extenderse esta premisa para dispositivos de orientación vocacional con adolescentes en contexto de encierro. No obstante, es preciso señalar que no todos los sujetos que inicien su participación en la orientación vocacional, responderán de la misma manera o despertarán interés en lo que ésta supone. Por lo tanto, si bien esta práctica no puede garantizar un cambio de posición respecto al futuro, sí puede sostener a los sujetos en su búsqueda y acompañar en la elaboración de las dificultades que la atañen, promoviendo subjetivación, en aquellos participantes que se dispongan para ello.

Con relación a algunas consideraciones, referidas a la problemática vocacional de jóvenes de sectores vulnerables, los autores (Aisenson y otros 2012; Elgarte, Borel, Fabrizi y Negrete 2009) han destacado que las trayectorias educativas discontinuas, caracterizadas por abandono, repitencia escolar, maternidad/paternidad adolescente e inserciones laborales tempranas, puede afectar la visualización y abordaje del futuro y la percepción de las propias oportunidades laborales o de estudio. A esto, es factible de añadirse que, en una trayectoria vocacional, no son los eventos acontecidos en ella, sino los modos de subjetivación de dichos eventos, lo que marcaría una forma particular de visualizar el futuro y las oportunidades personales. En este estudio puede verse que en ciertas ocasiones particulares, un trabajo puede despertar un deseo vocacional, o la paternidad puede movilizar al sujeto a tomar una decisión respecto a esa trayectoria. Sin embargo, en estos casos, se observa que el acompañamiento (o no) de otros adultos, pertenecientes al entorno familiar, pueden marcar una diferencia en el modo de tomar una decisión dentro de esta trayectoria.

Desde las investigaciones que promueven el diseño de investigación-acción con participantes pertenecientes a contextos vulnerables (Ricaurte, Ojeda, Betancourth y Burbano 2013; Masi y Romá 2010; Gavilán, Quiles y Chá 2009) se destaca la importancia de la elección de este diseño para construir conocimiento, pero también para transformar la realidad. A esta premisa, puede sumarse la idea de que, para lograr transformaciones con un alcance mayor, es necesario efectuar acciones coordinadas intersectorialmente entre organizaciones e instituciones estatales en conjunto con espacios académicos (cátedras, proyectos de extensión), para asegurar intervenciones basadas en metodologías de rigor investigativo.

Los trabajos de investigación e intervención de orientación vocacional, hechos con jóvenes en contextos de encierro, se han posicionado desde otra modalidad de orientación vocacional o desde otra disciplina (factible de intervenir en orientación vocacional). Estos estudios dan cuenta de la importancia de acompañar la construcción de proyectos de futuro (Cha 2018) y de habilitar espacios de escucha basados en la realidad y necesidades de los jóvenes para buscar una salida laboral y vocacional (Bazan 2016) promoviendo una elección acorde a ello. Desde otro posicionamiento, este estudio se enmarca en la perspectiva crítica y propone la aplicación de herramientas de orientación vocacional para construir un DOV basado en un paradigma crítico, transdisciplinario y complejo, con el fin de promover e identificar efectos de subjetivación, con adolescentes en conflicto con la ley penal en Salta Capital.

CONCLUSIONES

Los dispositivos de sostén y acompañamiento para elegir un qué hacer podrán alejarse de los modelos sostenidos en las evaluaciones, en los diagnósticos, en las mediciones, para constituirse en experiencias subjetivantes centradas en el reconocimiento de las potencialidades de los sujetos, en el respeto por sus singularidades, en el registro de las condiciones contextuales y en el corrimiento del lugar de supuesto saber del profesional como condición del elegir autónomo del otro. (Rascovan 2018, p. 11)

Se concluye que a pesar de las limitaciones surgidas, como el tiempo de permanencia permitido en el campo, la incertidumbre sobre la continuación de los adolescentes en la institución y la disminución del número de participantes, fue posible lograr los objetivos, según el nivel exploratorio pretendido.

Para identificar los efectos de la construcción de un DOV, primero fue necesario conocer y **describir las variables que contextualizan el campo de lo vocacional en adolescentes en situación de encierro**. En relación a ello, se reconoce que dichas variables pueden corresponderse con dos dimensiones que integran lo vocacional: dimensión social y dimensión subjetiva. Sin embargo, se comprueba una dificultad en lograr separar una dimensión de la otra. La razón de esto es que lo subjetivo emerge y se condiciona por lo social. De hecho, la riqueza del paradigma de la complejidad radica en distinguir el entramado de estas dimensiones. Por ende, en cada variable puede observarse el carácter social y subjetivo correspondiente a cada dimensión.

Para referir a las trayectorias vocacionales, resulta válido aplicar el concepto de **trayectorias vocacionales transicionales: un sujeto entre la escuela, el trabajo y la calle**. Los recorridos escolares de los adolescentes en conflicto con la ley penal son intermitentes y están atravesados por repitencias, abandonos o expulsiones. Si bien, se observa que existe el deseo de estudiar, este se presenta obstruido por: una *representación de los adolescentes de una imposibilidad* de hacerle frente a las dificultades crecientes en los contenidos curriculares, la *aparición de contingencias familiares*, en algunos casos la paternidad temprana, y la *escasa presencia de adultos*

significativos que acompañen y sostengan dicho deseo. De esta manera, los intentos de las instituciones educativas por alojar a los adolescentes y mantenerlos dentro del sistema educativo pueden tornarse insuficientes.

A pesar del poco acompañamiento de adultos significativos en lo que respecta a la educación escolar, sí se observa su *presencia en la inserción laboral* de los adolescentes. Sus primeras experiencias de trabajo se ven impulsadas por padrastros, tíos, padres o vecinos. Dichas experiencias varían dependiendo en todos los casos de la trama socio-familiar de cada uno: construcción, taller de autos, panadería, cocina, trabajo en el campo. Estas experiencias, que suelen ser temporales, tienden a estar motivadas por la satisfacción de necesidades personales, como así también para ayudar a la familia o, en algunos casos para satisfacer el consumo de sustancias. En casi ningún caso, estas experiencias laborales se vinculan a un deseo vocacional.

Tanto el recorrido escolar como el recorrido laboral de los adolescentes en conflicto con la ley penal, son interrumpidos por la aparición del territorio de la calle. Este territorio se caracteriza por la presencia de mayor contacto con pares, la aparición del consumo de sustancias, el enfrentamiento con jóvenes de otros barrios y prácticas ilegales.

Cabe destacar que el consumo de sustancias es un hecho que atraviesa la vida de los adolescentes de múltiples modos, circunstancias y con diferentes consecuencias en sus trayectorias vocacionales. Algunos de los adolescentes presentan consumo problemático y entre ellos, hay quienes tienen alguna adicción. Estos últimos, pueden llegar a cometer robos para tener con qué abastecerse. Este tipo de consumo es una de las principales causas de la reincidencia en el delito.

Las trayectorias vitales de muchos adolescentes en conflicto con la ley penal, se hallan en constante vinculación con diferentes instituciones estatales, no solo el CAJCLP, sino también con hogares de niños, niñas y adolescentes y centros de tratamiento de consumo problemático. El fenómeno de ser puesto bajo medidas de protección judiciales y ser ingresado a hogares para niños, niñas y adolescentes suele llamarse institucionalización. Esto sucede cuando las familias no pueden hacerse cargo de ellos o cuando su permanencia en el ámbito familiar implicaría una amenaza para su integridad. En otras ocasiones, los juzgados pueden mandar que un adolescente sea internado por presentar problemáticas de consumo.

Estos son los espacios en los que transcurre la *transicionalidad* de las trayectorias vocacionales de estos adolescentes, entre recorridos institucionales intermitentes y el espacio de la calle.

En relación a **elecciones vocacionales**, lo primero que debe considerarse, es cuáles son las coordenadas sociales próximas, que los adolescentes en conflicto con la ley penal se encuentran atravesando: la trama socioeconómica y el contexto de encierro.

En relación a la *trama socioeconómica*, si bien, en el CAJCLP N°1 han permanecido alojados adolescentes de diversos contextos económicos, la mayoría de ellos provienen de familias y barrios de la ciudad con escasos recursos. No puede desconocerse las consecuencias de desafiliación que el discurso capitalista imperante en la actualidad, genera particularmente sobre sujetos adolescentes pertenecientes a sectores con menos capacidad de consumo. Estas consecuencias que son invalidantes, pueden nombrarse como huellas de desubjetivación. Las mismas dejan impotente a los sujetos respecto a sus trayectoria vitales, limitan sus expectativas hacia el futuro, y por ende, podrían llegar a impulsar una posición de relatividad respecto a la continuidad de la propia vida.

En cuanto al *contexto de encierro*, este se presenta como la principal barrera para la elección. La privación de libertad, repercute directamente en la posibilidad de hacer elecciones vocacionales por parte de los sujetos. La razón de esto es que, desde el instante en que el futuro de sus vidas depende de un juzgado, los adolescentes en conflicto con la ley penal ven disminuida, y en algunos casos, anulada su autonomía para elegir.

El impacto subjetivo de estas coordenadas sociales puede condicionar el abanico de oportunidades para hacer elecciones vocacionales, puede hablarse en este caso, de una doble vulnerabilización del derecho de elegir: por un lado la desigualdad de oportunidades (Rascovan 2016, 2018), ya sea por ausencia de estas, o porque los planes y programas estatales para el desarrollo social no poseen llegada a estos jóvenes, tal como refieren los agentes penitenciarios y las profesionales entrevistadas, y por otro lado; el hecho de que su futuro se encuentra dependiendo de la decisión de un juzgado de turno.

La consecuencia de esto es una **inhibición de futuro**, que se materializa en la imposibilidad de representarse a sí mismos como protagonistas de su futuro, afectado en su capacidad de elección y creación. Esto explica la dificultad para elaborar y sostener

proyectos a futuro y la poca responsabilización por los proyectos de estudio e inserción social pretendidos por los juzgados o los equipos técnicos. No puede planificarse algo respecto a un futuro en el que el sujeto no se ve representado, o sobre el cual no se habilitan más de una opción para ser elegida. Además, la inhibición de futuro permite comprender por qué los adolescentes en conflicto con la ley manejan una temporalidad enfocada en el presente o de corto plazo que mencionan los autores (Aisenson et al. 2012, Vidondo 2012 a) y confirman los adultos que trabajan con ellos en el CAJCLP N°1.

Dentro de esta trama social, común a otros adolescentes que no están en conflicto con la ley penal, es válida la pregunta: ¿qué falla en estos casos? Cabría señalar que no son las coordenadas de la época o las contingencias de la historia personal, las que causan el conflicto con la ley penal. Sino que hay un modo particular en cómo se imprimen las marcas que estas coordenadas y contingencias dejan en el sujeto. Este modo en cómo se imprimen dichas marcas en los sujetos adolescentes en conflicto con la ley penal dan cuenta de una **falla en la regulación simbólica de lo pulsional**. Se puede nombrar a lo *pulsional salido de cauce* (Fernández, 2013) como aquello que anula el deseo vocacional, e impide por lo tanto hacer una elección vocacional. De hecho, en las trayectorias vocacionales de los adolescentes, (previa al hecho por el que se hallaron en conflicto con la ley penal) hay indicios de una desregulación pulsional (situaciones de consumo problemático, encuentros violentos con pares, desacato de las normas institucionales, paternidad no planificada). Esta puede articularse como otra de las razones de la *inhibición de futuro*, ya que la desregulación pulsional obtura el deseo vocacional y por ende la capacidad de ilusionar, imaginar y construir el porvenir de cada uno.

En las trayectorias y elecciones vocacionales, juegan un especial rol los lazos y realidades familiares. Los adultos que conviven diariamente con los adolescentes alojados en el CAJCLP N°1 destacan: la ausencia de acompañamiento por parte del grupo familiar a los adolescentes, o la presencia de angustia por no saber cómo acompañar al joven en conflicto con la ley penal. Si bien cada joven tiene al menos una figura significativa en su entorno familiar, este lazo parece no ser suficiente para alojar al sujeto en su deseo vocacional. Esto se ve reflejado en la escasa aparición de oportunidades para comunicar y expresar cuestiones vinculadas a tales deseos vocacionales dentro del entorno familiar, como si hubiese pocas expectativas en torno a

ello. Esa ausencia de acompañamiento y desalojo del deseo vocacional, puede traducirse a nivel subjetivo como una falla en la transmisión del orden simbólico que funcionaría como regulador, dando cauce a algo del orden pulsional. Sin embargo esta premisa no es posible de ser extendida para todos los adolescentes en conflictos con la ley penal, ya que en este estudio se ha observado, en algunos casos, la presencia de apoyo y acompañamiento del deseo vocacional por parte de figuras familiares significativas.

Sumado a esto, las realidades familiares no deben dejar de ser comprendidas en su trama socioeconómica y educativa, caracterizadas por condiciones de exclusión, estudios completos en la minoría de los casos (se observa que madres y padres con mayores estudios son quienes muestran más compromiso con la escolaridad de sus hijos) y trabajo informal. Esta situación es clave ya que adultos con estudios incompletos, afectados por la desocupación permanente y la falta de estabilidad laboral, van perdiendo de manera progresiva la capacidad de transmitir representaciones vinculadas al valor de la educación y la inserción laboral mediante el trabajo formal. Incluso, debe considerarse que por el fenómeno de globalización, el ingreso al mundo laboral se vuelve cada vez más especializado y competitivo para algunos, y más excluyente para otros.

Con respecto a los **intereses vocacionales**, estos son variados. Dicha variedad se corresponde con la trayectoria vital de cada uno. La diversidad de intereses abarca un amplio espectro en el que se pueden hallar actividades deportivas, artísticas, gastronómicas o profesionales.

Estos intereses o inclinaciones pueden surgir por identificaciones con adultos significativos como parientes o profesionales con los que se ha tenido contacto, o por el descubrimiento de un disfrute por la práctica de algún qué hacer específico. Esta segunda inclinación se encuentra vinculada en mayor medida con lo que se conoce como deseo vocacional, que implica el placer por un quehacer.

Luego de conocer y describir las variables intervinientes en el campo de lo vocacional de los adolescentes en conflicto con la ley penal, se lograron **implementar herramientas que posibilitaron el acceso a lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal.**

Para la perspectiva crítica, el acceso a lo vocacional se posibilita a partir de herramientas caracterizadas por tratarse de propuestas lúdicas que, a modo de

invitación, facilitan al sujeto darse un permiso para pensar y soñar respecto a su quehacer futuro. Es decir, diferentes propuestas que, de acuerdo a la particularidad de cada caso, ofician de disparador y promuevan esta invitación a tomar contacto con distintas variables implicadas en la construcción de una decisión. Por esta razón era importante que los jóvenes participen y permanezcan por deseo propio en el trabajo de investigación.

Estas herramientas son ilimitadas, pueden ser juegos, imágenes, chistes, cuentos, fotografías, diálogos, todo material que convoque al adolescente y lo ponga frente al enigma de lo vocacional. Aquí se utilizaron técnicas como Una lotería muy especial, Historia Vocacional, Tres Fragmentos, Imágenes Ocupacionales, Frases Incompletas, entre otras, la mayoría de ellas adaptadas a la particularidad del dispositivo.

También a modo de herramienta, se ofreció el trabajo con diferentes fuentes de información vinculada no solo al ámbito académico sino también social, para producir una construcción de información que fomente la subjetivación de la misma.

Se comprobó además que un DOV desde la perspectiva crítica tiene, como condición para quien lo sostenga, mantener en todo momento, un posicionamiento que deje lugar al sujeto para tomar protagonismo en su decisión, cualesquiera sean las circunstancias. Esto se debe a que la ética de la perspectiva parte de reconocer al otro como enigma, semejante y diferente. Por esta razón, desde la perspectiva crítica no se menciona al “orientador vocacional” ya que desconoce que un sujeto tenga la capacidad asimétrica de “orientar” a otro en su elección. En realidad, se prefiere hablar de profesional de la orientación vocacional, quien tiene como único objetivo: sostener al otro en su búsqueda y acompañar en la elaboración de sus dificultades mediante la construcción de dispositivos de orientación vocacional.

Bajo tales coordenadas, se lograron **identificar efectos surgidos de la construcción de un DOV para adolescentes en conflicto con la ley penal**. Se concluye que dichos efectos, son **efectos de subjetivación**. Efectos de subjetivación comprendidos como una transformación a nivel subjetivo: como algo que era de un modo y ahora es de otro, o como algo que antes no existía a nivel simbólico y ahora ha tomado lugar. Dichos efectos de subjetivación pueden tratarse de transformaciones singulares según sean las coordenadas subjetivas y sociológicas de cada sujeto participante.

En primer lugar, un efecto fundamental, es *la construcción de un discurso con permiso a referirse a deseos, intereses y preguntas vocacionales con mayor libertad*. El DOV que promueve subjetivación y reconoce la temporalidad del sujeto, invita a pensar, imaginar, soñar y verbalizar inclinaciones e intereses referidos a distintos objetos vocacionales que un adolescente puede llegar a desear. A diferencia de las prácticas que usualmente se ejecutan en contextos de encierro, las cuales tienden a exigir a cada adolescente infractor, que inmediatamente construya un proyecto de vida en el que estudie, trabaje, se rehabilite y se mude de barrio si es que quiere volver a estar en libertad, sin haber otra opción para elegir. Los adolescentes hallaron un espacio de aceptación y escucha de sus deseos y proyectos vocacionales: *M: “Educación física, me encantan los deportes, yo practico todos los deportes, desde la primaria era el primero en salir, me encantaba. Sabía todo hasta la teoría. No me gustaba estudiarla pero me la aprendía. Todavía me sigo sabiendo los reglamentos/ No le conté a nadie. Porque no me preguntaron, tampoco les hubiera dicho si me preguntaban. A mi abuela si le dije estando acá. En una visita le dije, yo quería ser profesor de Educación Física. /Algún día capaz lo haga. Tengo que pensar en otras cosas antes, salir de acá, terminar el secundario.” - S: “Yo me había probado y me iban a llevar/ Estaba re piola, querían que vaya a Buenos Aires. Pero mi mamá no quiso. Pero cuando salga me quiero probar de nuevo (en un equipo de fútbol)/ Puede ser que acá hablé de cosas que no hablé antes en serio.”*

En segunda instancia, otro efecto de construir un DOV con adolescentes en conflicto con la ley penal, es *la posibilidad de representar el futuro*. El trabajo con estos adolescentes demuestra que la incertidumbre referida al futuro, deja un rango acotado para la planificación o ideación de un proyecto de vida consolidado. No obstante, la construcción del dispositivo invita a representar el futuro o considerar algunas ideas vinculadas al mismo. Aunque no se tenga la certeza de que lo imaginado se vuelva realidad, la intención de una representación del futuro no está puesta en el contenido de dicha representación, sino en el *acto* de representarlo. Esto implica tener una noción de la existencia de algo posterior al tiempo presente hacia lo cual orientar decisiones, encaminar deseos y anhelos y proyecciones. El acto de representar surge a partir de un movimiento subjetivo impulsado por la invitación a hablar sobre deseos y anhelos vocacionales, la pregunta por posibles escenarios a mediano y largo plazo, por una apelación a algunas experiencias pasadas que den cuenta de la diacronía del tiempo y la continuidad de la propia vida. Se puede así observar que de considerar, al inicio del

DOV, que para el año 2030 faltaban 21 años o que para ese tiempo quizás estén “*bajo tierra*” (como sostuvo A), se logra una proyección de deseos hacia el futuro a lo largo del recorrido y en los cierres del DOV.

Un tercer efecto, que se puede destacar de la construcción de un DOV con adolescentes en este contexto, es *la toma de una decisión que contempla las dimensiones social y subjetiva circundantes*. La habilitación de un espacio para: expresar y validar inclinaciones vocacionales, reconocer habilidades y proponer no resignar deseos vocacionales dentro de las posibilidades y limitaciones que las coordenadas sociales pueden presentar; posibilita la toma de una decisión. Estas decisiones pueden ser de lo más variadas: volver a estudiar, conversar con la familia sobre deseos vocacionales o probarse en un equipo de fútbol. En un DOV, el sujeto deseante se hace sujeto creador de lugares propios para habitar el mundo desde un quehacer vocacional.

Como últimos efectos, pueden nombrarse aquellos asociados a lo surgido del trabajo con la información, como aspecto esencial de toda orientación vocacional. Por un lado, se sostiene que, un DOV puede habilitar la *visualización subjetivante de distintas opciones* en el campo de los objetos vocacionales, diferencias y relaciones que pueden existir entre una opción y otra. Esta visualización es subjetivante ya que se origina como creación de los sujetos, según el modo de acercamiento a la información. Si bien, estos modos de acercamiento a la información pueden variar -una lectura conjunta, una herramienta de información o la búsqueda de más información con personas representativas de áreas de interés- lo que no varía es la invitación a responsabilizarse tanto por la construcción de esta información como por la elección vocacional.

Además, el trabajo con la información vinculada a *lo social* y las distintas opciones laborales, da pie a la *construcción y apropiación de nuevas representaciones vinculadas a la dimensión social*. Esto puede producir transformaciones en torno a comenzar a considerarse como sujetos dentro de coordenadas sociales: el barrio, la familia, la privación de libertad, el orden jurídico, la ciudad de Salta, etc. De esa manera aparecen en el campo de la elección las variables sociales que pueden ser consideradas al momento de tomar una decisión, como se mencionó anteriormente. Añadido a esto, trabajar la información desde el DOV, permite considerar cómo la finalización de los estudios secundarios brinda la posibilidad de mejores oportunidades laborales, lo que a su vez puede contribuir a tener mayor capacidad económica para satisfacer necesidades.

Por todo lo hasta aquí concluido, se sostiene que la implementación de las herramientas de orientación vocacional facilitaron la construcción de un DOV basado en la perspectiva crítica, para adolescentes en conflicto con la ley penal, en la ciudad de Salta Capital. Desde aquí, se destaca el valor y la adaptabilidad de lo que la disciplina psicológica tiene para ofrecer en estos ámbitos de intervención. Es decir, una propuesta de abordajes diferentes a las tareas y propósitos actuales de los equipos técnicos intervinientes. La perspectiva crítica de orientación vocacional es valiosa ya que su posicionamiento frente al *otro* puede promover efectos de subjetivación en diferentes escenarios. En relación a este tipo de prácticas, se hace eco aquí de las palabras del autor de la teoría:

Sin dudas, las experiencias sociocomunitarias que aquí se relatan son las que menos se asocian popularmente a la práctica de la orientación vocacional. Casi pareciera impertinente emplear ese nombre para dar cuenta de los dispositivos habilitados para encauzar las problemáticas de elegir qué hacer y dar sentido a la vida en contextos vulnerabilizados. Sin duda, son las menos habituales y las más necesarias. (Rascovan 2018, p. 13)

El trabajo de investigación-acción aquí propuesto deja algunas reflexiones sobre las que seguir trabajando y pensando respecto a aquellas intervenciones que se dan dentro la institución.

En primer lugar, es necesario reconocer que el CAJCLP N° 1 tiene como propósito brindar alojamiento, asistencia y acompañamiento a adolescentes en conflicto con la ley penal, para la elaboración de un proyecto de vida y el fortalecimiento de sus potencialidades. Todo ello responde al resguardo del *interés superior* de niños, niñas y adolescentes, formulado por todos los organismos internacionales, nacionales y provinciales que abordan la temática (Ministerio de Derechos Humanos de la Provincia de Salta, 2013).

Bajo estas coordenadas, los profesionales y la mayoría de los agentes penitenciarios que se desempeñan en dicha institución, proponen y promueven diferentes intervenciones como actividades educativas, deportivas, recreativas, artísticas y espacios de escucha. Pasar por el CAJCLP N°1 puede ser para algunos de estos adolescentes, un aloj

diferente al espacio de la calle, el desalojo familiar o institucional, ya que aquí se busca que sus necesidades estén satisfechas y la garantía del resto de sus derechos. Asimismo, los equipos técnicos proponen estrategias de trabajo para la reinserción social de los adolescentes y con algunos de ellos logran construir algo en torno a proyectos de vida.

Incluso también se busca efectivizar la inserción social de los mismos previendo mecanismos específicos que sostengan el tratamiento por consumo problemático o la educación formal.

Hasta ahí, todo parece estar cumplido, ¿qué sucede con las decisiones de esos jóvenes que al obtener la libertad no llevan a cabo aquel proyecto de vida planificado estando alojados? ¿Es ciertamente la trama socioeconómica la que no habilita una variación en la responsabilización por dicho proyecto? El recorrido de la investigación y las conclusiones, permiten abrir estos otros interrogantes, en línea con los anteriores: ¿De quién es esa decisión o proyecto con el que salen en libertad? ¿Se ha apropiado subjetivamente de dicho proyecto? ¿Fue determinado por un Magistrado? ¿Se asocia en algún punto al deseo vocacional del joven?

Los adolescentes en conflicto con la ley penal, por haber sido institucionalizados, se han encontrado en numerosas ocasiones con distintos profesionales de salud, no solo dentro del CAJCLP N°1, con peritos, profesionales de hospitales, de centros de tratamiento por consumo problemático y profesionales de hogares de niños, niñas y adolescentes. Muchos de estos encuentros son citas o sesiones pedidas por fuera de su deseo o elección, todos ordenados por instancias judiciales. El futuro próximo de estos adolescentes depende de instancias judiciales.

Desde el punto de vista de un DOV desde la perspectiva crítica, particularmente considerando la noción de *dispositivo*, se ofrece en la orientación vocacional un lugar. Un espacio vacío, un retroceso en la línea de poder que puede llegar a detentar quien sostiene el espacio de orientación, para permitir que surja un movimiento subjetivo: que el sujeto coloque, construya y cree algo nuevo y singular, incluso cuando esa creación de algo nuevo sea *elegir: no elegir por el momento*. Por ello, puede observarse la importancia de sostener regularmente discursos instituyentes de subjetividad en instituciones como el CAJCLP, discursos que habiliten prácticas que inviten al sujeto a ponerse como protagonista y creador de sus elecciones, (vocacionales en este caso).

El desafío de la orientación vocacional será, por lo tanto, el de hacer de su espacio de sostén y acompañamiento, un dispositivo que aloje al sujeto que ha quedado fuera de la norma y, a su vez, trabaje articuladamente con el Sistema Jurídico que ofrece una regulación. Pero esto, en el contexto de encierro, debe darse de una manera tal que, el futuro del sujeto no sea algo escrito en oficios judiciales, ajeno a su deseo, sino que apele a una inscripción subjetiva de la responsabilidad por dicho deseo vocacional. De ese modo, podría tratar de evitarse una respuesta de resistencia subjetiva (reincidencia, fuga de hogar u otras instituciones) frente a la disposición de un juzgado que ordena que para obtener la libertad, se debe tratar la problemática de consumo, estudiar o reinserirse en sociedad.

Por último, es necesario reconocer que dar lugar al sujeto de deseo en un espacio de intervención, es diferente de preguntar al adolescente *¿qué quiere?* y responder a dicha demanda, o preguntarle si está de acuerdo con tomar alguna decisión, como inscribirse en el colegio secundario. Dar lugar al sujeto de deseo, dentro de la perspectiva crítica de orientación vocacional, aún en intervenciones socio-comunitarias, implica alojar al sujeto en su búsqueda, sin decidir por él, construyendo dispositivos de sostén y acompañamiento para la pregunta *¿qué quiero?*, e interviniendo desde una ética que reconoce al otro como otro; de lo que resulta un permiso para pensar, imaginar y soñar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A. y Knobel, M. (1980) *La adolescencia normal*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Aisenson, G.; Legaspi, L.; Valenzuela, V.; Moulia, L.; Lavatelli, L.; Bailac, S.; Czerniuk, R.; De Marco, M.; Tripodi, F.; Cura, T. (2012) *Construcción de trayectorias educativas y anticipaciones de futuro en jóvenes vulnerables III* Reunión de la Red de Investigadores sobre Juventud de Argentina Viedma. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/282218427/2012-RENIJA-Aisenson-y-Otros>
- Barraut, O.; Plaza, S.; Díaz, I. (2010) Discusiones en torno a las categorías de exclusión y de lo construido en común desde la Psicología Comunitaria. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*. Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/2977/2832>
- Bazan, V. (2016) *Aportes de la orientación vocacional-ocupacional a la construcción de un proyecto de vida en los adolescentes en contexto de encierro* (Tesis de Grado). Universidad Nacional de Catamarca. Argentina
- Bleichmar, S. (2008) *Violencia Social- Violencia Escolar*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc
- Bohoslavsky, R. (1971) *Orientación vocacional*. Buenos Aires, Argentina: Galerna
- Carta de Servicios de la Dirección de Justicia Penal Juvenil, Resolución N° 426D/12 (2012) Ministerio de Seguridad de la Provincia de Salta. Recuperado de

http://boletinoficialsalta.gob.ar/NewDetalleResolucion.php?nro_resolucion=426D/12
- Cassirer, E. (1963) *Antropología filosófica*. D. F. México: Colección Popular
- Castel R. (1997) *La Metamorfosis de la Cuestión Social. Una crónica del asalariado*. Buenos Aires, Argentina: Paidós

Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas (2010) *Población por sexo según grupos quinquenales de edad Provincia de Salta*. Instituto Nacional de Estadística y Censos de la República Argentina Recuperado de

<http://estadisticas.salta.gov.ar/web/level3/2/1/110/101/null>

Cha, T. (2018). Volver a elegir. La orientación con jóvenes privados de su libertad. En S. Rascovan. (Ed.), *Orientación Vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias sociocomunitarias en los bordes* (pp. 141- 162). Buenos Aires, Argentina: Noveduc

Comunicado sobre la Justicia Social (2013) Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Vocacional. Montpellier, Francia

<http://iaevg.net/iaevg.org/IAEVG/nav7879.html?lang=4&menu=1&submenu=9>

Decreto de Creación de la Dirección General de Justicia Penal Juvenil. Decreto Provincial N°3775/09 (28 de Agosto de 2009). Boletín Oficial de Salta N° 18182. Gobierno de la Provincia de Salta. Recuperado de http://boletinoficialsalta.gob.ar/VersionImprimibleDecretos.php?nro_decreto2=3775/09

Deleuze, G. (1988) ¿Qué es un dispositivo? En Deleuze y otros. *Mitchel Foucault Filósofo* (pp. 155 – 163). Barcelona, España: Gedisa. Recuperado de:

http://www.kaleidoscopio.com.ar/fs_files/user_img/Problematica_Filosofica/9-2_DELEUZE-Que%20es%20un%20dispositivo%20en%20M%20F.pdf

De Souza, A y Guareschi, P. (2007) Adolescentes autores de atos infracionais: procesos de exclusão e formas de subjetivação *Revista Psicologia Política Vol.7* (número 13) Recuperado de:

<http://www.fafich.ufmg.br/rpp/seer/ojs/viewarticle.php?id=28&layout=html>

Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directrices de Riad) Resolución N° 45/112 (1990) Asamblea General de la ONU. Recuperado de

<https://www.cidh.oas.org/PRIVADAS/directricesdeRiad.htm>

Dispositivo. (2017). En *Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado de:
<http://dle.rae.es/?id=Dxo9GVr>

Dolto, F. (1990) *La causa de los adolescentes*. Barcelona, España: Seix Barral

Duschatzky, S y Corea, C. (2002) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones* Buenos Aires, Argentina: Paidós

Efron, R. (2015) *Arbitrariedades punitivas. Subjetividad de la esquina* En Frigerio, G (Ed), *Infancias y Adolescencias. Teorías y experiencias en el borde* (pp. 53-58). Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

Elgarte, R; Borel, M; Fabrizi, J; Negrete A. (s/f) *Adolescencia y escuela en escenarios de vulnerabilidad* Recuperado de:

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/17327/Documento_completo.pdf?sequence=1

Erikson, E. (1971) *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires, Argentina: Paidós

Evans, D. (2007) *Diccionario de Psicoanálisis Lacaniano*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Fernández, A. (2013) *Jóvenes de vidas grises: psicoanálisis y biopolíticas*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión. Recuperado de:

<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/lavboratorio/article/view/105/92>

Ferrari, L. (s/f) *Los jóvenes de hoy y la orientación vocacional* Universidad de Buenos Aires

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2014) *Aportes para la cobertura periodística sobre la rebaja de la edad de imputabilidad*. Recuperado de:

<https://www.unicef.org/uruguay/spanish/unicef-edad-imputabilidad.pdf>

Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia y Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. (2015). *Relevamiento nacional sobre adolescentes en conflicto con la ley penal*. Recuperado de:

https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/PROTECCION_AdolescConflictoLeyPenal_Final.pdf

Freud, A. (1954) *Introducción al psicoanálisis para educadores*. Buenos Aires, Argentina: Paidós

Freud, S. (1920) *Más allá del principio del placer*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu

Gavilán, M. Quiles, C. Chá, T. (2009) Estrategias orientadoras ante la inequidad psicosocial *Revista de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata*. (Nº 10), 97-109. Recuperado de:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4400/pr.4400.pdf

González del Solar, J. (1995) *Delincuencia y Derecho de Menores*. Buenos Aires, Argentina 2da Edición de Palma

Griffa, M. y Moreno, J. (2011) *Claves para una psicología del desarrollo. Tomo II*. Buenos Aires, Argentina. Lugar Editorial.

Hernández, S. R., & Fernández, C. C. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México, D.F., MX: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de <http://www.ebrary.com>

Jodelet, D. (1984) *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En Moscovici, S (Ed) *Psicología Social, II* (pp. 469-494). Buenos Aires, Argentina: Paidós

Krauskopof, D. (1999) *El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambio*. Recuperado de

http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-41851999000200004

Kessler, G. (1997) Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión. En Konterllink, I. y Jacinto, C. *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo* (pp 131- 158). Buenos Aires, Argentina: Losada.

Le Blanc, G. (2007) *Vidas ordinarias, vidas precarias*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Lencina, G. (2010) *La representación social del rol del psicólogo, elaborada por jóvenes en el “Centro de atención de jóvenes en conflicto con la ley penal N°1” de Salta Capital* (Tesis de grado) Universidad Católica de Salta, Argentina

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) Congreso de la Nación Argentina. Recuperado de

http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Ley de Protección de la Niñez y la Adolescencia, Ley Provincial N° 7039 (1999) Congreso Provincial de Salta, Argentina. Recuperado de

<http://digesto.diputadosalta.gob.ar/leyes/7039.pdf>

Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y adolescentes, Ley Nacional N° 26.061, 28 de Septiembre de 2005. Congreso de la Nación Argentina. Recuperado de

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>

Ley del Régimen Penal de Minoridad, Ley Nacional N°22.278/22.803, 5 de Mayo de 1983 .Congreso de la Nación Argentina. Recuperado de:

<http://ppn.gov.ar/sites/default/files/Ley%2022278.%20Regimen%20Penal%20de%20Menores.pdf>

Masi, A y Romá C. (2010) *Si me muero, mucho no se va a perder. Los procesos de exclusión y sus huellas en la subjetividad adolescente*. VI Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata. Recuperado de

<https://www.aacademica.org/000-027/369>

Miguez, G. (2004) *Los pibes chorros*. Buenos Aires, Argentina. Capital Intelectual. Recuperado de:

<http://www.eco.unlpam.edu.ar/objetos/materias/abogacia/1-ano/introduccion-a-la-sociologia/aportes-teoricos/Unidad%205/Miguez.pdf>

Ministerio de Derechos Humanos de la Provincia de Salta (2013). Dirección General de Justicia Penal Juvenil. Recuperado de

<http://derechoshumanos.salta.gov.ar/derechos-humanos/justicia-penal-juvenil.php>

Moscovici, S. (1979) *El psicoanálisis, su imagen y su público* Buenos Aires, Argentina: Huemul S. A.

Müller, M. (1987) *Orientación Vocacional: aportes clínicos y educacionales*. España: Miño Dávila Ediciones

Najles, A. (2010) *Razones de la violencia*. En Szapiro, L (Ed), *De una lábil inscripción en el Otro* (pp. 19 - 42). Buenos Aires, Argentina: Grama Ediciones

Oviedo, C. (2010) *El proyecto ocupacional en el sistema penitenciario* (Tesis de Grado) Universidad Católica de Salta, Argentina

Paiva de Faria, L. (2003) *Em tempo de globalizacao: a Representacao social de emprego, trabalho, e Proffissao em Adolescentes* (Tesis de posgrado) Pontificia Universidade Católica de Campinas. Recuperado de

http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_arquivos/6/TDE-2006-11-22T135759Z-1221/Publico/Luiz%20Roberto%20Paiva%20de%20Faria%201.pdf

Ramos, D. (2010) *Palabra Tomada*. En Szapiro, L (Ed), *De una lábil inscripción en el Otro* (pp. 115-125). Buenos Aires, Argentina: Grama Ediciones

Rascovan, S. (2005) *Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós

Rascovan, S. (2016) *La Orientación Vocacional como Experiencia Subjetivante*. Buenos Aires, Argentina: Paidós

- Rascovan, S. (2017) Curso Virtual *Orientación Vocacional. Teoría y Técnica*. Asociación Civil Punto Seguido.
- Rascovan, S. (Comp.) (2018 a) *Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias sociocomunitarias en el borde*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Rascovan, S (2018 b). El Paradigma crítico en Orientación Vocacional. Seminario llevado a cabo por Departamento de Psicología. Universidad Católica de Salta.
- Real Academia Española. (2014). Dispositivo. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Recuperado de

<http://dle.rae.es/?id=Dxo9GVr>
- Real Academia Española. (2014). Segregación. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Recuperado de

<http://dle.rae.es/?id=XSZ6njm>
- Reglas Mínimas De Las Naciones Unidas Para La Administración De La Justicia De Menores “Reglas De Beijing” Resolución N° 40/33 (29 de Noviembre de 1985) Asamblea General de la ONU. Recuperado de

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/OTROS%2018.pdf>
- Ricaurte, K; Ojeda, E; Betancourth, S & Burbano H (2013) Empoderamiento en jóvenes en situación de desplazamiento. El caso de la Unidad de Atención y Orientación (UAO) de la Alcaldía de Pasto. *Revista: Ciencias de la Universidad de ICESI* N° 11, 177-214 Cali, Colombia Recuperado de

http://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/1570/2041
- Riveiro, A (2015) *Adolescência e trabalho: Caminhos e Descaminhos do mundo representado*. En Frigerio, G (Ed), *Infancias y Adolescencias. Teorías y experiencias en el borde* (pp. 59-69). Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

- Segregación. (2017) En *Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado de:
<http://dle.rae.es/?id=XSVYeHX>
- Segurola, D y Mascó, M (2003) *Subjetividad y Marcas de la Época* Cuaderno de Trabajo del Departamento de Orientación Vocacional N°1 Ciclo Básico Común, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Stabile, G (2011) *Ámbito Penitenciario y Subjetividad: El imperativo ético de una revisión de las prácticas intramuros*. Recuperado de
http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/1192/Abstract_Stabile.pdf?sequence=3
- Tonkonoff, S (2001) “Meter caño” Jóvenes populares urbanos: entre la exclusión y el delito. *Revista Delito y Sociedad, Volumen 1* (número 15/16), 171-182. Recuperado de
<http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/ojs/index.php/DelitoYSociedad/article/view/5475/8188>
- Vidondo, M (2012 a) *Construcción de proyectos en contextos de vulnerabilidad social: Las representaciones de futuro de los adolescentes infractores a la ley penal* III Reunión de la Red de Investigadores sobre Juventud de Argentina, Viedma.
- Vidondo, M (2012 b) Las Escuelas y los Adolescentes Infractores a la Ley Penal. *Revista Formadores, Volumen 12*, 75-81. Recuperado de
<http://www.formadores.org/revistaformadoresvolumen12.pdf>
- Viscaldi, N (2007) *Trayectorias delictivas y rehabilitación: caminos laberínticos de la configuración de futuro en jóvenes infractores*. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/228705793_Trayectorias_delictivas_y_rehabilitacion_caminos_laberinticos_de_la_confguracion_de_futuro_en_jovenes_infractores
- Zuviría Montellano, S (2011) *El principal factor que interviene en la elección de una carrera en los adolescentes de hoy* (Tesis de Grado) Universidad Católica de Salta

ANEXOS

Anexo I Modelo de nota y nota aprobada por institución

Salta, 28 de Febrero de 2019

A la Directora de Justicia Penal Juvenil

Lic. María Juncosa Limos

S _____ / _____ D _____

Por la presente me dirijo a Ud. a fin de solicitarle quiera tener a bien autorizar a la alumna Aybar Pérez, Julieta Trinidad, DNI N°39005766 a realizar su Proyecto de Investigación, correspondiente al Trabajo Integrador Final, requisito de la Licenciatura en Psicología; en el Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1.

