

Salmerón Avendaño, Nadia Ariana

**La escuela en tiempos
líquidos: el fortalecimiento
de lazos sociales en
adolescentes del ciclo básico
de una institución educativa
en la ciudad de Córdoba**

**Tesis para la obtención del título de
grado de Licenciada en Psicología**

Directora: Ardiles, Romina

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



[Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.](#)



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

CARRERA DE LIC. EN PSICOLOGÍA

Trabajo Integrador Final

Contexto Educativo

“La escuela en tiempos líquidos: el fortalecimiento de lazos sociales en adolescentes del ciclo básico de una institución educativa en la ciudad de Córdoba.”

Estudiante: Salmerón Avendaño, Nadia Ariana
Directora: Esp. Romina Ardiles

Córdoba, 2025

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, a mis padres, Adriana y Gustavo, a mi hermana Leyla, a quienes tuve la suerte de tenerlos en los momentos más difíciles y en los momentos más felices, acompañándome con sus consejos y abrazos, desde la sabiduría y el amor.

A Romina, mi directora de tesis y supervisora, por guiarme con paciencia y ternura, estoy muy agradecida de haberte cruzado y que me acompañes hasta el final de la carrera, me alegro mucho de haber aprendido tanto de vos.

A mis amigos de la facultad, quienes para siempre van a tener un espacio en mi corazón, cada conocimiento que aprendí en la carrera y durante estos años, están sostenidos por el cariño, las risas y la compañía de ustedes.

A mis amigos, mis hermanos mayores del alma, quienes han sabido guiarme en la vida desde la experiencia y la paciencia y creando los momentos más hermosos y graciosos que me conectaban con la realidad en cada juntada.

Al Colegio de la Inmaculada, la institución que busca promover los valores más humanos que se puedan conocer, por recibirme, por darme lugar para aprender en el ambiente cálido que siempre ofrecen

Al equipo de orientación de la escuela, José, Flor y Vicky, por sostenerme, por acompañarme en cada equivocación y en cada logro de la práctica y seguir incentivando y apoyando nuestro proyecto.

ÍNDICE GENERAL

2.1. Marco Legal	8
2.2. Fundamentación y revisión de la literatura	9
2.3. Equipo de Orientación Escolar	12
3.1. Tercera Orden Franciscana	15
3.3. Historia de la escuela	18
3.4. Equipo de Orientación Escolar en la institución	20
3.5. Organigrama institucional:	23
5.1. Objetivo general	27
5.2. Objetivos específicos	27
7. MODALIDAD DE TRABAJO	40
7.1. Instrumentos de recolección	42
7.2. Aspectos éticos importantes	44
8. ANÁLISIS DE EXPERIENCIA	46
8.1. Recuperación del proceso vivido	47
8.2. Análisis de la experiencia	54
8.2.1. Adolescentes y el lazo social actual	54
8.2.2. El conflicto y las emociones en la escuela	65
8.2.3. Talleres de convivencia: un dispositivo de aprendizaje	69
8.2.4. El papel de la escuela en la construcción de lazos sociales en la actualidad	77
9. CONSIDERACIONES FINALES	84

10. BIBLIOGRAFÍA

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Integrador Final (TIF) se realiza a partir del recorrido realizado en la cátedra de Práctica Preprofesional Supervisada (PPS), en la carrera de Licenciatura en Psicología en la Universidad Católica de Córdoba. Las prácticas finales se realizaron dentro del contexto educativo, en un colegio secundario en el Barrio Centro en la ciudad de Córdoba, desde el mes de mayo a noviembre del año 2024.

El presente trabajo titulado “La escuela en tiempos líquidos: el fortalecimiento de lazos sociales en adolescentes del ciclo básico de una institución educativa en la ciudad de Córdoba”, pretende brindar aportes para favorecer la convivencia en la escuela. De esta manera la presentación se organiza en apartados. En el primer apartado se describe el contexto de prácticas, en el cual se desarrolla lo concerniente al ejercicio del rol del psicólogo educativo, proponiendo el marco legal perteneciente a la República Argentina en la Provincia de Córdoba, luego un desarrollo teórico que fundamenta el rol constructivo e institucional del mismo. En segundo lugar, se expondrá el contexto institucional, donde se mencionan las características y valores que constituyen al estilo institucional escolar, luego una historia sobre su fundación y su organigrama que detalla la jerarquía de sus autoridades. Seguidamente expondré el eje de sistematización que guiará mi proyecto, luego los objetivos del mismo. El siguiente apartado hará alusión a la perspectiva teórica que contendrá resumidamente una recuperación bibliográfica de algunos autores de mi interés. Luego hablaré de la modalidad de trabajo, cuyo contenido será las fuentes de información que se utilizaron para la recolección de datos y los procedimientos llevados a cabo. Posteriormente, incluí la recuperación del proceso vivido, que va a presentar una cronología de mis experiencias desde el día en que supe donde sería mis prácticas hasta que terminaron, las cuales, serán articuladas en análisis teórico en una instancia siguiente.

Por último, se presentarán las consideraciones finales acerca del cumplimiento de los objetivos propuestos y se hará mención a los aprendizajes obtenidos en relación al rol de psicólogo educacional, así como se brindarán posibles propuestas de trabajo para contribuir con el ámbito educativo.

2. CONTEXTO DE PRÁCTICAS

2.1. Marco Legal

Para contextualizar la práctica profesional del Psicólogo Educativo es pertinente enmarcarla dentro de su correspondiente dimensión legal.

En primer lugar, la Ley Provincial N° 7.106 (1984) del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba, enuncia las áreas de aplicación para el ejercicio profesional de la psicología, entre las cuales se encuentran: Clínica, Laboral, Jurídica, Social y Educacional. En relación a esta última, la define como “la esfera de acción que se halla en Instituciones Educativas y en la práctica privada de la profesión” (Art. 2). Posteriormente, se especifican las implicancias con respecto al ejercicio profesional, incluyendo las funciones del psicólogo en ámbito educativo:

Investigar, orientar, operar y enseñar en todos los niveles de la educación, en la medida que en ella incidan factores psicológicos, con el fin de crear juntamente con el educador y con los datos provenientes de otros profesionales, el clima más favorable para lograr el éxito del aprendizaje analizando mediante sus técnicas específicas, los problemas que gravitan en la tarea educativa, derivada de la configuración psíquica y del medio social en que se desenvuelve. (Art. 3)

Por otro lado, el contexto educativo en nuestro país, se encuentra regulado por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), que establece las normas, deberes, derechos y principios que deben ser avalados por el sistema educativo en el país, eso incluye al psicólogo educacional, reconociendo la importancia para el ejercicio de su rol profesional.

La misma ley defiende el acceso a la educación pública en su segundo Artículo: “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.” (Art. 2). El psicólogo, como agente que trabaja en las escuelas, tiene el deber de proteger el derecho a la educación para todos los individuos, además, considerar la forma

de intervenir y construir saberes que tienen a su cargo los agentes escolares sobre los estudiantes y el resto de la comunidad educativa (Greco, Alegre, y Levaggi, 2014). De esta manera valoramos la gran intervención del profesional en este campo, garantizando que cualquier niño o adolescente pueda acceder al derecho de adquirir una educación en las mejores condiciones posibles, desde una mirada psicoeducativa.

El Artículo 11 enuncia los fines y objetivos de la política educativa nacional, esto incluye el acceso a una educación integral que garantice la inclusión, la igualdad y el trato respetuoso en consideración a los derechos de los estudiantes y la participación de todos los agentes que forman parte de la comunidad educativa para lograr la estimulación del aprendizaje y la creatividad. Es de interés mantener un adecuado ejercicio del rol, donde los psicólogos reconocen la importancia del acceso a una educación integral que le otorgue un lugar al bienestar emocional y psicológico para la promoción de un contexto educativo saludable.

A luz de este marco normativo, resulta necesario destacar la Ley de Salud Mental N° 26.657 (2010), que defiende la protección de la salud mental desde un enfoque integral para el estudio y cuidado en temáticas relacionadas con el bienestar de las personas con padecimientos mentales. Esta no deja de ser importante en el contexto educativo, ya que nos permite acceder a la complejidad del bienestar humano, considerando variables institucionales, para mejorar la calidad del ambiente escolar y de la educación, generando estrategias que faciliten el transitar la vida institucional.

2.2. Fundamentación y revisión de la literatura

Selvini Palazzoli (1986), analiza la presencia del psicólogo en la escuela a través de la supervisión de un grupo de practicantes en el ámbito educativo, afirma la existencia de

polémicas en relación a las nociones del rol destacando dos posiciones evidentes, por un lado, el psicólogo como un asistente social común cuyo fin está relacionado con la promoción de la madurez individual, social y cultural, y por otro lado, el psicólogo como clínico super especializado, reconociendo el ámbito terapéutico como única intervención profesional en casos de patología mental.

En efecto, predominan distintos estereotipos del profesional que no permiten esclarecer el motivo por el que realmente se encuentra en la institución, se le atribuyen capacidades que no le corresponden, es definido como diagnosticador, en palabras de la autora, “un mago omnipotente” poseedor de los conocimientos suficientes para resolver cada conflicto sin excepción y proponer la cura exacta a sus padecimientos mentales (Selvini Palazzolli, 1986). De esta manera se califica al profesional como “médico de locos” y al niño como un “enfermo mental” (p. 26). El rol profesional es sesgado al paradigma médico de la psicopatología, esto contribuye a la construcción de estereotipos que, a pesar de los cambios en el sistema educativo, se siguen manteniendo vigentes en muchas instituciones, principalmente durante el presente siglo.

Entonces, ¿Cuáles son las implicancias del rol del psicólogo educativo? Leoz (2020) señala la relevancia del paradigma integral de la salud para el ejercicio profesional del psicólogo, éste enfoque promueve la creación de espacios intersubjetivos con el objetivo de fomentar la promoción de la salud mental a través de la implementación de acciones preventivas, anticipándose a posibles situaciones conflictivas. Además, incluye intervenciones ante situaciones reactivas, es decir, cuando el conflicto ya ha sucedido en la institución. Posteriormente, destaca la función del psicólogo en cuanto a la escucha, que debe emplearse ante el malestar de los estudiantes, de los profesores, de las familias y de cualquier

persona de la comunidad educativa, habilitando el intercambio subjetivo por medio del diálogo.