Su tema, objetivos y directora de tesis se detallan a continuación:

Tema: Hacia la Construcción de un Dispositivo de Orientación Vocacional para adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley penal.

Objetivo General

-Identificar los efectos de la construcción de un dispositivo de orientación vocacional, desde la perspectiva crítica, para adolescentes que se encuentran en situación de encierro por conflicto con la ley de Salta Capital.

Objetivos Específicos

-Describir las variables que contextualizan lo vocacional en adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley.

- Implementar herramientas que posibiliten acceder a lo vocacional en adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley.

Directora de Tesis: Lic. Marcela Álvarez Chamale

Sin otro particular y esperando una respuesta favorable, la saludan muy atentamente.

Lic. Sandra Zabala

Jefa Dpto. de Psicología

U.C.A.S.A.T.

Salta, Marzo de 2019

A la Directora de Justicia Penal Juvenil

Lic. María Juncosa Llimos

S _____ D

Por la presente me dirijo a Ud. A fin de solicitarle quiera tener a bien autorizar a la tesista Aybar Pérez Julieta Trinidad, DNI N°39005766 a realizar su proyecto de investigación acción, correspondiente al Trabajo Integrador Final, requisito de la Licenciatura en Psicología de la UCASAL; en el Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1 que Ud. dirige.

Su tema, objetivos y directora de tesis se detallan a continuación:

Tema: Hacia la Construcción de un Dispositivo de Orientación Vocacional para Adolescentes en Situación de Encierro por Conflicto con la Ley Penal.

Objetivo General

-Identificar los efectos de la construcción de un dispositivo de orientación vocacional, desde la perspectiva crítica, para adolescentes que se encuentran en situación de encierro por conflicto con la ley penal de Salta Capital.

Objetivos Específicos

-Describir las variables que contextualizan “lo vocacional” en adolescentes en situación de encierro.

-Implementar herramientas que posibiliten acceder a lo vocacional en adolescentes en conflicto con la ley penal.

Directora de tesis: Lic. Marcela Álvarez Chamale

Sin otro particular y esperando una respuesta favorable, la saluda muy atentamente.

V.B.
MARIA I. JUNCOSA LLIMOS
Directora General
Dirección Gral. Justicia Penal Juvenil

Dra. Lic. Sandra Zabala Zalazar
Lic. Sandra Zabala Zalazar
Jefe del Departamento de Psicología
Facultad de Psicología
Universidad Católica de Salta
UCASAL

Anexo II: Modelo de consentimiento informado

Consentimiento Informado

Investigación: Trabajo Integrador Final

La Universidad Católica de Salta en cumplimiento de la necesidad de capacitar a sus alumnos realiza diferentes prácticas e investigaciones. Entre ellas el Trabajo Integrador Final, el cual consiste en una investigación realizada por alumnos que hayan finalizado todas las materias, y estén en condiciones de realizar su Tesis de Grado.

En esta oportunidad, se solicita acepte participar en esta investigación, para ello la alumna Aybar Pérez, Julieta Trinidad, D.N.I. 39.005.766, realizara observaciones, entrevistas e intervenciones a fin de recolectar datos para su Trabajo Integrador Final titulado: **Hacia la construcción de un dispositivo de orientación vocacional para adolescentes en situación de encierro por conflicto con la ley penal.**

La decisión de participar es voluntaria y puede o no participar, a la vez puede interrumpir su participación en el momento que lo decida.

Toda la información del estudio será confidencial y se resguardará la identidad de todos los participantes.

AL FIRMAR ESTE CONSENTIMIENTO INFORMADO UD. ESTA ACEPTANDO PARTICIPAR DE ESTA INVESTIGACION, AUTORIZADA POR LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA Y LA CARRERA DE PSICOLOGIA

Habiendo sido informado y entendiendo los objetivos y características del estudio, acepto participar de esta investigación.

Firma: _____

Fecha: _____

Anexo III: Observaciones de la inmersión inicial

Semana I

Las autoridades del Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal N°1 dieron formalmente el visto bueno a la realización de la presente investigación acción agradeciendo en diversas ocasiones por la propuesta. Además, se solicitó, por común acuerdo, la socialización de la misma con las profesionales de los equipos técnicos que allí se desempeñan; para definir qué jóvenes podrían ser candidatos a participar y para compartir información respecto al recorrido de la orientación vocacional y sus resultados.

Para definir posibles horarios, se recomendó en dos oportunidades que se dialogue con Silvia y Franco del área socioeducativa ya que ellos organizan cronogramas de talleres. Ellos me mantuvieron al tanto de los posibles momentos en los que la intervención podría llevarse a cabo. Sin embargo, también dependería de la dirección del Núcleo Educativo; por lo que se recomendó elevar una nota a la directora del mismo: Silvina. Mientras se charlaba con Silvia en la oficina del programa socioeducativo, entraban y salían personas, solicitando materiales, informes. Silvia mencionaba que solo tenía plazo hasta ese mismo día para inscribir a un joven en la escuela primaria y estaba organizando los documentos correspondientes para su presentación. Además, comentó que la escuela primaria ya había comenzado y en ese momento asistían 4 jóvenes. Por otro lado, la escuela secundaria, por gestiones del Ministerio de Educación, recién iniciaría a fines de Abril; al igual que los talleres del Centro de Atención a Jóvenes. De esa manera manifestó cierto displacer ya que no contaba con recursos económicos ni humanos para proponer talleres en los meses de marzo y abril. Se le propuso hacer una entrevista para conocer un poco más el contexto socioeducativo de los jóvenes.

La Lic. Karina es psicóloga en el ámbito penal juvenil desde el año ____ y accedió a acompañar este proyecto como tutora del mismo. Ella se mostró interesada en el proyecto y propuso tres jóvenes que podrían ser candidatos para participar: N, M y G. Ella sugirió que se hagan observaciones en un taller sobre Comunicación. Este taller es coordinado por ella, otra psicóloga Victoria y un abogado _____. Allí se organizan diferentes actividades y técnicas prácticas para trabajar con todos los jóvenes que deseen participar. Se acordó que sí se participaría del taller, lo que permitió mayor familiarización y continuar conociendo a los jóvenes y al contexto. Finalmente, la tutora

recomendó conversar con el jefe del Servicio Penitenciario “jefe Páez” para coordinar entrevistas con agentes del servicio.

La conversación con el jefe Páez inicia en el pasillo del edificio, y éste se dirige a una oficina para dialogar mejor. En primer lugar, se le comenta que se tiene la aprobación del proyecto por parte de las autoridades y seguidamente se le explica brevemente de qué trataría. Cuando se le pregunta por la posibilidad de mantener una entrevista con agentes del servicio penitenciario, el jefe preguntó si lo que se quería saber era sobre la vocación de los agentes; a lo que se le explica que no. Que, si bien la orientación vocacional se haría para los jóvenes alojados en la institución, resultaba importante contar con el punto de vista de los agentes respecto al futuro de los jóvenes, su contexto sociofamiliar etc. ya que ellos mantienen mayor contacto con los jóvenes. Salvada la duda, el jefe accedió y propuso que se entrevistase a un encargado, un oficial y a él mismo.

Este día también se conversó brevemente con la trabajadora social María quien durante el año 2015 fue coordinadora del programa socioeducativo. Ella también propuso que se podría trabajar con M y S como posibles candidatos. María accedió a ser entrevistada.

Impresiones: La institución se muestra abierta a diferentes tipos de talleres e intervenciones que se proponen hacer. Además, siento que como ya me conoce la gran mayoría de las personas que allí trabajan, recibo su aceptación casi instantáneamente.

Particularmente, los miembros del área socioeducativa se ven ansiosas por que comience con los espacios de orientación vocacional ya que luego habrá menos tiempo. Si bien el tiempo es algo que debo tener en cuenta, lo más prudente es no dejarme contagiar por esa ansiedad.

El movimiento de las personas que allí trabajan es bastante, personal y profesionales ingresan a una y otra oficina, solicitando informes, oficios, compartiendo información, etc. Sin embargo, las autoridades solo permanecen en su oficina, que se encuentra apartada de las demás y para comunicarse con las distintas áreas lo hacen desde afuera, mediante la ventana.

Semana II

Participación en el Taller de Comunicación

Quienes coordinaban el taller Karina, Victoria y un abogado se encontraban reunidos planificando qué iban a realizar. Su objetivo se centraba en demostrar que cuando muchas personas hablan al mismo tiempo, la comunicación se ve imposibilitada ya que no se puede prestar atención. Ellos dialogaron, aportaron ideas y se iban complementando unos a otros, preguntando también cuál era el punto de vista de la investigadora. Definieron que se dividiría a los jóvenes en cuatro grupos y le pidieron a la investigadora que participe coordinando alguno. La dinámica consistía en que cada grupo se pondría en círculo y habría un miembro que se coloque en medio. Quienes permanecerían en el círculo debían hablarle al que estaba en medio sobre un tema en particular, todos al mismo tiempo. Mientras que, quien estaba al medio debía intentar prestar atención a todos los mensajes que reciba. Como cierre, pretendían lograr que los jóvenes comenten qué sintieron y qué les provocó la experiencia; para así, concluir que para que haya buena comunicación se debe prestar atención, pero también se debe poder hacer silencio y hablar uno a la vez.

Al salir al patio había 4 jóvenes haciendo actividad física, otros estaban en taller de música y otros estaban sentados en grupos. Se ingresó al espacio en el que se trabajaría y había allí dos jóvenes jugando a las cartas. Saludaron y preguntaron a la investigadora ¿Cuándo volverían los salesianos? Pregunta que se repetiría en varias oportunidades por diferentes jóvenes. Se conversó también con un joven, V, a quien la investigadora ya conocía ¿cómo estaba? El joven comentó que pronto sería mayor de edad; y se dio el siguiente diálogo:

Investigadora: Y después de eso ¿qué va a pasar?

V: Quiero estudiar.

Investigadora: ¿Qué te gustaría estudiar?

V: No sé. Cualquier cosa.

Investigadora: Pero ¿volverías a la escuela? O te referís a algún oficio o curso.

V: Para ser albañil.

Investigadora: Ah, y ¿por qué?

V: Porque sí. Albañil o electricidad.

Investigadora: Y ¿qué te gustaría más?

V: Albañil

Investigadora: Y ¿qué te llama la atención de ser albañil? Hacer la mezcla, levantar una pared ¿qué?

V: Hacer una pared.

Luego se sumaron a la conversación otros jóvenes, aunque inmediatamente se dió inicio al taller.

Coordinadores, jóvenes y la investigadora se colocaron en ronda, se presentaron y comenzó la dinámica. Al ser menos jóvenes que lo esperado, se dividió al grupo en dos. La dinámica se llevó a cabo según lo planeado. Hacia el final los coordinadores intentaron concluir en conjunto con los muchachos, logrando que algunos comuniquen su experiencia y comentaban “*Me sentí aturdido*” “*Me sentí sorprendido*” “*Quería que todos se callaran para poder responderles*”. Además, se habían sumado los jóvenes que estaban haciendo actividad física y todos se sentaron en los asientos que había en el lugar. _____ comentó que para que haya una buena comunicación era importante poderse escuchar, hacer silencio y prestar atención. Uno de los jóvenes comenta que “*a pesar de que eso se diga en el taller, nadie lo haría*” A lo que los coordinadores respondieron que precisamente por eso dependería de cada uno si lo llevaba o no a la práctica. En la conclusión del taller estuvieron presentes también dos docentes que trabajan en la institución y comentaban su perspectiva.

Luego del taller los coordinadores se reunieron nuevamente, comentaron que salió bien y reflexionaron respecto de la participación de algunos de los muchachos. _____, llevando la conversación hacia otro lado, solicita conversar respecto a una duda que tenía sobre las personas que comenten delitos de abuso sexual o violación. Las profesionales psicólogas respondieron y comentaron el caso de alguno de los jóvenes. Además, conversaron sobre la problemática de las reincidencias y cómo sucede que algunos jóvenes salen en libertad del centro con algún plan para su futuro o alguna idea sobre qué hacer y, sin embargo, regresan al mismo grupo de amigos, mismo barrio, mismas formas de consumo y reinciden en el delito. La Lic. Karina opinó que si bien se puede trabajar de forma terapéutica o en relación al proyecto de vida con algunos jóvenes, las decisiones que tome el joven respecto al rumbo de su vida le son propias y ya no es competencia de los profesionales lo que decidan los jóvenes estando afuera de la institución.

Finalizado ese momento de diálogo, se le pregunta a la Lic. Karina cuándo habría reunión del equipo técnico, pero aún no lo sabía. Como tutora, facilitó a la investigadora el número de la Coordinadora de los equipos técnicos Gabriela; con quien se acordó una cita.

Impresiones:

Me pregunto qué sucede con las decisiones de esos jóvenes que al obtener la libertad no llevan a cabo aquello que habían decidido. Me pregunto de quién es esa decisión o proyecto con el que salen de allí, ¿fue elaborado por un profesional?, ¿Fue determinado por un magistrado? ¿Se asocia en algún punto al deseo vocacional del joven? ¿Están adaptadas a la trama social que atraviesa la subjetividad del joven? Pienso que sería bueno conversar estas preguntas con profesionales del equipo técnico.

Anexo IV: Entrevistas a personal penitenciario y profesionales

Entrevista a personal penitenciario n°1: E1

La siguiente entrevista forma parte de un proyecto de investigación- acción que tiene como fin último conocer los efectos subjetivos que un espacio de orientación vocacional podría brindar a los jóvenes alojados en el CAJCLP N°1 en Salta Capital. Para ello es importante contar con su mirada sobre cuestiones vinculadas con: los jóvenes, su futuro, sus intereses, su realidad familiar y su paso por diferentes instituciones.

S1 [Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?

Penitenciario N°1: Casi 10 años, en septiembre se cumplen 10 años]

Eje n° 1 los jóvenes y el futuro:

S2 [E: ¿qué mirada tiene de los jóvenes? ¿Cómo ve a los jóvenes?

P: Los veo sin un modelo o guía para tomar como referencia para ser cuando sean mayores. Salvo el ideal que toman de la familia, que muchas veces es el robo, la comisión de delitos y de que el gobierno les tiene que dar lo que ellos necesitan.

E: ¿Cómo se imagina el futuro de ellos, podría describirlo?

P: Creo que son un material dispuesto, si uno los va amoldando pueden tener un mejor futuro que el presente de ahora.

E: ¿Y los jóvenes: cómo ven su futuro?

P: Ellos no tienen, no piensan en el futuro, viven el hoy. A algunos si los sentás ahí los podes hablar bien y ahí creen que puede haber algo. Pero sino viven el día a día.]

S3 [E: ¿Qué piensa Ud. sobre el acceso que pueden tener los jóvenes a oportunidades de trabajo o estudio?

P: Creo que si tienen muchas oportunidades pero no las conocen porque viven en su grupo, en su mundo. Estudiar, tener una beca, conocer alguien o algo en el deporte; nadie les dice que pueden, entonces se va la oportunidad, porque no van no asisten.]

EJE N°2 Realidad familiar de los jóvenes:

S4 [E: Recién mencionó algo respecto a las familias de los jóvenes y el mundo del delito. ¿Podría explicarlo?

P: Ellos saben que al ser menores entran y salen porque son inimputables. Y a veces la misma familia es la que los lleva por ese camino.

E: ¿Cómo son las familias de los jóvenes? ¿Cómo las podría caracterizar?

P: Yo veo que no hay contención familiar en la mayoría, no hay una guía, alguien que le ponga límites. En algunos sí, puede ser pero son la minoría. Generalmente no hay una guía.

E: ¿A qué se refiere con contención familiar?

P: A que si tienen un problema o una pregunta, la familia no está, no los pueden orientar o sacar eso y acuden a los amigos. También veo que hay familias desintegradas, el padre está preso, la madre trabaja para poder ayudar. Generalmente trabajos de hogar y los padres gran mayoría son albañil o desempleado.

E: ¿Qué puede observar usted en las visitas?

P: Siempre hay cierto respeto, no sé si es porque estamos nosotros.

E: ¿A qué se refiere?

P: Ellos cuentan que en la calle no es así. Por lo que ellos conversan, en sus familias no hay, no están. Por ejemplo no paran en la casa, ni los chicos ni los padres, no hay comunicación.

E: ¿Qué dicen los jóvenes sobre sus familias?

P: Por ejemplo, como son familias compuestas, las madres generalmente salen en favor de la pareja que de su propio hijo. Como si hubiera una guerra entre el padrastro y el joven.

E: Con respecto a las ocupaciones de los padres, esto de que las madres se dedican a tareas de hogar y los padres suelen dedicarse a la construcción; ¿se da en todos los casos?

P: Algunos tienen un buen pasar pero por droga delinquen, roban a la familia. Aquí hubo hijos de odontólogos, dueños de negocios. Estuvieron los hermanos... que por su adicción roban, la mayoría consume drogas.]

S5 [E: ¿Por qué cree que consumen?

P: Para ellos es un escape de este mundo, de la realidad. Como un desahogo. Muchos de ellos Ud. los va a ver, tienen cortes, lesiones porque están deprimidos, como si algo los ahogara.]

EJE N° 3 Trayectoria institucional:

S6 [E: ¿Hay jóvenes que antes de llegar al centro habían sido institucionalizados? Por ejemplo, hogares, centros de rehabilitación.

P: Sí, ellos de chicos están en comisarías, en hogares de protección. Algunos pasan su niñez en institutos, la sala cuna.

E: ¿Por qué se da esto?

P: Porque las familias no pueden hacerse cargo, muchos tienen madres y padres privados de su libertad.]

S7 [E: ¿Qué piensa sobre la escolaridad de estos jóvenes?

P: Hay mucha deserción escolar. Casi todos arrancan la primaria, la gran mayoría y abandonan. A veces aquí tenemos que enseñarles a leer a escribir. Y una minoría ingresa en la secundaria y luego la deserta.

E: ¿Por qué cree que ocurre esto?

P: Porque no hay una familia constituida o responsable que les guíe.

E: Y ¿Qué dicen los jóvenes respecto a la escuela?

P: No les gusta. No les gusta que alguien les esté diciendo las cosas, no les gusta la disciplina. Son muy rebeldes, como todos lo fuimos alguna vez y no tienen quien les ponga límites. O también dejan por el bullying.

E: ¿Cómo sería eso?

P: Conocí el caso de un joven que iba a una escuela técnica en ..., y como no tenía recursos, no tenía para los materiales, buscaba de la basura, en la calle restos de cables, llaves, tornillos para armar su tablero. Y los demás compañeros que lo veían le decían “eh deja de basuriar”, “sos un basurero”. Y el joven llegó un momento que no aguantó más y dejó.

E: ¿Qué piensa del futuro escolar de los jóvenes?

P: Y está difícil. Afuera está difícil. No sé, para nosotros que de 20, 1 logre estudiar por sus propios medios y su propia responsabilidad y logre terminar, es un gran logro. Por ejemplo acá, nosotros tratamos que los talleres que se den, sean con fin de que conozcan, sepan hacer un oficio para que puedan trabajar. Porque usted vio que los talleres no son así aquí. Ahí chocamos con Derechos Humanos y con el Juzgado porque para ellos los chicos tienen que disfrutar de su adolescencia, que está bien, pero nosotros queremos que aprendan oficios pero ellos dicen que no pueden trabajar. A veces nosotros les enseñamos bajo poncho. No hay aquí talleres de electricidad, albañil, carpintería y la mayoría son grandes, están por cumplir 18 años. Y muchos no tienen el cómo poder estudiar. Por ahí, si vas al CIC y tenes que pagar \$300 por mes, y no lo pueden costear, sería ideal tener estos talleres para enseñarles.]

S8 [E: en este centro ¿establecen alguna relación con ocupaciones o trabajos? ¿Cómo se presenta esa experiencia?

P: Nunca hubo, porque hay talleres pero no los veo como fuente de trabajo por ejemplo: manualidades, pintura sobre tela, origami, cestería. Son talleres que están buenos para hobby pero no como fuente de salida laboral. No les sirve en la calle, nadie te va a comprar una pintura sobre tela. En cambio un electricista, un albañil si necesitas.]

EJE N° 4 Intereses ocupacionales:

S9 [E: ¿Podría identificar gustos, intereses de estos jóvenes?

P: Lo que más les gusta es el deporte, fútbol y ahora estamos enseñándoles volley. Un tiempo también hubo batucada, música.

E: ¿Hay algún ámbito del mundo ocupacional que despierte más interés por parte de los jóvenes? ¿Cuáles?

P: Sin mentirte, muchos, pero muchos chicos no sé si lo dicen en broma; porque a veces decimos cosas en broma y van un poco en serio. Pero dicen que quieren ser como el personal, o gendarme, celador.]

S10 [E: ¿Hay algo más que considere de importancia y quiera compartir en relación a los temas que se vienen hablando?

P: Que ellos no creen en otro futuro. Piensan en lo que les tocó vivir, en el presente. No hay más. Me gustaría que el gobierno nos de herramientas o los medios para poder mejorar esto, llegar más a los jóvenes para que el futuro de ellos les muestre posibilidades, de probar aunque sea algo diferente. Como le dije, son material dispuesto a que alguien los moldee, pero no hay alguien.]

Entrevista a personal penitenciario n°2: E2

La siguiente entrevista forma parte de un proyecto de investigación- acción que tiene como fin último conocer los efectos subjetivos que un espacio de orientación vocacional podría brindar a los jóvenes alojados en el CAJCLP N°1 en Salta Capital. Para ello es importante contar con su mirada sobre cuestiones vinculadas con: los jóvenes, su futuro, sus intereses, su realidad familiar y su paso por diferentes instituciones.

S1 [Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?

Penitenciario N°2: 9, 10 años.]

EJE N° 1 Los jóvenes y el futuro:

S2 [E: ¿Qué mirada tiene de los jóvenes?

P: Nosotros para trabajar, lo que hacemos es seguir los tratados internacionales, que ellos aquí la pasen lo mejor posible. Nosotros fuimos transferidos del penal con dos compañeros, en el año 2009; porque antes esto era de la policía. Pero cambió para adherirse a los tratados internacionales que en nuestro país tienen jerarquía constitucional. Acá el centro es modelo para otros centro de detención de menores, aunque todavía está lejos porque según los acuerdos ellos no tienen que estar aquí encerrados.

E: y ¿cómo Ud. describiría a los jóvenes que están alojados aquí?

P: No son delincuentes, son chicos que se han equivocado de camino, pero pueden cambiar. Por lo general tienen problemas de adicción, por ser adolescente, a veces tienen resentimiento con la sociedad, con los padres; tienen padres también con adicciones. Por ejemplo yo tengo mis hijos, y trato de entenderlos y acá también es así. A veces hay que soportar los problemas que traen en la casa, falla la contención familiar y entonces salen con los amigos, se drogan.

Otros roban para llamar la atención de los padres, otros por necesidad.

E: ¿Cómo se imagina el futuro de ellos, podría describirlo?

P: Si no existe una propuesta seria, un programa, capacitaciones para ellos... el futuro de ellos es la cárcel. A veces a nosotros nos toca hacer servicio en el penal y ahí nos encontramos con los que estuvieron acá; en un 90%.

E: ¿Por qué cree que se da esto?

P: Y en muchos casos es por la familia, están todos presos y ya tienen inculcada esa cultura, casi todos son de barrios marginales y para ellos es como algo natural, que tiene que pasar. Ese es su futuro, a menos que haya un programa que les haga ver que son útiles para la sociedad.

Muchas veces lo que falla es la contención, aquí se los orienta, se les aconseja, aquí tienen contención, viste a... aquí esta gordito, se lo ve saludable. Pero afuera en la calle eso falla y vos los ves que están afuera un mes y vuelven a caer como un espectro, quebrado.

E: ¿Por qué?

P: Por los mismos amigos, o gente que los utiliza para vender, ellos venden y como son menores los utilizan y no es que les pagan. Sino que les dan algo de lo que les sobra para su consumo.]

S3 [E: ¿Y los jóvenes: cómo cree Ud. que los jóvenes ven su futuro? En su trabajo ¿pudo escuchar que los jóvenes hablen respecto a su futuro?

P: Muchos, como todo chico sueñan con todo, conseguir un buen trabajo, ayudar a su mamá, a sus hermanitos, tener su auto. Pero la vida los sigue golpeando, el mismo ámbito que están, la pobreza, no tener estudios.

E: ¿A qué se refiere con que la vida los sigue golpeando?

P: Usted los va a ver todos cortados los brazos, con tatuajes, sus marcas les cierran muchas puertas; no les ayudan a una inserción social, porque son no confiables para la sociedad.

E: ¿Qué piensa Ud. sobre el acceso que pueden tener los jóvenes a oportunidades de trabajo o estudio?

P: Si no se las damos nosotros, no se las da nadie. Nosotros habíamos presentado un proyecto hace poco, averiguamos en la calle Independencia para que les vengan a dar cursos que les sirva a ellos para tener una salida laboral; eran cursos de service de motos, reparación de celulares. Pero desde Derechos Humanos está mal visto que el joven trabaje aquí, pero de nada sirve.

E: Y en relación a esto que cuenta ¿qué decían los jóvenes, estaban al tanto de estas ideas?

P: Ellos son los que nos piden, ¿por qué no nos enseñan algo? Algo más productivo, estamos acá de vagos no más.]

EJE N°2 Realidad familiar de los jóvenes:

S4 [E: ¿Cómo son las familias de los jóvenes? ¿Cómo las podría caracterizar?

P: Hay mamás que se sientan afuera, vienen llorando a ver cómo está su hijo, van al juzgado a ver qué pueden hacer. Pero hay otras que ni siquiera vienen a visitarlo, preguntar si necesita algo. Digamos a algunas les interesa y otras no.

E: ¿Qué puede observar usted en las visitas?

P: Hay madres que lloran, otras que los retan. Otros están tan familiarizados con la cárcel y entran como si vinieran a la escuela a visitarlos, completamente normal. Actualmente no traen muchas cosas, por la situación del país, el otro día una mamá trajo tres sobres de jugo, para compartir ahí. Antes traían ropa, galletas. La mayoría son de villas de emergencias, o son familias numerosas y bueno las mamás deciden dejarle para los hermanitos más chicos.

E: ¿Cómo es la relación entre los familiares y los jóvenes? (interacción) ¿Qué dicen los jóvenes sobre sus familias? (excepción)

P: Hay muchas familias que recién se dan cuenta lo importante de tener madre, padre, hermanos; lo valoran estando acá adentro. Algunos tienen a sus abuelos. Otros los odian a sus padres, están resentidos. Por eso cuando viven acá se aferran al personal, a las licenciadas; nos buscan para charlar, para aconsejar.

E: ¿Las familias manifiestan interés por lo que hacen los jóvenes, sus ocupaciones y estudios?

P: Casi nada, quizás hacia que vayan a la escuela, pero también eso puede ser por los beneficios económicos, como planes o el tema del boleto del colectivo.

E: ¿Y en relación al futuro, observa expectativas?

P: Mmm no. Es que como le digo, no esperan nada para el futuro. Tal vez que tengan familia, pero no algo como ser alguien en la vida.]

EJE N° 3 Trayectoria institucional:

S5 [E: ¿Hay jóvenes que antes de llegar al centro habían sido institucionalizados? Hogares, centros de rehabilitación.

P: Si en muchos casos hay padres que no se quieren hacer cargo o que no se pueden hacer cargo y van a parar a una institución. Salen a la calle y lo único que encuentran es la delincuencia. A veces pasa que les dan la libertad y ya no pueden estar aquí, pero los padres no los pasan a buscar. Los que cumplen los 18 años a veces se van solos. Eso le decía de las familias a veces yo no puedo entender, a veces los mismos padres traen drogas, cigarrillos. Me pasó ver en varias oportunidades y uno pregunta ¿por qué? y dicen “porque está sufriendo, pobre”. Hay varios padres que ya estuvieron presos, ya conocen como es el sistema; ahí es más difícil el control.]

S6 [E: ¿Qué piensa sobre la escolaridad de estos jóvenes?

P: El 80%, 90% tienen solo la primaria, incompleta no? Muchos la terminaron aquí.

E: ¿Qué dicen los jóvenes respecto a la escuela?

P: Por lo general no les gusta, les resulta aburrido. La mayoría es por la edad y hablar de sumar restar. No les gusta, capaz les da vergüenza, reconocer que no terminaron o que no saben. Aquí por ejemplo se les brinda apoyo del plan FINES, se les ayuda a terminar la primaria, después quedan a su suerte. No creo que continúen y menos un terciario.

E: ¿Qué piensa del futuro escolar de los jóvenes?

P: Está difícil, porque la mayoría de familias son pobres y para estudiar se necesita dinero. Y a la falta de proyectos de educación para chicos con diversos problemas, no existe. Por eso ve que salen de acá y después no van a la escuela. O no son aceptados por los colegios porque tienen problemas de adicciones o de violencia. Aunque también sé de casos que siendo mayores, los que están en el penal y tienen una condena larga para seguir, terminan ahí el secundario y algunos tienen estudios universitarios; hay varios abogados, contadores.]

EJE N° 4 Intereses ocupacionales:

S7 [E: ¿Podrían identificar gustos, intereses de estos jóvenes?

P: A ellos les gusta de aquí, la radio que usted ya la conoce, los juegos, el cine, música que contamos con todos los instrumentos, computación.

E: ¿Qué tipo de actividades son las que generan mayor interés en los jóvenes?

P: Más que nada los deportes y música.

E: Y dentro de la institución ¿qué tipo de actividades ocupacionales son las que generan mayor interés?

P: En realidad dentro de la institución no se pueden realizar actividades que se relacionen con el trabajo porque ellos son menores. No pueden por ejemplo ni siquiera cortar el pasto, limpiar los pasillos, ni siquiera hacer pan, que nosotros pensamos que son cosas que los ayudan, aprender a hacer algo. Al menos logramos que limpien su celda, a eso tuvimos que dibujarlo como una cuestión de higiene personal y del lugar donde habitan.

E: ¿Hay algún ámbito del mundo ocupacional que despierte más interés por parte de los jóvenes?

P: no escuché hablar sobre intereses ocupacionales, poco se habla de trabajo, de estudio. O sea está en sus metas, quizás lo tienen en cuenta pero está muy lejos de concretar.

E: ¿Hay algo más que considere de importancia y quiera compartir en relación a los temas que se vienen hablando?

P: Mmmm no.]

Entrevista a Lic. en trabajo social: E3

La siguiente entrevista forma parte de un proyecto de investigación- acción que tiene como fin último conocer los efectos subjetivos que un espacio de orientación vocacional podría brindar a los jóvenes alojados en el CAJCLP N°1 en Salta Capital. Para ello es importante contar con su mirada sobre cuestiones vinculadas con: los jóvenes, su futuro, sus intereses, su realidad familiar y su paso por diferentes instituciones.

S1 [Entrevistadora ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?

Trabajadora Social: Hace casi 12 años. Previamente había estado 2 años en la Secretaría de Niñez y Familia.]

EJE N° 1 Los jóvenes y el futuro y EJE N°2 Realidad familiar:

S2 [E: ¿Qué mirada tiene de los jóvenes?

TS: Yo veo que si uno lo potencia al joven y los incluye en actividades tienen una actitud positiva; podés generar espacios saludables y no solo para él sino para las generaciones de esa familia.]

S3 [E: ¿Cómo se imagina el futuro de ellos, podría describirlo?

TS: Lamentablemente la gran mayoría en el futuro reinciden en distintas situaciones.

E: ¿Cómo se dan esas situaciones de reincidencia?

TS: La situación en la que ingresan, el 98% se encuentra en situación de consumo. También tienen conflictos familiares internos; por ejemplo violencia intrafamiliar, algunos están en situación de abandono, o tienen a los padres separados o los mismos padres son adictos. Hay mucha falta de contención. Muchos ya vienen derivados de otras instituciones.]

S4 [E: ¿Cómo se da eso?

TS: Por ejemplo por alguna medida de protección familiar ingresan a hogares. Y después pasan por el sistema penal. Es como si hicieras carrera, ingresan en la Sala Cuna, después en hogar de niños y adolescentes y después los ves acá.

E: ¿Cómo ves que esto de hacer carrera influye en las trayectorias de los jóvenes?

TS: Lo que pasa es que en las instituciones así hay mucha carencia institucional en lo afectivo, si bien se le da un techo, comida, y se satisfacen las necesidades; los chicos no necesitan solo de lo material. Sino también en lo emocional, y eso es en lo que fallan las instituciones porque no los podes alzar, calmar. Después cuando son más grandes se fugan del hogar; muchos están en situación de calle y de ahí vienen a parar acá.

E: Y entonces con todo esto, ¿cómo ve el futuro para ellos?

TS: Incierto. La verdad que incierto, porque vos podes planificar un plan, elaborar una estrategia pero las condiciones y situaciones en las que viven los chicos no son las adecuadas para sostenerlos. Acá se puede observar que se modifican algunas conductas estando encerrados, pero después vuelven al mismo lugar. Juega mucho cómo está organizada nuestra sociedad.]

S5 [E: ¿Me podría explicar eso?

TS: Por ejemplo, muchos de ellos vienen de familias distorsionadas, que viven con el agresor adentro, algunos de escasos recursos económicos o que desconocen cuestiones elementales de salud. Viven mucho el día a día.

E: ¿Cómo sería eso?

TS: Que piensan sólo en las cosas cotidianas. También hay mucha naturalización del consumo, eso se ve mucho en todos.

E: ¿Dónde puede Ud. Observar esto?

TS: En las visitas domiciliarias. Por ejemplo en familias que están en situación de violencia les cuesta demostrar sentimientos, decir gracias, la tratan mal a la mamá, no se saludan. De todos modos no con todos pasa esto. Hay mamás que se les ve la desesperación por sacar a sus hijos de acá, se las ve muy angustiada. O ves que buscan que el chico se rehabilite, que lleve una vida diferente. Pero también sucede que con cada reingreso, van perdiendo las expectativas.

E: ¿Qué más podría decir sobre las madres de los jóvenes?

TS: Hay un mínimo de mamás que les da lo mismo. Hay padres con los que se puede trabajar, por ejemplo: la escolaridad, es algo con lo que se comprometen mucho. Los inscriben, van a la escuela, piden los trabajos prácticos. O que en cuestión de salud se preocupan. Todos estos chicos suelen ser hijos de papás que estudiaron.]

S6 [E: ¿Hay diferencias entre los padres que estudiaron y los que no?

TS: Sí, hay muchos papás que no terminaron la escolaridad primaria y se puede ver mayor interés en los que sí estudiaron que en los que no. Igual acá llegan jóvenes de cualquier tipo, también ha habido hijos de médicos, abogados, los menos. Pero también.]

S7 [E: Con toda esta información, cómo cree Ud. que los jóvenes ven su futuro?

TS: Mmm ellos no planifican, viven el día a día. O van pensando en la marcha, como dije hace un rato. A veces ni teniendo hijos se preocupan a ver si tienen para comer en el día.

E: En su trabajo ¿pudo escuchar que los jóvenes hablen respecto a su futuro?

TS: Muy poco, también es un factor importante considerar las oportunidades que ellos tienen, ellos ven que son muy pocas y se frustran, porque, como dije vienen de familias de bajos recursos. A veces los papás no tienen ni para calzado para ir al colegio y dejan de ir, o para el colectivo. Y no van. También sucede que extravían el documento y no se lo hacen de vuelta, entonces quedás fuera de cualquier sistema porque sí o sí se requiere el DNI para múltiples trámites.]

EJE N° 3 Trayectoria institucional:

S8 [E: Hace rato hemos hablado sobre cómo se van relacionando los jóvenes con las diferentes instituciones, crees correcto entonces decir que hay jóvenes que antes de llegar al centro habían sido institucionalizados.

TS: Sí, como te dije la gran mayoría es como si “hicieran carrera” entre hogares de niños, de adolescentes hasta caer acá.

E: Y en relación a la institución escolar ¿Qué piensa sobre la escolaridad de en estos jóvenes?

TS: No les gusta. En algunos casos no les gusta, en otros les es difícil por lo que no cuentan con los recursos suficientes.

E: ¿Qué dicen los jóvenes respecto a la escuela?

TS: Ellos si manifiestan el deseo de querer terminar el secundario o la primaria al menos, pero después en la realidad ves que eso no lo cumplen por los motivos que te daba recién.

E: Y ¿Qué piensa del futuro escolar de los jóvenes?

TS: Como todo en la vida de ellos, es incierto, la escolaridad en particular quizás dependa más de ellos mismos, porque algunos hasta con la ropa rota van, asisten. También sucede que cuando son más grandes se dan cuenta o se les despierta un interés real por terminar el secundario.]

EJE N° 4 Intereses ocupacionales:

S9 [E: ¿Podrían identificar gustos, intereses de estos jóvenes?

TS: Para serte sincera, estar en la esquina de la casa fumando. Les gusta salir con sus amigos. Les gusta mucho la cumbia y jugar al fútbol. También ahora comenzó a gustarles más la música por el rap. Muchos también se interesan por el arte, acá desarrollan mucho la parte artística.