La tarea principal del psicólogo es la de “ocuparse de la angustia emergente” (Leoz, 2020, p. 14), en esta labor, la autora señala la importancia de no posicionarse en el lugar del supuesto saber, y no dejarse llevar por la tendencia que corresponde a “modelos educativos que encarnan discursos totalizantes” (p. 13), muchas de estas demandas son reproducidas por las instituciones, es por eso que el profesional tiene la responsabilidad de demostrar que no tiene la capacidad de cumplirla.

Es importante destacar que las intervenciones del psicólogo educacional dependen en gran medida de su enfoque primordialmente institucional, por esto mismo, Leoz (2020) hace mención a la participación de los sujetos en un trabajo de co-construcción, que se realiza junto con los demás profesionales que integran la escuela, haciendo énfasis en la singularidad del trabajo psíquico de cada individuo, “sujetos-grupo-institución son convocados a operar desde su posición subjetiva de enseñantes, a reflexionar sobre su quehacer, a autorizarse a mostrar lo que saben” (p. 17), esto supone poder contar con la palabra, la escucha y el intercambio de cada una de las partes, teniendo en cuenta los tiempos institucionales para definir los ejes y encuadres de trabajo (Greco, Alegre, y Levaggi, 2014). Tener un enfoque institucional, también implica contemplar el contexto en el que ocurren los hechos, el establecimiento particular que lo produce y los sentidos institucionales que atraviesan la significación de los hechos (Fernández, 1994), esto no significa que el psicólogo educativo se opone a la atención de lo individual, ni tampoco que involucra exclusivamente lo colectivo, más bien, sitúa su intervención, la reconfigura y la construye en la trama del contexto.

En este sentido, forma parte del quehacer profesional la elaboración del psicodiagnóstico (Maldonado, 2013), ya que se trata de la única posibilidad de acceder a un

saber que nos permita planificar una acción en una situación específica, no debe ser tenida en cuenta como el único nivel de acción, como muchas veces suele suponerse, sino como una herramienta que nos permita registrar información. Tampoco debe ser considerado como algo estático o estable, sino como una construcción que tiene la posibilidad de ser transformada a medida que transcurra el tiempo. El psicólogo educacional, también, tiene la responsabilidad de cumplir tareas de asesoramiento, según expresa Maldonado (2013), “su contribución favorecerá a que las decisiones que tengan lugar en este campo se tornen más consistentes y fructíferas” (párr. 87), esto le permitirá transmitir su saber a toda persona que esté involucrada con la institución, ya sea funcionarios, directores, profesores, celadores, familiares, etc.

2.3. Equipo de Orientación Escolar

Es parte del rol del Psicólogo Educativo realizar su trabajo de forma integrativa, por eso, en las escuelas se valora la presencia del Equipo de Orientación Escolar. El mismo es definido como aquel que trabaja “en todas las jurisdicciones del país junto a supervisores, directivos y docentes, ante las más diversas situaciones que requieren orientación o apoyo, y en el marco de diferentes proyectos” (Greco, Alegre, y Levaggi, 2014, p. 9). En su tarea, es relevante el diálogo interdisciplinario para abarcar la complejidad de los saberes que integran perspectivas psicológicas, pedagógicas y sociales. La interacción con otras disciplinas, posibilita comprender los hechos desde el pensamiento con los otros y el acceso a distintas herramientas para la resolución de problemas.

Para concluir, Rol del psicólogo educativo está sujeto a numerosos prejuicios y estereotipos que vinculan su quehacer con la capacidad y el saber absoluto para resolver

cualquier clase de problemas que estén vinculados con las problemáticas mentales y vinculares que se presentan en la institución, asociando su profesión con la del médico psiquiatra o el psicoterapeuta, dichos prejuicios disponen las solicitudes de los agentes institucionales haciendo que la intervención del profesional se vea estereotipada y sesgada hacia lo terapéutico. Sin embargo, en este contexto de prácticas, apunto a destacar la importancia del rol preventivo, en cuanto a la identificación temprana de conflictivas eminentes para actuar sobre ellas a partir de la promoción de salud, utilizando dispositivos que estén organizados para proveer herramientas que permitan hacer frente a futuras conflictivas emocionales, vinculares, etc.

3. CONTEXTO INSTITUCIONAL

La práctica preprofesional supervisada se realizó en el Colegio de la Inmaculada de Orden Franciscana Seglar, se encuentra situado en zona céntrica en la calle Entre Ríos altura 124, tiene la característica de ser mixto, confesional y de gestión privada. El mismo está conformado por tres niveles: Nivel inicial, primario y secundario, de los cuales, el último le otorga a los estudiantes el título de “Bachiller en Economía y Administración”.

3.1. Tercera Orden Franciscana

Como su Nombre lo indica, se trata de una institución que está regida por la Tercera Orden Franciscana, una de las fundaciones religiosas que tiene la misión de profesar la Regla de San Francisco de Asís. Existen tres fundaciones, la Primera Orden, conformada por Frailes menores, profesan las reglas de los Frailes Menores que es común a las tres Órdenes, la Segunda Orden, fundada por las Hermanas Clarisas, conformada por los monasterios de monjas enclaustradas que profesan las Reglas de Santa Clara y la Tercera Orden, ubicada en un estado intermedio entre el claustro y el mundo (Robinson, 2014), al principio eran conocidos como los hermanos y hermanas de penitencia, hoy conocidos como los terciarios. Dentro de esta última se distingue la Tercera Orden Regular y la Tercera Orden Seglar (o Secular). En lo referido a la Tercera Orden Regular, no se conoce su fundación y desarrollo con exactitud, pero se sabe que desde 1458 ha sido gobernada por su ministro general y que sus miembros toman votos solemnes. En cuanto a la Tercera Orden Seglar fue fundada aproximadamente en 1221, por San Francisco, la misma “abrazaba a personas devotas de ambos sexos que viven en el mundo y que siguen una regla de vida aprobada por Nicolás IV en 1289, y modificada por León XIII el 30 de mayo de 1883” (Robinson, 2014, párr 20), esto quiere decir que incluye a miembros de fraternidades lógicas, como también, aislados terciarios, peregrinos, ermitaños, etc.

La escuela en la que realizamos nuestra práctica es propiedad de la Tercera Orden Franciscana Seglar, que, según lo anunciado en la página de la institución, “comprende a aquellos miembros del pueblo de Dios que se sienten llamados al seguimiento de Cristo, tras las huellas de San Francisco de Asís” donde “cada hermano seglar se compromete, al realizar su Profesión, a vivir el Evangelio a la manera de San Francisco en su estado seglar, observando la Regla de la Orden Franciscana Seglar aprobada por la Iglesia” (Colegio de la Inmaculada, s.f., párr. 1-2), dicha Regla incluye al Santo Evangelio para guardarlo y velar por él, procurando “pasar del Evangelio a la vida y de la vida al Evangelio” (párr. 3).

La institución defiende una pedagogía franciscana, consentida por la fraternidad de Santa Rosa del Viterbo que dirige a la escuela, que consiste en que “el amor a Dios se refleja en el amor al prójimo” (Colegio de la Inmaculada, s.f., párr. 6), destacando sobre todo la misión de:

la educación de niños y jóvenes a través del Colegio de la Inmaculada a los fines de que los mismos se abran a la comunidad y adquieran conciencia de ser miembros vivos y activos del pueblo de Dios, implementando en el mismo un proceso educativo cristiano como la impronta del carisma franciscano dirigido a la promoción de todo el hombre, centrado en la persona de Cristo (párr. 6).

3.2. Valores Institucionales

La Inmaculada propone una serie de valores que guían el camino de los educadores en la formación de los estudiantes, promoviendo formas de percibir la realidad, modos de acción y reacción frente a dificultades y modos de interacción. Los mismos se encuentran en la página institucional y son:

- PAZ Y BIEN: La comunidad educativa se convierte en un instrumento real de paz hacia los demás.
- RESPONSABILIDAD: La comunidad educativa asume el control de su propia vida, responde por sus actos y cumple con sus obligaciones.
- ALEGRÍA: De modo que la comunidad educativa viva el encuentro con Dios, el hombre y el mundo, como un don maravilloso.
- LA HONESTIDAD: En donde la comunidad educativa identifique la armonía del pensar y el actuar con el ejemplo de San Francisco de Asís.
- EL RESPETO POR LA DIFERENCIA: En donde la comunidad educativa entienda que no se debe buscar ser comprendido sino comprender.
- LA HUMILDAD: La comunidad educativa llega a su máxima expresión en comunión fraterna.
- LA SENCILLEZ: Para que la Comunidad educativa descubra que las cosas grandes que reciben están generalmente en las pequeñeces.
- FRATERNIDAD: La comunidad educativa descubre en el otro un hermano (párr. 1 -8)

Esta lista de valores, se complementa con la formación integral del estudiante para que, al egresar, pueda estar preparado para el contexto de la realidad, asumiendo el entorno en el que viven, esto a través de proyectos e iniciativas que la escuela propone para ejercitar el pensamiento crítico y la reflexión, logrando así, la construcción de ciudadanos que habitan su propia realidad. En palabras del Representante Legal, aquellas que obtuvimos en una valiosa entrevista sobre el contexto de la escuela, nos dijo:

crearte ciudadanía y tener pensamiento crítico, estos son los dos valores con los que trabajamos, la ciudadanía, comprometida con el contexto, eso permite que vos entiendas normas, reglas, convivencia y a su vez que puedas entender que lo que no te gusta tenés como cambiarlo (registro cuaderno de campo, p. 78).