E: ¿Qué tipo de actividades son las que generan mayor interés en los jóvenes?

TS: Principalmente los deportes, todo lo que tenga que ver con el movimiento y el arte. Muchos tienen interés, o al menos es algo que sostienen todas las semanas el jugar al fútbol.

E: Y dentro de la institución ¿qué tipo de actividades ocupacionales son las que generan mayor interés?

TS: Acá se hicieron talleres de huerta, ese les gustaba mucho. Sino también ahora tienen computación, que les gusta. Un tiempo hacían panadería, electricidad.]

S10 [E: En este centro ¿establecen alguna relación con ocupaciones o trabajos? ¿Cómo se presenta esa experiencia?

TS: Depende mucho de los que estén a cargo, porque siempre hay muchas ideas pero no todas se llevan a la práctica. Se tenía la idea de hacer un curso de mecánica de automotores, trabajo con plásticos, chapa y pintura, panadería y repostería pero son cosas que no se mantienen en el tiempo.

E: Recibí algunos comentarios respecto a que a veces no se permitían algunos cursos ligados ocupaciones porque al ser los jóvenes menores de edad, “habría que tener cuidado de no hacerlo parecer como trabajo infantil”, y quizás en ese punto parecieran chocar intereses entre diferentes sectores dentro de la institución, ¿Ud. qué piensa?

TS: Que no es así, porque todo tipo de taller o actividad educativa es bienvenido aquí, no es que se los pone a trabajar a los chicos, sino que es educativo.

E: ¿Hay algún ámbito del mundo ocupacional que despierte más interés por parte de los jóvenes? ¿Cuáles?

TS: Hace tiempo venían pidiendo ellos mismos talleres de motos (que se está por llevar a cabo) y otro de repuesto y reparación de celulares. Después afuera por ahí suelen trabajar como vendedor ambulante, o en el cofruthos, la mayoría en algún momento trabajó de albañil.

E: Este tipo de actividades dentro del mundo laboral son las que les despiertan interés.

TS: Claro, después si han trabajado de otras cosas, algunos en almacenes, cortando pasto, o de chatarrero. Pero bueno, es por subsistencia, cuando se ven en la necesidad de ayudar en la casa o para comprarse algo, algunos que ingresaron acá y que si no estudiaban trabajaban, sino también para consumo.]

S11 [E: ¿Considera que los intereses de ellos van modificándose en este proceso de institucionalización?

TS: En pocos casos los ingresos que recién entran acá les hace un click y modifican su conducta. En muchos casos ingresar acá es algo ya naturalizado que en algún momento les va a tocar. E incluso hay algunos que ven este lugar como un lugar para vivir y donde van a tener comida, un equipo que los contiene y pueden sentirse bien.

E: ¿En qué nota esto?

TS: Ellos mismos lo van expresando en entrevistas, caen aquí y reciben una mejor alimentación, se les hace saber sus derechos. Y de los que modifican su conducta se ve que se inscriben en secundario o a veces en la primaria. Antes se veía más que venían con primaria incompleta, ahora son más los que ya están en secundaria pero la mayoría ya tenía abandonada la escolaridad al momento de ingresar aquí.]

S12 [E: ¿Cuáles crees que son las razones?

TS: Puede ser por situación económica, por el mismo consumo, o algunos tienen mal comportamiento entonces en algunas escuelas ya no los reciben. Ellos sienten ese rechazo, que a la vez les genera desinterés porque ven al sistema educativo como excluyente, entonces a los que fueron expulsados ya lo ven como algo limitante.]

S13 [E: ¿Hay algo más que considere de importancia y quiera compartir en relación a los temas que se vienen hablando?

TS: Que si hubiera políticas públicas dentro de la institución, con recursos para la gran mayoría, y que trabajase como debería se podría cambiar la situación de vida de los jóvenes. Pero tendrían que ser políticas en relación al ámbito familiar, económica, becas de capacitación laboral, convenios con programas de adolescencia.]

S14 [E: Y en relación a la subjetividad de los jóvenes?

TS: Que no están preparados para la frustración, que es como una muerte para ellos. También en algunos casos están sujetos a eternas promesas que les genera expectativas y al no recibir lo que esperan, es como si se les bajara el autoestima. Por eso muchos presentan autolesiones, no tienen recursos para enfrentar esa frustración.

E: Muchas gracias]

Entrevista a lic. en psicología: E4

La siguiente entrevista forma parte de un proyecto de investigación- acción que tiene como fin último conocer los efectos subjetivos que un espacio de orientación vocacional podría brindar a los jóvenes alojados en el CAJCLP N°1 en Salta Capital. Para ello es importante contar con su mirada sobre cuestiones vinculadas con: los jóvenes, su futuro, sus intereses, su realidad familiar y su paso por diferentes instituciones.

S1 [Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?

Psicóloga: Hace 10 años aproximadamente.]

EJE N° 1 Los jóvenes y el futuro:

S2 [E: ¿Qué mirada tiene de los jóvenes?

P: Los jóvenes de aquí son adolescentes que en el mejor de los casos han cometido un error, estaban en el lugar equivocado a la hora equivocada. Y en el peor de los casos se nota que algunos van configurando una estructura de personalidad con al menos algunos rasgos antisociales o hasta psicopáticos podríamos decir. Pero son los menos. Generalmente se dan como en el primer caso.]

S3 [E: ¿Cómo se imagina el futuro de ellos, podría describirlo?

P: Qué te puedo decir, muy variable, depende de muchos factores es incierto. Porque algunos salen con la idea de hacer las cosas bien como corresponde y cuando está afuera se vuelve a drogar, vuelve al mismo barrio, los mismos amigos y así. Depende mucho de cada uno y de la situación familiar.

E: ¿Y los jóvenes: cómo cree Ud. que los jóvenes ven su futuro?

P: Te diría que casi ni piensan en su futuro. Es como si vivieran en el tiempo presente y no hubiera un mañana, o al menos no lo tienen planificado. Si por ahí hay algunos que expresan algunos deseos o cosas en relación al futuro pero muy inciertos.

E: En su trabajo ¿pudo escuchar que los jóvenes hablen respecto a su futuro?

P: Muy poco, algunos si expresan deseos en relación al futuro. Lo que más surge es el tema de formar una familia quizás u obtener un trabajo, pero no como algo por decirte, planificado.]

S4 [E: ¿Qué piensa Ud. sobre el acceso que pueden tener los jóvenes a oportunidades de trabajo o estudio?

P: Hay oportunidades, pocas. Pero hay, lo que pasa también es que ellos desconocen, o como todos los adolescentes que necesitan que alguien esté ahí digamos conteniendo o informándole sobre algunas oportunidades. Más de trabajo, porque de estudio vos verás aquí hay muchos jóvenes que abandonaron la escuela ya sea primaria o secundaria. Así que tendrían quizás más oportunidades de tener algún trabajo más como “changa”. Depende también del acompañamiento que le brinde la familia, porque como digo, si afuera no tienen posibilidad de contar con mayores que los guíen o los orienten... bueno. Es complicado.]

EJE N°2 Realidad familiar de los jóvenes:

S5 [E: ¿Cómo son las familias de los jóvenes?

P: Son variadas. A veces pasa que cuando se entrevista a alguna mamá o alguien del entorno familiar en caso de ser necesario, te das cuenta con mayor claridad cómo viene la mano con el chico.

E: ¿En qué sentido variadas?

P: En sentido de que no hay digamos un tipo fijo de familia de los chicos. Las hay, por ejemplo, de todos los tipos, todas clases sociales, con padres separados o juntos. Muchas familias, como se dice ensambladas; padres profesionales. En muchos de los casos los chicos tienen ya sea alguno de sus padres o hermanos privados de libertad.

E: ¿Cómo podría caracterizar a las familias? Ud. pudo alguna vez estar presente en las visitas, ¿qué pudo observar allí?

P: Se puede ver que hay comunicación, quizás superficial, algunos vienen y lloran. También se ve que hablan como si estuviesen hablando, un grupo de amigos, como sin distinción.

E: ¿Qué más podría decir sobre la relación entre los familiares y los jóvenes?

P: A veces se ve mucho maltrato. Muchos jóvenes vienen con casos de violencia familiar, porque como son por decirte vínculos laxos, con los tíos, padrastros. Tampoco son todos los casos. En la mayoría siempre está la mamá presente que se preocupa que quiere saber qué le pasa a su hijo, se afligen; si el chico necesita algo le traen.

E: Y los jóvenes ¿Qué dicen sobre sus familias?

P: Suelen extrañar, algunos estando acá se podría decir que se dan cuenta y valoran lo que estar en su casa con su familia. Pero también salen afuera y es como que se les olvida y no vuelven a la casa.]

S6 [E: ¿Esto sucede en todos los casos?

P: No, también suele pasar que están enojados, o que tienen rencor por distintos motivos, ya sea porque se han peleado, o porque la mamá o el papá tienen otra pareja, otra familia. Pero si por ejemplo pasa que ese enojo uno lo puede ver pero ellos no saben o no tienen quizás conciencia de que tienen esa carga emocional podríamos decir.]

S7 [E: ¿las familias manifiestan interés por lo que hacen los jóvenes, sus ocupaciones y estudios?

P: Qué te puedo decir, algunos si se preocupan, se involucran pero como en distintos niveles. Por ejemplo que los inscriben, o los hacen inscribir. O sino que por lo menos les piden que estudien. O sino bueno que trabajen. Pero con los chicos es complicado, son adolescentes, y por ahí las mamás o los papás no saben cómo ponerse firmes por decirte.

E: En su trabajo pudo ver ¿Qué esperan las familias de los jóvenes? O si¿ en relación al futuro, tienen alguna expectativa?

P: Justamente ahí se pueden sacar algunas conclusiones porque ni las mismas familias de los chicos a veces tienen digamos el tiempo estructurado, o planificado en relación al futuro. También por las condiciones sociales, son familias que por ahí trabajan todo el día para comer ese mismo día o hasta mañana. Entonces qué expectativas pueden generar. Es como que viven el día a día.]

EJE N° 3 Trayectoria institucional:

S8 [E: Ahora cambiando el rumbo de la entrevista, ¿Ud. observó que haya jóvenes que antes de llegar al centro habían sido institucionalizados, ya sea en hogares, centros de rehabilitación?

P: Sí, muchos chicos que ya han estado en hogares y de ahí se fugan y los traen aquí. O que ya han tenido demoras en comisarías también. Aunque también hay chicos que por primera vez se topan con el sistema penal cuando los traen acá.

E: Y en relación a otro tipo de instituciones como la escuela, ¿qué piensa sobre la escolaridad de en estos jóvenes?

P: ¿Qué pienso yo? El otro día leía un libro, sobre los chicos desencantados, la mayoría son así como que no les llama la atención y tampoco tienen alguien que los motive, terminan dejando, prefieren estar en la calle.

E: Y ¿qué dicen los jóvenes respecto a la escuela?

P: Eso, que no les gusta, a muchos los que les pasa también es que les resulta difícil y muchas veces no toleran esa, como frustración de no poder aprender, o ven que los demás avanzan y ellos no. Entonces terminan dejando por esa frustración. Después son pocos los que retoman. Generalmente ya prefieren trabajar o por necesidad o porque no les queda otra.]

EJE N° 4 Intereses ocupacionales:

S9 [E: ¿Qué podría decir sobre los jóvenes y el mundo laboral?

P: Casi todos los que ingresan, sobre todo cuando son de 15 años para arriba ya han trabajado de algo. Muchos como albañil. Es algo más bien temporal, no es algo que sostienen demasiado. Suele darse por ejemplo porque los tíos o los primos los llevan a trabajar, como quien dice para que no anden de vagos.

E: ¿Hay algún ámbito del mundo ocupacional que despierte más interés por parte de los jóvenes?

P: El ámbito este de la construcción es lo que más se escucha porque tienen más facilidad para trabajar ahí. Pero que les despierte interés, no sé si se detienen a ver qué les interesa sino, que trabajan para cubrir necesidades, ayudar en la casa o comprarse sus cosas.]

S10 [E: Y ¿Podrían identificar gustos, intereses de estos jóvenes?

P: A ellos les gusta juntarse con sus amigos, o sino lo que más les gusta es lo el fútbol, lo deportivo, sobre todo al grupo que hay ahora, hay muchos jóvenes, por decirte, deportistas.

E: Y dentro de la institución ¿qué tipo de actividades ocupacionales son las que generan mayor interés?

P: Bueno lo deportivo es lo que más les gusta, música también viste que por ahí hacen sus presentaciones en los actos, tocan canciones. Ese tipo de cosas, quizá no tan intelectuales. Pero como actividad ocupacional, ¿trabajo decís? la parte de panadería. Tampoco hay mucho para elegir aquí, lo que hay es lo que hacen. Ahora iba a haber no sé si un taller de motos, service de motos.

E: ¿Conoce si han transitado por otros trabajos u otras actividades similares a parte de albañil? ¿Cómo ha sido eso?

P: Mmm sí, pero muy precario, algunos trabajaron como carreros, o vendedores ambulantes. Pero es, por decirte intermitente, muy temporal. No suele ser algo que sostengan. Son pocos los que realmente tienen como un “oficio” aprendido. Por ejemplo los de ayudante de albañil o hace poco hubo un chico que sabía trabajar en carnicerías. Después hay algunos que por ejemplo, ahora hay un chico que vende droga muchas veces es para su consumo personal y a cambio de eso vende o distribuye, algunos lo ven como trabajo a eso.]

S11 [E: Para Ud, este centro ¿establece alguna relación con ocupaciones o trabajos? ¿Cómo se presenta esa experiencia?

P: Mmm sí y no. O sea vos al chico no lo podes poner a trabajar o hacer que consiga un empleo, sí se los puede capacitar, para que sepan, eso por ahí se trabaja aquí con ellos, quizás llamarlos a la reflexión para que vean que pueden aprender un oficio y vivir de eso.

E: Y el centro, como institución ¿propone o tiene algún plan para alguna capacitación de ese estilo?

P: Mmmm depende en realidad de la buena voluntad de la gente que trabaja aquí, que quiera proponer algún taller o actividad, o sino desde el programa, no es algo

planificado como “estandarizado”; sino que van surgiendo propuestas y a veces se implementan.]

S12 [E: ¿Considera que los intereses de ellos van modificándose en este proceso de institucionalización? ¿En qué lo notó? ¿Cómo es ese proceso?

P: Digamos, el estar en esta institución sí los modifica. Para bien o para mal, mayormente y lamentablemente para mal, porque algunos al convivir con otros jóvenes quizás más por decir experimentados en el delito es como que se avivan más o también les afecta estar privados de libertad y ya se creen los delincuentes. A muchos los vas a escuchar decir que quieren ser como Pablo Escobar. ¡Pablo Escobar es un delincuente! Algunos si comprenden y valoran que es mejor estar con su casa con su familia y bueno, reflexionan y cambian para bien. Y no vuelven a caer. Pero otros es como si siguieran en la misma y hasta se potencian, entonces comienzan ingresando, salen en libertad y no duran ni dos semanas afuera que ya vuelven a caer. Es algo que pasa mucho con los que tienen situación de consumo problemático.]

S13 [E: ¿Cómo ve la situación de consumo?

P: Cuando llegan aquí los jóvenes, quizás el ojo clínico te hace ver quienes podrían llegar a presentar consumo problemático, vienen flacos, con el pelo largo, medio perdidos; te das cuenta. Sino también se puede sospechar de un consumo ocasional. Que al final lo terminan diciendo. Pero bueno eso ya es para derivación a adicciones.]

S14 [E: ¿Hay algo más que considere de importancia y quiera compartir en relación a los temas que se vienen hablando?

P: Mmm no, yo creo que ya hablamos de todo.

E: Muchas gracias.]

Anexo V: Entrevistas con los adolescentes

Entrevista a A: EA

S1 [Entrevistadora: ¿Hace cuánto estás ya?

A: Desde el 30 de abril de 2018.

E: Y ¿cómo la venís llevando?

A: Bien, pensando en no *moquiarme* no más.

E: ¿Moquiarte?

A: Claro.

E: A ¿qué te referís?

A: En la celda se pelean, o te vienen a tirar la bronca.

E: Y vos...

A: Yo me quedo piola.

E: Y ¿qué es lo que te hace dar ganas de *moquiarte*?

A: Te dicen “A_____ no hiciste bien fajina”, “A_____ no has hecho esto”.

E: Eso ¿te molesta?

A: No.

E: ¿Qué pensás sobre que te digas así?

A: Está bien. Que te tengan cortito.

E: Te parece que está bien.

A: Sí, para que no te moquies.

E: Alguien más te tiene o te tenía cortito estando afuera?

A: Mi papá.

E: Con el que hablaste recién.

A: Sí.]

S2 [E: Conversaban algo sobre el colegio, ¿me podrías contar más?

A: A partir de hoy voy a ir al colegio afuera.

E: ¿Qué sentiste?

A: Bien, si me gusta ir al colegio.

E: Y ¿cómo hiciste el año pasado?

A: Rendí todas las materias a fin de año.

E: ¿Cómo hiciste para estudiar?

A: Pedí permiso a la directora si podía rendir. Y pedí permiso al jefe, estudiaba en mi celda. Vio que hubo un tiempo que no salía a hacer actividades, estaba estudiando.

E: Y cómo te fue?

A: Aprobé todo, los profesores me regalaron nota también.

E: ¿Por qué decis que te regalaron nota?

A: Sí me regalaron. Me pusieron 9, 7. En matemática 6. Ahí debe estar mi libreta.

E: ¿Cuál materias te gusta más?

A: Matemática.

E: Matemática, ¿Por qué?

A: Me resulta fácil.

E: ¿Y la que menos te gusta?

A: Lengua y literatura.

E: Y esa ¿por qué?

A: Me hace doler la cabeza.

E: Ah sí?

A: Si, los sustantivos, prefijos. Me mareaba.

E: Y pasaste de año.

A: Sí.

E: ¿Alguna vez te quedaste de curso?

A: Sí. Dos veces, en primero.

E: En primero...

A: sí.

E: ¿Qué hizo que te quedés de curso?

A: No me acuerdo.

E: Te estaba yendo mal o...

A: No me iba mal. No me acuerdo.

E: Y ¿ahora a qué año pasaste?

A: A segundo.

E: Vas a empezar ahora...

A: Sí, tengo que conseguir el uniforme.

E: ¿Y los útiles?

A: Útiles si tengo.

E: ¿Cómo los conseguiste a esos?

A: Mi papá me los trajo.

E: ¿Él es quien se hace cargo de tus cosas?

A: Sí. Él me consigue todo.]

S3 [E: ¿Vivís con él?

A: Sí.

E: ¿Y qué tal?

A: Bien, vivimos los dos solos.

E: ¿Tenés hermanos?

A: Sí, pero son todos grandes. Yo soy el más chico.

E: Y ¿tu mamá?

A: Está en Bolivia

E: ¿Cómo es eso?

A: Vive allá.

E: Y ¿vos?

A: Yo nací allá, estuve hasta los 9 años en Bolivia con mi mamá. Después me vine.

E: ¿Por qué te viniste?

A: Porque quería estar con mi papá. Él se venía para trabajar y yo quería venir con él.

E: ¿Cómo te llevás con tu papá?

A: Bien.]

S4 [E: Él se vino a trabajar... Y contame, vos alguna vez trabajaste?

A: Sí. De Chef, con mi papá. Él es chef.

E: Y ¿cómo era ese trabajo?

A: Yo iba con él y lo ayudaba. Y cuando él se enfermaba yo iba y hacía todo.

E: ¿Cuánto tiempo estuviste trabajando de eso?

A: Como 2 años. Después mi papá me dijo que deje para que estudie así no me quede de grado.

E: ¿Trabajar ahí hizo que te quedés de grado?

A: No, no fue eso.

E: ¿Qué fue?

A: No me acuerdo.

E: En dos años trabajando ahí habrás aprendido muchas cosas.

A: Sí. Primero empecé picando huevo y fui avanzando. Por eso acá me sacan a cocinar.
¿Vio que siempre estoy en cocina?

E: Sí ¿Hasta ahora qué hiciste?

A: Hice budín de pan, postre, flan, pastafrola.]

S5 [E: Y de grande ¿a qué te gustaría dedicarte?

A: Me gustaría ser chef.

E: ¿Qué te gusta de ser chef?

A: Me gusta cocinar.

E: ¿Te gustaría prepararte para eso?

A: Sí, si me iba a inscribir mi papá en un instituto para aprender eso.

E: Ah sí? Ibas a estudiar.

A: Sí, pero le dije que no, que mejor termino el colegio.

E: Bueno, hemos hablado de tu origen, venís de Bolivia, viniste con tu papá, estuviste yendo a la escuela, al colegio, te quedaste de curso, no te acordás porqué, te interesa el mundo de la cocina, trabajaste con tu papá y ahora estás por ir al colegio.

A: Sí.]

S6 [E: ¿Te gustaría decir algo más?

A: Mmmm... Quien nada debe, nada teme.

E: Y ¿esa frase?

A: Me la dijo mi papá.

E: Y ahora la recordás.

A: Sí.

E: ¿Qué te gustaría para tu futuro?

A: Ser feliz.]

Entrevista a B: EB

S1 [E: ¿Hace cuánto estás aquí?

B: Hace 1 mes y 2 semanas.

E: ¿Cómo estuviste ese tiempo?

B: Mas o menos.

E: ¿Por qué más o menos?

B: Porque estoy acá. Pero tranquilo.

E: ¿Hacés actividades?

B: Sí.

E: ¿Cuáles por ejemplo?

B: Actividad física, cine, computación.

E: ¿Eso hacés durante la semana?

B: Sí.

E: ¿Recibís visitas?

B: Sí. Ayer vinieron

E: ¿Quiénes?

B: Vino mi papá, con mi hermano y la mujer de mi papá.]

S2 [E: Aah ¿Cómo te llevás con ellos?

B: Bien. Con mi papá bien, mis hermanos también y con ella también. Ella es como una mamá para mí.

E: ¿Por qué ella es como una mamá?

B: Porque sí, ella lo acompaña a mi papá, cuida a mis hermanitos.

E: ¿Y con vos?

B: Conmigo también.

E: ¿Vos vivís con todos ellos?

B: No, ella vive en su casa, ella también tiene a sus hijos.

E: ¿Y tu mamá?

B: Ella nos dejó. Cuando yo era chico, mi papá se hizo cargo de mí y de mis hermanos.

E: ¿Cómo me dijiste que te llevabas con él?

B: Bien.

E: Bien, ¿por qué bien?

B: Compartimos cosas, nos acompaña, me lleva a jugar al fútbol, los ayuda a mis hermanos a hacer la tarea.

E: ¿Y a vos?

B: También. Pero yo dejé el colegio el año pasado.]

S3 [E: Ah, dejaste el colegio.

B: Sí. Si iba a ir este año pero caí acá.

E: ¿Qué pasó que dejaste el colegio?

B: Me quedé libre y ya dejé de ir. El año anterior yo me quedé de curso. Me había llevado 4 materias y tenía que aprobar 2 y pasaba. Pero no fui a rendir y me quedé no más.

E: No fuiste a rendir.

B: Sí, no sé qué pasó.

E: Pero ¿te habías preparado para rendir?

B: No.

E: Ah, y el año pasado qué pasó.

B: Me quedé libre por faltar.

E: Y esto ¿a qué altura del año fue más o menos?

B: En Junio, Julio más o menos.

E: ¿Qué año era?

B: Primero.

E: Y ¿qué hiciste después?

B: Nada.

E: ¿En qué usabas tu tiempo?

B: Estaba con mis hermanos, jugaba a la pelota.]

E4 [E: ¿Alguna vez trabajaste?

B: Sí.

E: ¿En qué?

B: En una panadería, pero dos meses no más.

E: ¿Cómo fue eso?

B: Fue con mi tío. Él vive en Buenos Aires y yo me fui dos meses con él.

E: ¿Cuándo?

B: Hace poco, El año pasado.

E: Y ¿qué tal?

B: Estaba piola.

E: ¿qué tenías que hacer?

B: El pan.

E: Claro, si era una panadería. Pero qué tareas tenías?

B: A veces me tocaba hornear, acomodar en las bandejas.

E: Y ¿cómo te fue?

B: Bien, la primera vez, se me quemaron. Pero después ya aprendí.

E: ¿Trabajaste de alguna otra cosa?

B: No de eso no más.

E: Entonces hace unos meses trabajaste ahí.]

S5 [B: Sí.

E: Antes habías ido al Colegio pero te quedaste de curso y al año siguiente te quedaste libre.

B: Sí.

E: ¿Te gustaba ir al colegio?

B: Sí, más o menos. A veces era difícil.

E: ¿Qué te parecía difícil?

B: Matemáticas.

E: ¿Te gustaba?

B: No.

E: Ah, ¿qué materias te gustaban?

B: Lengua, Cs. Sociales.

E: ¿Por qué?

B: No sé, me gustaban.]

S6 [E: Bueno esos son gustos en relación a las materias del colegio. Ahora decime, alguna vez pensaste ¿qué te gustaría hacer, a qué te gustaría dedicarte cuando seas mayor?

B: Cuando era chico quería ser futbolista, pero ahora no sé. Nunca lo pensé. Sería de cualquier cosa.

E: ¿Cualquier cosa?

B: Bueno no cualquier, cualquier cosa, pero algo que me ayude a mantenerme a mí y a mi familia estaría bien.]

Entrevistas a M: EM

S1 [Entrevistadora: Hace cuánto estas aquí?

M: hace casi un año ya.

E: Y ¿cómo fue todo este tiempo?

M: Y si sabe, a veces estas bien, otras veces estás mal.

E: Y cómo es eso?

M: Bien porque salgo a actividades, hago deportes. Y mal porque estas encerrado.

E: ¿Cómo es el encierro?

M: Y chombi, porque te levantan, estas encerrado, no podes ir al baño cuando querés, te tienen que abrir el candado; ves a tu familia dos veces a la semana

E: Ah, ¿Te vienen a visitar?

M: Sí, mi abuela, es la única que viene. Yo vivía con ella.]

S2 [E: Y cómo era vivir con ella?

M: Yo vivía con ella, con la mama de mi hijita y mi hijita hasta que caí aquí.

E: Y ¿cómo era vivir con ellas?

M: Y era lindo vivir con ella, yo iba a trabajar al taller.]

S3 [E: Ah, de qué?

M: Ha visto esos que hacen chapa y pintura?

E: Sí.

M: Bueno yo hacía la parte de pintura.

E: Ah, y ¿qué tenías que hacer?

M: Es un re mambo.

E: Bueno, pero en qué consistía, explícame, yo no conozco.

M: Un re mambo. Una vez que hacen la chapa, vos tenes que lijar todo, que quede prolijo. Y después con soplete pue, sale la pintura.

E: ¿Como un aerosol?

M: Claro.

E: Y ¿cómo te iba?

M: Bien, yo desde los 12 años que estaba y a los 15, 16 ya sabía hacer todo.

E: ¿Y te gustaba?

M: No, no me gustaba, pero me gustaba la plata. Comprarme mis cosas, tenía para tomar, para fumar. Además no me quedaba otra. No quería estudiar. Y tenía que estudiar o trabajar y yo dije a mi viejo no, me voy al taller.]

S4 [E: Ah, no querías estudiar.

M: No, yo hice hasta la primaria, terminé la primaria, iba al turno mañana. Y después si seguí estudiando pero mi papá me inscribió en el _____. Ha visto, ese colegio de monjas. No me gustaban las monjas, eran muy estrictas. No me gustaba, me hacía la yuta con mis compañeros y me iba a tomar. Y le dije a mi abuela que ya no quería ir, porque ella me pagaba, para que deje de pagar al pedo si yo no iba. Pero si quería estudiar, después me cambié de colegio, pero me fui de ese también porque tuve un problema.

E: Tuviste un problema.

M: Si con una compañera.

E: Y este problema con tu compañera fue lo que hizo que dejes.

M: Ella quedó embarazada y yo me fui del colegio.

E: Ah, y vos ¿qué sentiste cuando te dijo que quedó embarazada?

M: Yo decía, no no es mío. Y no la vi más. Después conocí a la mamá de mi hijita. Y yo si quería estudiar y la mamá de mi hija me inscribió en el _____, fui dos días y deje.

E: Y ¿por qué dejaste a los dos días si querías estudiar?

M: Porque me tiré la bronca. Estaba a la salida, iba bajando la escalera y vi como que me quiso empujar uno así y le dije qué me empujas y le tiré la bronca. Después al otro día fui y él no había ido al colegio. Y cuando salí, él estaba así con todos sus amigos esperándome. Sabes cómo salí corriendo. Le di todas mis cosas a mi compañero y me fui corriendo, llegué hasta _____ (el barrio en que residía) y le dije a mi abuela que no iba a volver.]

S5 [E: Y ¿qué fue lo que hizo que dejés?

M: Osea, porque mi novia estaba embarazada y tenía que mantener a mi hija. Entonces decidí ir al taller no más. Aunque no me gustaba, pero ahí no más me ponía a tomar y ya estaba tranqui.

E: Tomar en el taller te hacía disfrutarlo más.

M: Claro, a mi abuelo no le gustaba.

E: ¿Tu abuelo?

M: Claro, el taller era de mi abuelo y él decía que el trabajo una cosa, y la joda afuera.

E: ¿Y vos qué pensabas de eso?

M: Que estaba bien, pero yo lo desobedecía, no le hacía caso, yo tomaba ahí. Y él no dejaba que los empleados tomen, si les sentía olor a alcohol los echaba.

E: Y con vos?

M: A mí no porque era su nieto.]

S6 [E: Entonces dejaste el colegio y seguiste trabajando en el taller.

M: Claro, después caí acá. Pero yo si quería estudiar, todo eso. Yo quería ser profe de Educación Física.

E: Ah ¿sí? ¿Por qué?

M: Y porque me encantan los deportes, yo practico todos los deportes.

E: Y ¿qué fue lo que hizo que te guste eso?

M: Desde la primaria.

E: ¿Te gustaba la materia?

M: Más vale, era el primero en salir, me encantaba. Me sabía todo, hasta la teoría, no me gustaba estudiarla pero me la aprendía. Me sabía las medidas de las canchas.

E: Los reglamentos

M: Claro todo eso me sabía, todavía me sigo sabiendo.

E: Y ¿hubo alguien que te haya hecho gustar tanto? Algún profe, alguna persona.

M: No, yo solo.

E: Ah, y alguna vez le contaste a alguien que querías ser profe de Educación Física.

M: No, no le conté a nadie.

E: Y ¿Por qué?

M: Porque no me preguntaron, tampoco les hubiera dicho si me preguntaban. A mi abuela si le dije estando acá. En una visita le dije, yo quería ser profesor de Educación Física.

E: Y ella ¿cómo reaccionó?

M: Se sorprendió, abrió los ojos. Me dijo que nunca se hubiera imaginado que yo quería ser eso. Y me dijo “¿por qué no me dijiste antes?” Y porque nunca me preguntaste le respondí.]

S7 [E: Y ahora ¿seguís pensando en eso?

M: No.

E: ¿No te gustaría hacerlo?

M: No, tengo que estudiar, hacer todo el secundario. Encima después el terciario. Es mucho.

E: ¿No lo harías por el tiempo que te llevaría?

M: No, no lo haría. Además estoy acá encerrado.

E: Y ¿si estuvieras afuera?

M: Afuera estudiaría, acá adentro ya les dije yo, No voy a estudiar, no quiero hacer esas tutorías. Afuera sí.

E: Y ¿por qué dejaste de estudiar estando afuera?

M: Porque tenía a mi bebé.

E: Era tu responsabilidad.

M: Claro

E: Y ¿ya no es?

M: Ya no, si ya no está conmigo.]

S8 [E: Su mamá, pero ella sigue siendo tu hija...

M: Sí pero estoy acá adentro.

E: ¿Cómo se llama tu hija?

M: _____.

E: Como vos.

M: Sí.

E: Y en qué se parece a vos.

M: En nada. En los ojos no más, las cejas, las pestañas no más.

E: Y en tu nombre.

M: Sí.

E: ¿Y tu apellido?

M: No. No tiene mi apellido. No me dejaron del juzgado.

E: ¿Cómo fue?

M: Yo tenía que presentar los papeles, y no me respondieron nunca.

E: Aah. Y entonces antes de caer aquí, vos vivías con tu hija, su mamá y tu abuela?

M: Sí. Antes vivía con mi mamá y mi papá, pero a los 10 años no quise más vivir con ellos. Me fui con mi abuela, ella es como mi mamá.

E: ¿Por qué ella es como tu mamá?

M: Porque sí, es como mi mamá.

E: Podrías explícame.

M: Porque ella es la que me dio cariño, todo eso. Mi mamá nunca fue una madre. Mi abuela es mi mamá, es la que me viene a ver.]

S9 [E: ¿Hay algo más que te gustaría compartir?

M: No, me puedo ir? Ya terminamos que no?

E: Si ya terminamos.]

Entrevistas a N: EN

S1 [Entrevistadora: Así que estuviste 45 días en libertad el año pasado.

N: Sí.

E: y ¿qué tal la estas llevando aquí?

N: Bien, tranquilo. Un par de problemas no más.

E: ¿Tranquilo o un par de problemas?

N: No tranquilo, no tuve problemas de esos de agarrarme a pelear. Estoy bien.

E: Ah, y ¿por qué?

N: Porque hablo con mi mamá, estoy acá. Tengo actividades.

E: ¿Tenés visitas?

N: Sí, viene mi mamá.]

S2 [E: ¿vivías con ella antes de estar aquí?

N: Sí, vivía con mi familia.

E: Y ¿cómo te llevabas con ellos?

N: Bien, por ahí tenía bronca con mi padrastro. Pero yo tenía que entender que ella estaba con él.

E: Y ¿cómo te sentías con esa situación?

N: Yo le decía a mi mamá, que no, que se vaya.

E: Y te terminaste yendo vos

N: Jaja, no después ya no llevamos bien. Me llevó a trabajar, todo.]

S3 [E: Ah, en qué?

N: Él es Oficial albañil. Y me llevó para ser ayudante.

E: Y qué tal cómo era eso?

N: Yo tenía que hacer la mezcla.

E: Y cuáles eran tus tareas? Me explicas? Yo no conozco muy bien eso.

N: Le pones agua, tenes la cal y lo mezclas. Después lo tenes que llevar hasta ellos ve, o sino lo tenes que pasar con la cuerda. (explica con las manos).

E: ¿Te gustaba hacer eso?

N: Sí me gustaba. Además me pagaban; pero sí me gustaba.

E: Y ¿cuánto tiempo estuviste trabajando en eso?

N: Dos semanas no más, era ahí no más en mi casa; porque digamos, mi cuñado le hizo hacer dos piezas ahí al fondo. Y ahí fue. Después también trabajé haciendo cortada, haciendo ladrillos. Ahí estuve era cerca de mi casa.

E: ¿Y qué tenías que hacer ahí?

N: Yo los tenía que apilar así como en pirámide. Y ponerlo entre troncos al medio y ahí los quemás. Después le tenía que tirar agua para que se enfríen. Salía bien, bien colorados.

E: Y ¿ahí cuánto tiempo estuviste?

N: Dos veces no más fui ahí.]

S4 [E: ¿Ibas a la escuela?

N: Si iba, hice hasta casi séptimo. Estaba por pasar de curso y después dejé de ir. Ya no quería.

E: ¿Por qué?

N: Me empecé a juntar con los changos y ya empecé a consumir. Acá después terminé la primaria y estoy en primero de secundaria.]

S5 [E: ¿Qué hacías cuando te juntabas?

N: Consumía no más, a veces robaba también.]

S6 [E: Y por qué antes de juntarte con ellos, sí ibas a la escuela?

N: Porque me gustaba.

E: ¿qué te gustaba?

N: Todo.

E: ¿Todo te gustaba?

N: No, matemáticas no me gustaba, era difícil.

E: Y ¿qué sí te gustaba?

N: Lengua, Cs. Sociales, Cs Naturales.

E: ¿qué por ejemplo?

N: Todo eso de los mapas, pintar los mapas, aprendía también.

E: Entonces esas cosas te gustaban, y ¿por qué dejaste de ir?

N: Porque yo iba a una escuela y vivía en _____(barrio). Y después nos mudamos para _____ y ahí empecé a juntarme con los changos y ya después caí acá.]

S7 [E: Y ¿qué dice tu familia de que estas aquí?

N: Que está mal, bah, una parte que está mal, la otra que está bien.

E: Y ¿por qué mal y bien?

N: Mal porque tendría que portarme bien, tendría que estar afuera estudiando. Y bien porque está bien que pague por lo que hice.

E: Eso piensa tu familia. Y vos ¿qué pensas?

N: Y que tengo que estudiar.

E: ¿Tenés que estudiar?

N: Y si. Mis hermanos, todos estudian.

E: Ah si?

N: Sí, mi hermano estudia en la universidad creo que está para psicólogo y es peluquero, algo de eso, trabaja en el centro, es estilista. Dice mi mamá que él se paga sus estudios. Tenía una hermana que estudiaba para enfermera. Pero quedó embarazada y dejó. Todos estudiaron.

E: Y ¿vos?

N: Y yo tengo que estudiar.]

E8 [E: ¿Tenés o querés? Porque viste que es distinto cuando nos dicen desde afuera “tenés que estudiar”...]

N: Sí, y vos lo vas a hacer si querés.

E: Y te gustaría?

N: Sí, pero después se pone más difícil no?

E: Puede ser.

N: Yo quería estudiar para ser enfermero.

E: ¿Por qué?

N: Porque me gusta, ayudar a curar a todos. Eso está bueno. ¿Cómo tengo que hacer?

E: Eso se puede estudiar, tendrías que terminar el secundario y después ver donde se enseña. Para eso vas a requerir tiempo no?

N: Esas cosas tardan no?]

S9 [E: Algunos años. Y vos ¿conocés a alguien que sea enfermero?

N: Sí, mi tía. Ella ya se retiró pero tiene en su casa sus elementos, eso para tomar la presión, todas esas cosas.

E: Y ¿cómo te llevas con esta tía?

N: Bien, vivía con nosotros también, era piola. También hablé con el enfermero de acá. Cuando fui a la enfermería de acá vio? Cuando yo fui le pregunté todo. Cómo hacer cuando alguien se desmaya, cuando le falta el aire.

E: Y qué tal?

N: Dice que tenés que hacer así, poner las manos así y presionar. Si vinieron también unas enfermeras acá traían las personas esas de plástico para practicar. Esos tipo muñecos, que vienen hasta acá. Estaban buenos esos.]

S10[E: Te gustaría decir algo más?

N:... Yo tengo que hacer tratamiento.

E: De qué?

N: Es que yo me drogo.

E: ¿Te drogas?

N: Sí.

E: ¿Aquí adentro?

N: No aquí no.

E: Aah! Entonces te drogabas

N: En la calle, hace 5 meses que no me drogo.

E: Y ¿para qué haces el tratamiento?