Con estas palabras refleja la relevancia que se le otorga a la transmisión, respeto y contención de los valores institucionales para la formación de ciudadanos críticos y conscientes del entorno social, que se contempla en las costumbres y tendencias que se busca mantener conformando a lo que llamamos estilo institucional que se encuentra presente en todas las escuelas, son fundamentales porque aluden a un orden establecido que le proporciona al individuo una forma lógica de organizar su vida, actúan a nivel individual, interpersonal y grupal, participando permanentemente en la construcción de subjetividades y vínculos (Fernández, 1994). La escuela atiende a este desafío sosteniendo el acompañamiento en el crecimiento de los jóvenes, por eso nuestro entrevistado es consciente de cuestiones positivas como el hecho de seguir contratando a ex alumnos para que trabajen en la escuela, y así, mantener el amor que se tiene por la misma (registro cuaderno de campo, p. 79).

3.3. Historia de la escuela

Para recuperar la historia me suministré de la información proporcionada por la página de la institución, y también, de una entrevista que realizamos al Representante legal.

La página nos ofrece una contextualización del marco histórico en el que fue fundada la escuela, primero, nos proyecta al siglo XVI con la llegada de los franciscanos a Córdoba. Los franciscanos tuvieron a su cargo la conducción de la Universidad de Córdoba durante muchos años (Colegio de la Inmaculada, s.f. párr 2), fomentando el laicismo en la enseñanza,

consecuentemente, surgieron establecimientos educativos católicos que dieron lugar a la enseñanza religiosa, entre ellos, el Colegio de la Inmaculada.

El proyecto de la escuela partió por iniciativa del Reverendo Padre Rector Fray Zenón Bustos. Lo presentó en el año 1887 para que fuera costeadada y mantenida por la Tercera Orden. A continuación, se enfrentaron a la primera dificultad: la escasez de recursos, por lo que se vio como prioridad la construcción de una escuela primaria ya que se la consideraba una instrucción indispensable.

Al año siguiente, se elaboró el reglamento y el programa para la escuela, y se aprobó por unanimidad con el nombre de: “Escuela de la Inmaculada Concepción”. “En el mes de Marzo de 1889, abría sus puertas este nuevo establecimiento educacional” (Colegio de la Inmaculada, s.f. párr. 10).

Los motivos de su fundación fueron la necesidad de la creación en Córdoba de una escuela con niños que se encontraban en situaciones económicas complejas (registro cuaderno de campo, p. 78).

En sus inicios, el colegio admitía alumnos varones exclusivamente, pero el personal docente se compuso de profesoras ya que no se encontraron docentes varones que pudieran ocupar estos cargos, se sustentaba de una subvención estatal y una cuota mensual que sería abonada por los alumnos, las clases se dictaban en el edificio de la Tercera Orden que se encontraba al lado de la Iglesia y el Convento de San Francisco.

Según lo publicado en la página institucional, en 1955 se comenzó a gestar el anhelo de incluir la educación secundaria en el programa escolar, pero el proyecto se retrasó siete años debido al transcurso de un período singularmente difícil que tuvo que atravesar la escuela, tras su recuperación lograron implementar la docencia secundaria con adscripción al ciclo básico del Ministerio de Educación de la Nación, a los estudiantes se les otorgaba el

título de tenedor de libros al finalizar cuarto año y el de perito mercantil al finalizar el quinto año. Actualmente, la orientación es en Economía y Administración, sin embargo, el Representante Legal menciona el complemento social que se sigue manteniendo hasta hoy: “los espacios curriculares buscan incursionar desde la formación integral de adolescentes, donde miran a la sociedad comprometiéndose con ella, la trabajamos desde un lado más social” (registro cuaderno de campo, p. 79).

El colegio es mixto hace aproximadamente 20 años, y también cuenta con otra estructura en el que se realizan otras disciplinas como Educación Física y actividades como la convivencia, el mismo pertenecía a los frailes menores que están ubicados al lado de la escuela, anteriormente, era una casa de veraneo, luego cedieron el lugar a la escuela. En cuanto al edificio central, fue “una construcción hecha a pulmón” (registro de cuaderno de campo, p. 79) que tuvo que agrandarse en la medida en que aumentaba el número de estudiantes. En la actualidad, existen dos escuelas en América que pertenecen a la Tercera Orden Franciscana, “siendo La Inmaculada, la única de Argentina, esto porque el espíritu del franciscanismo dice que no deben tener posesiones, pero la fundación de la escuela es una decisión que se tomó hace dos siglos y fue para ayudar a las personas en periodo de escolarización” (registro de cuaderno de campo, p. 79).

3.4. Equipo de Orientación Escolar en la institución

El Colegio de la Inmaculada cuenta con un Equipo de Orientación interdisciplinario que está integrado por dos psicopedagogos y un psicólogo. Este equipo trabaja de forma complementaria desempeñando funciones diversas en respuesta a los emergentes institucionales que representan urgencias para la escuela, y en seguimiento a una agenda escolar establecida con antelación. Esta agenda, denominada “plan de gestión”, contiene

todas las actividades que se van a realizar durante el año contemplando los tres niveles de la institución (registro de cuaderno de campo, p. 61), dentro del plan se incluyen proyectos transversales que se mantienen año a año, como el consejo estudiantil de convivencia y las entrevistas de admisión.

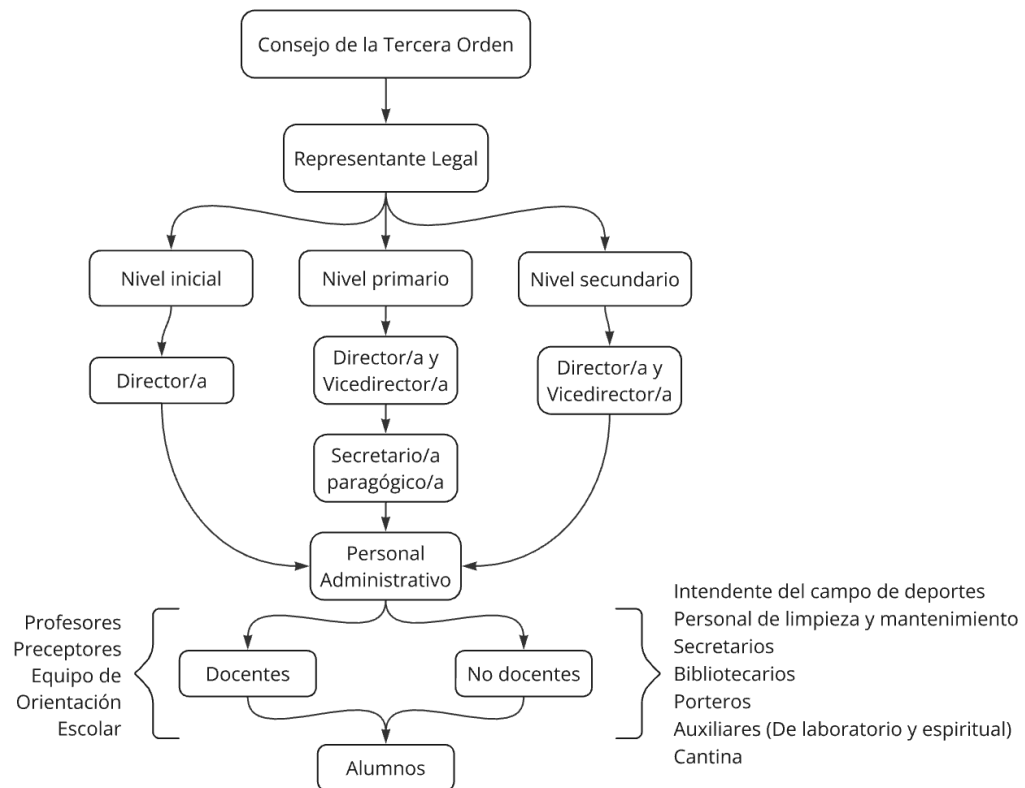
Consejo estudiantil de Convivencia: Es un espacio que propone el EOE para conversar situaciones que suceden en la vida escolar y que inquieta a los distintos agentes educativos, sobre todo a los estudiantes. Se realizan reuniones mensuales en las cuales se convoca a un delegado por curso (o suplente), a dos padres o madres, un preceptor o preceptora, un profesor o profesora, el director de la escuela y todo el EOE.

Entrevistas de admisión: Se realizan durante el año a las familias de estudiantes que están interesados en ingresar a la escuela, si bien el nombre indica una selección, la misma no tiene esa finalidad ya que los estudiantes ingresan por cupo y no cuentan con dicho criterio, se suele utilizar para conocer a los futuros alumnos (registro de cuaderno de campo, p. 4)

El EOE existe en La Inmaculada desde el año 2017, luego de que se presente la necesidad de incorporar un equipo psicopedagógico que se pudiera encargar de las entrevistas de admisión y de otras urgencias escolares. Una de las psicopedagogas presentó un proyecto a la Tercera Orden que incluía la participación de un equipo formado por una psicopedagoga y psicólogo, a las autoridades de la escuela les gustó el proyecto pero negaron la participación del psicólogo, así fue como se unió la segunda psicopedagoga, ambas se encuentran en el EOE el día de hoy. Luego de ser seleccionadas, iniciaron un periodo de prueba que duró desde agosto a diciembre del 2017, donde cada una ocupaba medio cargo. En febrero del año siguiente son tomadas como empleadas y les ofrecen el cargo completo (registro de cuaderno de campo, p. 24).

Cada tres años se renuevan las autoridades que conforman el Consejo de la Tercera Orden, es así como en año 2022 se incorpora el psicólogo que se encuentra actualmente, gracias a la insistencia del Representante Legal que reconocía la necesidad de un profesional de la Salud Mental (registro de cuaderno de campo, p. 22). Así se formó el que conocemos como Equipo de Orientación Escolar, quienes se preocupan por implementar un sistema que sea capaz de articular salud y educación, dando luz a la salud mental como un eslabón fundamental que posibilita la educación en las mejores condiciones.

3.5. Organigrama institucional:



Referencia: Colegio de la Inmaculada (s.f.)

4. EJE DE SISTEMATIZACIÓN

La escuela en tiempos líquidos: el fortalecimiento de lazos sociales en adolescentes del ciclo básico de una institución educativa en la ciudad de Córdoba.

5. OBJETIVOS

5.1. Objetivo general

- Analizar los lazos sociales en el ciclo básico de una escuela secundaria en la ciudad de Córdoba en el contexto sociocultural actual.