N: Para dejar de consumir, hago el tratamiento en CEDIT, tengo mi licenciada de ahí,
_____.

E: Y ¿cómo te va en el tratamiento?

N: Bien.

E: ¿Te gustaría decir algo más? ¿Preguntar algo?

N: No, está bien.]

Entrevistas a S: ES

S1 [Entrevistadora: ¿Hace cuánto que estás?

S: Desde abril.

E: Casi un año ¿Y cómo la venís llevando?

S: Bien. Hice atrapasueños, salgo a hablar.

E: ¿Tenés idea más o menos de hasta cuándo estarás?

S: No.

E: Y ¿qué actividades estas realizando?

S: Salgo a la escuela.

E: ¿Qué estás haciendo en la escuela?

S: No sé.

E: Ah no?

S: Computación.]

S2 [E: Aquí adentro tienen computación. Y afuera?

S: Si iba a la escuela afuera.

E: A ¿cuál?

S: A la técnica de _____.

E: Y ¿qué tal la escuela?

S: Bien, pero dejé.

E: ¿Cuándo dejaste?

S: En primer año dejé.

E: ¿Por qué?

S: No sé.

E: Ah ¿no sabes por qué dejaste la escuela?

S: Tenía que cuidar a mi hermanita.

E: Ah. Eso te tocaba a vos?

S: Sí. Todos trabajaban.

E: ¿Quiénes todos?

S: Mi mamá, mi papá, mis hermanos.]

S3 [E: Vivías con ellos afuera?

S: Sí.

E: Y ¿en qué trabajaban?

S: Mis dos hermanos de albañiles. Mi papá en el tabaco. Mi mamá de ama de casa, en casas. Ah y mi hermana en un almacén.

E: Ah, entonces ellos trabajaban y vos cuidabas a tu hermanita.

S: Sí.]

S4 [E: Y ¿vos alguna vez trabajaste?

S: Sí

E: ¿Cuándo?

S: Mmm, cuando tenía 10 años.

E: En qué?

S: En el tabaco.

E: ¿Qué tenías que hacer?

S: Cómo qué tenía que hacer?

E: Yo no conozco cómo se hace ese trabajo, explícame.

S: Tenía que cosechar zanahoria. Tenés que ir sacando y ponerla en una bolsa y guardar en el camión que después se va.

E: ¿Cuánto tiempo estuviste haciendo eso?

S: Como un año. Era de la mañana y hasta la tarde. Pero yo a las 12 ya me iba para la escuela.

E: ¿Te gustaba trabajar en eso?

S: No, era en medio del sol, terminaba con las manos lastimadas.

E: Ah. Entonces vos vivías con tus padres y tus hermanos, ibas a la escuela técnica de_____. A los 10 años trabajaste en la cosecha. Y después en primer año dejaste.

S: Sí.]

S5 [E: ¿Y qué pasó que dejaste la escuela?

S: Empecé a salir a la calle, salía a jugar a la pelota, salía a hondiar también.

E: Ah..

S: Nos hacíamos cagar con otro barrio también.

E: Y ¿qué decía tu familia sobre que dejes la escuela?

S: No le dije. No sabían.

E: ¿Por qué no les dijiste?

S: Porque capaz me iban a retar.

E: Osea que en algún punto, creías que podrían no estar de acuerdo.

S: Sí.]

S6 [E: ¿Y cómo era la escuela, que te dejó de agradar?

S: Colegio.

E: Bueno, el colegio.

S: Era aburrido, tenías que estar a las 5 de la mañana, salías a las 11 y después volver a las 12.

E: ¿Era doble turno?

S: Sí, no me gustaba.]

S7 [E: Y ¿alguna vez pensaste qué hacer después que hubieses terminado el colegio?

S: Yo quería ser bombero, cómo se dice... No no importa, no me acuerdo cómo es.

E: Te escucho, tenemos todo el tiempo.

S: Esos que van... Eso de bombero voluntario.

E: Ah, bombero voluntario. ¿Cómo fue que querías hacer eso?

S: Ellos te enseñaban, vos ibas y te mostraban cómo hacer, cómo apagar fuego. Después nosotros una vez prendimos fuego en el monte para ir a apagarlo. Estaba piola eso.

E: Eso te gustaba hacer cuando eras chico.

S: Sí.

E: Y ¿ahora?

S: No ya no.

E: No lo harías?

S: No.

E: Y ¿qué te gustaría ahora?

S: Abogado o psicólogo. Algo de eso.

E: ¿Por qué?

S: Porque para ser así, ayudar a los otros.

E: ¿Te gusta ayudar a los otros?

S: Sí.

E: Ser bombero también se relaciona con ayudar a los otros no? Quizás de chico tendrías este gusto por ayudar.

S: Puede ser.

E: Y contame, ¿qué más te gustaría?

S: ¿A mí? Jugar a la pelota.

E: Ah sí?

S: Sí.]

S8 [E: ¿Como un hobby o como algo a lo que dedicarte?

S: No, si te llaman de todos lados. A mí me iban a llevar de San Lorenzo.

E: Ah ¿cuándo vinieron a probar acá?

S: Sí.

E: ¿Cuándo había sido eso?

S: Hace como dos años. Yo me había probado y me iban a llevar.

E: ¿Y qué pasó?

S: Mi mamá no quiso firmar.

E: Ah, necesitabas el permiso.

S: Sí. Mi papá si había firmado. Pero mi mamá no quería que me vaya.

E: Y vos querías irte?

S: Sí. Si me hubiera ido no estaría aquí.]

S9 [E: Y ¿qué sentiste en ese momento que tu mamá no quiso firmar?

S: Me sentí enojado. Pero no le dije nada. Después dejé el colegio.

E: Y ahora ¿qué dicen sobre esto tu familia?

S: Mi mamá se arrepiente ahora.

E: ¿Seguís enojado con tu mamá?

S: No.

E: ¿De tu familia vienen a visitarte?

S: Si.

E: Y ¿qué tal?

S: Bien, nos ca___ de risa.

E: Ya no estás enojado. Y ¿qué harías con esto del fútbol?]

S10 [S: Yo me quiero volver a probar cuando salga.

E: Aah. Y ¿en caso de que no quedaras?

S: No sé.

E: Bueno todo se podrá ir planificando.]

Entrevista a T: ET

S1 [Entrevistadora: ¿Hace cuánto tiempo estás aquí?

T: Hace 3 semanas, 2 semanas. Desde el 3 de marzo.

E: ¿Fue tu primera vez?

T: No ya caí dos veces.

E: ¿Cuándo?

T: A los 14 y a los 15.

E: Y esta última vez ¿cómo la venís llevando?

T: Bien. Salgo a la escuela, al cine. Estoy tranquilo.

E: Y ¿qué más haces?

T: Voy a la escuela, también nos sacan al comedor a ver la tele, los changos ponen.

E: Y ¿los días de visita?

T: Sí me vienen a visitar. Los jueves no más.

E: ah si?

T: Es que es lejos G____ de aquí.]

S2 [E: ¿Vos sos de ahí?

T: Sí.

E: Y ¿quién te visita?

T: Mi mamá no más.

E: Tu mamá no más.

T: Si porque mi hermana está embarazada, no puede venir.

E: Y ¿qué tal las visitas?

T: Bien.

E: ¿Vivís con ellas allá en G_____?

T: Sí.

E: Y ¿cómo era vivir ahí?

T: Bien. Me iba a la noche y no volvía hasta el otro día.]

S3 [E: Y qué te ibas a dónde, de fiesta?

T: No, me iba a tomar no más.

E: Ah.

T: Yo tomo alcohol. Antes era base, consumía sustancias. La cambié por el alcohol.

E: Ah sí?

T: Sí, dice la psicóloga que es peor el alcohol.

E: ¿Por?

T: No es que yo tomo ese blanco, la botellita.

E: Etílico puro

T: Sí.

E: Solo, ¿ni un con un jugo?

T: Sí, a veces le pongo un sobre de jugo. Me tomo hasta 6 o 7 por día.

E: Y ¿qué dice tu familia sobre esto?

T: Nada.

E: Y ¿cómo es esto que salís a la noche?

T: Salgo a la noche y después no vuelvo como hasta las 2 las 4 de la tarde del otro día.]

S4 [E: Y ¿salís solo?

T: No si están los otros. Pero yo no más tomo.

E: Solo vos.

T: Los otros por ahí fuman *faso*.

E: ¿Quiénes son los otros?

T: Mis amigos.

E: Tenés tu grupo?

T: Sí, somos los de la cuadra no más.

E: Y ¿hace cuánto te juntas con ellos?

T: Como 3 años.

E: Y ¿qué más hacen?

T: Nos vamos a jugar a la pelota, nos juntamos. Eso no más.

E: ¿Qué te gusta hacer a vos?

T: Jugar a la pelota. Eso no más.

E: Y juntarte con tus amigos allá en G_____]

S5 [T: Sí. Una vez viví en la casa de mi tía acá.

E: Y ¿cómo fue?

T: Estaba bien, estaba tranquilo ahí yo quería quedarme porque no conocía a nadie acá.

E: Y..

T: Si no conocía a nadie no me daban ganas de consumir.

E: Ah, y qué hacías en la casa de tu tía.

T: Estaba con mis primos. Ellos me llevaban a jugar a la pelota, al cine. Estaba tranquilo. Después tuve que volver.

E: ¿Por qué?

T: Porque mi mamá quería que vuelva.

E: ¿Cuántos años tenías?

T: Como 12.

E: Y ¿Cuánto tiempo estuviste en lo de tu tía?

T: Dos meses. Y cuando volví, volví a lo mismo.

E: Ah]

S6 [T: Ahora quiero ver si me puedo quedar acá. Estoy bien acá. Quiero quedarme.

E: ¿Preferís estar acá antes que estar en libertad?

T: Sí

E: ¿Por?

T: Porque voy a la escuela, estoy tranquilo, hago actividades, como bien.

E: ¿Fuiste a la escuela alguna vez antes de estar acá?

T: Sí, pero en la primaria dejé.

E: ¿En qué año?

T: En 7mo.

E: Y ¿por qué dejaste?

T: No dejé, sino que me expulsaron.

E: Te expulsaron

T: Sí, dos semanas antes de la cena me han expulsado.

E: Y ¿por qué te expulsaron?

T: Por fumar *porro* en el baño.

E: ¿Y qué pensás ahora sobre la escuela?

T: Quiero ver si puedo terminar. Si me anoté después en el nocturno. 2 veces.

E: ¿Vos te anotaste o alguien más?

T: Yo me anoté solo. Yo si quería terminar.

E: Y ¿qué tal?

T: Comenzaba, pero después dejé.

E: Y ¿por qué dejabas?

T: Porque ya me iba a consumir. Pero si quería terminar.

E: Y ¿para qué querías terminar?

T: No sé.

E: ¿Te gustaba la escuela?

T: Sí. Me iba bien, yo hacía la tarea.

E: ¿Cuál era tu materia preferida?

T: Lengua y Cs. Sociales.

E: Y ¿la que menos te gustaba?

T: Matemáticas.

E: Y ¿aquí?

T: Aquí me gusta Lengua, también computación.]

S7 [E: ¿Alguna vez trabajaste?

T: Sí.

E: ¿En qué?

T: En el campo no más.

E: ¿Qué hacías?

T: Tenía que sembrar el tabaco.

E: Y ¿cómo era ese trabajo?

T: Era desde las 7 de la mañana hasta las 3 de la tarde. Y lo que ganaba era solo para consumir. Al otro día ya no tenía nada.

E: Y ¿cuánto tiempo estuviste trabajando en el tabaco?

T: 2 meses no más, pero estaba chombi.]

S8 [E: ¿Alguna vez estuviste en un hogar?

T: No, pero una vez si quería estar en un hogar. Me vine con un amigo acá a “la división”.

E: Y ¿por qué querías?

T: Para hacer tratamiento. Si estuve un tiempo no más. Después no sé qué pasó. Me fui. Ahora cuando salga quiero irme a un hogar. No quiero volver allá porque vuelvo y es lo mismo.]

S9 [E: ¿Qué es lo mismo?

T: Estoy en mi casa y salgo y ya están los vagos. Y me dan ganas de nuevo.

E: De consumir?

T: Sí. En cambio acá no conozco a nadie. Entonces no voy a salir y no me van a dar ganas.

E: A vos te daban ganas al verlos a tus amigos.

T: Sí. Por eso quiero estar acá un tiempo más, 2 meses y después cuando salga ir a un hogar.

E: ¿Tenés alguna idea de cuándo podrías salir?

T: No.

E: Y qué más te gustaría hacer al salir. Aparte de quedarte acá en Salta.

T: Ir a la escuela.]

10 [E: _____, hemos hablado de tu familia, de la escuela, del trabajo. Tengo unas últimas preguntas para hacerte. Puede ser?

T: Sí.

E: Tu padre?

T: No lo conozco. No se quién es.

E: No lo conoces.

T: No, nunca pregunté tampoco.

E: Y si preguntaras?

T: Tampoco me dirían, y tampoco quiero saber.]

S11 [E: Comprendo. Decime, en relación a vos, a tu vida, a tus gustos ¿alguna vez pensaste qué te gustaría hacer, a qué te gustaría dedicarte cuando seas más grande?

T: Mmmm no.

E: Ni cuando eras chiquito? Algún sueño... algo

T: Yo quería ser heladero, ahí en la esquina de mi casa vendían helado y siempre íbamos a pedir.

E: Y ¿te daban?

T: Sí, pero a veces el señor se enojaba, nos corría porque decía que nosotros nunca le pagábamos.

E: Y ¿por qué te gustaría ser heladero?

T: Para tener la heladería, comer helado.

E: No lo venderías entonces?

T: Sí también.

E: Eso cuando eras chico. Ahora te sigue atrayendo eso? U otra cosa?

T: No ya no. Ahora solo pienso en consumir ve.]

Entrevista a G: EG

S1 [J: Hola G ¿Cómo estás?

G: Tranqui no más.

J: Te acordas que hace un tiempo habíamos charlado sobre si te interesaba participar en esta investigación sobre Orientación Vocacional.

G: Más o menos.

J: Yo te conté que lo que podríamos trabajar sobre tu futuro y en particular qué te gustaría elegir a vos para hacer más adelante.

G: Ah sí.

J: Te gustaría participar entonces?]

S2 [G: Sí. Pero no sé qué será de mí.

J: ¿A qué te referís con eso?

G: Es que dentro de poco yo voy a cumplir los 18 y me van a llevar a la Alcaidía.

J: Ah, ¿sí?

G: Sí.

J: ¿Qué te hace estar seguro de eso?

G: Ya hay uno q está ahí y dice que a mí me van a llevar para ahí.

J: ¿Está por la misma causa que vos?

G: Sí. Pero él ya es mayor.

J: Y ¿vos crees que vas te va a pasar lo mismo cuando cumplas 18?

G: Sí, yo se que es así.

J: ¿Cómo te imaginás ese lugar?

G: Mmmm, por lo que me dijeron es nada que ver con cómo es acá. Acá te tratan dentro de todo bien. Allá estás solo, te pueden hacer c*. En los pabellones no hay luz. Es feo. Acá la podía ver a mi mamá.

J: ¿A tu mamá?

G: Sí.

J: ¿Cómo es eso?

G: Ella está presa vió. En la cárcel de mujeres y pedimos permiso al Juzgado para que ella me visite. Viene una vez a la semana.]

S3 [J: Y ¿cómo te llevás con tu mamá?

G: Bien. Ella me segundeaba en todas ve. Y me decía que estudie que trabaje. Y yo estaba haciendo las cosas bien porque estaba con ella. Y después se la llevaron y me vine abajo.

J: ¿Cómo que te viniste abajo?]

S4 [G: Me vine abajo, comencé a consumir de vuelta, andaba en la gilada.

J: ¿De vuelta?

G: Yo había empezado a consumir y después dejé porque mi mamá me decía que me porte bien.

J: Y ¿qué pasó?

G: Y bueno después ya no tenía nadie que me diga qué hacer. Me volví a drogar, empecé a robar... después ya caí acá. Hace como un año que estoy.]

S5 [J: Y ¿tu padre?

G: No tengo, no sé quién es ni me importa.

J: No sabes quién es.

G: O sea si sé pero no paso cabida.

J: No pasas cabida.

G: Nunca se hizo cargo de mí. Así que es como si no tuviera.

J: Nunca se hizo cargo de vos

G: No.

J: ¿Te hubiese gustado que se haga cargo?

G: No sé, no paso cabida.

J: Parece que no querés hablar de él...

G: No, es como si no tuviera.

J: Y ¿alguien más te visita aquí?

G: No.]

S5 [J: ¿Con quién vivías antes de caer aquí?

G: Con mi abuela y mi mamá antes que caiga en cana.

J: Tu abuela también está privada de libertad.

G: No.

J: Y con ella ¿cómo te llevas?

G: Bien.

J: Pero ¿cómo bien?

G: No o sea yo le voy a ser sincero si nos llevábamos mal pero yo me iba para no tener problemas.

J: Te ibas.

G: Me iba a la calle.

J: A la calle.

G: Ah.]

S6 [J: Y ¿qué onda la calle?

G: Y gilada no más pue.

J: Gilada.

G: Yo me drogaba porque mi mamá no estaba conmigo. Lo que le dije hace rato.]

S7 [J: Ah. ¿Alguna vez fuiste a la escuela?

G: Sí.

J: ¿Qué tal la escuela?

G: Yo hice hasta 5to grado.

J: Y ¿qué tal? ¿Te gustaba?

G: Sí, bah más o menos.

J: ¿Por qué más o menos?

G: Era medio difícil.

J: ¿Te resultaban difíciles las materias o qué?

G: Sí.

J: Y entonces, ¿dejaste por eso?

G: Sí, y también porque ya estaba en la calle.

J: Y habrá otras razones o ...

G: Mmm ya también me drogaba. Después si volví. Por mi mamá, pero cuando ella cayó yo ya dejé.]

S8 [J: Aah. Decime, ¿te gustaba estar en la calle? O era más por no querer estar en tu casa...

G: Le digo la verdad, sí me gustaba a mí, estar con los changos, pero también en mi casa no era lindo.

J: Y ¿había algo que te gustaba hacer?

G: ¿Que me gustaba hacer?

J: Sí.

G: Me gustaba jugar a la pelota, y también me gusta dibujar.

J: Dibujar.

G: Sí, a veces la licenciada me da dibujos y yo los copio, así a ojo no más porque algunos lo calcan.

J: Y vos?

G: Yo no. A mí a veces me sale bien y a veces no.

J: Y antes ¿cómo dibujabas?

G: En la escuela, a veces o sino en mi casa pero era wachin.

J: Y ¿después qué pasó?

G: Lo dejé de hacer.]

S9 [J: ¿Alguna vez hiciste alguna actividad parecida a algún trabajo?

G: Si trabajé yo.

J: Ah sí?

G: Sí.

J: Contame de qué, cómo...

G: Trabajé de albañil ahí cerca de mi casa no más.

J: ¿Cuánto tiempo?

G: No, un par de semanas no más. Después también trabajé en un lavadero.

J: Ah.

G: Sí.

J: ¿Cómo fue eso?

G: Yo estaba con un amigo y le dijimos a un vecino que tenía un lavadero ve. Que si no tenía para que trabajemos.

J: Ahá y cómo fue que decidiste decirle a este vecino.

G: Es que no teníamos plata y fuimos de una a preguntarle. Y nos dijo que sí.

J: Y ¿qué tal ese trabajo?

G: Era mejor que albañil. Nos pagaba mejor.

J: ¿Cuánto tiempo estuviste ahí?

G: Unos meses no más. Cuando ya teníamos plata dejamos.

J: ¿Cómo fue eso?

G: No, es que el otro chango que pidió trabajo conmigo le robó al señor ve, una máquina. Y el señor se enojó y nos dijo que no volvamos y bueno.]

S10 [J: Y para el futuro ¿te gustaría trabajar de algo? ¿O hacer algo?

G: Mmm no si voy a ir allá.

J: ¿Eso es algo seguro?

G: Sí, si mi amigo ya lo llevaron allá y a mí también.

J: Y ¿si no fueras para allá?

G: Mmm no sé. Hasta que no sepa no sé.

J: ¿Hablaste con tu defensor?

G: No, no sé qué va a ser de mí.

J: Entiendo, bueno yo te propongo que trabajemos acá en este espacio lo que vos podrías o querrías hacer en el futuro, podemos conversar, hay algunas dinámicas... ¿Te parece?

G: Bueno.]

Anexo VI: Encuentros en el dispositivo de orientación vocacional

Encuentros grupales

Primer Encuentro: E1

Al ingresar, se conoció que dos de los jóvenes: N y S que se habían propuesto como participantes no podían permanecer en el mismo espacio por órdenes de los Magistrado. Por lo tanto el encargado del Programa Socioeducativo resolvió que participe uno de los dos. No se supo quién sería hasta que apareció S.

S1 [J: ¿Sobre qué creen que vamos a trabajar aquí en este espacio?

E: Qué queremos hacer con el futuro sobre nosotros.

J: Sí, eso se relaciona mucho con la orientación vocacional.

S: Hablar

J: Sí. Y ¿Quieren participar?

Mueven la cabeza asintiendo. Otros responden que sí

J: ¿Todos conocen cómo se llaman los que están aquí? A ver ¿quién se anima a decir los nombres de todos?

A: Yo. M____, B____(nombra el apellido), Anastasio, S____, makuki etc. Risas

J: A ver si yo puedo decir los nombres de todos: A____, M____, E____, T____, S____. ¿Cómo me llamo yo? (todos responden). Y ¿él?

S: Iván ¿que no?

J: Sí. Como les adelanté en la entrevista, este es el trabajo de mi tesis para la Lic. en Psicología.

M y S charlan sobre donde va J a estudiar.]

S2 [A reparte para todos un consentimiento informado. Y lo lee en voz alta. Se procede a la explicación de cada parte de manera que se comprenda.

A: Usted es uno de los alumnos entonces donde va profe. Esta sería su tesis.

M: ¿Si desaprueba su tesis no pasa?

J: Exacto, esta es mi investigación que busca conocer qué pasaría con ustedes en estos espacios de orientación vocacional que vamos a compartir. Y tratemos de que sí apruebe.

A: La otra vez cayó alguien parecido a él (Iván)

Todos leen en voz baja.

A: Profe entonces usted tiene que saber sobre nuestras vidas. Se va a recibir de psicóloga profe, esta sería como su prueba de Psicología. Si usted me ayuda con mi tarea yo la ayudo con todo. Me dejaron mucha. Acá hay que firmar.

J (asintiendo): Firmen si es que están de acuerdo en participar.

M: O sea que si firmé, después puedo dejar. ¿Puedo dejar?

A: No, si ya estás firmando.

M: Pero aquí dice que puedo.

J: Ustedes no están obligados a participar. Por eso pueden abandonarlo cuando quieran.

Todos firman, algunos preguntan la fecha, el mes y devuelven los consentimientos.

J: Bueno ¿por qué aceptaron participar?

A: Porque quiero ver qué onda, qué puedo hacer para mi futuro.

M: de onda, si no me gusta después dejo. Quiero ver de qué se trata qué vamos a hacer.

E: Para participar.

T: No sé.

S hace un gesto con los hombros arriba aludiendo a no saber. Luego dice: para aprender, ver qué hacer.]

S3 [J: Bueno, ya irán descubriendo porqué quieren participar. Comencemos les parece. ¿Que ven aquí en estas fotos?



A: Ficción.

M: Superhéroes.

S: Superhéroes.

E: Un par de dibujos.

T: Caricaturas.

J: ¿Quiénes son?

Todos responden los nombres de los superhéroes.

E: Está el personaje en persona. O sea, con el traje y como persona normal.

J: Como con su identidad de superhéroe y la identidad que asume normalmente.

Se reparte la consigna. Luego todos leen en voz baja o con la vista, A lee en voz alta.]

UN SUPER HÉROE MUY ESPECIAL

PARA RESPONDER A ESTA ACTIVIDAD ESTAS INVITADO A HACERLO DIBUJANDO O ESCRIBIENDO, COMO TE SEA MÁS CÓMODO.

4) INVENTAR UN SUPER HÉROE DEL FUTURO: 2030. PENSAR QUÉ ASPECTO TENDRÍA, DARLE UN NOMBRE.

5) DESCRIBIRLO:

- h. CÓMO ES LA CIUDAD EN DONDE VIVE.
- i. QUÉ HABILIDADES TIENE
- j. QUÉ PUEDE HACER
- k. QUÉ DEBILIDADES TIENE
- l. CUÁLES SON SUS GUSTOS
- m. A QUIÉN DEFIENDE
- n. CONTRA QUIÉN LUCHA

PARA NO SER DESCUBIERTO Y NO LEVANTAR SOSPECHAS, TODO SÚPERHÉROE TIENE UNA IDENTIDAD FALSA; Y DURANTE EL DÍA DECIDE MANTENER UN TRABAJO NORMAL COMO CUALQUIER PERSONA. **PENSAR** A QUÉ TE GUSTARÍA QUE SE DEDIQUE TU SÚPERHÉROE DEL FUTURO. ¿POR QUÉ?

S4 [A: Profe mire falta un montón, si nos morimos o estamos bajo tierra no sabemos.

J: ¿Cuánto falta para el 2030?

M y E: 21 años

S: 11 años

Se miran contrariados.

J: ¿Estamos todos de acuerdo con que estamos en 2019 y faltan 11 años para el 2030?

A vuelve a leer (y en relación al 2030): Capaz que hayan zapatillas voladoras; si ya salió el auto volador, hay zapatillas con luces, muchas giladas.

J asiente y proceden a la lectura de las consignas.]

S5 [E: Puedo dibujar uno de esos (señalando las imágenes)

J: Si querés podés usarlo de inspiración pero no podría ser uno de ellos, porque hay que inventarlos.

M: ¿Sí o sí inventado?

J: Podés inventar lo que vos quieras. Aquí tienen lápices para dibujar...

Todos se precipitan a buscarlos, excepto M que se queda sentado Y S le acerca los lápices.

J: Todos tienen 13 lápices.

Todos cuentan E y T: Sí

A: Tengo 14.

M: Tengo 12. A no acá hay uno chiquito, no se veía.

S: Tengo 12 no más yo.

A: Puede ser uno de otro planeta con forma de humano. ¿Puede ser?

J: Como vos prefieras.

M: Yo voy a escribir no voy a dibujar. No sé dibujar, ¿se puede?

S: Yo tampoco, no sé.

J: Como quieran.

E: Profe me presta el borrador.

J: Aquí hay.

S: Me presta corrector.

J: Te debo... además sabes cuáles son las reglas con eso.

M: Tenés que ponerle el color, no sé qué más. (Hablando con A sobre el dibujo que él hacía).

A: Tirarte una idea. (Pregunta Iván)

M: No me sale.

J: Ninguna idea.

M: Ninguna.

J: Ya llegará, hay tiempo.

S: Ya se me fue la idea de hace rato

Entra personal del programa socioeducativo, M y S hablan con él, los demás siguen con el dibujo. Un tiempo después vuelve a entrar, se queda observando y se retira.

En muchas ocasiones los jóvenes preguntan sobre qué hacer. Y si podría ser cualquier cosa; en todas sus dudas se les respondió que podría ser lo que ellos quisieran.

M: ¿Dónde tengo que poner el nombre?

J: Donde quieras.

M: Acá o acá.

E: Mudo me está copiando (Entre risas).

M: No tengo idea, bueno, pongo ahí y voy poniendo y ya me va ir saliendo.

A: Ya fue (empezó a borrar).

J: Por qué borras tenías un re dibujo.

A: Lo he c* borrando ya, voy a escribir no más.

S: ¿Qué es un aspecto?

J: Cómo se ve, grande, chico, cómo es su ropa etc... Características.

M: Uno con espinas en la espalda.

S: Se están copiando (por E y T).

M: Listo ya está ya. ¿Puede ser re cortita así que no?

E: ¿Cómo se puede llamar? Mudo (risas)

T: C_____ (aludiendo al apodo de uno de los jóvenes).

E: Yo le voy a poner mudo.

S Charla con M sobre la favela en relación al lugar en donde vivía el superhéroe de M.

A: Ya está profe (entrega la hoja) usted imagine le puse nombre todo esta piola (sonriendo) ¿qué falta?.

J: ¿Qué te parece que le falta?

A: No sé.

J: Si crees que ya está, ya está. (A los demás) ¿Por dónde van?

A. ¿Yo que hago?

J: ¿cómo se te ocurrió eso?

A: No sé. Quería hacer un defensor del bosque.

J: ¿Y qué pasó?

A: Hice ese no más, pero está piola.

M: Ah no encuentro la palabra.

J: ¿Qué querías decir?

M: Cuando.... No me sale, cuando se corta y vuelve.

J: Regenerar

M: Sí esa, regenerar.

E: Así no más lo pongo (muestra el dibujo).

J: Como vos prefieras.

A: ¿Cuál puede ser la debilidad? Algo que tenga que ver con los ojos.

J: ¿De tu héroe?

A: Si pero no sé.

M: Su gusto es comer.

J: ¿Qué?

M: Comida de todo tipo.

A: Ahora hay que explicar por qué hemos hecho el superhéroe

M: No, eso no.

Lectura de la siguiente consigna.

M: Re fácil aaa.

E: Puede ser corta la respuesta

J: Lo que necesites para responder.

S: ¿Existe el fuego azul?

J: Puede ser, el de la cocina.

S: ¿Cómo se escribe sushi?

J: S U S H I.

A: ¿Cómo a qué se dedica profe?

J: ¿Viste que todos estos se dedican a algo? ¿A qué se podría dedicar el tuyo?

E: ¿Debilidad? ¿Que son dos veces la misma?

J: Unas es las habilidades y la otra, debilidades.

E: ¿Qué debilidad tiene que ser?

J: La que quieras poner.

S: Trabaja de luchador, de pescador, de herrero

J: Elegí una que quieras.

M: Y ahora ¿qué hay que hacer?

J: vamos a charlarlo ¿Les parece? los que quieran compartir.

Lee primero S.

J: ¿Por qué trabaja de pescador?

S: porque le gusta, porque se murió su papá, un tiburón le mordió la cabeza.

M: Y ¿qué tiene que ver?

S: No sé.

J: Trabaja en el agua porque...

S: Porque ahí murió su papá.

M lee su producción.

J: ¿Por qué trabaja de chef?

M: Porque le gusta comer de todo.

E: ¿Cómo identidad falsa?

J explica cómo es lo de la identidad falsa, en secreto, se charla sobre las profesiones de los superhéroes de las imágenes etc.

A: Ya terminé yo

J: ¿Querés compartirlo?

A: No

J: ¿Por qué no querés?

A: No, yo lo hice para usted porque es profesora.

J: Yo no soy profesora.

A: Bueno usted que tiene este espacio. (Entrega a hoja)

J: ¿Por qué no pueden estar vos y N en el mismo taller?

A y M: Se agarraron a pelear, se tienen bronca.

E (Entrega su producción): No lo puede leer no profe.

J: ¿No querés que lo lea?

E: No profe.

Aún queda T por terminar; todos le proponen nombres. Por ejemplo “la tortuga ninja”, “el superenano”, *ze pequeño*, etc.

S se para, se acerca a T y le dice ideas para el trabajo de su super héroe. (En su trabajo puede verse que tiene escrito exactamente lo que S le dijo) Finalmente da su producción a J.

J: ¿No lo querés compartir?

T: No (moviendo la cabeza).]

S6 [J: ¿Cómo se sintieron?

Todos: Bien

M: *ATR* (Es una expresión juvenil para afirmar que se lo pasó muy bien “A todo ritmo”).

J: Les gustaría decir algo.

M, S, A, E un súper villano tendría que hacer (risas).

J: ¿Cómo se sintieron?

A: Me salió humo de la cabeza, corte que no me salía ninguna idea. Hay profesionales que hacen esto.

J: Costó.

A: Sí, más o menos.

M: Tranca, no.

J: Había que pensar un superhéroe del futuro. ¿Como creen que podría ser el 2030?

M: Lo mismo que ahora.

A: Más tecnología, vió que salió los autos voladores, capaz salga las zapatillas voladoras.

J: ¿Dónde se imaginan ustedes en el 2030?

A: Ya serían muchísimos años bajo tierra. (Risas). Ah ¿cierto que son once años no?

J: ¿Bajo tierra en once años?

M: En casa, mi casa, la mía.

J: ¿Te gustaría tener una casa?

M: Sí más vale.

E: Me gustaría formar una familia.

J: ¿Cómo sería?

E: No sé cómo sería.

J: ¿Tendrías hijos?

E: Sí, serían chiquitos, dentro de once años.

J: ¿Vos S?

S: No sé

M: En el penal

J: ¿alguien más se imagina en el penal?

M: En el penal no. En la alcaidía sí.

J: ¿Por qué en la alcaidía sí?

M: Hay que conocer. Quién sabe.

T: En mi casa con mi hermana.

J: ¿Te ves haciendo algo?

T: Trabajar, estudiar,

J: ¿Tenés pensado en qué?

T: No tengo pensado nada.

J: Faltan 11 años.

T: Sí, falta.

J: ¿Hay algo que les haya llamado la atención o costado?

M: ¿Para qué es el superhéroe?

J: Esta herramienta del superhéroe nos ayuda a pensar en el futuro más que nada. Ahora, para cerrar les voy a pedir a cada uno que diga una palabra que resuma su experiencia de lo que hicimos hoy.

E: Reflexionar.

S: Pensar, Recapacitar.

T: Inspirar.

M: Reaccionar, dialogar, hicimos mucho eso.

A: Ver tu futuro.

J: son 3 palabras...

A: Bueno, futuro.]

J: antes que se vayan resolvamos algunas cositas que me habían preguntado hace rato.
En cuanto al tiempo: la idea es que sean aproximadamente 8 encuentros.

A y M: O sea que serían 2 meses.

M: Bueno yo igual tengo hasta Noviembre.

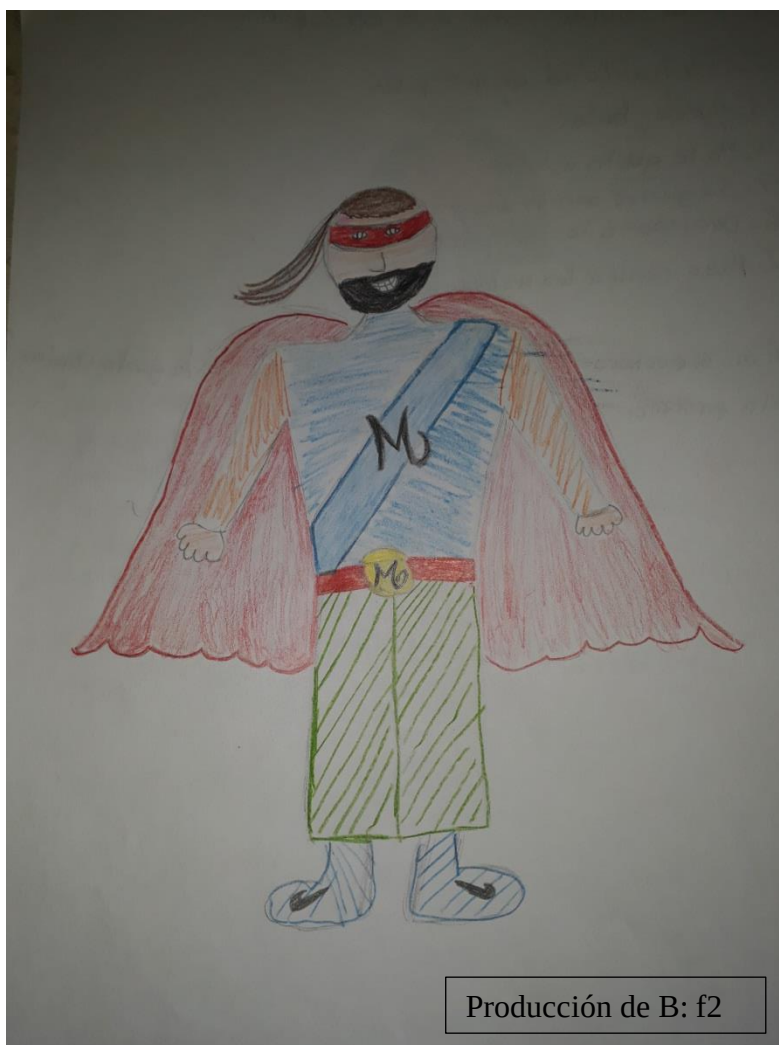
J: Puede ser, vamos a ir viendo si alguna vez coincide para que hagamos alguno durante la semana. Otra cosa, lo que cada uno diga es importante y es válido para esta investigación; por lo tanto si algún compañero comparte algo que a mí me pueda parecer gracioso, vamos a respetar lo que diga. ¿Les parece?

Todos asienten.

Registro Fotográfico a continuación

1- Ignorisa y manipula todo ser vivo
 Nombre- Ignopela ^{en Intuición}
 Vive en una ciudad muy habitada y hay mucha delincuencia
 Se da gustos manipulando a las personas que hacen el mal
 Defiende a todos los que lo rodean
 Lucha contra la delincuencia
 Tiene la debilidad al no poder ver o que le toquen los ojos
 Su identidad falsa era ~~era~~ una diputada de día y de noche era
 la ignorula. Que se dedique a probar leyes contra el mal
 Para ayudar a su ciudad—

Producción de A: f1



Producción de B: f2

Se llama Mudo

- 1 - El Súper-Héroe vive en España.
- 2 - La habilidad es que pelea
- 3 - puede volar.
- 4 - No le gusta estudiar.
- 5 - Su gustos son saltar personas.
- 6 - Defiende a los animales
- 7 - Pelea contra los Maldito.

A mi superhéroe trabaja de seguridad. porque le gusta cuidar a la persona.

Producción de B: f3

1. Mi Super heroe se llama "El cuerpo espin humano", el Aspecto q tiene es su cuerpo lleno de espinas y las tira Por Todo el cuerpo.
2.
 - A) Vive en EE.UU.
 - B) tira espinas Por todo el cuerpo, y Puede Preservar su cuerpo.
 - C) Puede esconder sus espinas Para Ponerse como persona normal.
 - D) Su debilidad es el Frio el hielo.
 - E) Su gusto es comer todo tipo de comida.
 - F) a las personas de su ciudad.
 - G) Lucha contra los criminales.
- 3) Por las mañanas el es una persona normal que trabaja de Chef Porque le gusta la comida de toda clase.

Producción de M: f4

Producción de S: f5

- 1 el súper-Héroe se llama (Reptil MAN) y es alto-blanco-flaco- ojo de color ACUÍRIS.
- 2 A él vive en Francia
 - b puede saltar muy alto
 - puede controlar la mente de humanos
 - Puede respirar bajo el agua
 - a puede pelear como FLASH
 - D- su debilidad es el fuego azul
 - e- come sushi y pescados
 - f- ala gente y ala ciudad
 - g- contra ACUA-MAN
- 3- el Trabajo de Pescador PARA QUE NADIE LO DESCUBRA.