5.2. Objetivos específicos

- Identificar las modalidades de vinculación en adolescentes del ciclo básico
- Describir los conflictos que subyacen en los modos de vincularse en cada curso
- Favorecer los lazos sociales a través de talleres de convivencia que promuevan el diálogo y la colaboración entre estudiantes.
- Indagar la importancia de la escuela en la construcción de lazos sociales en tiempos de modernidad líquida

6. PERSPECTIVA TEÓRICA

6.1. Contexto: Modernidad líquida

Fluidez, sin forma, cambio constante, son algunas de las características que utiliza Bauman (2020) para definir las tendencias de la sociedad actual. Modernidad líquida, denominada por el autor, como el momento histórico en el que el ser humano se libera de las ataduras que le impiden actuar y moverse en los distintos sentidos de su vida social. A lo largo de su obra, ilustra este concepto que comienza a hacerse visible en tiempo de posguerras y que está notablemente influenciado por la liberación de los mercados, su desregulación y flexibilización.

Propone una discordancia entre dos perspectivas que se dan en diferentes momentos históricos, menciona el pasaje del capitalismo pesado al liviano, que marca un antes y un después en la disposición al orden, que va a repercutir en el interior de las instituciones, los individuos y las relaciones. El primero se trasluce en un mundo ordenado, donde se encuentra todo específicamente planificado para que suceda de una forma determinada, por lo tanto, ciertos acontecimientos tienen más probabilidades de ocurrir que otros, el futuro es esperable y predecible, eso significa que alguien debe manipular las posibilidades para que los efectos sucedan, se trata de un mundo controlado de forma exhaustiva, donde no se permite alguna acción que no tenga un propósito, ya que no hay espacio para actos inútiles, de esto habla Bauman cuando hace referencia a un ordenamiento sólido, para acentuar que va decayendo en su cumplimiento por los seres humanos.

En este pasaje a lo liviano, Bauman cita a Marx para recordar una de sus frases célebres “las ideas de las clases dominantes tienden a ser las ideas dominantes” (Bauman, 2020, p. 61), nos recuerda que estamos sometidos al dominio de los gerentes de las empresas capitalistas:

-es decir, separaron lo plausible de lo implausible, lo racional de lo irracional, lo sensato de lo insensato, y determinaron y circunscribieron el rango de alternativas que debían limitar la trayectoria de la vida humana-. Así, esa visión del mundo, en conjunto con el propio mundo, modelado y remodelado a su imagen y semejanza, alimentaba y daba sustancia al discurso dominante. (p. 61)

De esta manera el orden social pasa a ocupar un lugar central en la modernidad, siendo esta una construcción epistemológica propulsada por el modelo fordista durante la modernidad que apunta a mantener la estructura de un orden y sirve a los seres humanos para comprender el funcionamiento de la realidad en niveles globales y particulares, pero que entra en decadencia durante los tiempos de la modernidad líquida, este es representado en expresión de los lazos entre los individuos.

Castaño Rodríguez (2005) interpreta a Bauman, explica que con la caída del mundo estructurado, emerge la necesidad de construir un nuevo orden que esté sujeto a la acción humana y deliberada y que no esté fundamentado por fuentes que pierden su legitimación y por lo tanto, dejan de ser absolutas, estas flaquezas dan cuenta de la vulnerabilidad del orden humano, abriendo camino a lo que llamamos sociedad moderna.

Y entre los distintos aspectos que caracterizan a esta nueva sociedad, se destacan las transformaciones en relación al espacio y al tiempo, en este apartado, Bauman otorga relevancia a la vida instantánea: “Hace que cada momento parezca infinitamente espacioso, y la capacidad infinita significa que no hay límites para lo que puede extraerse de un momento... por breve y fugaz que sea” (Bauman, 2020, p. 134). La aparición de los medios de transporte y los medios de comunicación ejercen su esencial influencia a esta misma perspectiva, el espacio pasa a ser un ente secundario en el escenario (Girón, 2008). Este culto

a lo instantáneo se ve presente en los distintos ámbitos de la vida cotidiana, fundamentalmente en el consumo, el individuo deja de preferir los objetos que tienen perdurabilidad en el tiempo, los cambia por elementos con duración efímera, el sociólogo refiere al largo plazo como un “envase vacío que carece de significados” (Bauman, 2020, p. 134), la duración eterna no tiene ninguna validez en la modernidad líquida, y se legitima en el pensar y el hacer de los sujetos.

Esta visión del mundo es trasladada a la comprensión de los vínculos humanos, que son definidos por el autor como frágiles. Tenesaca y Vera (2019) interpretan a Bauman describiendo algunas de las características más notables que se destacan en los vínculos actuales, menciona el papel de consumidor que toma el ser humano en esta sociedad mercantilista, donde prima el dinero, la acumulación y el intercambio así como el uso, el desuso y la vida útil. El individuo se encuentra inmerso en una sociedad capitalista y expuesto a estrategias comerciales que incitan al consumo de productos estandarizados que cuentan con ciertas características que se adecuan a las tendencias del momento y además, que aparecen en forma de necesidad para alcanzar la verdadera felicidad, la autora sugiere que el individuo

busca saciar su felicidad, la misma que nunca llegará a su fin, puesto que, los mercados se encargan de ello. Esto es, gracias a que el consumo se ha traducido como sinónimo de felicidad humana, donde solo se disfruta el producto mientras dure. (p. 23)

A partir de este contexto nos preguntamos si los jóvenes de hoy siguen siendo los mismos que en generaciones anteriores. Ortega (2002) destaca algunos de los factores que caracterizan las actitudes de los adolescentes de hoy, que reciben influencia de este escenario de inmediatez y estandarización, la autora menciona los efectos de la globalización al

generalizar un tipo de modo de ser haciendo desaparecer las particularidades de cada uno, destacando la intervención de las tecnologías para modelar códigos y formas de relación, lo cual trae aparejado una ruptura de ideales, esto se vincula con la declinación de la función paterna en cuanto a la deficiencia en la puesta de límites o de sensibilizarse a los deseos del otro, la autora atribuye a esto (y a otros factores fisiológicos), la falta de respeto por parte de los adolescentes, algunos autores interpretan esta conducta como una forma de reacción violenta por parte de quienes no se sienten escuchados y es dirigida a otros o hacia uno mismo, ejerciendo daño sobre personas, objetos a la persona propia (Kaplan y Szapu, 2020).

6.2. Lazo social, su lugar en la institución

El lazo social es un concepto abordado por múltiples disciplinas que buscan indagar sobre temáticas relacionadas a la constitución subjetiva, entre ellas, el psicoanálisis, la sociología, la filosofía, etc. Ferrari expresa que se trata de una noción que no cuenta con definición propia, pero que se refiere a aquello que “impulsa a los individuos a vivir juntos” (2021, p. 137).

Según menciona el autor, dicho concepto es de procedencia sociológica, las primeras reflexiones científicas sobre los vínculos sociales entre los individuos y los fenómenos de masa fueron descritas desde los fundamentos de Rousseau seguido por Durkheim, Weber, Comte, etc. Admite que la denominación del lazo social ha logrado una extensión clínica en el psicoanálisis, pero no ha logrado un esclarecimiento profundo en términos de fundamentos freudianos (Ferrari, 2021).

Ascaso (2018) nos recuerda que el psicoanálisis surge para dar respuesta a las inconsistencias del ser humano, menciona que nacemos desarraigados del instinto, por lo que necesitamos del encuentro con un Otro para forjar una subjetividad que propicie una contención ante el peligro de las exigencias que provienen de las pulsiones y del mundo

exterior. Esto incrementa el valor del objeto que protege al ser humano, creando la necesidad interminable de ser amado. De esta forma, el autor nos introduce a una lectura psicoanalítica del lazo social para comprender cómo se constituyen y se organizan los colectivos sociales desde una mirada freudiana vincular.

Menciona Ferrari (2021) que la noción de lazo denota un concepto abstracto, refiere a aquello que conforma la vida social de cada uno de los individuos que se relacionan con su entorno. Los lazos unen, atan, se estiran, se anudan y se enredan en el contacto con el otro, el lazo es lo que pone en relación a los individuos y constituyen su vida social. En el trasfondo de sus relaciones sociales, entra en juego el movimiento pulsional que es impulsado por la búsqueda de objetos que posibiliten un alivio para la tensión que genera la necesidad, expresa Ferrari (2021):

El Yo del individuo, enraizado en el inconsciente pulsional, se manifiesta en la consciencia procurando afirmarse en la singularidad, la autonomía, la pretensión de libre albedrío. El otro del lazo, sentido como idéntico o ajeno, aprueba o desaprueba, alivia o frustra, asiste o desampara (p. 139).

Por otro lado, decimos que es social porque se construye en el campo de los fenómenos sociales, el autor nos recuerda que el individuo aparece en el mundo como algo ya dado y literal, pero que constituye una entidad abstracta, simbólica y figurativa. Inevitablemente, el individuo nace en un mundo social que se impone sobre él a través de la fuerza de la masa social. En esta influencia, tienen participación las instituciones donde repercuten y se legitiman las tendencias e imposiciones sociales. Este es el factor responsable de modelar el perfil social, normatizando su desempeño, explica Ferrari (2021) que interviene

la llamada moral pública: la relación entre el vínculo, la norma y la Ley. La norma social indica que se prescribe y se proscribe, los usos y costumbres, lo que esta ‘bien’ o lo que está ‘mal’. En resumidas cuentas, el deber ser en la colectividad (p. 141).

Por consiguiente se considera la influencia y participación de la escuela en la socialización de los individuos, a través de procesos que intervienen en la producción de subjetividades y de lazos, que implican la promoción de valores o de hábitos que serán incorporados o rechazados por los estudiantes (Perinat, 2003) y que regulan el comportamiento a través de la norma.