Producción de T: f6

El Super erano



El vive en la Ciudad de Brasil.
 La Avilidad que tiene es luchar.
 que puede Acer. puede luchar
 La debilidad que tiene es su familia
 su gusto es el pollo
 El Defiende A la gente buenas
 El lucha con la persona malas
 Trabajo de Albaril Por que le gusta construir

Segundo Encuentro: E2

S1 [J: ¿Por qué vinieron ustedes?

M: Me dijeron que venga,

J: Viniste porque te dijeron que vengas. Y ¿vos S?

S: No sé.

J: Ah, no sabes por qué viniste acá. Bueno.

J se queda en silencio.

M: Yo vino porque ya dije que sí.

J: ¿Por qué dijiste que sí?

M: Para ver qué onda, quiero ver qué me sale.

J: ¿Qué te parece?

M: No sé, hasta ahora vimos lo de los superhéroes.

J: ¿Qué les parece que vamos a hacer aquí?

S: No sé yo.

M: ¿Orientación vocacional no? que orienta a una vocación a un tipo de trabajo.

S: No sé.

J: Vos S ¿Por qué aceptaste?

S: Para ver qué onda con el taller

J: ¿Qué te parece que vamos a hacer?

S: No sé

J: Pensá, qué te parece con lo que dice M.

S: Es que habla despacio.

M: Si hablo bien, rata.]

S2 [M: Profe tiene ahí los dibujos de los otros (busca entre las cosas de J) así lo leemos.

J: Lo tengo, pero es producción de los demás.

J permanece en silencio mirando al rededor, mirando a los jóvenes.

S: El salón callado (indica a Iván que anote en sus observaciones, debido al silencio).

S: ¿Qué vamos a hablar?

J: ¿Sobre qué quieres hablar?

S: ¿de qué?

M: ¿Para qué son los papelitos? (Saca y mira).

J: Para una propuesta.

M: ¿Qué hay que hacer? Quiero hacer una actividad.

J: ¿Quieren oír la propuesta?

M y S: Sí.]

S3 [Se inicia la explicación de la propuesta “Técnica de Realidades Ocupacionales”

Consigna:

1. Nombrar diferentes profesiones y ocupaciones que conozcamos y escribirlas en tarjetas.

Las tarjetas se encuentran en blanco sobre la mesa y los jóvenes comienzan a pensar y anotar una por tarjeta.

M: No puedo poner profesor en general o tengo que poner profesor de educación física, de matemáticas así?

J: A vos ¿cómo te parece que podría ir?

M: Yo voy a poner profesor de Lengua, profesor de Matemáticas.

S: Profesor en Educación Física.

S: Vos pusiste de Lengua... de Cs. Sociales, remisero.

M: Profesor de Geografía, albañil.

S: Carpintero

M: Pintor

J: ¿De qué?

M: cierto... que hay muchos... de casa.

S: Doctor.

M: ¿enfermero es distinto?

S: ¿Ladrón?

J: Hay quienes lo consideran un “trabajo” otros, como un delito.

S: No mejor no.

M: Carrero, vendedor.

S: ¿Cómo se llaman los que te entregan cartas, cartero?

J: ¿Cómo se llama el trabajo que hacías S?

S: No sé no me acuerdo... tabaquero, trabajador de tabaco.

M: Yo trabaje en el bordo a los 15 años, un re negreo.

J: ¿Por qué negreo?

S: Comes bajo el sol, descansas bajo el sol, todo bajo el sol. Quedás negro.

S: Juez.

M: Sumariante.

J: sumariante ¿qué es?

M: El que te toma la declaración.

S: Recolector.

J: ¿De qué?

S: No sé, bomberos

M: De basura, ya puse bombero ya.

S: Estudiante

J: Es un trabajo mental...

M: Pero no vivís de eso.

S: En el BESPÁ te pagan cuando sos mayor. Manejador de tractor, psicólogo. Pescador, conductor de canal 13.

M: Actor, futbolista.

S: Basquetbolista.

J: Deportista, fotocopador.

M: Entonces yo pongo fotógrafo.

S: Escritor.

M: Inventor.

J: ¿cómo podría ser ese trabajo?

M: No sé, que te paguen por inventar cosas.

S: El escritor inventa ¿que no? un libro.

J: Sí, yo pensé en los ingenieros también, cuando dijiste inventor.

S: Maderista.

J: Te escuche baterista.

M: Entonces voy a poner músico, piloto de avión nadie puso bioquímico no sé cómo se escribe (risas).

J: Con “B” larga y “Q”

M: Ya sabía.

J: Ya te lo imaginabas.

M: Sí.

S: Armero

M: Marinero

S: Peluquero

M: Zapatero

S: Tatuador ya se vienen una banda, (se señala la cabeza).

J: Es lo mismo un chef que un cocinero.

M: No, el chef es chef y el cocinero, cocinero. El cocinero cocina y el chef “chefea”.

J: Gendarme.

M: ¿Son cosas distintas no? con los soldados y los marines

S: Los gendarme se quedan con la pistola en la frontera ¿que no?

M: Qué se yo.

J: Controlan la frontera del país.

M: ¿Barrendero con qué se escribe? con doble R, Corta-pasto voy a poner.

J: ¿Cómo se llaman los que están en la entrada de eventos o locales?

M: ¿Seguridad? Tapicero

J: ¿Qué hace?

M: Tapiza. Chapista.

S: Biciletero, corredor, atleta.

S: Director, profesora de Geografía.

M: Ya la puse. Materia chombi siempre me la llevo.

S: Profesor de folclore.

M: Estaba buscando si habían puesto Ginecólogo.]

S4 [Habiendo completado las tarjetas se continúa con la propuesta:

2. Armar familias de acuerdo a algo por lo que crean que se relacionen.

M: Jueza con abogado.

S: Doctor con enfermero.

M: Chef con mozo. Profesor de Ed. Física con futbolista y basquetbolista. Trabajador social...marines con pilotos

S: ¿Dónde está? ¿Conductor de colectivo es lo mismo que remisero?

J: ¿Se relacionan decís vos?

S: Sí.

J: ¿Por qué?

S: Porque llevan gente.

M: Profesor de folclore con qué puede ser.

S: Con profesor de Educación Física.

M: No ¿por qué? Árbitro que vaya con futbolista.

S: ¿Atleta?

M: Sería donde está el árbitro.

S: No dice nada (mirando a J)

J: ¿por qué buscas mi aval?

S: No sé. Vendedor pone con el de arriba (señala).

M: Con verdulero tenía que ser, con carnicero también fotógrafo con actor, yo diría que éste tiene que ir ahí o no, esos son de fuerza. Éste (armero) donde esta los marines y militares. Pone de una. Barrendero. El lechero con ordenanza.

S: Carnicero con el pescador.

M: chapista con el herrero entonces.

S: Tatuador con... ¿Qué son los guías de turistas?

M: Los que llevan a la gente a conocer cosas.

J: Claro, a los turistas les cuentan la historia o dan explicaciones sobre ciudades o puntos especiales de la ciudad.

S: Ah, dicen todo lo que es.

J: Sí.

S: Enfermero con el dentista pue. ¿Abogado con el contador?

M: Sí pue el abogado... ¿Qué sabrá hacer no?

M: Ahí está (paseador de perro con guía de turista) pongamos a todos juntos ¿Quién dice que no puede haber en una familia un ciclista, barrendero? Terminamos acá nos vemos la otra semana.

Los jóvenes terminan de agrupar por familias.]

S5 [J: Bueno, ésta técnica es más larga, falta un poco, ¿ustedes estarían de acuerdo con continuar la próxima semana?

M y S: Sí.

J: Si les parece podemos continuar la otra semana. Ahora ¿qué sintieron?

M: Nada va yo no siento nada.

J: ¿Qué les pasó?

S: Nos divertimos pensando un poco

M: c* de risa

J: ¿Qué cosa? ¿Qué fue lo divertido?

S: No sé.

Un joven que no participa de la investigación ingresa en el lugar dispuesto para la investigación observa, pregunta y dice “Esta chombi esto” y se retira.

J: ¿Qué era entonces lo que fue divertido?

M: Pensar en todos los laburos que hay.

J: Y ¿qué pensaste por ejemplo?

M: Pensé que había una banda de trabajo, pero son más incluso.

J: Tenés eso presente entonces.

M: Sí. Nunca lo había pensado así.

J: ¿Sobre los trabajos?

S: Hay que estudiar mucho para ser electricista herrero no, ni locutor ni policía. Atleta tampoco.

J: Sí, algunos requieren más formación que otros.

M: Bueno nos vemos.]

Los jóvenes agruparon las profesiones u ocupaciones de la siguiente manera:

Jueza- Abogado	Militar –Piloto –armero- marines	Músico- profesor de folklore
Enfermero- doctor – dentista	Vendedor- carrero- verdulero	Policía- seguridad- bombero- celador
Trabajador de tabaco- barrendero- basurero- maquinista	Atleta -Basquetbolista Futbolista - Prof de ed física – Arbitro	Chapista- herrero- tapicero- zapatero- biciclero
Actor- locutor- fotógrafo	Chef- mozo	Ingeniero- electricista
Chofer de colectivo- remisero	Psicólogo- trabajador social- contador	Jardinero- florista- cortapasto
Paseador de perros- guía de turismo.	Biquimico- gerente - Carnicero- pescador lechero - ordenanza	Profesor de lengua - Profesor de Cs. Sociales - Profesor de Geografía - Profesor de Cs. Naturales - Profesor de Matemática- Maestro
Tatuador- peluquero		

Tercer encuentro: E3

S1 [En este encuentro se suma G.

J: ¿Cómo están?

G: Embolado ya quería salir.

J: ¿Aquí a este espacio o aquí al NAC?

G: Al NAC.

J: Quieren contarle a G ¿qué habíamos empezado haciendo acá?

M: Taller.

G: ¿Para hablar? ¿Qué van a hacer?

M: Asesoramiento vocacional.

J: Algo así.

M: ¿Guía?

S: de turismo (risas).

J: Te acordás que te había explicado esa vez la Lic. Karina.

M: ¿Trayecto? No sé (risas).

J: Estás ahí, cerca. Les digo con qué letra empieza.

S y M: Sí.

J: Con la “O”.

M: Ah orientación. Cerca ¿Qué había dicho yo?

J: Asesoramiento.

M: Ah, casi le pegue.

J: G, te acordás que te propuse participar de una investigación en la que íbamos a poder charlar y trabajar sobre aquello que te gustaría hacer. Me contaste algunas cosas sobre vos.

G (mira hacia otro lado, se escribe los dedos con una lapicera): Sí, sí.

J: Querés que te contemos lo que fuimos haciendo ¿Qué hicimos la vez pasada así le contamos a G?

S: De trabajos.

M: Escribimos trabajos y profesiones en unos cositos, éstos, y los unimos los que creíamos que eran...

S: Familia.

J (explica a G pero él mantiene la mirada en otra dirección): ¿A vos te gustaría saber qué hicimos?

G: Bueno

J: Estas son las ocupaciones y profesiones que los chicos habían pensado, ¿ves? Si vos querés podés agregar alguna otra. ¿Te parece?

G no responde, continúa escribiéndose la mano y mirando hacia abajo.

J: ¿Querés participar G?

G: Sí pue.

J: ¿Sí?

G: Sí. (Deja la lapicera) ¿Cuánto tenemos que estar acá?]

S2 [J: Entre una hora, aproximadamente. Vos ¿tenés ganas de estar acá?

G: Sí.

M: Si vos querés estar, si no te podes ir.

G: ¿Cómo?

J: Lo que intenta decir M es que vos no estás obligado a participar de esto. Solo si realmente tenés el deseo, sino sos libre de elegir no participar.

G (se mantiene en silencio hasta que levanta la mirada): Bueno, ¿me puedo ir al taller de motos?

J: Sí.

G se retira.

J: Bueno, ustedes también, saben que se está aquí por deseo propio no?

M: Sí.

J: ¿Les parece que sigamos?

S: Sí.]

S3 [J: ¿Cuántas familias son?

S: 20, 21.

J: ¿Hay alguna que quieran agregar? ¿O cambiar?

M: Ese está mal, (aludiendo a los papeles que tenían el nombre de trabajo ordenanza, tapicero) con este. Zapatero y bicicletero... Gerente estaría con este (chef y cocinero).

J: ¿Por qué?

M: como gerente de un restaurante.

J: y ¿Qué hace un bioquímico?

S: Química. No sé.

M: ¿Cuántas familias son entonces?

S: 19.

M: No, serían 20 si desarmamos dos no más y habían 21 (desarmaron gerente de bioquímico)

S: Sí 20.]

S4 [Se propone la siguiente consigna:

1. Poner un nombre a la familia de acuerdo a cómo lo fueron relacionando.

Mientras J va escribiendo en el pizarrón los nombres de las familias que los jóvenes piensan, dicen y creen qué será adecuado, debaten y llegan a acuerdos.

M: ah, un re mambo.

S: Juzgado a este.

S: Servicio penitenciario.

J: ¿Puede haber contador en el juzgado?

M: Sí ¿Por qué no? Porque puede haber problemas con la plata.

S: Hospital.

S: Trabajador de... (en alusión al trabajador de tabaco, etc.) (Separaron y lo dejaron para después).

M: Yo le pondría escuela (otra familia). Son una banda éstos. (Risas).

M: Éstos “deportes” o “deportistas”.

J: ¿Cuál de las dos?

M: La que usted quiera (risas).

J: Es trabajo de ustedes, yo no puedo decidir por ustedes.

M: Deporte entonces. O deportista. (se ríen).

J: ¿El árbitro es un deportista?

M: Sí como que no, se la pasa todo el día corriendo.

S: Psicología y Trabajador Social ¿no van en el juzgado?

M: bueno lo pongamos ahí. Éstos “ejército”, no. Sí “ejército”.

S: Sí.

M: ¿Negocio? Sí pue.

S: Seguridad. Che ¿cocinero no va con el chef? (Enseña una tarjeta a M).

M: Música.

S: Viajeros (Sosteniendo las tarjetas de “Guía de turismo” y “Paseador de perros”).

M: ¿Y el paseador de perro?

S: Sí pue. También viajan los paseadores.

M: Pongamos entonces.

S: Electricidad.

M: Bueno pongamos electricidad (asiente con la cabeza).

S: Cine.

M: Bueno cine.

S: La “Muni” (a las tarjetas de “trabajador de tabaco” y “maquinista”, las habían tomado con anterioridad pero recién en ese momento pudieron agruparlos de manera que quedaron conformes).

M: Ahí ta ve (se ríen).

J: ¿“Muni”?

M: Por la Municipalidad.

J: ¿Qué es un maquinista?

S: Son los que trabajan con esas máquina así, arreglando las calles por ejemplo.

M: Hierro (herrero, tapicero, etc.).

J: ¿Por qué tapicero?

M: Tapiza lo que vendría a ser hierro.

S: Jardinero.

M: Sí jardinero, estoy de acuerdo.

S: Tengo en la punta de la lengua esto (peluquero-tatuador).

M: ¿Estos serán aparte? (Separando al lechero y ordenanza del pescador y el carnicero).

S: Sí (moviendo la cabeza también).

M: Carne.

S: Sí pue, el pescado también es carne.

S: Choferes.

M: Mmm choferes pongamos. Faltan 3 no más.

S: Trabajadores (piensa y no le sale el nombre, por el tatuador y peluquero y sigue pensando).

M: Escuela, en la escuela están los ordenanzas, y ¿el lechero?

S: Lleva la leche a la escuela.

M: Ahí está.

M: Artista le pongamos un peluquero también te hace dibujo.

S: Dale.

M: Independiente (biciletero y tatuador) trabajadores independientes. Aunque hay unos pares que son independientes, bueno no importa, no pasa nada.

J: ¿Por qué los pusieron juntos?

M: Porque no había con quien ponerlo.

S: Ahí está (en referencia a que ya terminaron).

M: Listo nos vemos.]

S5 [Una vez nombrada cada familia se procede a proponer las siguientes consignas.

- Están organizando una reunión a la que no pueden invitar a todos: Cada uno ¿a quién invitarías con seguridad? ¿a quién no invitarías? ¿de quién dudas?
- En una tarjeta en blanco escriban su nombre como quieran. En la reunión organizada se está por tomar una fotografía con todos los invitados ¿Cerca de quienes se colocarían?

M: ¿Una por familia?

J: Como quieras.

S: Tres de ahí, dos de ahí, una de acá, como queramos.

M: ¿Cuántos hay que invitar?

J: Los que quieras.

M: 5.

S: Yo voy a invitar a diez.

M: Cinco rata riéndose.

S: Yo voy a invitar a estos (los del juzgado).

M: Para qué vas a invitar a esos (referido a que S tenía en sus manos las ocupaciones de Jueza y Abogado).

S: No sé.

M: Para ver qué onda (se ríen).

M: Yo voy a invitar a cinco.

J: Como gustes.

M: Bueno diez entonces.

S: No quiero invitar a esos son aburridos (profesores).

S: (Realizan chistes con la ocupación “jueza”).

S: Tatuador y peluquero así me corta el pelo. Ah fotógrafo (cuenta cuanto tiene) 15.

M: ¿Quince? Chu rata (se ríen).

M: ¿Tengo que enumerarlo?

J: Como quieras.

S separa los papelitos en otra parte mientras va escribiendo en su lista los invitados.

M tiene los papelitos en la mano y los va colocando a un costado mientras va escribiendo sus invitados.

J: Ahora cuales son los que no invitarían, los que menos invitarían.

S: Zapatero.

M: Dentista.

M: Al árbitro.

S: Este menos (señalando “Ordenanza”).

M: Después, esos no más. (Sacó “Dentista”) ya está todo bien.

S: Mirá si entra un ladrón a robar ahí, yo tengo policía, seguridad.

M: yo tengo un enfermero, doctor

(Ambos se miran y ríen)

M: ¿Para qué querés a la jueza?

S hace un chiste

M: Para qué necesitas un psicólogo.

S: Para ver si estoy loco.]

S6 [J: Como saben en toda reunión siempre se sacan fotos.

S: Yo tengo fotógrafo este no (riéndose).

J: No importa con el celular es lo mismo. Acomoden a sus invitados como ustedes quieran.

M: A mí me da lo mismo como estén.

S acomoda a su gusto.

J: Bueno ahora pongan su nombre en unos papelitos. Y ubíquense en la foto.

J: ¿Dónde se pusieron?

M: Ahí pue.

J: Cerca de quien.

M: Del profesor de educación física.

S: Profesor de matemática, abogado, psicólogo.

J: Por ultimo. ¿Cómo se sintieron?

S: Libre.

M: Bien.

S: Encima me puse al lado de todo lo que me gusta, y me gustaría ser.

Lista de Invitados.

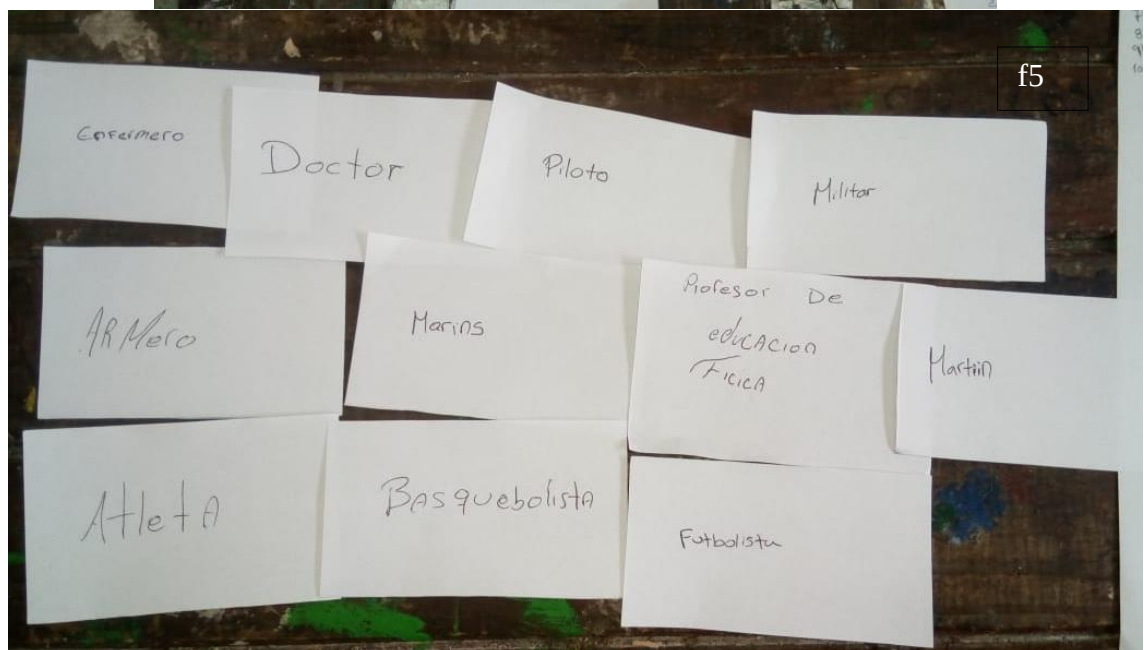
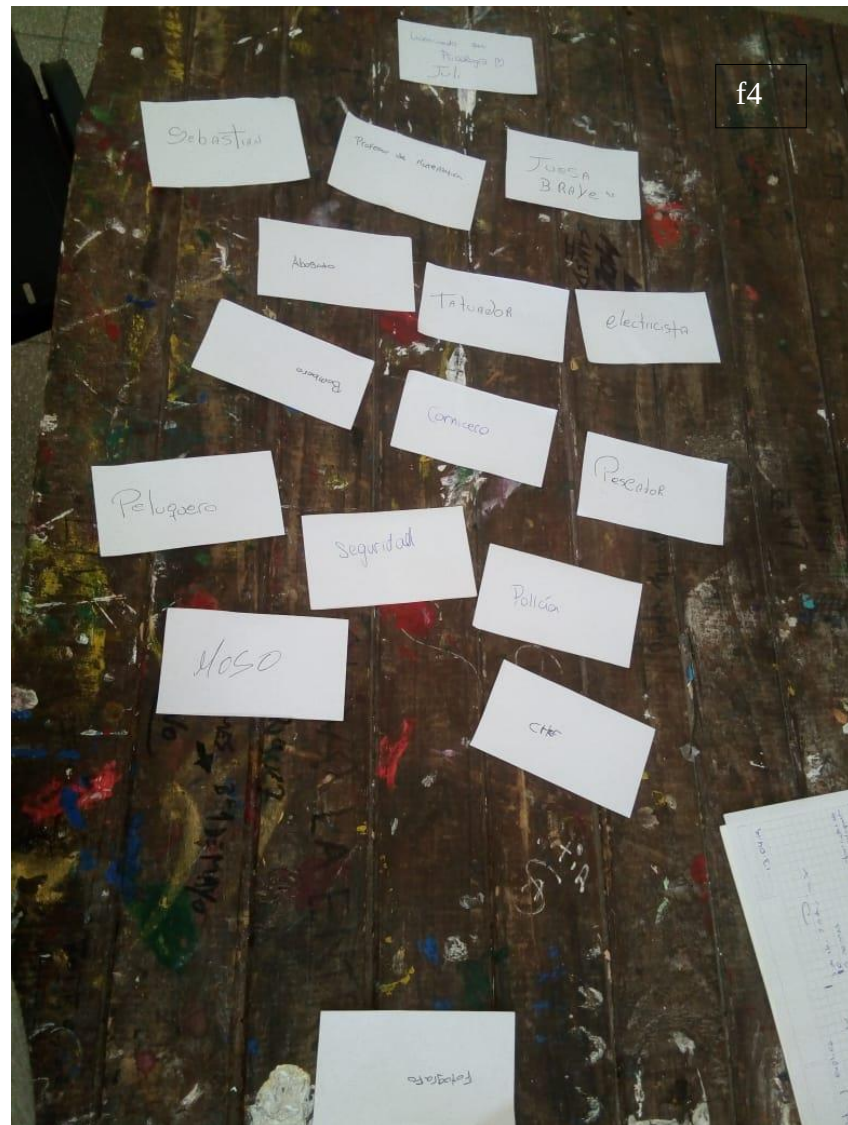
- 1) Atleta
- 2) Basquetbolista
- 3) Futbolista
- 4) Prof. de Educ. Física
- 5) Marino
- 6) Armero
- 7) Militar
- 8) Piloto
- 9) Doctor
- 10) Enfermero

f2

LISTA DE INVITADO 2

- | | |
|------------------------------|-------------------------|
| 1) ¹ Datuador | 11) Moso |
| 2) Peluquero | 12) Jueza |
| 3) Pescador | 13) Prof. de Matematica |
| 4) Carnicero | 14) Abogado |
| 5) Seguridad | 15) Fotografo |
| 6) Bombero | |
| 7) Policia | |
| 8) Lic. en Psicologia (JULI) | |
| 9) electricista | |
| 10) Chef | |

f3



Cuarto encuentro: E4

S1 [Aparece M solo.

M: ¿qué hay que hacer? (revisando las cosas). S está en la cocina, ya viene.

J: ¿Cómo estás?

M: Bien. Con sueño no más.

J: Te acordás algo de lo que vinimos trabajando?

M: Lo del superhéroe, después lo de los trabajos.

J: ¿Te acordás donde te habías ubicado en la reunión?

M: Al lado del Profesor de Educación Física.

J: ¿Por qué te pusiste ahí?

M: No se la verdad, se dio de casualidad (se ríe).

J: ¿Qué pensás sobre eso?

M: Nada, que fue casualidad

J: Y eso ¿tiene algo que ver con vos? Que te hayas puesto ahí?

M: No sé, puede ser.]

S2 [Aparece S.

J: ¿Qué estabas haciendo?

S: Sacando cosas, había olor feo.

J: ¿Por qué viniste acá y no te quedaste en cocina?

S: Porque... Me iban a hacer un informe?

J: Ah sí?

M: Nada que ver. Si sabes que no te hacen un informe si no venís al taller.

J: ¿Entonces?

S: Ya habíamos terminado allá y les pedí si me podían traer.

J: Ah.]

S3 [S: Bueno ¿Qué vamos a hacer? No me diga que estuvieron en silencio todo el tiempo.

M: Estamos esperando a que vengas. Justo vino en la semana que vamos a cumplir un año acá. 25 y 29.

J: Un año ya. ¿Y qué tal? ¿Pasarían otro año más acá?

M: No, ni a palos.

J: ¿Tendrías ganas de hacer otras cosas?

M: Sí, pero si no voy a la alcaidía.

J: Y vos, ¿S?

S: Sí, sé que me voy.

J: ¿Qué cosas te gustaría hacer?

D: Jugar a la pelota, una banda.

J: Contame.

S: no voy a contar todo como con la psicóloga que te pregunta todo

M: Así están. Yo a mí con el psiquiatra que deje de ir, me preguntaba que tiene ver esto con aquello, todo y bueno, acá también (señalando hacia el pasillo).

J: ¿Cómo les hubiese gustado que sea el encuentro con la psiquiatra, psicóloga?

S: Piola que no haga muchas preguntas.

M: Me hubiese gustado no ir directamente. No ir al subsuelo que hace un re frío.

J: ¿Cuántas veces fueron?

S: Unas pares de veces largas. Fui hasta que se terminó, me dijo que ya no venga, me hizo un informe todo.

M: A mí quieren que haga de vuelta con la psicóloga.

J: ¿Por qué?

M: Porque mi informe salió mal y quieren que lo haga de nuevo pero no quiero, salió mal y ya está salió mal.

J: ¿Tuvieron en algún otro lugar psicólogos o psiquiatras?

S: Yo en el hospital nuevo. Tenía un psicólogo.

J: Y ¿fue igual o fue distinto?

M: Yo dije que no y no lo hice.

S: Antes me hacían ver como tocaba el bajo, no le entendía nada, esos tocan los profesionales, me hacían jugar a la loba, una vez me hicieron jugar cosas de niños, no sé de triangulitos y cuadraditos algo así, no me acuerdo bien.

M: Yo dije que no pero tuve que ir hasta allá esperar una hora y le dije a la psicóloga que no lo quería hacer y me dijo que iba hacer un informe y le dije que lo haga, me toco con una mujer.

S: A mí un hombre me estaba ayudando más que mi defensor fue hasta ciudad judicial y todo.

M: Mi abuela me quería llevar a un psicólogo yo antes pensaba que el que iba era porque estaba loco (Todos ríen).]

S4 [S: ¿qué vamos a hacer?

J: ¿Qué querés que hagamos?

S: Cualquier cosa.

J: Bien. ¿Participaron de la radio alguna vez no?

D: Sí

M: Sí.

J: ¿Qué hicieron ahí?

S: Cantamos, hice un rap.

M: Yo iba a escuchar música.

S: Vino la orquesta.

M: ¿no vamos hacer la radio no? Esos te hacían escribir todo lo que ibas a decir.

J: No. Es para introducir la idea de la propuesta de hoy. Vieron que a veces en la radio se hacen entrevistas, se preguntan cosas a las personas famosas.

S: Sí.

J: Bueno, esos son los periodistas.

M: Ah! Periodista no hemos puesto la otra vez.

J: Es verdad. Bueno ahora la idea es que ustedes sean periodistas y averigüen algunas cosas sobre la historia del otro. Pero no cualquier historia. Sino la historia vocacional. Todos tenemos lo que podemos llamar Historia Vocacional. Como pueden ver son preguntas relacionadas con la historia y más adelante con algunas expectativas hacia el futuro. La idea es que contesten con la mayor honestidad para que el compañero pueda contestar bien en su hoja.

Recuerden que esto es una invitación; no una obligación.

S: O sea que ¿yo le pregunto a él y contesto de él; y él contesta de mí?

J: Sí.

M: ¿Hay que poner argentino o salteño?

J: Como él te diga.]

S5 [Cuando los jóvenes llegan a la categoría correspondiente a Familia; surge éste diálogo:

M: Yo no voy a responder sobre la familia.

S: No voy a responder ésta porque no sé.

En relación a la categoría Colegio, ocurre lo siguiente:

M: Uh, tengo tres yo.

S: Primero el más difícil.

M: No el más fácil. Pone uno sólo no más.

S: No, dale decime.

M: Si, por que ha sido un circo ese año.

J: ¿Por qué?

M: Por la repitencia.

S: En la primaria yo tenía todo 10 en la libreta de suerte, en el secundario todo 6.
(Risas)]

S6 [En la categoría de Materias, sucede lo siguiente:

M: Ah! Educación Física pue, mi favorita. Historia yo la odiaba aburrimiento total.

S: Yo me escapaba.

M: Yo me salía, decía el que no quiera que se vaya y yo me levantaba y me iba.

S: Uno fue para primaria otro para secundaria

M: (en relación a educación física como materia preferida) Yo me iba y de toque me cambiaba para volver al colegio.

M: Acá tengo dos materias escritas que me gustaban, nada más. Y tenía como 12 materias. Voy a poner la que no me iban mal.

S: Pongo todas, a ver tengo 3 y tenía 14.

En relación a la consigna que los invita a traer a la memoria algún recuerdo de su etapa escolar, los jóvenes comentan que:

S: A la noche me acuerdo que había baile, regalaban cosas. A mí me regalaron un reloj y una lapicera.

M: Ah fue un re mambo... un re circo. No quiero contarlo. ¿Está bien que no?

J: Elegí el recuerdo que quieras.

En relación a deportes; hobbies e intereses; surgieron los siguientes comentarios.

M: Son un montón los deportes que practiqué, me gustan mucho. Natación, futbol, básquet.

S: ¿Natación? Yo casi me ahogo en la pileta. Nosotros salimos campeones de hándbol

J: ¿Cuándo?

S: Cuando tenía 10 años.

M: yo salí en básquet y fútbol.

S: fútbol jugamos todos los días

M: No tengo ningún interés político, no me gusta, no me cabe.

Cuando llegan a la categoría Trabajo, comentan lo siguiente:

M: pintor todas las pinturas de autos, motos, bicis robadas yo las pintaba y después ellos las vendían después.

S: Trabajador de tabaco, ah ahí me pusieron cebolla porque les tiraba cebolla a todos.]

S7 [En ese momento se acuerda llegar a completar hasta la categoría Salud y se continuaría el próximo encuentro. En torno a las relaciones sociales, los grupos y la salud, esto fue lo que los jóvenes comentaban mientras completaban:

M: todo copias vos.

S: Oh nada que ver.

M: Ya no pertenezco a ningún grupo.

J: ¿Antes sí?

M: Sí en la calle.

S: ¿Qué actividad tienen juntos (leyendo una pregunta)?

M: Esa no, si ya respondiste no en la anterior.

M: Si tengo una enfermedad (Riendo).

S: SIDA (Riendo).

M: Chu te imaginas.

Ambos jóvenes se muestran pensativos.]

S8 [J: Bueno ahora que ya completaron hasta ahí. Cada uno agarre su historia vocacional que muy amablemente completó su compañero periodista. Revisen, fíjense si está bien, si quieren completar con algo más.

M: Está bien, todo como le dije.

S: Sí, también.

J: Aunque la materia Historia no les guste, están escribiendo su historia vocacional en esas páginas.

M: La de nosotros, nuestra vocación?

J: Claro, la historia vocacional de ustedes empezó hace mucho.

S: Yo me acuerdo cuando jugaba a eso “sí/no” con el borrador en el colegio.

M: Yo me gane un par de besos jugando a eso.

J: Bueno sigamos, así terminamos.

M: Le estoy charlando a él mis anécdotas, no mentira.

J: Miren, estas son las categorías que nos faltarían completar. Fíjense que se vienen un poco más comprometedoras, un poco más serias, dentro de lo que sería su historia vocacional “Decisión”, “Expectativas”... ¿Se animan a que lo hagamos la próxima?

S: Sí.

M: Sí.]

Registro Fotográfico a continuación: La primera historia vocacional corresponde al joven *M* (de F1 a F5), mientras que la siguiente corresponde al joven *S* (de F6 a F10).

Historia Vocacional de S: f1

HISTORIA VOCACIONAL

Algunos datos personales

Nombre y Apellido: [REDACTED]

Fecha de Nacimiento: [REDACTED]

Nacionalidad: Argentina

Otros datos personales

Sabés quién te puso el nombre y por qué lo eligió?

Mi Papá porque era el día de Milagro.

Te gusta tu nombre? SI - NO ¿Por qué? En caso negativo ¿cómo te gustaría llamarte? ¿Por qué?

Si. Porque si me gusta

¿A qué te gustaba jugar cuando eras chico?

A la Pelota

Cuando eras chico ¿qué pensabas ser de grande?

Futbolista

Familia

¿Quiénes son los integrantes de tu familia? ¿Qué hacen?

¿Qué piensan los integrantes de tu familia de vos y de tu situación actual?

icos,
caso

¿Conocen tus proyectos actuales y futuros? Y ¿qué piensan de ellos?

Historia Vocacional de S: f2

¿Y vos qué pensás en relación con las actividades y proyectos de ellos?

Escolaridad

¿Dónde cursaste la escuela primaria?

Escuela Gob. Manuel Sola.

¿Dónde cursás -o cursaste- el secundario? Si hubo cambios, mencioná los motivos.

Colegio Técnica N° 14

¿Quién y cómo eligió las escuelas donde estudiaste?

Mi MaMa Porque todos Mis Hermanos iban Hoy.

¿Repetiste alguna vez? En caso afirmativo ¿en qué año? ¿Por qué?

Ninguno.

¿Cuáles fueron las materias en las que obtuviste mejor rendimiento? ¿Por qué? Enumeralas.

CS Naturales Matemática y Ed. Física Porque Me Salía Mejor
3 1 2

¿Algunas materias te ofrecieron más dificultades? Si- No ¿Por qué? Enumeralas.

Lengua CS Sociales Historia Porque eran difíciles
1 3 2

Historia Vocacional de S: f3

¿Cuáles son/fueron tus materias *preferidas* del secundario? ¿Por qué? Enumeralas.

Matemática 1 Ed Física 2 Ojalatería 3 Porque Me gustaban

¿Cuáles son/fueron las materias que te produjeron *rechazo* en la escuela secundaria? ¿Por qué? Enumeralas.

Carpintería 3, Historia 1, Geografía 2 Porque eran lo difíciles.

Relatá brevemente algún episodio o anécdota que para vos haya sido significativo en la escuela secundaria o primaria.

Había una Fiesta en la escuela y me regalaban cosas.

¿Realizaste algún otro estudio y/o actividad fuera de los obligatorios escolares? Sí- No ¿Cuáles?

Fútbol, Hurlbol y basquet.

Tiempo Libre

¿Practicás o practicaste algún deporte? Sí- No ¿Por qué? En caso afirmativo ¿Cuál/es?

Fútbol, hurlbol basquet, Volei, Pádel, etc Porque Me gustaban

¿Tenés algún hobby, juego o actividad predilecta? Sí- No. En caso afirmativo ¿Cuál/es?

Fútbol.

¿Te interesa la lectura? Sí- No ¿Por qué? En caso afirmativo ¿qué lees con más frecuencia?

Sí libros

¿Hay algún tema de la realidad que te interese especialmente? (por ejemplo: deportes, políticos, artísticos, sociales, económicos, científicos, culturales, filosóficos) Sí- No. En caso afirmativo mencioná cuáles. En caso negativo ¿Por qué?

Historia Vocacional de S: f4

De Porto y Confirico Porque Me Gustan

¿Realizaste alguna actividad respecto de esos intereses?

Si.

¿Fueron cambiando los intereses a lo largo de tu vida?

No

¿Tuviste alguna ocupación pagada? Si- No. En caso afirmativo, especificá cargo que desempeñás y función que cumplís.

Si trabajador de tabaco Me encargaba de todo lo que es Verdura.

¿Hay algo más que realices en tu tiempo libre y te interese destacar?

Relaciones Sociales

¿Te agrada participar en grupos? Si- No ¿Por qué?

Si Porque Me gusta conocer gente nueva.

¿Formás parte de algún grupo? Si- No. En caso afirmativo ¿te animás a describirlo? ¿cómo te sentís con ellos?

No.

Historia Vocacional de S: f5

¿Qué actividades realizan juntos?

Salud

¿Cómo es tu salud actualmente?

Bien.

¿Padece alguna enfermedad? Sí- No. En caso afirmativo ¿cuál?

Nada.

¿Estás o has estado en atención psicológica o psicopedagógica?

Sí.

HISTORIA VOCACIONAL

Historia Vocacional de M: f6

Algunos datos personales

Nombre y Apellido:

Fecha de Nacimiento:

Nacionalidad

Argentina

Otros datos personales

Sabés quién te puso el nombre y por qué lo eligió?

Su Mamá por su papá. Del Joven

Te gusta tu nombre? SI - NO ¿Por qué? En caso negativo ¿cómo te gustaría llamarte? ¿Por qué?

Si porque es el nombre de mi papá

¿A qué te gustaba jugar cuando eras chico?

Al Fútbol

Cuando eras chico ¿qué pensabas ser de grande?

Medico

Familia

¿Quiénes son los integrantes de tu familia? ¿Qué hacen?

¿Qué piensan los integrantes de tu familia de vos y de tu situación actual?

Historia Vocacional de M: f7

¿Conocen tus proyectos actuales y futuros? Y ¿qué piensan de ellos?

¿Y vos qué pensás en relación con las actividades y proyectos de ellos?

Escolaridad

¿Dónde cursaste la escuela primaria?

en la escuela 80 SAN JOSE de los cerillos

¿Dónde cursás -o cursaste- el secundario? Si hubo cambios, mencioná los motivos.

Nadie ferresa de Calcuta - Miguel artis - ABAOS

por problemas con las compañeras

¿Quién y cómo eligió las escuelas donde estudiaste?

La familia No sé.

¿Repetiste alguna vez? En caso afirmativo ¿en qué año? ¿Por qué?

el segundo en los tres colegios

en el año 2005-16-17. por problemas

¿Cuáles fueron las materias en las que obtuviste mejor rendimiento? ¿Por qué? Enumeralas.

Matemática y Física por que me gusta mejor eso

¿Algunas materias te ofrecieron más dificultades? Si- No ¿Por qué? Enumeralas.

historia - lengua - cs. sociales por que no me gustaban

Historia Vocacional de M:F8

¿Cuáles son fueron tus materias *preferidas* del secundario? ¿Por qué? Enumeralas.

Matemática y física por que me gustaban

¿Cuáles son fueron las materias que te produjeron *rechazo* en la escuela secundaria? ¿Por qué? Enumeralas.

geografía - historia - lengua No me caían la materia

Relatá brevemente algún episodio o anécdota que para vos haya sido significativo en la escuela secundaria o primaria.

salio de fila de en los dos años

¿Realizaste algún otro estudio y/o actividad fuera de los obligatorios escolares? Si- No ¿Cuáles?

Futbol - Atletismo

Tiempo Libre

¿Practicás o practicaste algún deporte? Si- No ¿Por qué? En caso afirmativo ¿Cuál/es?

Futbol - basquet - tenis - Pádel - Natación - etc Porque son Pasa

¿Tenés algún hobby, juego o actividad predilecta? Si- No. En caso afirmativo ¿Cuál/es?

El futbol

¿Te interesa la lectura? Si- No ¿Por qué? En caso afirmativo ¿qué lees con más frecuencia?

Me gustan los cuentos

¿Hay algún tema de la realidad que te interese especialmente? (por ejemplo: deportes, políticos, artísticos, sociales, económicos, científicos, culturales, filosóficos) Si- No. En caso afirmativo mencioná cuáles. En caso negativo ¿Por qué?

Defecto - Artístico porque me llama la atención

Historia Vocacional de M:F9

¿Realizaste alguna actividad respecto de esos intereses?

Si

¿Fueron cambiando los intereses a lo largo de tu vida?

No

¿Tuviste alguna ocupación pagada? Sí- No. En caso afirmativo, especifica cargo que desempeñas y función que cumplís.

Si Pintor se encargaba de todo de Pintura De Autos

¿Hay algo más que realices en tu tiempo libre y te interese destacar?

No

Relaciones Sociales

¿Te agrada participar en grupos? Sí- No ¿Por qué?

Si porque Me gusta conocer persona

¿Formás parte de algún grupo? Sí- No. En caso afirmativo ¿te animás a describirlo? ¿cómo te sentís con ellos?

No

Historia Vocacional de M: f10

¿Qué actividades realizan juntos?

Salud

¿Cómo es tu salud actualmente?

buena

¿Padece alguna enfermedad? Sí- No. En caso afirmativo ¿cuál?

NADA

¿Estás o has estado en atención psicológica o psicopedagógica?

• Si

Quinto encuentro: E5

S1 [J: ¿Cómo la llevaron? Cumplieron ya un año de estar alojados acá.

M: Bien, normal. Me cantaron feliz cumpleaños todo (risas).

J: ¿Vos S?

S: Bien.

J: ¿Se siente algo diferente, cumplir un año aquí?

M: Tranqui, un día normal.

J: ¿Qué hicieron en la semana?

M: Fútbol.

J: ¿Cuándo hacen futbol?

M: Todos los días a la tarde.]

S2 [M: ¿Vamos a terminar lo que hicimos la otra vez?

J: Si les parece... Hay otra propuesta también para hoy a parte de continuar con eso.

M: Primero terminamos y después seguimos.

S: Sí.

M: Va, si me da igual.

J: ¿Por qué te da igual?

M: Igual vamos a hacer todo.

J: ¿Cómo vamos a hacer todo?

M: Mmm que si vinimos acá es para hacer, si no queríamos no veníamos... sigamos.

J: Sí, bueno aquí tienen sus Historias Vocacionales.]

S3 [Cada uno contesta su propia historia vocacional.

M: ¿Qué es un personaje de ficción?

J: Personajes de la televisión, películas, son personas que no son de la vida real.

M: ¿Dibujitos?

J: Sí, pueden ser.

M: Goku!

J: ¿Por qué?

M: Marcó mi infancia, me lo voy a tatuar acá en la pierna. A Vegueta en la otra pierna. Los caballeros del zodiaco también.

J: Ah sí?

M: Más vale.

J: ¿Qué te gustaba de ellos?

M: Que tiene fuerza, pueden contra todo.

M: (Preguntando respecto a la consigna que propone elegir tres ocupaciones) No, no entiendo ¿Aquí tienen que ser sí o sí 3?

J: Las que quieras.

M mira las hojas de S.

S cubre su hoja con las manos para que no vea.

Ambos ríen.

M: ¿qué es una carrera o ocupación?

J: Algo a lo que alguien se dedica como un trabajo ¿te acordás las que escribimos en las tarjetitas?

M: Ah sí, cierto.

S: Sí.

M: ¿Qué espero de este proceso vocacional? (leyendo). Nada.

J: ¿Para qué lo estás haciendo?

M: Y no sé... Nada.

M: ¿Ésta cómo es?

J: Hay algo que no te gustaría hacer acá en la orientación vocacional.

M: No sé, algo que no me guste... Pero si lo tuviera que hacer lo haría.

Desde la cocina se escuchaba una canción folklórica.

M: Eso me hace acordar a los domingos en la casa de la mamá de mi hija, se juntaban siempre los domingos, escabíamos, comíamos asado.

M también se pregunta sobre la última propuesta de la Historia Vocacional respecto a lo más importante para tomar decisiones, venía contestando rápidamente y en ésta se detiene.

J: Vos sabés la respuesta, ¿vos conoces tu verdad no? Sobre aquello que para vos es más importante para tomar decisiones, más allá de lo que cualquier informe pueda decir.

M: Sí.

J: Y bueno.

M: Mi hija es lo más importante. Así de simple

J: ¿Esa es tu historia vocacional?

M: Sí.

Mientras tanto, S estaba dibujando y escribiendo la última actividad de la historia vocacional. Dibujó una cancha de fútbol.

M le dice a S.

M: faltan ahí, los córners, los jugadores (risas).

J: ¿Qué sería entonces lo que quisiste decir con el estadio?

S: El fútbol es lo más importante.]

S4 [J: (a M) Acá no pusiste nada.

M: No.

J: ¿No crees que haya algo de tu contexto que condicione, limite tu elección?

M: No.

J: Pero las hay. Y pensarlas y tenerlas en cuenta te va a ayudar a tomar una decisión. Por ejemplo, ¿cuál es tu contexto actual?

M: Estamos aquí.

J: Claro, ese sería lo más próximo. También hay un contexto familiar, barrial...

M: Pero no, porque sea lo que sea yo podría hacer lo que quiera ¿o no?

J: Según... si yo quisiera ser astronauta, siendo de aquí, sería más difícil que tal vez otra ocupación.

M: Oh jaja, sí eso sí.

J: Podríamos decir que para algunos hay ocupaciones que están más a mano que para otros. Por ejemplo yo en mi contexto nunca hubiese podido acceder a trabajar de lo que trabajó S. O por el momento, ustedes que están aquí detenidos no pueden salir, por lo que no podrían ir al secundario en caso que así eligieran.

S: Es como que podemos hacer cosas, pero que esté al alcance.

J: Claro, según las oportunidades que el contexto nos permita y a veces eso que podemos ir haciendo puede ir abriendo nuevas posibilidades, nuevos contextos.

M: Pero si yo trabajo, junto plata si puedo hacer lo que yo quiera.

J: Tendrías más posibilidades, sí. Pero por ahora sin título secundario, aunque trabajes, no tendrías tantas opciones de hacer otros estudios por ejemplo.

S: Pero el terminar la escuela depende de nosotros que no? No de los otros.

J: Sí, en la vida hay cosas que depende de los otros, cosas que dependen de nosotros, un poco y un poco. Bueno ya que hablamos del contexto, aquí traje algunos diarios de Salta. Todo lo que pasa acá y algunas noticias del país.]

S5 [Ambos jóvenes elijen los diarios y los revisan.

M: Ah ella es Nahir Galarza. Hace una banda que no leo un diario. Yo buscaba por internet acá.

J: ¿Viste? Que haya Wifi también es un condicionamiento, por ejemplo, es más fácil estudiar teniendo la información de internet.]

S6 [M: Yo voy a empezar en el sistema virtual en CEDIT. Donde hago mi tratamiento.

J: No habías dejado tu tratamiento.

M: Eso era PUENTE. El Sistema Virtual esta en CEDIT.

J: Ah, y ¿Cómo decidiste que querías hacer eso?

M: Ya le había dicho que quería estudiar.

J: Ah, estudiar sí, sí, pensé que te referías a hacer tratamiento en CEDIT

M: Claro, no, quisiera estudiar ahí en el sistema virtual.

J: Es una gran decisión esa.

M: No me queda otra, alguna vez lo tengo que hacer.]

S7 [S viendo en el diario reconoce la imagen del Hospital materno infantil.

S: Por acá siguiendo esta línea te ibas a donde estaba el psicólogo. Y por ahí te podías escapar.

M: De todos lados te puedes escapar, jaja.

J: ¿Alguna vez pensaron en escapar?

M: Sí.

S: Yo sí, pero no sirve pue.

M: Te vuelven a agarrar y es peor.

J: También es una decisión, quedarse y no intentar escapar...

S: Y sí.]

S8 [J: A ver de qué se trata S. tu recorte.

S: De una chica que fue matada por un balazo.

J: ¿Qué se te dio por recortarla?

S: No sé.

J: Por algo la elegiste.

S: Es que esta parte de acá se parece a mi casa (señala una imagen).

J: Ah, ¿se parece?

S: Sí, pero no es.

J: Y ¿la otra?

S: Que encontraron más de 30 kg de cocaína

J: ¿Dónde?

S: No sé, (lee) Salvador Mazza.

J: y ¿qué se te dio por elegir esa?

S: Estaba piola.

J: Qué es lo piola que lo agarraron o que hable sobre esa sustancia.

S: No, que lo agarraron. Hay mucha droga para ese lado.

J: Que haya tanta droga también puede influir en las decisiones de algunos.

S: ¿Cómo?

J: Bueno, los lugares donde se vende mucha droga son un poco más riesgosos que otros. Y si vas por ejemplo a un colegio que queda en una zona así, quizás sea más difícil decidir continuar los estudios que si estuviese en un barrio más tranquilo.

S: Sí ¿no?]

S9 [M leyó muy atentamente las noticias.

M: Ta flashera.

J: ¿Ella (Nahir) o la noticia?

M: La noticia, 35 años le han dado.

J: Las mujeres asesinas te llamaron la atención (debido a que la otra noticia también era de mujeres que habían cometido un homicidio)

M: Jaja sí.]

S10 [J:¿Alguna noticia habla sobre ustedes?

S y M: No

J: Claro, ninguna dice que a *S* le gusta jugar al fútbol, o que *M* tiene una hijita. Pero sí, las noticias del diario hablan del contexto social.

M: ¿por qué el contexto social?

J: Quiere decir que no depende de vos, por ejemplo la familia en que naciste o los compañeros que te tocaron en el colegio. Sino que es lo que te rodea. ¿Qué dicen de su contexto social las noticias?

M: Que se va a pudrir en cana. Y la otra, 185 puñaladas pero el viejo le pegaba y a una la hacía prostituir. La madre no se puede ni acercarse a los otros hijos de 8,9 y 13 años. Bueno ya están las noticias.

J: En el diario aparecen situaciones del contexto algunas pueden ser condicionamientos. Si pensamos ahora, qué puede ser un condicionamiento de contexto para ustedes.

M: Que estemos acá en este lugar.

J: Claro.

S: En el barrio.

J: ¿Qué del barrio por ejemplo?

S: No sé.

J: Pueden ser muchas cosas, sus vecinos, si hay bandas, si venden droga como dijimos, si queda cerca de la escuela. Si el centro de salud está cerca. Las leyes que regulan cómo tiene que ser la educación en Argentina y en Salta... O por ejemplo si la escuela del barrio los recibe o no. Si les queda cerca algún lugar donde puedan aprender lo que quieran, hay muchas cosas. ¿Habían pensado antes en este tipo de cosas, digo, antes de participar de estos encuentros?

M: Yo la verdad que no. Pero no siento que me limite.

S: Yo tampoco.

J: Por ejemplo la situación económica del país, influye en cuánto dinero dispone mi familia o de cuánto dinero dispongo yo para comprarme libros, útiles, pagar algún curso, algo tan simple como si hoy en casa tuve para comer o no.

M: Si tengo una hija, puede ser?

J: Claro, por qué te parece?

M: Porque primero tengo que ver que no le falte nada a ella y después si yo puedo hacer otra cosa.

J: Claro, en tu contexto familiar, vos estás encargado de alguien más.

J: A vos S ¿se te ocurre algo?

S: No.

J: Bueno, los invito a que para la próxima piensen, qué cosas que no tienen que ver con lo que ustedes quieren hacer, con sus deseos o decisiones, pueden tener igual algún impacto en sus vidas.

M y S: Bueno.]

Registro Fotográfico

Personas y Personajes	Historia Vocacional de S: f1
¿Entre las personas y adultas que conocés, hay alguna/s con la/s que te identifiques mucho o poco? Si- No	
¿Quién/es? ¿Por qué?	
Como MAMA Roque Si	

¿Entre las personas adultas que conocés, hay alguna/s que rechaces? Si-No. ¿Quién/es? ¿Por qué?	
Si	

¿Hay algún/os personaje/s de ficción que admires o rechaces?	
Si	

<u>Futuro</u>	
¿Cómo ves el futuro y tu futuro?	
No	

Historia Vocacional de S: f2

¿Cuáles son los aspectos del contexto social que -para vos- condicionan o podrían condicionar tu futura elección?

No

Decisión

¿Cómo definirías tu situación frente a la elección de una ocupación?

¿Te resulta problemático elegir, en general?

No tanto

¿Pensaste en alguna carrera u ocupación? (Si) No. En caso afirmativo, mencioná por lo menos tres, aclarando desde cuándo pensás en ellas y el porqué.

	Nombre	¿Desde cuándo?	¿Por qué?
1			
2	bombero	desde chico (5)	porque me gusta
	Abogado	desde los 13	porque quería mucho
3	futbolista	desde hoy	porque quiero ser jugador

Expectativas

¿Qué esperás de este proceso de orientación vocacional?

Me resulta muy bueno. espero que la pase bien y algo bueno como este

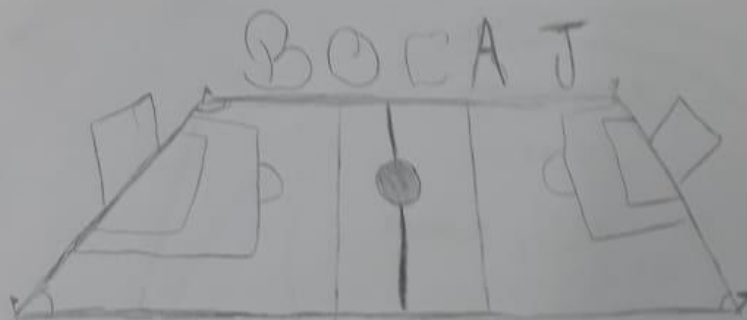
¿Qué cosas te gustaría hacer y cuáles no durante el proceso?

Jugar al fútbol, hacer muchas cosas

Historia Vocacional de S: f3

La contratapa de esta Historia Vocacional es un espacio para que escribas o dibujes sobre cualquier aspecto que te parezca significativo de tu vida y de tu futura elección.

Me impacta mi familia y cuando salga quiero que
siempre se siga al futbol todo mi vida con todo mi
familia.



Firma

Personas y Personajes

¿Entre las personas y adultas que conocés, hay alguna/s con la que/s te identifiques mucho o poco? Sí/No

¿Quién/es? ¿Por qué?

No

¿Entre las personas adultas que conocés, hay alguna/s que rechaces? Sí-No. ¿Quién/es? ¿Por qué?

No

¿Hay algún/os personaje/s de ficción que admires o rechaces?

Si

Futuro

¿Cómo ves el futuro y tu futuro?

Me veo en la calle con mi familia

Historia Vocacional de M: f5

¿Cuáles son los aspectos del contexto social que -para vos- condicionan o podrían condicionar tu futura elección?

Decisión

¿Cómo definirías tu situación frente a la elección de una ocupación?

Estoy decidido

¿Te resulta problemático elegir, en general?

Más o menos

¿Pensaste en alguna carrera u ocupación? Sí- No. En caso afirmativo, mencioná por lo menos tres, aclarando desde cuándo pensás en ellas y el porqué.

	Nombre	¿Desde cuándo?	¿Por qué?
1	Profe de Educación Física	desde los 10	Por que me gusta todo lo que es físico
2			
3			

Expectativas

¿Qué esperás de este proceso de orientación vocacional?

Nada

¿Qué cosas te gustaría hacer y cuáles no durante el proceso?

Ninguna

Historia Vocacional de M: f6

La contratapa de esta Historia Vocacional es un espacio para que escribas o dibujes sobre cualquier aspecto que te parezca significativo de tu vida y de tu futura elección.

Mi historia

•
C
ra
tox
tr e
Fi
esa,
enc
los a

[Redacted signature]

Firma

Encuentros individuales

Encuentro individual con G

EG1

S1 [J: Hola G.

G: Hola, buen día.

J: ¿Cómo estás?

G: Bien, más o menos. Es que ya me van a llevar.

J: Te van a llevar.

G: Sí, a la alcaidía, lo más seguro.

J: Entiendo. Y por eso estás más o menos.

G: Sí, está re feo ahí.

J: Bueno, G, en realidad yo te llamé para que terminemos de conversar.

G: Ah sí, yo quería pedir disculpas por irme la otra vez.

J: ¿Disculpas?

G: Sí.

J: Bueno mirá, justamente, acá la idea era estar por deseo propio. O sea, si verdaderamente querías participar de la investigación, charlar sobre lo que se puede llegar a hacer en el futuro... Y si vos no querías, estabas en tu derecho de decir que no.

G: Ah. Pero igual...]

S2 [J: Está bien, no hay problema. Yo valoro tu intención de disculparte, pero quiero que sepas no actuaste de forma negativa, vos en este caso tenías la opción de elegir. Yo entiendo que estás atravesando una situación difícil... ¿ya sabés cuánto te trasladan?

G: El día de mi cumpleaños, a fin de mes.

J: Bueno, vas a tener que ser fuerte sí? Seguro antes te habrá tocado pasar una situación difícil... Y bueno, este es un momento que hay que enfrentar...

G: Sí.

J: ¿Hay alguien que vos conozcas que esté allá?

G: Mi amigo no más, capaz que hay otros del barrio.]

S3 [J: Pase lo que pase G, vos sabés que no va a ser para siempre... Tratá de hacer las cosas bien adentro, para facilitar las cosas... Pensá, planificá qué te gustaría a hacer después de salir, con quién te vas a juntar, con quien no... Si es que necesitas ayuda, pedila...

G: Sí... ¿Ustedes no van allá?

J: No, pero seguro habrá gente que quiera ayudarte si es que lo pedís... los profesionales, o alguien de adentro capaz.

G: Ojalá.

J: Bueno, no es para siempre, y te deseo que puedas estar lo mejor posible, y no te olvides de dar lugar a lo que te gustaría hacer más adelante.

G: Bueno, gracias.

J: ¿Te gustaría decir algo?

G: No que gracias, y ojalá salga bien su investigación.

J: Gracias.]

Encuentros individuales con M

Sexto encuentro: EM6

S1 [J: ¿Cómo andas?

M: Bien.

J: ¿Entusiasmado?

M: Sí quiero ir a hacer Ed. Física.

J: Sí, por eso les dije que vengas primero para no cortarte eso. Mira lo que conseguí (Programa del profesorado de Ed. Física). ¿Querés verlo?

M: Sí. (Comienza a leer). Perfil del profesor de Ed. Física.

J: ¿Anatómico y fisiológico comprendes más o menos a qué se refiere?

M: fisiológico a los físico y anatómico no sé a qué se refiere.

J: Claro, tiene que ver con la estructura del cuerpo, los órganos.

M: ¿Y motricidad?

J: Al movimiento.

M: Ahh.. y ¿Ed. Física y diversidad?

J: ¿Qué te parece que podría ser?

M: Mmmm, como que es distinto.

J: Claro, notaste que generalmente se piensa a la Ed. Física como una materia del cole no más. Ahí se refiere que puedes trabajar con personas con discapacidad, personas mayores etc.

M: Ah...

J: Y, ¿qué te parece lo que estás leyendo? Porque es a lo que apunta la carrera.

M: Sí, sí me gusta.]

S2 [J: También ¿ves que habla de una educación orientada a valores cristianos? Eso es porque es el plan de la Universidad Católica, entonces promueven esos valores. Cada instituto o universidad trata de transmitir sus valores. En un terciario, por ejemplo va a ser diferente a la Universidad Católica, no tienen materias como Teología, por ejemplo, que tiene que ver con el estudio de Dios. ¿Qué te parece, te gusta?

M: Sí me gusta, ¿cuál sería la diferencia con un terciario?

J: Posiblemente en el terciario tengas menos materias, los terciarios suelen ser más baratos también. También, el título de la universidad te habilitaría a enseñar en la misma universidad, el de un terciario no. Pero de todos modos, por qué no les preguntas a los profes que están haciendo su práctica acá. Ellos seguro te pueden dar información.

M: Sí. ¿Cuánto sale?

J: Siempre hay que pagar una matrícula y las cuotas de cada mes. Generalmente en esa universidad la matrícula tiene el valor de dos cuotas. Y es diferente para cada carrera. En Ed. Física la cuota está a \$6000.

M: Y del terciario

J: No averigüe, podrías intentar averiguar vos ¿Qué te parece?

M: Sí, si me gusta lo que dice acá.]

S3 [J: Hay materias que tal vez no se entiendan rápido y hay otras más fáciles, para algunas tal vez se deba leer mucho...

M: No me gustas leer.

J: ¿Si fuese algo que te interesa?

M: Sí lo leo.

J: En todos lados vas a tener materias que no te gustan y la vas a tener que estudiar, como en el colegio.

M: Sí.]

S4 [J: Te invito a que vayas y hables con los chicos de afuera, ellos están estudiando el profesorado de Ed. Física. Preguntales ¿Cómo es? ¿Qué onda las materias? Si realmente te gusta esto, preguntales y contame la próxima vez.

M: Bueno.]

Séptimo encuentro: EM7

S1 [M ingresa, se sienta y suspira.

J: ¿De qué es tu cara?

M: Na, es que ya quería salir.

J: ¿Qué tal tu semana?

M: Lo mismo de siempre.

J hace silencio y se queda observándolo... ¿Lo mismo de siempre qué?

M: Educación Física y venir acá.

J: Ah... Esas actividades estuviste teniendo.

M: Sí.

J hace silencio por un momento.

M: El otro día no les pregunté al final.

J: ¿No preguntaste qué?

M: Lo que les iba a preguntar a los de Educación Física.

J: Ah, y ¿qué pasó?

M: No sé, me olvidé, ese día salí pensando en eso pero llegué y no...

J: ¿No?

M: Me puse a jugar y me olvidé (*M ríe*) Recién me acordé cuando me dijeron de venir acá y dije Nooo! Recién, me acorde.

J: Igual están ahí los chicos después le podes preguntar, si es que querés... Si no, no... Sabes que nadie te obliga.

M: Sí, pero si quiero preguntar, sólo que me olvidé.

J: Nosotros ya casi estamos terminado todo este espacio.

M: Ya? ¿Ah es verdad no?

J: Sí ¿Cómo te sentís?

M: Bien.]

S2 [J: Te planteaste algo nuevo a partir de lo que hicimos acá...

M: No, nada..

J: Nada...

M: O sea algunas cosas las pensé más.

J: ¿Qué cosas por ejemplo?

M: Lo de estudiar.

J: Y ¿Pensás de alguna otra manera tu futuro?

M: Mmmm, sí, ya me inscribí en la secundaria y bueno si termino bien voy a ver lo del Profesorado de Educación Física.

J: ¿Dónde te inscribiste?

M: En CEDIT.

J: Ahh ¿Cuándo comenzas?

M: A fin de mes comienzo. Al comienzo no quería hacer la secundaria, pero ahora voy a hacer profesorado de educación física, creo que esa es mi meta.]

S3 [J: Vos crees que lo que trabajaste acá, tuvo algo que ver con esa meta, esa idea?

M: Yo siempre tuve la idea de igual estudiar, pero sí, lo que vimos del programa estuvo bueno.

J: Estaría bueno que veas la diferencia entre el Profesorado del terciario y la Universidad.

M: Sí sé.

J: ¿Querés ir a preguntar ahora?

M: No. Ya voy a preguntar después.

J: ¿Cuál es el motivo para no ir ahora?

M: Están todos, me da vergüenza.

J: ¿Por qué vergüenza?

M: Porque sí pue, se me van a reír los otros.

J: ¿Quiénes?

M: Los otros giles.

J: Entiendo, ojalá tu deseo de saber pueda ganarle a esa vergüenza. ¿Desde cuándo querer estudiar debería avergonzar?...]

M: Sí no?]

S4 [J: Hoy hacemos algo rápido, para que tengas el tiempo de ir a preguntar.

M: Sí, estaba esperando que diga eso. (Recibe protocolo de respuestas de Frases Incompletas). Uh todo eso.

J: Esta es una técnica que se llama Frases Incompletas ves? La consigna dice que hay que completar con lo primero que se te venga a la cabeza. ¿Te animas?

M: Bueno. Puede haber cosas que no ponga.

J: Aquí dice que si algo no podes contestar, que sigas y al último lo completas.

M: Oh. (Expresa de forma prolongada).

A medida que contestaba, *M* decía sus respuestas en voz alta mirando hacia la tesista y finalizando con tono interrogativo. Luego ingresa al aula un jovencito *X*, que no participaba del taller, se acerca a observar y expresa: “*Gilada no más eso*”.

M: Ya está me faltaron 3 no más.

J: Te faltaron tres.

M: Sí la próxima la contesto. ¿Me puedo ir? Quiero ir afuera.

J: ¿Te pasa algo?

M: No nada, me duele la cabeza, eran muchas preguntas.

J: La próxima podemos conversar sobre esto entonces.

M: Bueno.]

f1

TÉCNICA DE FRASES INCOMPLETAS

Nombre _____

Edad _____

Institución _____

Fecha _____

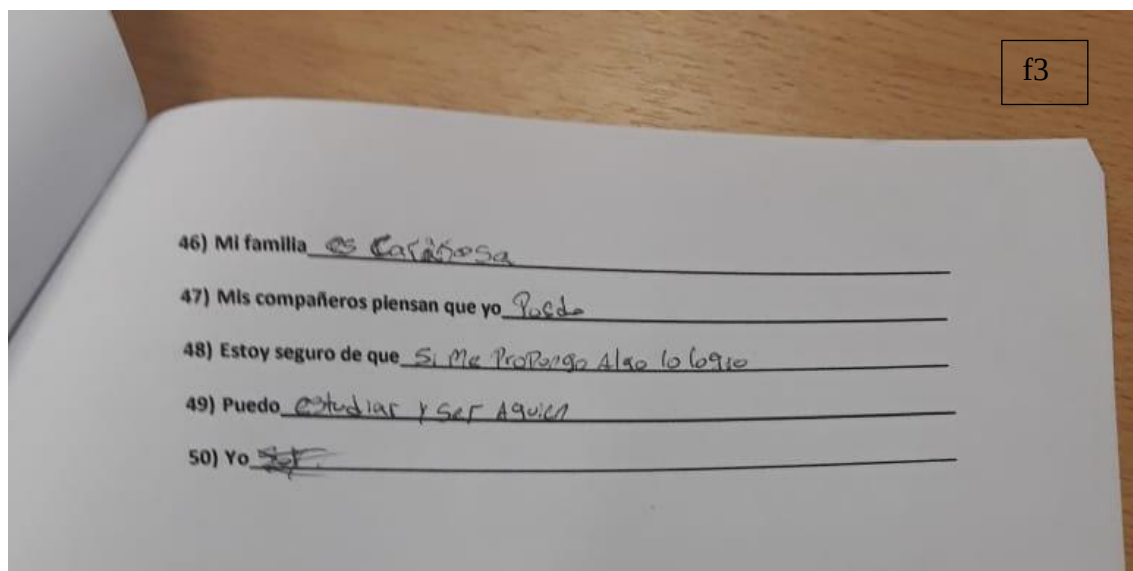
Instrucciones

A CONTINUACIÓN SE PRESENTA UN LISTADO DE FRASES INCOMPLETAS. LEE CADA UNA Y COMPLETALA CON LO PRIMERO QUE VENGA A TU MENTE, TODAS TUS RESPUESTAS SON VALIOSAS Y TRATA DE QUE REFLEJEN LO QUE REALMENTE SIENTES Y PIENSAS. EN CASO DE QUE NO PUEDAS COMPLETAR UNA ENCIERRA EL NÚMERO CORRESPONDIENTE EN UN CÍRCULO Y TERMINALA DESPUÉS.

- 1) Para elegir _____
- 2) Siempre me gustó toda lo que sea Física
- 3) Seguir el colegio secundario en Cedit
- 4) Pienso que cuando sea mayor podré ser Profesor en Educación Física
- 5) No me veo a mí mismo haciendo Nada
- 6) Mis profesores piensan que yo si Puedo
- 7) Si yo fuera Profesor podría enseñar
- 8) Se que es tonto pero ahora desearía irme
- 9) Elegir siempre me causó Fisa
- 10) Cuando era chico quería ser Doctor
- 11) Rara vez tomo una decisión importante en mi Vida
- 12) Después de estudiar el secundario estudiaré un terciario
- 13) Mi proyecto de vida es Ser Alguen
- 14) Lo que más me preocupa es estar lejos de mi hija
- 15) Lo que más deseo en la vida es estar con mi familia
- 16) Ahora me veo haciendo Educación Física
- 17) Estudiar me Ayuda
- 18) Cuando pienso en mi futuro i
- 19) Si elijo estudiar _____ siento que dejaría de _____

f2

- 20) Quisiera ser como Yo mismo porque si
- 21) Lo que más me atrae de un trabajo es que me guste
- 22) Si estudiara un terciario
- 23) En la vida quiero llegar a ser Profe de Ed. Física
- 24) Me da miedo no salir nunca de aquí
- 25) En esta sociedad más vale la pena arriesgarse que no
- 26) Mis padres quisieran que yo fuera alguien
- 27) Si no estudiara no cumpliría mis sueños
- 28) En cuanto a profesiones, la diferencia entre hombres y mujeres es nada
- 29) Antes de hacer algo importante Pienso
- 30) Una profesión brinda la oportunidad para ayudarme
- 31) Mi capacidad es el deporte
- 32) Es difícil elegir una ocupación o profesión cuando estoy encerrado
- 33) Lo que más deseo en la vida es estar con mi familia
- 34) Cuando tengo que tomar una decisión la Pienso
- 35) Necesito salir
- 36) Cuando dudo entre dos cosas Eligo lo primero que veo
- 37) Lo que quiero hacer es irme
- 38) Tendré éxito si estudio y me esfuerzo
- 39) Me resulta difícil historia
- 40) El problema con la mayor parte de los trabajos es que no me gustan
- 41) El mayor cambio en mi vida fue el estar aquí
- 42) Siempre quise ser Doctor pero nunca lo podré hacer porque no me gusta
- 43) Sería completamente feliz si estuviera Afuera
- 44) Me gusta la ocupación de Profesor porque si
- 45) La mayor satisfacción de un trabajo es que te guste



Octavo encuentro: EM8

S1 [J: ¿Cómo estás?

M: Bien

J: Tenés cara de dormido.

N: Más o menos.

J: ¿Qué estabas haciendo?

M: En cama, embolado.

J: ¿A qué hora te despertaste?

M: A las 7 creo.

J: ¿Qué hiciste en la semana?]

S2 [M: Nada, fui a ver a m papa que está en prisión domiciliaria.

J: Ah, no habíamos conversado mucho sobre tu papá, no sabía que tenía prisión domiciliaria.

M: No me gusta hablar de él. Mi abuelo es más mi papá.

J: Entiendo, así que saliste ¿Cuánto tiempo fue?

M: Media hora, a nada.

J: Y sí, y ¿cómo fue?

M: Lo aproveché, pude hablar, charlar, no lo veía hace una banda.

J: ¿Cómo fue volver a verlo?

M: Piola.

J hace silencio.

M: Me dijo que iba a hacer algunos trabajos, de mi hermanita también me habló.

J: Ah, te contó cosas importantes, podríamos decir?

M: Sí, supongo. Para él.

J: Y ¿vos?

M: Nada.

J: ¿Qué le contaste?

M: Que es un embole estar acá.

J: y ¿Qué te dijo?

M: Que me la banque que estuve ya un año que tengo que esperar. Le dije lo de CEDIT también, no me cree.

M se ríe.

J permanece en silencio un momento.

J: No te cree...

M: No. ¿Qué vamos a hacer?]

S3 [J: ¿No sé qué pensás? Hoy es el último encuentro que tenemos.

M: Cualquier cosa.

J: ¿Cualquier cosa? Bueno juguemos un juego con las manos.

M: No eso no me gusta (riéndose). Algo de eso (señalando los papeles y hojas de la tesista entre los que se hallaban sus producciones hechas en el recorrido del DOV)

J: Ah, bueno, no cualquier cosa entonces, veamos.

M: ¿Qué es eso?

J: Míralo (le entrega sus producciones trabajos hechos en todos los talleres).

M: Ah es lo mío.

J: Sí, es todo tuyo.

M: Todo lo que hicimos

J: Todo o ¿faltó algo?

M: No, está todo.

J: ¿Qué te parece? Habla sobre vos todo eso...

M: Sí. Chu, ya pasaron dos meses.

J: ¿Te gustaría decir algo al respecto de eso?

M: No.]

S4 [J: ¿Hablaste con los chicos de Educación Física?

M: No.

J: Ah pensé que vos querías, que te interesaba saber sobre la carrera, esto de estudiar para profe. Al menos es lo que me fuiste diciendo en los encuentros...

M: Sí, pero lo único que me dijeron era la diferencia de la plata que en una era gratis, la otra tenía que pagar, pero que tenían casi las mismas materias.

J: Ah, sí preguntaste entonces.

M: Sí, pero pensé que me iban a decir otras cosas.

J: Otras cosas... ¿Como qué?

M: No sé... otras cosas.

J: Y ¿te dio vergüenza preguntar?

M: No jaja.

J: Y ¿qué te pareció lo que te dijeron?

M: Mmm, algún día capaz lo haga. Tengo que pensar en otras cosas antes.]

S5 [J: Como ser...

M: Salir de acá, terminar el secundario.]

S6 [J: Y sí, eso te va a habilitar a tener otras opciones de trabajos, estudios... Te propongo que veamos lo de las frases ¿querés? Habíamos dicho de charlarlas hoy...

M: Ah, sí.

J: Noté que cuando entró X la vez pasada... el miró lo que estabas haciendo, viste que dio como un rodeo de “vengo a ver qué hacen”... ¿Te acordás?

M: Ah, sí... el gil ese.

J: Bueno él dijo algo como “*Gilada no más eso*”.

M: Sí, usted no le haga caso...

J: No, yo no le doy mucha importancia a lo que a X o a cualquiera le parezca de lo que estuvimos trabajando con vos, con S, con N. Pero no sé ¿vos le hiciste caso? Noté que quisiste irte rápido, después de eso.

M: Puede ser, pero es re gil ese, no paso cabida. O sea no es gil, pero no sabe...

J: Creo que hay personas como X que no conocen lo que viniste trabajando y pensando para tu vida, pero que ellos no lo sepan... no quiere decir que vos tengas que abandonarlo...

M: No.]

S7 [J: Bueno, podemos ver esto entonces (refiriéndose a la técnica de Frases Incompletas) Y ¿esto de acá?

M: ¿Hay que responderlas?

J: Te estaba por preguntar por qué no respondiste.

M: No se me venía nada a la cabeza.

J: Ésta, por ejemplo (Frase 18: “Cuando pienso en mi futuro...”)

M: No me veo en el futuro.

J: Bueno no podemos saber con precisión, pero quizás haya cosas que pueden hoy ya, ir influyendo en el futuro. Por ejemplo, si yo robo un banco hoy quizás defina mi futuro por un par de años que voy a estar presa no?

M: (se ríe) sí.

J: Hay muchas cosas que no vamos a poder saber sobre el futuro, pero algunas sí, que podemos ir haciendo... pensando... eligiendo. ¿Entonces que pondrías?

M: No sé, nada.]

S8 [J: En esta por ejemplo (Frase 19: “Si elijo estudiar_____ siento que dejaría de_____)

M: Esa no la entendí.

J: Por ejemplo, algunos chicos por estudiar después del secundario abandonan cosas como salir algunos fines de fiesta porque justo rinden esa semana, entre otras cosas.

M: Y sí, siempre hay que dejar algo para hacer las cosas bien.

J: O simplemente para hacer algo que vos elijas, al elegir una cosa dejas de elegir otra. Che y en la del futuro, ¿no te imaginas ni con tu hija?

M: (se queda pensando) Sí, puede ser, en familia mi papa, mi hija, mi abuelo, cuando tenga 18 no estar acá.]

S9 [J: Ahí va, algo podemos imaginar... aunque no todo. Y esta, la última (Frase 50: “Yo_____”)... tachaste.

M: Ah sí, yo soy Martín iba a poner (se ríe).

J: Sí, espero que seas Martín, Y ¿Qué pondrías si no fuese eso? No necesariamente tiene que ser “yo soy”, sino yo cualquier cosa.

M: Yo quisiera estar con mi hija.]