Rescatando algunas puntualizaciones en los escritos de Freud, nos encontramos que en distintos momentos se hace mención al lazo sentimental entre los individuos y su poder para mantener la cohesión en la masa. En psicología de las masas y análisis del yo, se habla de la identificación como una de las formas más tempranas de ligazón afectiva (Freud, 1921), se trata de uno de los procesos de socialización que se dan de forma temprana en la vida del sujeto, Ferrari lo describe como un mecanismo enigmático y misterioso que también es inconsciente, en el cual, el niño asume las cualidades de otra persona como propias y se transforma de forma total o parcial, aparece el padre, sin carga de objeto, y la madre en relación de objeto, explica el autor que el lazo con el padre se vuelve ambivalente ya que el Yo lo toma como modelo y como rival al mismo tiempo, “estamos en el seno de la familia, donde se producen y moldean los lazos sociales” (p. 151). La identificación le permite a los sujetos constituirse con los otros, es un proceso que inicia de forma muy temprana, pero que con el tiempo se van modificando en la gestación de sus sucesivos lazos sociales. En la posterioridad sucede el proceso inverso, la desidentificación, la cual propicia un espacio al

individuo para que su Yo pueda poner tope a las influencias del otro del vínculo, el mismo sucede durante la adolescencia, donde dichas identificaciones primarias son puestas en duda.

Dicho mecanismo parte de uno de los puntos cruciales de la adolescencia: “lo extra-familiar deviene más importante que lo familiar” (Rodulfo, 1992, p. 156), lo nuevo irrumpe en la vida del sujeto como algo extraño que pone en crisis su certeza narcisista, ya que implica el acceso a un nuevo mundo simbólico. Este nuevo mundo va a ser definido por la construcción de un afuera (Palazzini, 2006) en la cual, la función de los vínculos va a adquirir un rol central otorgándole mayor relevancia a lo extrafamiliar. Este proceso se conoce como salida exogámica y es fundamental para la desidentificación de los modelos familiares, se efectúa a partir de la configuración de lazos que le permiten al sujeto estar en contacto con otros ideales que servirán para la construcción de espacios de intersubjetividad. La salida exogámica resulta relevante para comprender cómo se nutre la función socializadora en el ámbito escolar, el adolescente socializa no solo con sus pares, sino con el sistema escolar incorporando experiencias y en búsqueda de acuerdos con ellos mismos (Perinat, 2003). En esta línea, se contemplan los grupos de amistad en la escuela, explica Perinat (2003) que el sistema escolar instituye a las personas a partir de la igualdad, utilizando mecanismo clasificatorios que incluye la evaluación y la competición, en muchas circunstancias, los adolescentes intentan separarse de esta norma construyendo su propia impronta que compita contra los criterios que impone la escuela

El lazo social es un fenómeno que se construye a partir de las interacciones humanas y con la cultura, de esta manera, los vínculos se transforman en relación a los cambios que se producen en las relaciones sociales. En la actualidad, nos enfrentamos a distintos desafíos que presentan estas nuevas formas de vinculación que caracterizan a la era posmoderna, Castro (2013) nos recuerda que vivimos en una sociedad de consumo dentro de un mundo

globalizado, esta imagen se traslada a la visión del ser humano, que es visto igual de descartable que cualquier material que se presente en el mercado, los individuos se resisten a esta idea del fácil reemplazo intentando resaltar su individualidad, esto trae aparejado la decadencia de ideales, y como consecuencia, una descomposición en el lazo social, el sujeto se enfrenta a la inexistencia del Otro. Esto se ve representado en la escuela, donde se reproducen los fenómenos sociales, entonces es más difícil que haya un encuentro, respeto por la palabra y la escucha, es ahí donde aparece la violencia como una respuesta que suele ser generalizada pero que también se presenta de forma singular y disruptiva (Castro, 2013).

6.3. Adolescencias y escuela

En la actualidad, nos encontramos con una gran multiplicidad de teorías que buscan describir a la adolescencia en sus distintas dimensiones, sin embargo, se trata de un concepto que está sujeto a múltiples interpretaciones que responden a representaciones de idealización o reprobación por parte de los agentes sociales que inciden en las distintas perspectivas y que, muchas veces, presentan contradicciones (Fize, 2007).

Para mi elaboración teórica tengo en consideración la interpretación de autores que buscan potenciar el concepto a una construcción cultural y no como un objeto que surge de forma natural, para remarcar que las transformaciones y determinaciones se modifican en forma subordinada a los cambios que se presentan en la cultura y en la percepción del propio cuerpo.

Viñar (2009) expresa la importancia de estudiar a los adolescentes insertos en el marco societario en el que se desarrollan, en conjunto a los cambios biológicos que suceden en la pubertad. Según el autor, lo biológico desata un trabajo mental inaugural que cada individuo tendrá que resolver en interacción con la cultura dentro de un paradigma complejo

en el que ninguno tiene prioridad lógica sobre el otro, se trata de un trabajo de transformaciones y procesos de crecimientos que tiene fracasos y logros.

En la adolescencia se plantean cambios sujetos a la pubertad que requieren elaboración psíquica, esto debido a la producción de numerosas transformaciones que demandan movimientos inaugurales que contribuyen a la constitución del psiquismo, lo puberal adolescente promueve nuevas organizaciones que implican la metabolización del crecimiento y el desarrollo (Grassi, 2010). Estos cambios inducidos por la pubertad son investidos de forma psíquica por el niño, lo que indica el inicio del proceso de la adolescencia ya que inducen un quiebre en el equilibrio que se había alcanzado durante la latencia (Urribarri, 2015), esto demanda un trabajo de reestructuración de instancias psíquicas y de su mundo social. Urribarri se refiere a la adolescencia a partir de la noción de *proceso*, de esta manera el autor se aleja de la tesis que la define como crisis, sino que refiere a este momento como una reestructuración de lo ya constituido para dar lugar a lo nuevo con la posibilidad de metabolizarlo.

Perinat (2003) se centra en el ángulo sociológico de la adolescencia, comienza explicando que la sociedad tolera y prohíbe ciertas actividades de manera selectiva. La sociedad adulta atribuye determinados rasgos característicos de los adolescentes que luego ellos incorporan como parte definitoria de su identidad, creando una tensión significativa entre lo que el joven desea ser y lo que la sociedad le impone que sea. El autor busca construir un concepto de la adolescencia a partir de un análisis sociohistórico, en el cual subraya que el conocimiento de esta etapa varía según la organización familiar y el modelo de producción económica, entre otras variables culturales. Perinat (2003) enfatiza en la escolarización como acontecimiento que genera una nueva visión de la adolescencia,

principalmente porque permite establecer un lapso de edad en la infancia para segregarla de la edad adulta.

Actualmente, la concepción de la adolescencia se encuentra fuertemente vinculada al ser escolar, considero que es fundamental estudiarla de forma situada en el campo de la institución educativa. Esta última se puede comprender como un marco que está habitado por una gran diversidad de representaciones que se encuentran nutridas de discursos y opiniones que definen a la adolescencia de forma diferente. Perinat (2003) también cita a Goffman para definir a la escuela como un escenario social, que requiere de la motivación y la participación de los actores y una guía para la acción que muchas veces no aparecen de forma simultánea, nos encontramos que no sucede el consenso y que interfieren las resistencias. La escuela es un espacio en el que coexisten múltiples subjetividades esto nos posiciona ante la necesidad de improvisar y cambiar el guion recurriendo a negociaciones, especialmente en un contexto de fluidez y cambio constante como se define en la actualidad, en este sentido, la escuela tiene una participación fundamental en la formación de lazos que forman parte de la constitución subjetiva, por lo tanto, se enfrenta diariamente con los desafíos que plantean las demandas vinculadas al contexto educativo actual.

En conclusión, no podemos entender al adolescente como un sujeto meramente dado, sino como un constructo social que se encuentra sujeto a transformaciones constantes en tanto interactúa con su entorno y los agentes que lo conformen. Por este motivo, la adolescencia no debería conjugarse en singular debido a su carácter diverso y particular, su expresión depende del momento histórico y geográfico en que esté situada, por eso no podemos esperar que un adolescente sea igual a otro, expresa Viñar (2009):

No hay una noción unitaria y genérica: la adolescencia es una unidad estallada que debe ser estudiada en la diversidad de sus contrastes, siempre desde lo singular e inédito, y hay ciertas formas de generalización en “regularidades observables” que caminan en el sentido opuesto al deseado, el de desconocer lo singular (p. 21).

7. MODALIDAD DE TRABAJO

En el marco de mis PPS propongo la elaboración de un trabajo de sistematización de experiencias, el mismo supone no solo la recolección y clasificación de información, sino un proceso de aprendizaje e interpretación crítica de nuestras experiencias (Jara, 2010).

Se trata de un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos (p. 67).

La sistematización de experiencias implica una producción reflexiva e interpretativa de factores objetivos y subjetivos que interactúan en el contexto en el que suceden las experiencias, adquieren significación en hechos en los cuales intervienen acciones, sensaciones, pensamientos, interpretaciones, etc. que afloran de cada actor en sus relaciones con los otros y con el medio (Barnechea & Morgan, 2007).

Oscar Jara (2010) destaca la importancia de apropiarnos de nuestras experiencias, para lograr acciones que posibiliten un diálogo crítico y contribuir en el fortalecimiento de las capacidades transformadoras de los actores sociales, con esto transmite que la intencionalidad de la implementación del proceso de sistematización de experiencias, no está en la mera reproducción de datos en una búsqueda de objetividad plena, la intención está en transformar las prácticas que estamos sistematizando. Es por esta razón que diferenciamos a la sistematización de experiencias de la investigación científica, esta última, apunta a conocer aspectos de la realidad, a partir de los cuales el investigador realiza determinadas preguntas que sirvan de orientación para la adquisición de conocimientos que puedan ser aportados a procesos de acumulación para recurrir a ellos en la posterioridad (Barnechea & Morgan, 2007).

En cuanto a la caracterización de sujetos que forman parte de la población sobre la que realizaremos la sistematización de experiencias, se trata de adolescentes del ciclo básico, puntualmente de los años primero y segundo de las divisiones “A”, “B” y “C”, en el Colegio de la Inmaculada que está ubicado en la zona céntrica de la Ciudad de Córdoba. Los alumnos se encuentran dentro de un rango etario de entre 11 a 14 años.