S10 [J: Bueno... eso teníamos medio pendiente. Como dijimos al iniciar el encuentro de hoy, es el último. Y la propuesta para hoy como para cerrar, concluir lo que vinimos trabajando.

M: Bueno.

J: Bueno, la propuesta es esta:

Dejá volar tu imaginación y escribí una carta (o un e-mail) a _____, 10 años después de tu salida de este centro, desde el lugar en el que te encuentres, contándole especialmente tu situación familiar y laboral.

M: No, a nadie...

J: ¿A nadie le escribirías?

M: No... Si las personas importantes estarían conmigo ahí, para qué le escribiría.

J: pero, si la escribieras ¿A quién sería?

M: A mi abuelo. Pero no, no quiero escribir, no se escribir una carta, no sé qué tengo que poner.

J: Te tomó por sorpresa todo esto entonces.

M: No nunca escribí una carta se la debo. Todo menos eso.]

S11 [J: Bueno, yo no puedo obligarte a nada acá. Vos estás porque querés. Te molestaría entonces si en vez de la carta te pregunto algunas cosas sobre lo que contarías dentro de 10 años...

M: Uh 27 años.

J: o después del secundario etc. ¿Cuántos tendrías al terminar, más o menos en 15 años?

M: ¡15 años! No tanto.

J: Ah, bueno... elegí vos.

M: 15 años, pero ya habría terminado hace rato.

J: Bueno, y ¿dónde crees que estarías?

M: En cualquier lado menos acá en Salta.

J: ¿Otra provincia o país?

M: País.

J: ¿De otro idioma o el mismo?

M: Y capaz iría a uno del mismo idioma en Europa.

J: Y ¿Qué estarías haciendo?

M: No sé.

J: Trabajando, en la calle...

M: No, me iría a trabajar.

J: ¿De qué?

M: No sé, no me imagino.

J: ¿Qué es lo que no te deja?

M: No me veo a los 33 años, no sé lo que va a pasar, quien sabe eso... Que pase lo que tenga que pasar.

J: Y ¿las cosas que te interesan?

M: Sí las haría pero no sé qué voy a estar haciendo...

J: Entiendo... Y hay alguna cosa que quieras tener seguro, sí o sí...

M: Mi familia.

J: ¿Cómo sería eso por ejemplo. Tu hija tendría cuánto como 20 años...

M: No.

J: ¿Cuánto tiene?

M: Un año. Tendría 17 como yo ahora.

J: ¿Te imaginas con ella o con otra familia?

M: Sí con ella, es mi familia, obvio también tendría otros.

J: ¿De que no te gustaría trabajar?

M: De celador.

J: Y ¿Qué opción si pensarías?

M: De profe.

J: ¿te imaginas siendo profe a los treinta y pico?

M: Sí.

J: ¿Cómo?

M: No, no sé, no me puedo imaginar.

J: Y ¿por eso no te vas a permitir imaginar? En una escuela, en un hogar.

M: Sí, puede ser, donde sea, en cualquier lado.]

S12 [J: Bueno, gracias. Por último, *M* me gustaría de alguna manera, ya sin hacerte preguntas, contarte, decirte, resumir lo que hemos trabajado, construido en esto dos meses hasta acá. ¿Sí?

M: Bueno.

J: Bueno, en este tiempo yo pude ver y creo que vos mismo coincidís en este interés que tenés vos por el deporte, la destreza física, en la que tenés talento no? Eso es evidente. Está la carrera de profe de Educación Física que hay que ver... Hay algunas cosas previas, y es bueno que vos seas consciente de eso, y sé que lo sos, lo cual es algo a destacar, vos mismo dijiste “*Tengo que pensar en otras cosas antes*”: que se resuelva tu privación de libertad, quedar “limpio” por decirlo de algún modo, se puede ir terminando el secundario, que es un requisito necesario para la carrera.

M: Sí.

J: Y bueno, en eso me queda la pregunta... no para que me contestes sino para que la tengas en cuenta ¿hasta dónde estás dispuesto a hacer, a renunciar por estos deseos vocacionales, por esto que sí querés? Porque vos me decías a veces, no me gusta leer, o recién, no quiero escribir. Y está bien, generalmente nadie hace algo que no quiere... pero el ámbito del secundario o terciario, va a requerir a veces hacer esto. Y lo va a requerir mucho hacer trabajos prácticos, leer para aprender... Espero que a pesar de eso, tus intereses vocacionales por este ámbito de la Educación Física y tus capacidades y talentos para los deportes no queden en la nada... Me contaste que de chiquito leías los reglamentos de deportes, te los aprendías... Aunque no sea ya... no todo tiene que ser ya, hay tiempos, momentos... capaz no termina siendo la carrera de Profe, están los

cursos de árbitros, y otras cosas quizás con las que te puedas encontrar relacionadas a esto. Lo importante es no enterrarlo y jugársela...

M: Sí, es verdad.

J: Eso sería, un error, un desperdicio de tu talento.

M: Sí.

J: Otra cosa que quiero decir es que hay alguna posibilidad de que otras personas, no sé, tus compañeros, tu papá incluso, que me dijiste que no te creía lo del secundario; quizás otros que digan “esto es gilada” como X. Yo no pienso que tu futuro o que lo que vos desees hacer sea gilada no? Más bien creo que vos podés hacer ahí una diferencia. A vos que no te gusta parecerse a otros... Distinguí qué te suma, qué crees vos, todas son opiniones... Pero una vez yo te dije, vos no más sabés mejor lo que hay dentro tuyo y de lo que sos capaz.

M: Sí.

J: Y creo que vas a tener que ir eligiendo dentro de las posibilidades... si seguís acá, si obtenés la libertad o no. A mí me pareció bueno que vos en un comienzo me decías “no quiero estudiar si estoy acá, voy a estudiar si estoy afuera”... Y bueno ahora te inscribiste en CEDIT. Creo que pudiste negociar ahí con vos mismo.

M: (se ríe) Sí.

J: Las decisiones vocacionales, en relación al trabajo o a lo que te estés dedicando van a depender de tus circunstancias: si te dan la libertad o no, cómo viene la mano con tu familia. Van a ser dinámicas, van a ser unas en un momento y otras en otro momento. Porque la vida misma es así. Yo reconozco que vos sos bastante realista, es verdad que no podés saber con certeza qué vas a hacer en 10, 15 años. Pero no dejes de tener en cuenta tus intereses...

M: Bueno, gracias.

S13 [J: Bueno, esto es todo tuyo no me lo puedo quedar (haciendo alusión al conjunto de producciones)

M: Uh, pero yo tampoco me lo puedo llevar adentro.

J hace silencio.

M: ¿Se lo puede dejar a la licenciada?

J: Sí.

M: Bueno.

J: Bueno, aquí terminamos entonces.

M: Bueno, gracias.]

Encuentros individuales con N

Primer encuentro: EN1

S1 [J: ¿Cómo estás?

N: Bien ¿y usted?

J: Bien. Te acordás que te había propuesto participar de ésta investigación sobre orientación vocacional.

N: Más o menos.

J: Yo te había hecho una entrevista hace unos días.

N: Ah, sí.

J: Como no se permite que participen en el mismo espacio S y vos, si estás de acuerdo, se podría trabajar de forma individual.

N: Bueno.]

S2 [J: Cuando fue la entrevista charlamos sobre el colegio, tu familia...

N: Ah sí, sobre qué quería ser, cuando sea grande. Eso?

J: Y ¿qué querías ser?

N: Quería ser enfermero.

J: ¿Seguís queriendo eso?

N: Sí.

J: Ah y ¿cómo es que pensaste esta opción?

N: Porque mi tía es enfermera, era ya se jubiló.]

S3 [J: Y tu tía ¿qué significa para vos?

N: Es importante, ella me cuidaba de chiquito, yo crecí con ella.

J: Y ¿qué te llamaba la atención de ella como enfermera?

N: Ella ayudaba a curar a las personas, muchas personas la iban a ver. Y ella tenía sus cosas, por ejemplo eso para tomar la presión. Sabía muchas cosas.

J: ¿A vos te interesa ese tipo de actividades, que tienen que ver con curar el cuerpo, medir por ejemplo la presión?

N: Sí, me gusta.]

S4 [J: ¿Alguna vez imaginaste en el futuro trabajando de esa manera?

N: ¿Cómo?

J: Te imaginaste trabajando con personas, que te vengan a ver por algún tema de salud...

N: No, o sea sí. Ahora que lo dice sí lo pienso.

J: Y qué tal?

N: Estaría piola.]

S5 [J: Te propongo un juego de imaginación.

N: Bueno.

J: Se llama Una Lotería Muy Especial.

N: Bueno.

J: Existe una lotería muy especial y vos fuiste elegido como ganador. El premio que se dará es una suma de dinero para vivir bien, tranquilo, el resto de tu vida. El monto que recibirás recién te lo van a dar dentro de 10 años. El pago se haría de una forma especial, por mes. Es decir, todos los meses de tu vida cobraras una cantidad de dinero que vos mismo/a definirías. ¿Vas comprendiendo?

N: Sí, o sea me pagarían dentro de 10 años pero no todo de una sino por mes.

J: Exacto. Ahora antes de pagarte, los organizadores de esta lotería te preguntan cómo te gustaría vivir dentro de 10 años. Es decir, si actualmente tenés 16, imagináte a los 26... ¿Cómo, dónde y con quién te gustaría vivir?

N: Viviría en mi casa, con una piscina esas de material. Y tendría una canchita con arcos. Y compraría muchas cosas.

J: Y con ¿quién vivirías?

N: Con mi familia, con mis hermanitos y capaz tenga hijos.]

S6 [J: Bien. Ellos pedirán que definas la cifra que pedirías como premio para cobrar mensualmente. El dinero que establezcas lo recibirás sin inconvenientes, cualquiera que sea. Sugerimos que sea un monto que consideres necesario para vivir bien. O sea, ellos te preguntan ¿cuánto definís que te van a dar por mes?

N: Mmmm y si es dentro de 10 años, unos 50 mil pesos por mes o no. Más o menos.]

S7 [J: Bueno esa es la suma que te gustaría recibir por mes A partir de los 10 años en adelante, todos los meses vas a ir cobrando tu mensualidad. La única exigencia para poder percibirla es que hagas algo. Puede ser cualquier actividad que se estructure como trabajo. Podés elegir dedicarte a la cocina, cadetería, ciencia, pasear perros, piloto de avión, ingeniería, etc. Lo que quieras. Hagas lo que hagas, cobraras la misma remuneración que vos previamente definiste.

N: ¿Podría hacer cualquier cosa?

J: Claro cualquier cosa que sea como un trabajo.

N: Pondría un lavadero y lavaría ahí.

J: ¿Cómo sería eso?

N: Pondría un lavadero para autos.

J: Vos serías el dueño.

N: Sí.

J: ¿Trabajarías ahí lavando? Tendrías empleados cómo sería?

N: Mmm sí. Tendría algunos changos. Y algunas veces si hubiera mucho trabajo sí trabajaría.]

S8 [J: Bueno. Se terminó el juego. ¿Qué te pareció?

N: Piola.

J: ¿Cómo se te ocurrió poner el lavadero?

N: No sé, estaría piola.

J: No. La invitación de este juego para imaginar es justamente la de permitirte elegir algo de forma libre.

N: Ah.

J: ¿Alguna vez trabajaste en un lavadero?

N: No, pero un vecino de antes que me mude, tenía. Estaba bueno.

J: ¿Qué te acordás de eso?

N: Mmmm, que le traían los autos, hay veces que le traían re sucios. Y él los dejaba re limpios, re brillante. Y yo decía chaa, esta piola ve.

J: Te gustaba cómo quedaba...

N: Sí, quedaba re lindo.

J: Y cómo fue, él se puso el lavadero... ¿cómo hizo?

N: No sé, cuando yo nací ya lo tenía.

J: No sería una mala idea algún momento acercarte a preguntar... para conocer mejor cómo es ese emprendimiento...

N: Sí, pero hay que tener la plata, comprarte las máquinas...

J: Sí, puede ser... aunque también se puede empezar de a poco...

N: Sí, puede ser.

J: Por qué será que no se te ocurrió algo relacionado con enfermería

N: Si no? No sé.

J: Bueno, ¿te parece si después sigamos trabajando?

N: Bueno.]

Segundo encuentro: EN2

S1 [J: ¿Cómo estás?

N: Bien ¿y usted?

J: Bien ¿Tenés idea de por qué te llame?

N: No.

J: ¿No?

N: Ah... para eso de cuando sea grande, sí, sí sé.

J: Te había propuesto participar de la investigación para trabajar sobre lo vocacional...
Sí, tiene que ver con elegir qué hacer.

N: Sí, sí... Perdón estaba medio dormido.

J: Te acordás que me contaste muchas cosas, de la escuela por qué dejaste, por qué te interesabas en enfermería, de tu tía enfermera, lo que hicimos de la lotería te acordás.

N: Sí. Yo le dije que iba a poner un lavadero.

J: Exacto, bueno por eso que venimos trabajando te llamé.

N: Sí.]

S2 [J: ¿Qué estabas haciendo?

N: Nos hicieron ver algo de la tierra, estaba feo.

J: ¿Qué era? ¿No te gustó?

N: No, un documental no sé.

J: Y ¿Qué hiciste en la semana?

N: Estaba en lo del taller de motos. Pero ahora no quería ir.

J: ¿Por qué?

N: No me interesa.

J: ¿No te interesa qué cosa?

N: Las motos, todo eso...

J: Y eso ¿quién lo organizaba o cómo era?

N: Los de acá, eso del NAC (Núcleo de Acceso al Conocimiento).

J: Ah, ¿es lo mismo que el secundario?]

N: No, no eran las profesoras.

J: Ah y vos ¿estás participando ahí?

N: No, a mí me han inscripto en el secundario.

J: ¿Dónde?

N: No sé, me inscribió la licenciada.

J: ¿Cómo? Es tu vida y no te acordás dónde vas a ir.

N se reí

N: No.

J: ¿Pero vos querías?

N: La licenciada me dijo que tenía para venir acá o allá en CEDIT. Me dijo que me convenía ir allá porque la idea es que me interne allá entonces ya cuando me vaya me quedo ahí.

J: Y ¿a vos qué te gustaría hacer?

N: Yo quiero terminar ahí, porque me dijeron que es más fácil también porque es por materias. Entonces es más rápido.

J: ¿vos estás yendo a CEDIT?

N: Sí, tengo una licenciada ahí también, voy una vez a la semana. Pero me dijeron que si salgo de acá me tengo que internar ahí.

J: ¿Quién dijo eso?

N: La jueza, o sea si no me interno ahí, no me da la libertad.

J: Parece que no tenés mucha opción.

N: Ah.

J: Y bueno, dentro de lo que puedas, tratá de pensar qué querés hacer... qué te conviene. Hacer un tratamiento por consumo quizás podría ser lo que te conviene... pero el tema es que vos quieras...

N: Sí quiero... también quiero estudiar.]

S4 [J: Bueno, yo quiero proponerte algo hoy, vos me decís qué te parece, si es que querés.

N: ¿Qué?

J: Si yo consiguiese el programa de Enfermería, ¿a vos te gustaría verlo?

N: ¿Cómo sería?

J: El programa es un plan de estudio ¿Qué se te ocurre cuando digo plan de estudio?

N: Para estudiar, eso.

J: Siempre donde sea que se estudie algo hay un “plan de estudio” ahí te dice qué es lo que vas a ir aprendiendo en esa carrera. ¿Me seguís?

N: Sí.

J: O sea hay un plan para estudiar en la Cruz Roja, en la Universidad Nacional de Salta. ¿Conocés?

N: Sí, sí escuche de la Cruz Roja. ¿Acá en frente es la otra no?

J: Sí, exacto ¿te gustaría ver el plan de enfermería?

N: Bueno.

J: Bien un plan es como los que hay en las escuelas.

J dirigiéndose al observador: ¿Vos sabes lo que es un plan?

O: Si se refiere al contenido, a las materias que vas a tener a lo largo de la carrera.

N: Ah sí entiendo.

J: Bueno, ¿querés que te traiga un plan de enfermería la próxima?

N: Sí, bueno.

J: Bueno dale, que conste que vos elegiste. Yo solo te lo propuse.

N: Sí.

J: Bueno, pero yo no puedo averiguarte todo sola no? Es mucha información.

N: Ah.

J: Así que vos vas a tener que poner de tu parte también.

N: Bueno, ¿cómo?

J: Charlá con el enfermero de acá, averiguá cómo estudió él, o con las licenciadas, si conocen más o menos cómo viene la mano con eso...

N: Bueno.]

S5 [J: Ahora ya que sacaste el tema... me gustaría hacerte una pregunta ¿Cómo estas con tu tratamiento en CEDIT?

N: Bien, yo me di cuenta que antes no lo quería hacer, pero ahora sí.

J: Ahora sí ¿qué pasó con este cambio?

N: Ahora veo que me estoy haciendo más grande ¿ve? Y no sirve de nada que yo me siga drogando, también me cuesta salir cada vez más de acá. Ya hace 6 meses que voy. Estoy bien, la estoy llevando.

J: Felicidades por tus 6 meses.

J acerca la mano para saludarlo y N responde de igual forma.

N: Gracias, además cuando salga de acá voy a ir para allá y ya voy a estudiar ahí.]

S6 [J: ¿Cómo sería el estudio ahí?

N: Es por materia. Vas rindiendo y vas aprobando.

J: ¿Cuáles son las materias que más te llaman la atención?

N: Cs. Sociales, por los mapas, me gusta que se ve todo, sí le dije.

J: Sí, mira que interesante porque en enfermería pueden ver al cuerpo como un mapa.

N: ¿Cómo?

J: Por ejemplo, tu tía debe saber cuándo le decís “me duela acá” ella sabría qué parte del cuerpo es, como si tuviera un mapa en su cabeza.

N: Ah, es verdad, sí. Y en su casa tiene pegado un cartel del cuerpo humano.

J: Viste ¿y entonces no sabes cuándo comienza las clases en el CEDIT?

N: El primero de mayo.

J: ¿Primero de mayo?

N: Sí, no, el 1 de mayo terminan las inscripciones. No, no sé. Igual ya queda poco para que salga, falta un papel de la jueza, ella quiere que este bien en los estudios.]

S7 [J: ¿Qué otras cosas te gustan más?

N: Enfermería es lo que más me llama la atención.

J: Entiendo ¿Sabes que hay otras formas de trabajar en salud? Como los agentes sanitarios.

N: Ah, sí esos que le van a poner la vacuna a los chicos.

J: Sí ¿fueron alguna vez a tu casa?

N: Sí, ¿cómo se hace para hacer eso?

J: Eso no se estudia como una carrera, depende del gobierno, de que tomen la decisión y que ellos digan que van a necesitar más agentes sanitarios y los forman con cursos, para que puedan trabajar con las salitas, los hospitales.

N: Ah.

J: Bueno eso para que lo pienses. Si querés, la próxima te traigo el programa, la información sobre enfermería, sobre agentes sanitarios, pero vos por tu parte preguntá acá también.

N: Bueno.]

Tercer encuentro: EN3

S1 [J: ¿Qué estabas haciendo?

N: Nada estábamos, descansando.

J: ¿Qué hicieron?

N: Jugamos a la bandera, ese juego que son dos equipos y tenés que quitarle la bandera al otro. Pero no tenés que dejar que te quiten la tuya.

J: Ah, y ¿qué tal tu semana?

N: Fui al juzgado, ahí fui al psicólogo y al psiquiatra.

J: ¿Tuviste pericias?

N: Sí, me hicieron ver unas manchas, dibujar (haciendo una expresión de desagrado). La jueza dice que me falta el informe del psicólogo.]

S2 [J: ¿Fuiste a la escuela?

N: Sí, ahí en CEDIT, tengo que ir los lunes, miércoles y jueves.

J: ¿Y cómo te fue con eso?

N: Bien, estuvo piola.

J: ¿Ahí trabajan con computadoras no?

N: Sí.

J: Y ¿cómo te llevaste con eso?

N: Más o menos, pero tengo que agarrarle la mano, la profesora escribe rápido.

J: ¿Sí?

N: Sí, mi compañero dice que ya le voy a agarrar la mano.

J: Parece que es práctica.

N: Sí.]

S3 [J: Bueno mirá, yo cumplí con mi parte, este es el programa de la Universidad Nacional de Salta, UNSA, es un documento de la carrera de enfermería. Es la universidad pública.

N: Lo paga el Gobierno.

J: Claro el Gobierno le da los recursos para que funcione, con los impuestos que pagamos todos. Así sería la Universidad Nacional de Salta. No tenés que pagar nada vos, sólo fotocopias, o libros.

N: Claro, solo la inscripción.

J: No, no hay que pagar una inscripción. Pero sí algunos documentos u papeles para que ellos puedan inscribirte.

J: Bueno ¿lo querés leer? lo vamos viendo, punto por punto.

J le entrega los papeles a N y él los recibe.]

S4 [N: Sí.

Comienza a leer N.

N: ¿Parasitología?

J: ¿Qué será? ¿De los parásitos?

N: Ah sí. Son materias distintas.

J: Sí, viste que al igual que en la secundaria tenés materias distintas, bueno acá es igual, pero todas se relacionan con el quehacer del enfermero. Además también en secundaria tenés por materia solo un profesor, en cambio acá tenés varios profesores por materia.

N asiente con la cabeza.

N: ¿Quirúrgico?

J: Tiene que ver con las operaciones, cirugías, ¿viste el quirófano?

N: Sí ¿Psiquiatría y salud mental?

J: Sí, los enfermeros también pueden trabajar en áreas de salud mental. Por ejemplo, ¿viste el Hospital Ragone?

N: Ah, sí.

J: Ahí trabajan enfermeros también, sería la parte de enfermería que se relaciona con la salud mental. Bueno ves leímos hasta acá las materias de 3er año, son el primer ciclo, con estas materias aprobadas, sos enfermero universitario.

N: ¿Cómo?

J: Claro con todas esas materias aprobadas, ya sos enfermero, ya podes trabajar de eso.

N: Ah, claro.

J: y después estudiando estas otras materias, como un pasito más y sos licenciado. Podés hacer investigaciones, y algunas cosas más ¿Dónde estudia tu tía?

N: No sé.

J: Quizás estaría lindo preguntarle, si querés, ella debe saber más.

N: Ah, sí no?

J: Y ¿hablas con ella?

N: Ahora no por el tema del juzgado, solo puede venir mi mamá o mis hermanos. Ella tendría que hacer los papeles, todo eso.

J: Entiendo, bueno en caso que vayas a CEDIT, allí quizás haya más posibilidades, para poder hablar con ella.

N: Claro ahí con el psicólogo, en la entrevista no?

J: Sí, puede ser. Incluso si le dan permiso en CEDIT, puede ir a visitarte.]

S5 [N: Claro, yo le pregunté al enfermero de acá y me dijo que él era guardia y de ahí estudió en la Cruz Roja pero se lo tenía que pagar él.

J: Claro. Porque me parece que la Cruz Roja no es del Gobierno, sino que es aparte y cada uno se paga ahí. Muchas personas hacen eso, estar en alguna fuerza de seguridad como para tener un ingreso fijo viste? Obra social, estar en blanco... Y desde ahí mientras trabajan también estudian algo que también les suma en el trabajo.

N: Claro, eso es lo que él me dijo. Que así podía dejar de ser guardia en la celda, porque él antes estaba en Villa Las Rosas, entonces en enfermería era más tranquilo, pero que tenía que cuidar que no le saquen nada de allá.

J: ¿Te habló sobre la carrera?

N: Dijo que tenía que ponerse a estudiar no más.]

S6 [J: Entiendo. Mirá esto quiero mostrarte. ¿Ves que se divide en cuatrimestre y anuales?

N: Sí.

J: Bueno esto es de Marzo a Junio el 1er cuatrimestre, y el 2do cuatrimestres de Agosto a Noviembre.

N: Ah claro, no vas a tener todo el mismo año, por meses es.

J: Exacto. Es de a poco.

N: Como en CEDIT.

J: Claro por ejemplo si vos fueses ahí ¿cómo sería?

N: No sé, me dijeron que es por meses, si apruebo una materia paso y así.

J: Supongamos, que en 2 o 3 años terminas, en el 2022 y en el 2023 te inscribas, tenes en ese año en el primer cuatrimestre estas materias (nombrando las materias del programa del 1er año del 1er cuatrimestre y conjuntamente las anuales) de Marzo a Junio, y así.]

S7 [N: Pero ¿qué pasa si no aprobás?

J: Claro, eso puede pasar, por una u otra cosa, se pierde la materia, pero podés volver a cursarla o volver a rendirla... depende de cada situación. Por eso hay personas que están desde 5 años hasta 10 años estudiando...

N: Es mucho.

J: Es un modo. Depende de cada vida, por ejemplo no es lo mismo que estudie alguien que también tiene un trabajo, o una familia que cuidar... cada uno va como puede.

N: Sí.

J: Si te interesa el área de la salud y ayudar en eso, también se pueden hacer otras cosa, acompañante terapéutico, o agente sanitario que te dije el otro día.

N: Eso no se estudia en la universidad.

J: No, por ahí son cursos o capacitaciones más cortas. Capaz preferís algo así en relación a lo que vayas a necesitar después.]

S8 [J: ¿Te parece si terminamos de ver esto?

N: Bueno.

Leen juntos los alcances del Título de Enfermero Universitario

J: ¿Qué entendiste? Yo nada.

N: Que primero tienen que practicar, hacer prácticas, cosas para ayudar a la gente, antes que se reciba. Y después va a hacer todo eso que dice ahí.

J: Claro, es todo para lo que va a estar formado todo aquel que estudie esto. Lo que puede hacer el enfermero, te forman para eso. Seguro tu tía debe saber sobre todo lo que es esto, la consultan sobre las enfermedades, ella debe saber sobre la promoción de la salud, prevención de las enfermedades, etc.

N: Sí, ella sabe un montón de eso.

J: (en relación al marco Ético-Legal) Esto sería un marco más normativo, lo que podes hacer, lo que te está permitido hacer, eso será lo ético-legal. Por ejemplo, no podes atenderlo a un niño sin la autorización de los padres o tutor.

N: claro, si es menor no puede, tiene que pedir el documento.]

S9 [J: Esto será más o menos lo que haría alguien que sea enfermero universitario, y después para ser licenciado, dependerá del tiempo, del trabajo, etc.

N: Claro.

J: ¿Qué te pareció lo que leímos hasta ahora?

N: Es interesante. Sí me gusta.

J: Hay palabras bien técnicas que yo no entiendo y quizás a vos pueda pasarte entenderás algunas, podemos ir al diccionario o preguntarle a otras personas.

N: Sí, está piola.

J: ¿Te imaginás haciendo ésto?

N: Capaz que sí.

J: Pero esto depende del secundario, sin el secundario no podes hacerlo.

N: Claro.

J: Sería difícil, muy difícil, sin el secundario, sin la base (con un gesto de negativa con las manos). La secundaria te forma, en cosas que te ayudan a leer los texto, entender números... ¿Qué te pareció el programa?

N: Bien, si tengo que estudiar tengo que saber qué voy a estudiar.

J: Y qué se necesita, sí.]

Cuarto encuentro: EN4

S1 [J: ¿Cómo estás?

N: Bien.

J: ¿Estabas jugando?

N: Sí, ahí estaba jugando a la pelota.

J: ¿Y qué tal?

N: Bien.]

S2 [J: ¿Cuándo empezás las clases?

N: No, no sé ya me inscribí, en CEDIT. Pero no sé, ayer me vinieron a ver y me estaban ayudando a hacer una tarea la profesora de acá.

J: ¿Acá?

N: Sí.

J: ¿Y CEDIT?

N: Ahí todavía no empezó. Ahí sólo voy con la licenciada ahora.

J: Ah.

N: Claro, el otro día me llevaron a la audiencia con la jueza porque me estaban por dar el traslado.

J: ¿Y?

N: Re embole, porque no me pudieron trasladar, estaba mi mamá, la licenciada, el defensor o asesor, pero la jueza no vino.

J: Uh ¿vos querías salir?

N: Sí, ya estoy para salir. También había un hombre que me iba a dar un trabajo si me iba para CEDIT, creo que se llamaba _____

J: Ah, qué bien, sí lo conozco yo.

N: ¿Es buenito o malo?

J: Muy piola. Trabaja en adicciones.

N: Ayer estaba la licenciada, y llevó un papel pidiendo la internación, eran la 10 de la mañana ayer, y le dijeron que para el martes recién van a ver.

J: Mucha gente movilizándose por vos. ¿Qué se siente?

N: Bien, eso también me decía la licenciada.]

S3 [J: Che y cuando estés internado en CEDIT si algo te molesta o no te gustara ¿Qué harías?

N: Hablar con un operador (socio terapeuta).

J: Viste que hay normas... hay otras personas...

N: Sí ya sé, ya estuve ahí.

J: Sí, estuviste pero te fuiste... Y ¿ahora?

N: No, ahora me voy a quedar, si me porto bien unos meses capaz que la licenciada pida centro de día o ambulatoria.]

S4 [J: ¿Estás seguro de que esta semana te vas?

N: Sí, el martes me han dicho.

J: Bueno, vamos a trabajar un poco más entonces hoy, porque capaz sea la última vez que podamos trabajar ¿dale?

N: Bueno.

Una trabajadora del Área Socioeducativa ingresa al espacio, solicitando ayuda de *J* para un trabajo de tesis que debía realizar, explica brevemente su inquietud y *J* le propone conversar luego del encuentro de orientación vocacional con *N*.

N mira atentamente y mueve una pierna, se ríe al terminar esa charla.

J: Pucha, estábamos hablando de algo muy importante, de tu vida. Quería saber si te seguís inclinando a la carrera de enfermería o al ámbito de la salud...]

S5 [*N*: Sí, capaz algo de la salud.

J: Bueno, vos ahora te vas a CEDIT, todos los trabajadores que están ahí, también están en el área de la salud.

N: Claro, los psicólogos te ayudan con la mente.

J: Sí, los operadores... Bueno a ver, en esta hoja vamos poner los trabajadores que pueden estar en el ámbito de la salud.

Ambos comienzan a pensar y escribir los trabajadores.

J: En la salita ¿Qué hay?

N: Agente sanitario, pediatra, ginecólogo.

J: Nutricionista, odontólogo.

N: También.

J: No sé si hay asistente social en las salita.

N: Sí, creo que sí hay, en algunas.

J: Los que hacen radiografías... ¿radiólogos?

N: Sí, así.

J: Fisioterapeuta. Todas estas personas las podes encontrar en el ámbito de la salud, es bastante amplio el ámbito de la salud, es bastante amplio. Viste que los agentes sanitarios sacan turno.

N: Claro para que no se queden durmiendo en la salita esperando un turno, les acercan leche, también ¿Qué no? Y nutricionista.

J: Son los que básicamente te pueden ayudar a realizar una dieta, los alimentos, que pueden comer y que no, sin sal, harina, etc.

N: También te dan leche si vos no tenés.

J: Sí. Y para algunos de estos trabajos se estudia más que para otro. ¿Viste que vimos el plan de Enfermería la vez pasada? Casi todos los que nombramos se estudia en la universidad, salvo los cursos de agente sanitario, o de operador socio-terapéutico, radiología puede estudiarse en un terciario también.

N: Sí, mi primo creo que quería hacer eso, en esos trabajos se ve a mucha gente.

J: Sí, estarías en contacto con mucha gente.

N: Claro.]

S6 [J: Pero como te dije la otra vez sin secundaria, no se puede hacer nada de esto. Ahora te propongo dos actividades, ya que capaz sea la última vez que nos veamos. La primera se llama Frases Incompletas, acá está la consigna mirá:

“A continuación se presenta un listado de frases incompletas. Lee cada una y complétala con lo primero que venga a tu mente, todas tus respuestas son valiosas y trata de que reflejen lo que realmente sientes y piensas. En caso de que no puedas completar una encierra el número correspondiente en un círculo y terminala después.”

N: ¿Qué puedo poner en institución?

J: En qué institución estamos ahora...

N: Ah, ya sé “Centro de Atención a Jóvenes en Conflicto con la Ley Penal”

J: Capaz querías poner CEDIT ya te querés ir para allá...

N: No, pensé que era este de acá (refiriéndose al Núcleo de Acceso al Conocimiento).

J: Ah.

En dos oportunidades *N* cree haber concluido con las respuestas sin percatarse que había una segunda y una tercera página.

N: Ahora sí, listo.

J comienza a leer: Tu hermano ¿está preso?

N: Sí, en Villa Las Rosas, hace 5 años que está preso.

J: ¿Cómo te llevas con tu hermano?

N: Bien, algunas veces hablo con él, ahí con el teléfono de la licenciada, ahí está bien.

J: Ah... ¿tenés más familiares privados de libertad?

N: No, si estuvieron, pero ya están bien, mi tío, y un primo.

J: ¿Y esta frase? “En esta sociedad más vale *preso* que *salir*” (Nº 25).

N: ¿Cómo?

J vuelve a leer la frase.

N: Ah, era al revés

N se ríe.

J: ¿Qué pasó? ¿Te traicionó el inconsciente?

N: No sé (mas risas).

J: ¿Y esta frase? (Nº 32) “Es difícil elegir una ocupación o una profesión cuando *estoy donde estoy*”. ¿Te referís a estar acá?

N: Sí.

J: ¿Cómo lo pensás vos? ¿Qué sería lo difícil?

N: Y que yo no sé qué va a ser de mí. Qué va a decir la jueza o cómo voy a hacer.

J se queda un momento en silencio.

J: No hay modo de saberlo. Pero algunas cosas se pueden ir eligiendo... elegir qué vas a hacer en CEDIT, si te vas a quedar, si te vas a escapar... si vas a aprender a usar la computadora para las materias... Es poco, pero es algo...

N: Sí.]

S7 [J: Bueno, como no nos vamos a ver, vamos a realizar una técnica de cierre, te invito a que te imagines dentro de 10 años, cómo vivirías y con quien... y que elijas a alguien para escribirle una carta.

N: O sea cuando tenga 26 años...

J: Exacto, ¿querés hacerlo?

N: Bueno, escribo no más.

J: Sí, es una carta.

N: Pongo ¿quién la escribe que no? ¿Qué fecha? Comienza a contar con las manos a partir del 2019 hasta el 2029.

J: ¿Cómo empezás las cartas?

N: No sé, estoy pensando

J: Ya elegiste a ¿quién le vas a escribir?

N: Sí. Listo

J lee la carta.

N: ¿Está bien no?

J: Sí, porque es tuya, no valoramos si está bien o mal, si no que la hiciste vos ¿Querés quedarte con las cosas que trabajaste?

N: Sí, sí se puede.

J: Sí déjame que le voy a sacar foto para la investigación y te lo dejo.

N: Bueno, gracias.

J: Bueno que te vaya bien en CEDIT. Sólo me gustaría decirte que, es importante que tomes la decisión de sostener el tratamiento en CEDIT... Estando acá vas, porque un poco no queda de otra.

N: Sí...

J: Pero, hacerlo y completarlo te va a ayudar a conseguir las cosas que querés. Y bueno si considerás que querés algo mejor, un mejor trabajo, irte a otro lado, como ponés acá... Por ahí, estudiar es una salida inteligente. No fácil, pero quizás sí inteligente.

N: Sí, ojalá.]

f1

TÉCNICA DE FRASES INCOMPLETAS

Nombre

Edad 16 Años

Institución Centro de atención a jóvenes en conflicto con la ley.

Fecha

Instrucciones

A CONTINUACIÓN SE PRESENTA UN LISTADO DE FRASES INCOMPLETAS. LEE CADA UNA Y COMPLETALA CON LO PRIMERO QUE VENGA A TU MENTE, TODAS TUS RESPUESTAS SON VALIOSAS Y TRATA DE QUE REFLEJEN LO QUE REALMENTE SIENTES Y PIENSAS. EN CASO DE QUE NO PUEDAS COMPLETAR UNA ENCIERRA EL NÚMERO CORRESPONDIENTE EN UN CÍRCULO Y TERMINALA DESPUÉS.

- 1) Para elegir Debo estar seguro.
- 2) Siempre me gustó jugar al fútbol.
- 3) Seguir el colegio secundario Para poder ser algo.
- 4) Pienso que cuando sea mayor podré tendré mas responsabilidad.
- 5) No me veo a mí mismo haciendo Renegar a mi madre.
- 6) Mis profesores piensan que yo Soy inteligente.
- 7) Si yo fuera Si yo fuera más podría canviar
- 8) Se que es tonto pero ahora desearía estar en libertad.
- 9) Elegir siempre me causó tiempo.
- 10) Cuando era chico quería estar con mamá y papa juntos.
- 11) Rara vez tomo una decisión importante Por que ay que pensar.
- 12) Después de estudiar el secundario quiero ser enfermero.
- 13) Mi proyecto de vida es ayudar a mi familia.
- 14) Lo que más me preocupa es mi hermano preso.
- 15) Lo que más deseo en la vida es Salir adelante y canbiar.
- 16) Ahora me veo haciendo lo correcto.
- 17) Estudiar es muy importante para mi.
- 18) Cuando pienso en mi futuro me pongo contento.
- 19) Si elijo estudiar Siento que canbiar^{av} siento que dejaría de consumir

f2

- 20) Quisiera ser como mi tía porque ella es muy importante
- 21) Lo que más me atrae de un trabajo es Puede ayudar gente.
- 22) Si estudiara podría trabajar.
- 23) En la vida quiero llegar a tener hijos.
- 24) Me da miedo tener que volver a consumir.
- 25) En esta sociedad más vale la pena presas que salir.
- 26) Mis padres quisieran que yo cambiara por ellos.
- 27) Si no estudiara No sería nada nunca.
- 28) En cuanto a profesiones, la diferencia entre hombres y mujeres es que no son iguales son muy diferentes.
- 29) Antes de hacer algo importante lo pienso mucho.
- 30) Una profesión brinda la oportunidad para salir de todo esto
- 31) Mi capacidad es seguir con todo.
- 32) Es difícil elegir una ocupación o profesión cuando estoy donde estoy.
- 33) Lo que más deseo en la vida es ser feliz a mi familia.
- 34) Cuando tengo que tomar una decisión lo hago.
- 35) Necesito es tar con mi familia.
- 36) Cuando dudo entre dos cosas Pregunto a mi madre o consulto
- 37) Lo que quiero hacer es estudiar.
- 38) Tendré éxito si estudio por supuesto.
- 39) Me resulta difícil estar sin mis esmanas.
- 40) El problema con la mayor parte de los trabajos es aprender rapido.
- 41) El mayor cambio en mi vida fue salir adelante.
- 42) Siempre quise No quisiera pero nunca lo podré hacer porque quiero cambiar
- 43) Sería completamente feliz si estoy en libertad.
- 44) Me gusta la ocupación de estudiar porque es lindo.
- 45) La mayor satisfacción de un trabajo es cobrar.

f3

- 46) Mi familia Es muy atenta con mígo y mis hermanos.
- 47) Mis compañeros piensan que yo Soy bueno para ser amigos.
- 48) Estoy seguro de que Si puede cambiar.
- 49) Puedo Estudiar solo.
- 50) Yo Siempre podre salir adelante con ayuda.

f4

Autor: [REDACTED]

10-15/2029.