7.1. Instrumentos de recolección

En lo referido a los instrumentos de recolección, utilizamos una técnica de obtención de información denominada observación participante, la misma nos permitió entrar a la institución para empezar a implicarnos y mezclarnos con la comunidad, en un principio nos dedicamos a conversar, tomar mate, organizar eventos, hacer mandados, asistir a clases, entre otras actividades inespecíficas (Guber, 2018).

Guber (2018) enuncia que la particularidad de esta técnica es examinada a partir de dos términos: por un lado observamos sistemáticamente todo lo acontecido alrededor nuestro, y por el otro, participamos en las actividades propuestas por la institución, esto implica comportarse como miembros de la comunidad, siendo activos en los escenarios que transitamos con intención de integrarnos a la escuela, hacernos parte. La autora opone este concepto a la mera observación, en la que el sujeto se posiciona por fuera, y realiza un registro detallado de lo que ve y de lo que escucha, refiere a una observación neutra y desimplicada, garantizando la objetividad plena sin la introducción de obstáculos que estorben el análisis. Sin embargo, nosotros no buscamos limitar nuestro rol a observar, buscamos vivir la cultura escolar a través del cuerpo, para comprender el sentido de la acción institucional y los significados que atribuyen los actores, esto se puede lograr con la participación en las actividades escolares.

Empleamos la observación participante ya que se trata de un proceso social que depende de la interacción con el entorno, es posible gracias las personas del campo y a lo que ellas nos quieran comunicar y mostrar, es imposible que en esta interacción no influyan nuestras posiciones ideológicas, nuestros procesos inconscientes, afectos, sensaciones, pensamientos, entre otras inclinaciones que concurren durante el trabajo de campo, la pregunta es ¿Cuánto de esta experiencia personal habría que registrar? (Rockwell, 2015)

El registro del cuaderno de campo es una herramienta que utilizamos para sistematizar los datos que recolectamos durante la ejecución de nuestras prácticas, para almacenarlas a largo plazo y recurrir a ellas en la posterioridad. Menciona Rockwell:

Si bien, en todo registro está presente la persona que lo realizó, también deben estar los demás. Cuando esto se logra, es posible volver a ver desde otro lugar lo que sucedió y comprender su significado desde una perspectiva cercana a la local (p. 50).

La autora refiere al registro como aquel que necesariamente involucra una dimensión subjetiva, sin embargo, hay que considerar que tiene el carácter de ser público, esto no implica eliminar la subjetividad para alcanzar la excelencia positivista, sino asumir el compromiso de escribirlo de forma inteligible para poder socializarlo con otras personas, esto significa, cuidar la claridad y accesibilidad a sus palabras.

Durante la segunda etapa de nuestras prácticas, en el marco de nuestra intervención, introducimos un dispositivo con el objetivo de promover un cambio en las dinámicas legitimadas dentro de la misma institución, proponiendo nuevas formas de interacción y relación entre los miembros de la comunidad de tal manera que puedan sentirse cómodos y a gusto con presentarse diariamente en la escuela, frente a los compañeros de trabajo y de clase. El concepto de dispositivo es acuñado por Michel Foucault para comprender el

entramado de elementos discursivos y extradiscursivos, teniendo en cuenta la red de relaciones entre los elementos que forman parte de la escuela y la naturaleza de esa relación (Castagno, 2012).

Dicho dispositivo se trata del *taller*, decidimos recurrir a esta dinámica debido a nuestro interés por deconstruir el campo de intervención, que se caracteriza por mantener una estructura académica de vigilancia, nuestra propuesta busca reconocer estas prácticas naturalizadas en la escuela, aquellas que son difíciles de discernir por los agentes que forman parte de ella, para proporcionar herramientas que posibiliten una transformación en los esquemas institucionales, para ello buscamos que los participantes pongan su cuerpo en escena y puedan experimentar el cambio de forma activa, y no en una clase que los limite a la escucha pasiva.

7.2. Aspectos éticos importantes

El Código de Ética del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba (2016) regula el ejercicio del rol profesional en nuestra provincia, el mismo, parte de la premisa que entiende a la salud mental como un derecho fundamental para el ser humano, respondiendo a lo regido por la ley 7.106 y 8.312. Provee las normas deontológicas que serán obedecidas por todos los psicólogos en sus respectivos contextos. Destaco algunas consideraciones claves para discernir su estatuto:

Confidencialidad: El psicólogo tiene el deber de asegurar la confidencialidad, resguardando el secreto profesional y el conocimiento que obtuvo de las personas de la comunidad. Solo puede compartir esta información con el consentimiento del estudiante y cuando exista un riesgo inminente para sí mismo o para un tercero.

Consentimiento informado: El estudiante y otros miembros de la escuela, deberán estar informados de los objetivos, procedimientos y posibles consecuencias de la intervención que será realizada por el psicólogo, asegurando el discernimiento del sujeto.

Integridad: El psicólogo tiene la responsabilidad de realizar intervenciones que garanticen el beneficio al individuo y controlar conflictos de intereses que puedan infringir un daño a otros. Para ello, es fundamental proponer acciones que promuevan la comunicación honesta, la imparcialidad, la confidencialidad y el desarrollo de vínculos saludables.

Responsabilidad con colegas: El Psicólogo deberá establecer relaciones profesionales en las que sea capaz de sostener el respeto hacia los colegas, y mantener una actitud colaborativa con los miembros del equipo de orientación escolar, respetando los roles de cada integrante y evitando conflictos de intereses.

8. ANÁLISIS DE EXPERIENCIA

8.1. Recuperación del proceso vivido

Mi práctica pre profesional dio inicio en el mes de Mayo del 2024. Con nuestra primera visita a la institución comenzamos a adentrarnos en este nuevo mundo, junto con mi compañero y amigo.

El inicio real de mi experiencia, partió mucho antes, el día que tuve que enfrentarme ante la decisión de elegir un contexto y una institución, comenzar a imaginarme, al día de hoy, como futura profesional. En mi mente tuve tres opciones, no fue fácil renunciar a las otras dos para poder establecer una jerarquía de preferencias. Para tomar esta decisión tuve en cuenta mi ideología y afinidad con las perspectivas constructivistas, aquella vez seleccioné tres áreas, pero, me sentí particularmente atraída por la psicología educacional, y como dije en la selección de aspirantes, sentí que de cierta manera el contexto me eligió a mí, debido a la necesidad y preocupación, que hace un largo tiempo tengo latente, de hacer algo en la educación porque lo considero la base de una sociedad que respeta la presencia del otro.

El día en que recibimos el resultado de la selección de practicantes por contexto e institución, no me sentí del todo sorprendida, estaba segura que iba a quedar en la institución que elegí, pero aún así, se me aceleró el corazón cuando dijeron mi nombre al lado del Colegio de la Inmaculada, y aunque tardé en reaccionar, la felicidad fue enorme.

Dos semanas después realizamos nuestra primera visita, me encontré con un edificio amplio, alto, no tardaron en surgir los recuerdos y asociaciones en relación a mi colegio primario y secundario, lo siguiente fue la reunión con el equipo de orientación escolar y el director. De su parte, tuvimos una recibida muy positiva, fueron todos más cálidos de lo que podía caber en mi imaginación, expresaron su apertura desde ese momento diciendo que son un equipo, que esperan que nosotros trabajemos junto con ellos, y que al igual que nosotros, también se formaron expectativas con respecto a la llegada de practicantes, como ser, el

desarrollo de un aprendizaje mutuo (registro de cuaderno de campo, p. 3). Ese día conversamos sobre algunas cuestiones formales en relación al trabajo del equipo que me parecieron llamativas e interesantes, como la existencia de un consejo estudiantil, algo que no me hubiese imaginado que existía.

El jueves de esa misma semana hicimos nuestro segundo visita en la cual conocimos a gran parte del personal escolar entre ellos los preceptores y secretarías, quienes se mostraron muy simpáticos y abiertos a conversar (registro de cuaderno de campo, p. 4), también pudimos conversar con algunos profesores que nos recibieron y nos saludaron muy bien. Ese día pudimos conocer el edificio enteramente y comenzamos a hacer nuestras observaciones, me pude sentir muy cómoda y bien recibida, el ambiente se sentía fraternal y cálido, aunque todavía me quedaba mucho por conocer.

La semana siguiente comenzaron nuestras observaciones más directas, presenciando distintas clases, de distintos profesores, en distintos cursos. Este periodo tuvo cosas muy positivas, ningún profesor se negó a ofrecernos una mano, tanto a mi compañero como a mí, todos expresaron la amabilidad de dejarnos presentarnos en las horas de sus clases, por lo tanto yo estaba experimentando sensaciones maravillosas y aprendiendo un montón de la singularidad de las distintas perspectivas de la escuela.

En estos primeros encuentros con la realidad institucional que se transita en el Colegio de la Inmaculada comencé a desarrollar un pensamiento, una perspectiva que se fue construyendo a partir de mi interacción con el entorno, observé el edificio, sus paredes hablaban por sí solas, cada aula se encontraba ambientada para los fines que se buscaban con cada curso en particular, de pronto me encontraba con los acuerdos de convivencia colgados en las aulas junto con dibujos y memes (registro cuaderno de campo, p. 7 y 35). También conversé con la mayoría de los docentes por cada clase que visitaba, que desde su experiencia

lograron transmitirme la dedicación que invertía en cada clase, en cada intervención, quedé admirada por la preocupación de mantener un aprendizaje que no sea un sufrimiento por parte de algunos profesores (registro cuaderno de campo, p. 9). Llegué a comprender la dificultad de ejercer la docencia y empatizar con cada frase que oía. Sin embargo, en mis distintas conversaciones y observaciones, no deje de notar la inclinación por atender a ciertos cursos en específico por encima de otros, este hecho me traía dificultades para indagar aspectos referentes a otros cursos que me interesaba observar. Inevitablemente, configuraron, en gran medida, mi forma de ver a los estudiantes y a la escuela.

Consecuentemente, doy cuenta de que no existe la observación meramente objetiva, por más que me haya esforzado para que mis juicios no intervengan, mis percepciones desde el inicio se vieron sesgadas por una mirada academicista, me concentraba en el comportamiento, la disciplina, participación de los alumnos, buscando la problemática en relación (registro cuaderno de campo, p. 40). No es fácil dismantelar esta perspectiva, se trata de un trabajo de construcción diaria de pensamiento que he logrado trabajar críticamente gracias a los señalamientos de mi supervisora;

Yo me empiezo a preguntar hacia dónde estoy dirigiendo la mirada, al día de hoy me doy cuenta de lo compleja que es el área (...) La supervisora dijo una frase que me quedó resonando: Centralizarse en la población adolescente que mucho no se los mira (registro cuaderno de campo, p. 41).

De esta forma se presenta lo que yo defino como un *quiebre* en el curso de mis prácticas, empecé a cambiar mi perspectiva y mirar para otro lado. Junto a esto, finalizó la etapa de observación de clases, así que pensé que ya no tenía nada más para hacer, me encontré en un terreno casi vacío, caí en la cuenta de que sabía muy poco y no tenía los datos

suficientes para pensar en una intervención y mucho menos para pensar el eje de mi TIF. Con mi compañero tuvimos que recurrir a la creatividad, optamos por visitar los cursos en sus horas libres (registro cuaderno de campo, p. 43). Esto fue significativo porque comencé a conversar con los mismos adolescentes y a conocer sus realidades, y aprender de como se vinculan entre ellos, la forma de representarse, a su curso, a sus compañeros, a ellos mismos, y cómo difería tanto con la representación del docente, los roles son distintos, es de esperarse. Me ayudó mucho a empezar a pensar en dónde intervenir y elegir temas.

Uno de ellos fue orientación vocacional, pero en sexto, la mayoría ya tenía definida una carrera o algo que quieren estudiar (registro cuaderno de campo, p. 42), además, en quinto año se dedica parte de la materia de Formación Para La Vida y El Trabajo a este fin, más la llegada de practicantes de la UNC y la UCC a hacer talleres de este tipo. Nuestro segundo tema de interés era Educación Sexual Integral (ESI), porque siempre me llamó mucho la atención y me gustaría trabajarlo algún día, preguntamos a algunos profesores y expresaron que estaba “tirado de los pelos” (registro cuaderno de campo, p. 47), nos contaron que el año pasado se hicieron talleres en todos los cursos, pero que lamentablemente no se les pudo dar continuidad ya que quedaron cosas abiertas y que estaría bueno que alguien pueda dedicarse a eso (registro cuaderno de campo, p. 46), quedó a disposición de cada profesor incluir a la ESI en los programas de sus materias. Este tema lo anotamos entre nuestras posibilidades, sin embargo, surgieron otras cuestiones en relación al maltrato que frecuentemente aparecía entre los estudiantes y que llamó la atención de los profesores, de los directivos y del EOE, quienes comenzaron a organizar proyectos en conjunto para actuar ante esta conflictiva. Se organizó un taller de Bullying y Ciberbullying para familias, el mismo se realizó el día 24 de junio por la tarde y fue dictado por una profesional, especialista en el tema, dentro del establecimiento (registro cuaderno de campo, p. 52). Otro día se realizó una

intervención en segundo año, ya que habían llegado a los oídos de una profesora, situaciones alarmantes en relación a los apodos, a las bromas, a la exclusión, dificultades en el trato, discriminación, insultos y golpes (registro cuaderno de campo, p. 53), la intervención fue un taller dictado por dicha profesora y el psicólogo de la escuela, donde se trataron estos temas, recuperé algunos diálogos que hicieron evidente la necesidad de intervenir en esta conflictiva: “cuando me peleo con los varones con los que se junta esa chica algunas veces me pegan” y “se meten con mi hermana, mi mamá, no lo tomo como chiste” (registro cuaderno de campo, p. 49).

En estas actividades comenzaba a comprender un poco más de que trata el rol del psicólogo en la escuela, en qué momento actúa y de qué manera, observar un taller con estudiantes fue enriquecedor para nutrir mi rol y estilo profesional.

Durante este tiempo, nos seguimos acercando a los cursos en sus horas libres, recogimos algunos diálogos en primer año que acentuaron la temática de los malos tratos, sobre todo en redes sociales: “en whatsapp a veces se zarpan”, “una vez hicieron un grupo para criticar el cuerpo de una chica”, “hicieron stickers de los profes, del director, de una chica que le pusieron ‘la boliviana’” (registro cuaderno de campo, p. 57).

En otras oportunidades, conversamos con alumnas del primero y nos hablaron sobre la composición de sus grupos “Antes eramos amigas de las chicas de allá (señala al mismo grupo que fue señalado por los chicos con los que hablé recién), pero ya no porque son re malas.” “Un día explotó todo acá. Si le decían los chicos sabíamos que les iban a hacer caso, entonces fueron y les dijeron todo directo” (registro cuaderno de campo, p. 76). En estos encuentros y conversaciones con los estudiantes, comencé a plantearme preguntas ¿esto sucedía así cuando yo iba al secundario? y lo mismo preguntaba a personas mayores que yo ¿Como se trataban entre sus compañeros y amigos cuando iban al secundario?. Y empecé a

pensar que había diferencias con respecto a la confianza, y la falta de certidumbre en lo que puede hacer el otro, por ejemplo, los códigos entre amigos no se cumplen estrictamente, lo cual genera desconfianza en los vínculos. También note aspectos en relación a la fragilidad de los vínculos, observé que muchas de las amistades no perduran en el tiempo o no se mantienen sólidas a largo plazo, por ejemplo una estudiante que pasó por distintos grupos ese mismo año “tenemos un grupo con ellas (señalan a las chicas del fondo de la otra fila) y otro en el que estamos nosotras y uno con las chicas del A” después otra compañera contestó “es que yo antes era amiga de ellas” (registro cuaderno de campo, p.69). Y especialmente tendencias individualistas como hacer chistes y bromas ofensivas a sus amigos y compañeros que solo son divertidos para algunas personas, pero no para quien van dirigidas, lo pudimos ver en diálogos como este “depende si te lo tomás bien o mal, si te lo tomás bien es porque es tu amigo, si te lo tomás mal es porque no entendiste que era un chiste” (registro cuaderno de campo, p.54).

Prestamos atención a estos emergentes, y a la necesidad de hacer algo en estas situaciones que se presentaron como una preocupación en los agentes escolares, comprendimos que los vínculos en la escuela existen y son fundamentales para el bienestar de la comunidad, así que es urgente cuidar de los mismos para el buen desarrollo del clima institucional y fortalecer el aprendizaje. Desde esta perspectiva, comencé a comprender que la formación y disolución de vínculos está sujeto a normativas y tendencias imperantes en la cultura y que se reproducen en la escuela de forma natural e inconsciente, así que reconozco la importancia de que los estudiantes puedan dar cuenta de estas actitudes para dejar de repetirlas.

El EOE coincidió con nosotros en esta observación, así que la intervención en situaciones relacionadas con el vínculo pasó a ser nuestra primera opción, analizamos

nuestros registros y comenzamos a idear nuestro proyecto como practicantes, establecimos un objetivo general y una serie de objetivos específicos que coincidían con tres temáticas que decidimos abordar: Comunicación, Emociones en la escuela y Autoestima. Particularmente, me interesó poner en cuestión el lugar del contexto macro, para pensar en los vínculos entre adolescentes. Días después redactamos la nota que presentamos al director para que conozca nuestro proyecto, el mismo fue aprobado al instante y destacaron nuestras buenas observaciones, lo cual me dio una sensación de optimismo. Esto sucedió el primero de agosto del 2024 (registro cuaderno de campo, p. 77), fuimos acompañados por todo el equipo en cada paso de la organización de nuestro proyecto, quienes nos ayudaron en la corrección de la planificación de los talleres, para lograr una intervención más factible.

En esta línea propusimos una intervención que permitió reflexionar sobre el lugar que ocupa cada estudiante en sus amistades y grupos escolares, para que puedan visualizar nuevas maneras de ser sujetos sociales que vayan más allá de las que ya conocen, esperamos que puedan encontrar otras formas de transferir sus experiencias y sentires con respecto a lo que las interferencias del vínculo puedan generar en el individuo sin necesidad de reservarlo para sí mismo generando frustraciones y sin necesidad de herir a la otra persona al comunicar estos pensamientos. La finalidad principal fue fortalecer vínculos saludables desde el cuidado de sí y del otro para reconocer las propias singularidades y respetar las diferencias con el otro, de esta manera se espera que se puedan elaborar estrategias para hacer frente al debilitamiento de los lazos sociales al que tememos cuando nos encontramos con discursos individualistas y superficiales que pueden generar esta fragilidad en los vínculos humanos.

8.2. Análisis de la experiencia

A continuación, se presenta el análisis de experiencia correspondiente a la práctica preprofesional supervisada, que incluirá la articulación de la experiencia vivida con la perspectiva teórica a fin de alcanzar los objetivos propuestos.

8.2.1. Adolescentes y el lazo social actual

Para resolver este primer objetivo, me planteo la pregunta de ¿Cómo se vinculan los adolescentes en la actualidad? Para encontrar respuesta, primero es necesario recordar las características que representan a la época, entre ellas, el cambio permanente, flexibilidad, mayor libertad e individualismo. Y tener en cuenta que estamos hablando de una edad de cambios y transformaciones que impulsan al ser humano a la búsqueda de significaciones. Durante este proceso, Urribarri (2015) enfatiza en la importancia que adquieren los nuevos objetos con los que se vincula el sujeto, al ser muy diferentes a los objetos primarios, tienen la capacidad de penetrar en el repertorio de identificaciones promoviendo su transformación. Se ponen en duda los modelos parentales y se debilitan, dando lugar a procesos de desidentificación que propicien la promoción de nuevas identificaciones. De esta manera, el adolescente queda situado en un mundo externo al familiar y se enfrenta al desafío de conquistar nuevas relaciones con sus pares que son tan relevantes para su constitución psíquica.

Considerando el proceso de construcción identitaria de los adolescentes y su relación con la cultura, me preguntaba sobre la influencia que ejerce el contexto social en la forma en que se vinculan los adolescentes de hoy. Actualmente, nos encontramos con un contexto extensamente globalizado, diversificación en los conocimientos y un incesante dominio de la paradigma eficientista (guiado por la ideología mercantilista) que implica la conversión de los

bienes culturales en bienes de mercado (Balardini, 2010), lo mismo se expresa en los vínculos humanos. A partir de esto, comencé a observar la manera en que los adolescentes interactuaban, en mis conversaciones con ellos, he descubierto que muchas de las relaciones están vinculadas con ideologías de consumo, explica Bauman (2003) que los seres humanos tienden a centrar su atención en el beneficio y satisfacción que puedan adquirir de sus relaciones interpersonales, nos encontramos con relaciones efímeras, materialistas y superficiales, el compromiso con los pares es considerado una trampa que cierra la posibilidad a otras oportunidades, los vínculos y las personas son vistos como bienes comercializables y descartables. Desarrollaré a continuación lo descrito anteriormente con mayor detalle.

Uno de los factores que caracteriza a los comportamientos predominantes en la modernidad líquida es el individualismo, a partir del cual se configuran las relaciones con los otros y con uno mismo. En la actualidad se comprende como un concepto paradójico basado en la noción de libertad, la misma, presenta una tensión contradictoria entre autonomía individual y dependencia social, ya que los individuos buscan autoafirmarse a partir del cuestionamiento de los modelos sociales, pero a su vez, dependen de estos para construir sus ideales. Lo cual se manifiesta en el decir:

Alumna: los del B me caen mal.

Yo: ¿por qué?

Alumna: no sé, son raritos

Las compañeras se reían

Yo: ¿pero por qué raritos?

Alumna: no sé, están solos, no se juntan con nadie, excepto de mi mejor amiga, está mi mejor amiga en ese curso (Registro cuaderno de campo, p. 55)

En ese sentido, Bauman (2020) explica que, en la actualidad, los individuos buscan construir su identidad en algo dado, existe la obligación de autodeterminarse en un mundo en el que no existen grandes líderes que les digan que hacer y liberarlos de la responsabilidad de sus acciones, el otro del vínculo es el único que puede darles el ejemplo de cómo moverse en ciertas circunstancias, siendo responsable el individuo en la elección de confiar en dicho ejemplo. El adolescente no solo tiene la difícil tarea de construir su identidad en un mundo flexible e incierto, sino también, de conquistarlo y encontrar ejemplos a seguir para construir sus ideales. De esta manera, terminan obedeciendo a estereotipos que pueden resultar discriminatorios, dando lugar a fenómenos como la exclusión y las relaciones de consumo, tal como presenta en el siguiente diálogo:

Alumno 3: No me gusta el curso

Yo: ¿Por qué?

Alumno 3: No sé, no compartimos los mismos gustos

Alumno 2: Las chicas son hartantes, molestan, pero son divertidas

Alumno 1: Igual nos lo merecemos por hacer una lista de las que son más lindas

Yo: ¿Cómo?

Alumno 1: Nada, nada (ríe) (registro cuaderno de campo, p. 56-57)

La individualidad es uno de los aspectos responsables de los conflictos que se generan en la convivencia entre los sujetos, presentándose como un obstáculo en la conformación de

lazos sociales. Lipovetsky (2000) explica que la individualidad que caracteriza a los comportamientos de los seres humanos modernos, remite al proceso de personalización, que implica una mayor participación singular, dando lugar a la personalidad íntima y a la estimulación de necesidades, se trata de una legitimación del placer producto del imperante hedonismo que busca la felicidad a través de la satisfacción de los deseos. Ya no corresponde a la subordinación a modelos rigoristas de socialización disciplinaria, sino que se apoya sobre la flexibilidad y la diversión.

En esta línea, hablamos de que las relaciones entre los individuos son predominantemente de consumo, referidas a aquellas que adquieren características que constituyen una lógica mercantilista, como la satisfacción inmediata, soluciones rápidas, (Bauman, 2003), entonces nos encontramos con relaciones que se configuran a partir de intereses individualistas y la obtención de beneficios singulares. Preguntamos a los estudiantes cómo creen que deberían ser los vínculos de amistad y estas fueron algunas de sus respuestas:

Alumna/o: Tiene que ser amigable, cariñosa, estar a mi lado, porque es mi mejor amigo que me quiere siempre

Alumna/o: Tiene que haber amistad, ponerse en el lugar del otro y estar para ayudarlo, porque en una amistad siempre hay que estar si el otro nos necesita. La defino como algo importante porque ayuda diariamente a llevarnos bien con los demás (registro cuaderno de campo, p. 151)

Alumna/o: Tiene que ser respetuoso y empático Y si tu amigo te ayuda en muchas cosas (emocional y físicamente) vos también deberías hacerlo cuando le pase (registro

cuaderno de campo, p. 151)

Dichas respuestas aluden a los beneficios que se obtienen de los vínculos de amistad. Por otro lado, los autores describen la noción de compromiso dentro de los vínculos actuales, se encuentra estrechamente relacionada a la visión del futuro, que se muestra aterrador, desconocido e impredecible, el individuo del moderno mundo líquido está sometido a una interminable búsqueda de certezas, por este motivo, tiende a rechazar aquello que tenga relación con lo sólido, la perdurabilidad en el tiempo o requiera mayor esfuerzo sin garantizar satisfacción instantánea, apartando lo que tenga que ver con la cotidianeidad y la monotonía, que resulta poco atractivo en una cultura acelerada e hipercambiante. La promesa del compromiso carece de relevancia a largo plazo, en su lugar, el compromiso depende de si una relación es satisfactoria y funcional en el momento. En este sentido, puede ser entendida como una inversión a la que se le dedica tiempo y dinero, con la expectativa de obtener un provecho a cambio, principalmente seguridad (Bauman, 2003), ya sea en forma de ayuda, compañía, apoyo. En este contexto, los estudiantes hablaron sobre la importancia de la confianza en un vínculo:

Alumna/o: Para mí un vínculo tiene que ser respetuoso mutuamente tiene que haber confianza también lealtad y amor para así tener una amistad sana y buena (registro cuaderno de campo. p. 132)

Alumna 6: Sí, la confianza, antes no sabías en quién confiar, se lo decías a todo el mundo, ahora podés ver en quién confiar.

Yo: ¿Y cómo sabes en quién tenés que confiar?

Alumno 7: Porque lo conoces hace más tiempo

Alumna 6: Por la experiencia

Yo: Claro lo puedes conocer hace mucho, pero tenés malas experiencias

Alumna 5: Porque te lo demuestra, no le cuenta a nadie lo que le decís (registro cuaderno de campo. p. 89)

Alumna/o: Para mí un vínculo de amistad tiene que ser sincero y tiene que haber la suficiente confianza (registro cuaderno de campo. p. 135)

Alumna/o: Tiene que haber confianza, cariño, respeto y quizás algún gusto en común. Todo esto porque una debería poder contarle al otro cosas sin ser juzgado y que le respeten y muestren cariño y empatía (registro cuaderno de campo. p. 144)

Alumna/o: Creo que un vínculo de amistad necesita tener confianza, más que nada porque no puedes querer a alguien en el que no confías (registro cuaderno de campo. p. 145)

Alumna/o: Tiene que ser con confianza ya que es una de las cosas por las que hay amistades fuertes (registro cuaderno de campo. p. 143)

En la cultura de la incertidumbre, la seguridad no es algo que prevalece en los lazos sociales, por el contrario, prima la desconfianza, la relatividad de los valores, y esto debido a la ausencia de certezas sobre la que se sitúa la desconfianza, la vida se rige por la flexibilidad y el corto plazo (Tenesaca & Vera, 2019), se trata de un contexto que, en sí mismo, atenta

contra la confianza. En relación a esto, los adolescentes se vinculan a través de códigos, que se pueden entender como leyes tácitas que rigen los comportamientos en las relaciones de amistad, algunos adolescentes definen como códigos:

Practicante: ¿Qué es para ustedes la confianza? [...]

Alumno 2: Cuando hay códigos

Practicante: ¿Qué son los códigos?

Alumno 3: Todos los rompen

Alumno 2: Es no estar con la que le gusta a tu amigo (registro cuaderno de campo, p. 110)

Practicante: ¿saben qué son los códigos?

Alumno 5: No estar con el que le gusta a tu amiga

Alumno 4: No juntarse con el que le cae mal a tu amigo

Alumno 5: Si se rompen, se rompe la amistad (registro cuaderno de campo, p. 115)

Los códigos forman parte de lo que llamamos normas sociales que regulan la configuración de los lazos sociales, como podemos observar en las conversaciones, si alguna persona falta o rompe dicho código, podría costar la pérdida del vínculo y es necesario respetarlos, de esta forma pueden confiar la estabilidad del vínculo.

Practicante: Bueno chicos estén atentos, lo importante es que fue agresiva, ¿Ustedes se suelen pelear mucho con sus amigos?

Alumno 3: A veces, una vez me pasó que me gustaba un chico y les dije a una amiga y esta se los dijo a todos y me sentí mal.

Yo: Claro, habló a tus espaldas cuando le pediste que no lo haga.

Alumno 3: Si, y eso no se hace son códigos (Registro cuaderno de campo. p. 87)

Practicante: ¿Qué es para ustedes la confianza?

Alumno 4: Contarse las cosas más tiempo

Yo: o sea, cuando te contás las cosas mucho tiempo

Alumno 4: Si

Alumno 6: Cuando le contás un secreto y no se lo dice a nadie

Alumno 5: Bromas y pegar

Yo: ¿Cómo?

Alumno 5: Cuando le pegas y haces bromas a tu amigo y no se enoja

Alumno 7: Cuando hay códigos (Registro cuaderno de campo. p. 109)

Alumno: Como en lo anterior también lealtad y poder confiar para contarle cosas como a lo relacionado de novio/a que no se meta con la pareja o ex pareja del amigo o amiga los códigos. (registro cuaderno de campo, p. 146)

Los códigos son una forma implícita de regular lazos sociales, para los adolescentes el respeto por los gustos individuales ocupan un lugar primordial, no se acepta que alguien se interese por la misma persona que uno mismo, al punto de definir la estabilidad en el vínculo. En este sentido, la influencia social en el lazo se hace evidente cuando se generan dinámicas

competitivas por la autoafirmación