Para: Santino.

Hola ermanito como estas ase mucho tiempo que no te veo como andas yo bien ase trabajando en un hospital de buenos aires ya tengo 26 años tengo 4 hijos uno se llama Franco, Marco, Tomas, Lautaro estan estudiando psicologia y yo ase muy bien cambie mi vida para ser una mejor persona ase quiero ayuda a todos los niños o mayores que estan consumiendo drogas o alcohol para que salgan adelante como yo lo ise escribime pronto para saber de vos hermano mandale Saludo a nuestra Mama pronto bo a viajar para Santa con mi familia. con esta carta me despido atenta mente.

Santino

Encuentros individuales con S

Sexto encuentro: ES6

S1 [J: Hola, ¿Qué contás?

S: Nada

J: ¿Qué estabas haciendo?

S: Ed. Física.

J: y ¿Qué hacías?

S: Un par de juegos.

J: De qué pue, contame.

S: No sé, es que no le entendía.

J: y ¿Qué paso por qué?

S: No le estaba prestando atención.

J: ¿Qué tal tu semana?

S: Bien lo de siempre.

J: Jugaste a la pelota.

S: Sí.]

S2 [J: ¿Empezaste la escuela?

S: Si me quisieron anotar pero no fui, no me dieron permiso. (Levanta los hombros).

J: ¿No te importa?

S: No.

J: Y ¿Qué si te importa?

S: Salir de acá

J: Y ¿qué sabes de tu situación?

S: No, no sé.

J: Y ¿Qué te dijo tu jueza o juez?

S: Sí, jueza. Pero no sé.

J: Si lo tuvieras aquí en enfrente ¿qué le dirías?

S: Nada.

J: ¿No le dirías nada? ¿Qué querés salir de acá?

S: Sí eso, le podría decir, que quiero salir de acá.]

S3 [J: Ves que si le dirías algo. Bueno ahora vamos a trabajar dale.

S: Sí que hay que hacer. ¿Y M..?

J: Ya vino charlamos.

S: ¿Sobre qué?

J: Sobre lo que él quiere hacer, lo que le gusta. Con vos vamos a charlar sobre esto. (Entrega su historia vocacional) Mira, ¿la recordás?, en este momento podés leerla, corregirla o completar o agregar algo si es que querés.

S: (Lee y se toma su tiempo). Está bien.

J: (Leyendo un punto de las hojas). Lo más importante es tu familia, junto al fútbol ¿Es así?

S: Sí.

J: ¿Jugabas con tu familia al futbol?

S: Sí.

J: ¿Dónde jugaban?

S: sí. En la cancha.

J: ¿Cómo era tu familia con la que jugabas?

S: Eran los familiares de mi papá de Buenos Aires.

J: ¿Viven allá?

S: Sí.

J: y ¿Cuándo jugaban?

S: Cuando venían de visita.

J: y ¿Cuándo fue eso más o menos?

S: Cuando tenía 13 años.

J: Me podrías decir ¿qué pasó que si tu familia es lo más importante no respondiste en estas preguntas? (Haciendo alusión a las preguntas sobre las relaciones familiares).

S: Ah, no se...

J: ¿Algunas vez hablaste con tus padres sobre algo que te gustaría hacer? Más allá de un trabajo no? Te pregunto quizás, si les contaste sobre tus gustos, ¿sobre el fútbol por ejemplo?

S: Sí, pero mi mamá no quiso que me vaya, si le conté que no me firmó el permiso.

J: Sí, recuerdo, me lo contaste. ¿Vos no hablaste de nuevo sobre eso después?

S: Después ya caí acá.]

S4 [J: Si lo que te gusta más es jugar al futbol ¿porque no lo pusiste primero?

S: Sí lo puse.

J: Ah, los pusiste por orden en el tiempo?

S: Sí.

J: ¿Vos conoces cómo se hace para jugar profesionalmente?

S: Sí más o menos.

J: ¿Me explicarías?

S: Y, tenés que jugar, algunos técnicos te van a ver y te llevan.

J: A vos ¿Quién te vino a ver? ¿San Lorenzo?

S: Sí.

J: ¿Cómo fue para vos haber sido seleccionado?

S: Estaba re piola, querían que vaya a Buenos Aires. Pero mi mamá no quiso.

J: Cierto, no pudiste elegir en ese momento.

S: No, pero cuando salga me quiero probar de nuevo.

J: Tengo entendido que los chicos que van para los equipos entrenan muchísimo, no es solo fútbol, cambian su alimentación, tienen entrenamientos, deben ir a la escuela cuando son menores, como si les exigieran mucha disciplina.

S: Sí, pero no importa.]

S5 [J: Y ¿Cómo pensás la escuela vos, terminar el secundario? Te interesa, porque irte a jugar a la pelota es una opción, ahora para la otra opción que anotaste acá, por ejemplo, abogado, es uno de los requisitos.

S: No, sé.

J: O te es indiferente.

S: Sí.]

S6 [J: Bueno, vos tenés 15 años, estas en una edad en que quizás falte algún tiempo para pensar en el futuro con menos indiferencia...

S: Sí.

J: A vos qué te parece, o capaz que no, para mí que estoy hablando cualquier cosa. ¿Porque no podrías pensar seriamente desde ahora?

S: No sé.

J: Quizás si podrías

S: No sé, puede ser.

Toma una lapicera y comienza a escribir en la mesa.

J: ¿No querés una hoja?

S: No.

J: Vos podrías salir, probarte en un equipo y quedar, irte a jugar allá, como le sucedió a algunos futbolistas del país no?

S: Sí.

J: Pero supongamos que vos, salgas de acá y te probaras en un equipo y no quedas es una posibilidad. Y si eso sucediera...

S: No sé, me voy a probar a otro equipo.

J: Claro, es otra alternativa. ¿Te probaste en otro equipo?

S: No se me ocurrió.

J: Acá en los de Salta.]

S7 [S: No. Lo más cercano fue esa posibilidad. Me iban a llevar a probar allá.

J: ¿Era para ir allá para que te vean?

S: Sí. Y mi mama no quiso.

J: Y cuando tu mama no quiso ¿Qué pasó?

S: No sé.]

S8 [J: Si lo más que te gusta es jugar a la pelota. Y si quedara en un equipo o no podrías seguir jugando, a la vuelta de la casa hay una cancha. Por ejemplo a mí me gusta bailar pero no trabajo de eso, trabajaría como psicóloga.

S: (realiza un gesto de resignación, exhalando y agachando la cabeza).

J: No renunciar a lo que a uno gusta, o de lo que uno disfruta, más allá de que si eso es o no lo que me “dé de comer” digamos. ¿No? ¿Qué te parece esto?

S: Bien.

J: Es para pensarlo, hay cosas que hay que son necesarias detenerse a pensar. Dejamos la conversación acá.

S9 [Actividad. Sobre su Historia Vocacional.

En relación a las preguntas sobre el ámbito familiar

J: ¿Por qué esas preguntas respondiste y estas otras no (las preguntas que siguen)? No sabías, o tal vez no tenías ganas...

¿Quiénes son los integrantes de tu familia? ¿Qué hacen?
 ¿Qué piensan los integrantes de tu familia de vos y de tu situación actual?
 ¿Conocen tus proyectos actuales y futuros? ¿Qué piensan de ellos?
 ¿Y vos qué pensás en relación con las actividades y proyectos de ellos?

S: A la primera no tenía ganas de responder... Y la segunda: Ellos no me preguntaron.

J: Y ¿sobre la tercera?

S: No hablamos de eso.

J: y ¿Qué conversan con tu familia?

S: No sé.

J: ¿Del barrio quizás?

S: Sí.

J: ¿De tu situación aquí dentro?

S: No.

J: y ¿Qué dice tu familia que te gusta el fútbol?

S: No sé.

J: Tu gusto por el fútbol como una opción a la que te gustaría dedicarte es importante...

Si no lo charlas con tu familia, ¿Con quién charlas las cosas importante?

S: Con nadie.

J: Tu futuro ¿es importante?

S: Sí.

J: Estaría bueno que puedas charlar sobre estos temas no solo conmigo, también con tu familia.

S hace silencio.]

S10 [J: ¿Qué hace tu hermana? ¿A qué se dedica?

S: tontea.

J: Y ¿Qué te parece?

S: Mal.

J: y ¿Qué te gustaría que haga?

S: Nada.

J hace silencio.

S: No, trabaja en un negocio como vendedora.

J: Y tus papás ¿sabés a qué se dedican?

S: Sí. Mi mamá trabaja en casas y mi papá en el campo, pero a veces no más.

J: y ¿Qué pensás de eso?

S: Nada.

J: ¿Te gusta? ¿No te gusta?

S: Sí.

J: Qué te gusta por ejemplo.

S: Me gusta que se compren sus cosas, ropa.

J: ¿Te gustaría tener un trabajo así? ¿Cómo ellos?

S: No sé

J: Lo que a vos te gusta es que puedan comprar sus cosas.

S: Sí.

J: ¿Tendrías un trabajo que, a pesar de que no te guste mucho, te permitiera ganar algo de dinero para tus gastos?

S: Sí.

J: Entiendo.]

S11 [Siguiente actividad: Herramienta para pensar el contexto.

J: Te propongo ahora que mires estos círculos. ¿Ves lo que dicen?

S: Sí.

J: ¿Viste que está uno dentro de otro, qué te parecen?

S: Al barrio y la ciudad lo movería.

J: y ¿Cómo sería eso?

S: La ciudad más cerca del barrio.

J: Ah, y ¿por qué?

S: Porque está más cerca.

J: ¿Tu barrio?

S: Sí, mi barrio está cerca de la ciudad. ¿Qué hay que hacer?]

S12 [J: Describir cada espacio. Por ejemplo ¿Qué crees de ellos? ¿Cómo son? ¿Lo que vos pienses de cada uno de esos ámbitos de tu vida? ¿Lo que hay? Cómo a vos se te ocurra.

S comienza por el barrio, seguido de la ciudad y por último la familia.

J: ¿Peligroso es tu barrio?

S: Ahora sí. Se agarran a pelear todos los días.

J: Y ¿Vos qué hacías?

S: Me iba a mi casa. Algunas veces mi hermano se agarraba y yo me metía.

J: Vos me contaste que se venían de los otros barrios y que de tu barrio también iban a los otros barrios.

S: Sí.

J: Entonces vos...

S: Yo me meto si está mi hermano.]

S13 [J: ¿Tu familia es buena? ¿Compasiva?

S: Algo.

J: Y ¿Por qué es compasiva?

S: No se me olvide. (Riéndose)

J: En qué ves que es compasiva? O pusiste lo primero que se te vino a la cabeza?

S se ríe.

J hace silencio.

S: Lo puse por poner.

J: Hay alguna razón... tal vez algún momento viste que tu familia es compasiva...

S: Conmigo, cuando estoy acá por ejemplo.]

S14 [J: Tu ciudad es divertida, linda, ¿en qué ves eso vos?

S: Cuando salgo a ver

J: Por ejemplo.

S: Cuando salía a pasear, me gustaba. Salía con mi familia.]

S14 [En la siguiente invitación a escribir los problemas de cada esfera, S sigue esta lógica: primero escribe sobre el barrio, luego la ciudad y por último la familia.

S: Listo.

J: A ver ¿puedo verlo?

S: Sí, moviendo la cabeza.

J: ¿Quién de tu familia es malo?

S: Todos.

J: ¿Son malos todos?

S: Sí, algunas veces.

J: Aha, a ver contame sobre eso.

S: Mis hermanos se agarran a pelear.

J: ¿Entre ellos?

S: Sí. Y con otros también.]

S15 [J: La última propuesta consiste en escribir ¿Qué harías vos en cada caso para resolver o mejorar esa situación?

S: Nada.

J: ¿Por qué?

S: En el barrio nada porque no me harían caso y en la ciudad lo mismo.

J: Y ¿tu familia?

S: Nada.

J: ¿Tampoco te harían caso?

S: Claro.

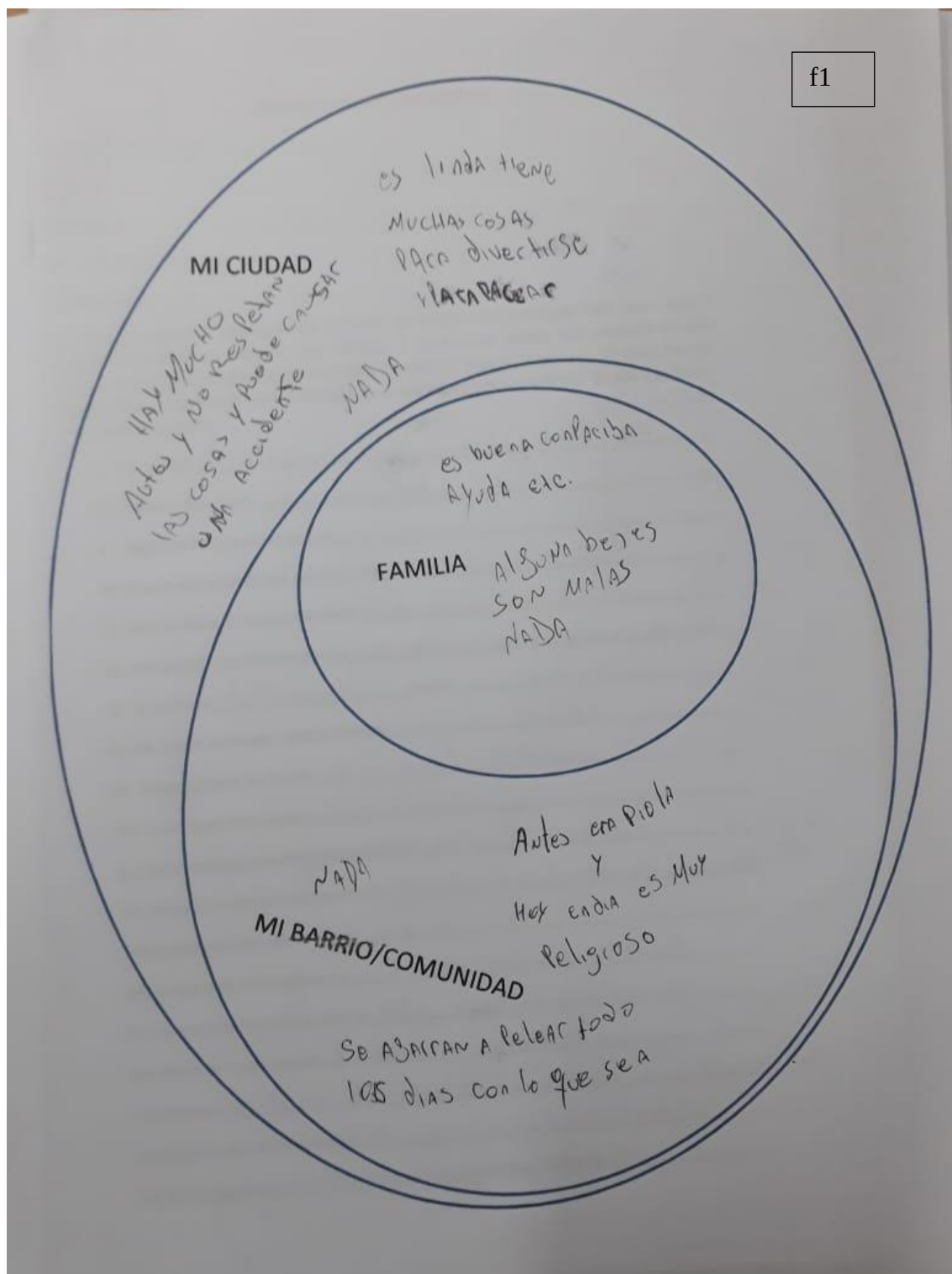
J: y ¿Acá en el CAJ? ¿Qué problema ves?

S: Ninguno.

J: Ninguno. Todo aquí es perfecto.

S: No, pero no cambiaría nada, está bien así.

Registro Fotográfico a continuación



Séptimo encuentro: ES7

S1 [J: ¿Cómo andas?

S: Bien.

J: Jugaste a algo ahí afuera.

S: No.

J: No. ¿Porque? ¿No querías?

S: Hacía frío.

J: Y con más razón, así tu cuerpo genera calor.

S: No tenía ganas de jugar.

J: ¿Por qué?

S: No sé.

J: Vos siempre te prendes para jugar ¿Qué paso hoy no había ganas?

S respondió con una exhalación fuerte.

J: ¿Cómo estás?

S: Bien

J (toma las hojas que trabajaron en todo los talleres realizado hasta la fecha) todo esto es tuyo.

S lo agarra y lo mira

J: ¿Qué tal?

S: Bueno.

J: ¿Cómo lo ves vos a todo lo que estuviste trabajando?... ¿Qué te parece?

S: Piola.]

S2 [J: Ya estamos llegando al final sabes, este es nuestro séptimo encuentro.

S: O sea que queda uno.

J: Sí, puede ser, te acordaste.

S: Sí, eran ocho que no? Más o menos.

J: Claro, iba a ir dependiendo... ¿Puede ser que haya algo que creas que cambió en vos... O algo que pensabas antes y ahora es diferente?

S: No sé, creo que es lo mismo.

J: Lo mismo.

S: Sí, creo. Puede ser que hablé de cosas que no hablé antes.

J: Cosas que no habías hablado antes...

S: No, capaz que sí, pero no en serio.

J: No en serio...

S: O sea, j*diendo...]

S3 [J: Entiendo... Bueno ¿quieres que trabajemos con la propuesta de hoy?

S: Sí.

J: ¿Alguna vez hiciste una actividad en la que tenías que contestar lo primero que se te venga a la cabeza?

S: No.

J: Bueno es la primera vez. Frases incompletas explica. ¿Qué te parece te animas a hacerlo?

S: A ver (agarrando la lapicera para realizar la actividad). ¿Fecha de hoy pongo?

J: Sí, hoy es once.

S: Termina una página, da la vuelta y pregunta. ¿Esto también?

Hacia el final, S se toca la cara con una mano y se refriega los dos ojos. Exhala y se estira.

J: ¿Ya está?

S: Sí.

J: ¿Te cansaste la vista?

S: Un poco.]

S4 [J comienza a leer y pregunta.

J: ¿A la cima?

S: Sí (con la cabeza).

J: ¿De dónde?

S: De todo el mundo.

J: De todo el mundo...

J: Che ¿qué dice? aquí mira. Acá estas dos frases (11 y 34) parecen contradecirse.

S: Ah, jaja es que entendí otra cosa.

J: ah entendiste otra cosa, ahora entiendo. Entonces cómo entendiste...

S: Yo a las decisiones importantes las tomo con mi familia.

J: Ah... Y en esta ¿Tus compañeros piensan que sos inteligente y tonto?

S: Sí, inteligente porque estudio y tonto porque me voy, me escapo.

J: ¿Te escapas?

S: Del colegio, me iba.

J: Y por eso, tus compañeros pensaban que eras tonto.

S: Sí.

J: Y vos cómo lo pensas? Igual que tus compañeros, o cómo?

S se ríe.

S: No sé.

J: No sabes... Bueno...Y ¿estas caritas? (de las últimas frases).

S: Quería dibujarlas.]

S5 [J: Por lo que te voy leyendo y lo que venimos conversando... Noto que vos tenés mucho interés en orientarte hacia la carrera futbolística.

S: Sí.

J: Sabes que por ahí, hay chicos que, si bien no están en un club entrenando todos los días, como miembros del equipo, sino que, algunas veces, los llaman para ir a jugar algún partido al interior de Salta. por ejemplo, Cafayate vs Tolombón. Viste que hay muchos torneos en el interior.

S: Sí.

J: Algunos clubes, hacen eso, les pagan el pasaje para el viaje, así van a jugar, y por ejemplo, si meten gol, le dan algo de dinero.

S: No sabía.

J: De todos modos, no creo que esto les llegue a alcanzar para mantenerse no? Pero, tal vez es una opción, vos verás. El tema es que te conozcan, que hagas alguna vez el contacto...Y bueno, tampoco probaste la opción de probarte en alguno de los equipos provinciales, me comentaste una vez.

S: No, todavía.

J hace silencio.

S: Voy a tener que ir probando, cuando salga de acá.

J: Parece.]

S6 [S: Pero, tendría que trabajar en otra cosa...

J: ¿Por?

S: Y porque no voy a vivir de jugar a la pelota.

J: Parece que por el momento no. Más adelante no se sabe...

S: Puede ser... pero igual tengo que vivir de algo.

J: Vos tenés aprendido ya, que trabajando podrías recibir dinero suficiente como para comprarte cosas que necesites y que quieras comprarte. Como tus padres, que me contaste que lo que te gustaba de sus trabajos era eso, que se podían comprar cosas, ropa... No?

S: Sí.]

S7 [J: ¿Vos de qué podrías trabajar si no llegaras a vivir del fútbol?

S: De albañil.

J: ¿Únicamente?

S: O de carpintero.

J: Sí, de lo que sea que aprendas. Estos trabajos son pesados no? Según lo que decís acá (frase 40)

S: Sí.

J: ¿Vos estás bien con eso o te gustaría que fuese diferente?

S: Por ahora estoy bien, pero capaz más adelante no.

J: Bueno, tené en cuenta que terminar el secundario te habilita para trabajos no tan pesados, como por ejemplo, cajero si aprendes a manejar conductor, repositor de súper, y algunos otros de los trabajos que vimos en los primeros encuentros ¿te acordás?

S: Sí.]

S8 [J: Trabajo que tal vez no soñaste... pero que te ayuden a llegar a fin de mes, para tener para tus botines, ropa, comida, etc. Hasta que puedas vivir del fútbol o de algo que te guste ¿te imaginas haciendo esto?

S: Así como usted dice.

J: Se te había ocurrido antes.

S: No (con la mirada hacia abajo)

J: Pensalo son opciones, hay muchas opciones para una persona en el mundo, hay para elegir.

S: Sí, es verdad.

J hace silencio.]

S9 [J: De todos modos hay tiempo... ¿Cuándo es tu cumpleaños?

S: El 15 de septiembre, voy a cumplir 16.

J: Cumplís 16.

S: Sí, ya voy a estar más grande.

J: Hay tiempo, para seguir pensando. Pero podes ir haciendo algunas cosas que te lleven a eso que buscas, probarte en los equipos, sumar contactos...

S: Sí, cuando salga de acá voy a ir a ver eso.

J: ¿Eso?

S: O sea, probarme en los equipos, ver qué onda.

J: Y bueno, paciencia.]

Registro fotográfico a continuación.

f1

TÉCNICA DE FRASES INCOMPLETAS

Nombre [REDACTED]

Edad 15

Institución

Fecha 7/10/19

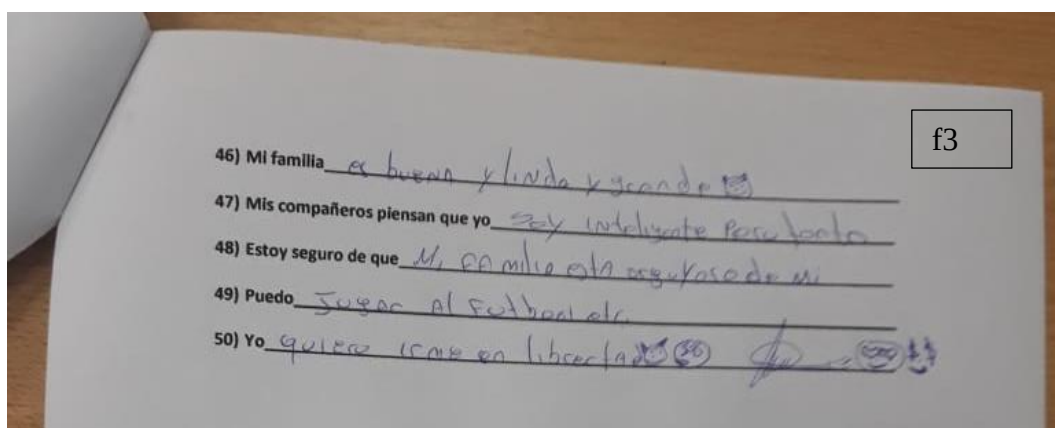
Instrucciones

A CONTINUACIÓN SE PRESENTA UN LISTADO DE FRASES INCOMPLETAS. LEE CADA UNA Y COMPLETALA CON LO PRIMERO QUE VENGA A TU MENTE, TODAS TUS RESPUESTAS SON VALIOSAS Y TRATA DE QUE REFLEJEN LO QUE REALMENTE SIENTES Y PIENSAS. EN CASO DE QUE NO PUEDAS COMPLETAR UNA ENCIERRA EL NÚMERO CORRESPONDIENTE EN UN CÍRCULO Y TERMINALA DESPUÉS.

- 1) Para elegir mi familia la elijo siempre
- 2) Siempre me gustó jugar al fútbol
- 3) Seguir el colegio secundario si
- 4) Pienso que cuando sea mayor podré ser un buen futbolista
- 5) No me veo a mí mismo haciendo otras cosas como al fútbol
- 6) Mis profesores piensan que yo soy inteligente pero no me acuerdo
- 7) Si yo fuera futbolista podría conocer gente
- 8) Se que es tonto pero ahora desearía irme en libertad
- 9) Elegir siempre me causó un poco de problema
- 10) Cuando era chico quería ser futbolista
- 11) Rara vez tomo una decisión importante entre mi familia
- 12) Después de estudiar el secundario quiero ir a probarme en un equipo
- 13) Mi proyecto de vida es ser buena
- 14) Lo que más me preocupa es que no me cesar en un equipo
- 15) Lo que más deseo en la vida es estar con toda mi familia
- 16) Ahora me veo haciendo Muchas cosas con mi familia
- 17) Estudiar es bueno porque el día de mañana podré tener empleo
- 18) Cuando pienso en mi futuro me veo jugando al fútbol
- 19) Si elijo estudiar ir a probarme en un equipo siento que dejaría de jugar me

f2

- 20) Quisiera ser como Palermo porque es un buen jugador
- 21) Lo que más me atrae de un trabajo es ser abogado
- 22) Si estudiara Podría ir a la Universidad
- 23) En la vida quiero llegar a esta la cima
- 24) Me da miedo que mi familia no me acepte
- 25) En esta sociedad más vale la pena estudiar que ser inteligente
- 26) Mis padres quisieran que yo saliera en libertad
- 27) Si no estudiara No podría estar en una universidad
- 28) En cuanto a profesiones, la diferencia entre hombres y mujeres es igual
por que a los dos le gusta lo mismo
- 29) Antes de hacer algo importante lo pienso dos veces
- 30) Una profesión brinda la oportunidad para tener una vida tranquila
- 31) Mi capacidad es jugar al fútbol etc.
- 32) Es difícil elegir una ocupación o profesión cuando me gustan todas
- 33) Lo que más deseo en la vida es estar con mi familia
- 34) Cuando tengo que tomar una decisión la tomo con toda mi familia
- 35) Necesito que mi familia me ayude
- 36) Cuando dudo entre dos cosas Pregunto a alguien mayor
- 37) Lo que quiero hacer es jugar al fútbol
- 38) Tendré éxito si estudio en primaria y secundaria
- 39) Me resulta difícil las materias
- 40) El problema con la mayor parte de los trabajos es que son pesados
- 41) El mayor cambio en mi vida fue estar en sereno
- 42) Siempre quise ser abogado pero nunca lo podré hacer porque mi familia no quiere
- 43) Sería completamente feliz si estoy con mi familia
- 44) Me gusta la ocupación de jugar al fútbol porque me gusta
- 45) La mayor satisfacción de un trabajo es que a fin de mes te den plata



Octavo encuentro: ES8

S1 [J: ¿Cómo estás?

S: Bien

J: ¿A qué estabas jugando?

S: Estaba jugando a la pelota.

J: Siempre juegan a la pelota, acá, tenés suerte.

S: No hay nada más para hacer tampoco.

J: ¿Y te gustaría que hubiese algo más?

S: No sé, prefiero jugar a la pelota.

J: ¿te imaginabas la tribuna, el estadio la gente, jugando en primera?

S ríe, y exhala profundamente

S: Ya no lo imagino tanto, pero sería lindo.

J: ¿No tanto, qué significa eso?

S: Que si sería lindo, pero no sé si vaya a pasar, me tengo que ir probando y de ahí ver.

J: ¿Cómo estuvo tu semana?

S: Bien, capaz que salga.

J: ¿Quién te dijo eso?

S: La licenciada tiene que hacer el ambiental. Al fiscal no le interesa que yo esté acá.

J: Ojalá.]

S2 [S: ¿Qué hay que hacer?

J: ¿Qué querés hacer?

S: Cualquier cosa.

J: ¿Qué no querés hacer?

S: No sé.

J y S ríen.]

S3 [J: Tuviste visitas.

S: No, capaz mañana.

J: ¿Desde cuándo no tenés?

S: Vinieron el jueves.

J: ¿Y por qué me decís que no?

S: Había pensado que me preguntaba de hoy.

J: Ah ¿tu familia sabe la idea de que aún te interesa dedicarte al fútbol?

S: No.

J: ¿Les vas a decir?

S: Cuando salga le voy a decir.

J: ¿Qué?

S: De que quiero jugar a la pelota.

J: ¿Cómo te imaginas cuando le digas?

S: En el camino.

J: ¿En el camino a casa?

S: Claro.

J: ¿Cómo crees que se lo van a tomar?

S: No, no sé... ojalá bien jaja.

J: ¿Te parece que algo sospecharán?... Por lo que pasó la última vez que te probaste, ¿después de eso ya caíste preso no?

S: Sí, debe ser.

J: Tú papa ¿qué pensará?

S: Debe saber ya.

J: Y ¿tu mama?

S: También.]

S4 [J: Ahora que sabes que pronto vas a salir. ¿Qué te gustaría hacer cuando salgas?

S: Estudiar.

J: ¿Te gustaría estudiar?

S: No sé.

J: S yo no necesito que me respondas con lo que se supone que corresponde, más bien prefiero saber lo que verdaderamente te interesa... ¿Querrías estudiar? Capaz por el momento querés hacer otra cosa, o quizás sí te interesa...

S: No, sé... es que cuando salga no sé si me van a recibir, no sé ni siquiera si voy a ir.

J: Entiendo, entonces por el momento...estarías en tu casa...

S: Sí.

J: ¿Saldrías afuera de casa como antes de estar acá?

S: No, o sea sí, pero no me drogaría.

J: ¿Por qué no te drogarías?

S: Porque caería de nuevo.

J: Estarías en tu casa ¿Qué harías?

S: Jugar a la play.

J: ¿Tenés juegos?

S: El PES.

J: Ah, podrías jugar en tu casa.

S: Sí.

J: Claro el tiempo libre lo podes ocupar como quieras, pero no todo el tiempo es libre. Si no querés estudiar, también podes ocupar el tiempo en otras cosas, como tus papas que trabajan para comprarse sus cosas, porque en algún momento vas a tener que satisfacer tus necesidades, por ahora tenés tu familia que te sostiene.

S: Sí.

J: Pero después...

S: Lo más seguro es que trabaje en algo.]

S5 [J: Entiendo. Mira esto es tuyo.

S mira todos sus trabajos realizado en el taller.

J: ¿Ese es tu nombre no?

S:_____ (dice su nombre en voz alta).

J: ¿Qué podes decir de eso?

S: Nada.

J: Es tuyo, ¿nada? Vos lo hiciste, lo venís produciendo desde hace dos meses que comenzamos a trabajar...

S: Está piola.

J: ¿Qué te parece piola?

S: Nada.

J: ¿Qué te pareció más piola de acá? Dale pue.

S: A ver (lo ojea nuevamente).

S: Está piola.

Mientras decía esto, S agarro una lapicera, se acercó a la primera hoja del conjunto de sus producciones. Se trataba de una hoja que solo tenía escrito su nombre; S acercó una lapicera a la hoja pero no la escribió.

J: ¿Qué cosa está piola? Escribilo si querés, es tuyo, podes escribir lo que quieras.

S escribe la frase “Lucho por la sonrisa de mi madre que vale mas que un millón” y hace algunos dibujos: un símbolo con las iniciales de su barrio, un sombrero y una cara sonriente, y el dibujo de la letra “S” a partir de 6 líneas.

S: Todo lo que trabajamos, lo que hablamos. Estuvo piola.

J: ¿Ese es el símbolo de tu barrio?

S: Sí. Barrio _____ (S menciona el nombre de su barrio).

J: ¿Por qué con el sombrerito? ¿Así lo hacen siempre?

S: Sí, pero no es así con la sonrisa.

J: Ah, y ¿por qué le hiciste con la sonrisa? Le hiciste una marca personal...

S asiente con la cabeza.

S: ¿Qué parece? Comienza acá y termina acá (describiendo el dibujo).

Un guardia ingresa al aula a observar, se queda durante un tiempo considerable.

J: No sé, no entiendo.

S: No me sale igual (continua dibujando e intenta en su brazo).

J: Querés otra hoja, tomá no te escribas el brazo.

S se escribe el brazo y lo termina.

J: Ah, S de S _____ (su nombre).

S: Sí, pruebe usted.

J: Y ¿esto de donde es? ¿Es de tu barrio?

S: Sí.]

S6 [J: Bueno, te parece que hagamos, como es el último día, podríamos hacer una dinámica para cerrar. ¿Te animas? Mientras vos haces eso, yo trato de hacer el dibujo.

S asiente con la cabeza.

Consigna.

J: Siempre te animás. Lo que hay que hacer es lo siguiente: Dejá volar tu imaginación y escribí una carta (o un e-mail) a alguna persona que vos quieras escribir, 10 años después de tu salida de este centro... Escribí desde el lugar en el que te encuentres, contándole especialmente tu situación familiar y laboral, de trabajo.

No vale escribírtela en el brazo.

S: ¿Por qué?

S se ríe.

J: Porque no me puedo llevar tu brazo.

S se dispone a escribir la carta, mientras, la tesista hace el dibujo.

S: También puede hacer una carita si quiere.

S le indica cómo es el dibujo y cómo tiene que hacer.

J: Ya voy a intentar después.

S: Listo ahí está.

J: Le contaste de tu futuro... a qué te estás dedicando...

S se toca la frente con la mano.

S: No.

J se queda en silencio.

S toma la hoja y vuelve a escribir.

S: No me di cuenta, me olvidé. Listo.

La tesista lee la carta.

J: ¿“Sí o sí” les vas a enseñar a tus hijos a jugar a la pelota?

(En una parte de la carta dice que si o si le quiere enseñar a sus hijos a jugar a la pelota).

J: Y ¿si no quieren aprender?

S: Lo mismo.]

S7 [J: ¿Quién es tu madrina?

S: La hermana de mi mama.

J: Isaac es tu primo. ¿Son de Buenos Aires?

S: Sí.

J: Pero también eran los familiares de tu papa los de Buenos Aires.

S: Sí pero también ella está allá.

J: Esto es todo tuyo, si te parece durante la semana se lo dejo a tu licenciada.

S: Bueno.]

S8 [J: Bueno, S, me interesa decirte, quizás un poco recapitular lo que hemos trabajado en esta orientación vocacional. Puede verse que vos tenés mucho interés en la carrera futbolística, y se ve que sí tenés aptitudes para eso, fuiste elegido para ir a Buenos Aires, lo que no es poco. Creo también, que sos consciente que no a todos se les da la posibilidad de llegar a primera y a los grandes clubes y canchas. Pero, también sabes y creo que en este espacio fuimos descubriendo que no es el único modo de jugar a la pelota, que es lo que vos querés. Hay que ir probando, en los equipos de acá de Salta, ya sean los grandes o alguno más chico, hacer que te conozcan en el ámbito...

S: Sí.

J: Y bueno también está esta otra parte de la vida, que es ir creciendo y dejar de depender de nuestros padres. Conseguir un trabajo, en el caso que tu carrera futbolística no llegue a ayudar para subsistir... Hemos ido diferenciando algunos trabajos, se puede trabajar en algún oficio que aprendas, o como ya dijimos, si tenés el secundario, algo tal vez menos pesado. Con lo que vos te sientas más cómodo.

S: Sí, es verdad.

J: También es verdad que hay que comunicarle estas cosas a tu familia o alguien en quien vos confíes, que creas que te puede colaborar... acompañar. Muchas veces el colegio a pesar de no ser agradable estudiar, puede darte otras herramientas, contactos, personas, aprendizajes... No es fácil, pero... yo te animo a que intentes...y no aflojes eh.

S: Gracias.

J: Bueno yo no tengo más para decirte... No se si querés decir algo vos...

S: No, que gracias y ojalá pueda...

J: Ánimo, dejá un poco los problemas de tu barrio para el barrio y fijate qué podés ir haciendo por vos mismo. Sos libre de mí ahora jaja.

S: Sí, gracias.]

Registro fotográfico de la técnica de cierre a continuación

QUERIDA MADRINA te escribo desde mi casa Porque ya sali
De la cárcel y es muy feliz Porque te puedo ir a visitar f1
Para Hablar con vos y con el ISAC tengo
Muchagana deir Haber como esta el TSAC de grande
Porque Hace un Año que ya no lo veo
Y le voy a regalar un Par de Ropa

que YANO me ayudan xsa Atrillas, Pobta
etc. y de ir a PACEAR con ustedes

Y con MI Padrino estar JUNTO a traves como
antes Y nada Me voy a Dios Ojala que
esten bien

[Redacted]

[Signature]

POS DATA: Ya estoy trabegando Porque
estoy con mi novia y MI HIJO UNICO f2
que se Porten bien y a MI HIJO/A le voy enseñar
AJUGAR Al futbol si o si No. 😊

[Signature]

Hoja de Evaluación

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA

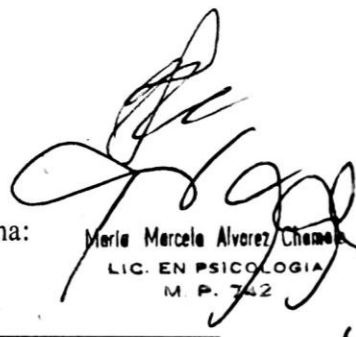
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

**Hacia la construcción de un dispositivo de orientación
vocacional para adolescentes en situación de encierro por
conflicto con la ley penal.**

Alumna: Julieta Trinidad Aybar Pérez, DNI N°39005766 Firma:

Directora: María Marcela Álvarez Chamale, DNI N° Sello y Firma:



María Marcela Álvarez Chamale
LIC. EN PSICOLOGÍA
M. P. 742

EVALUACIÓN

- Decisión:

- Tribunal evaluador:

Jurado:

Jurado:

Jurado:

- Lugar y fecha: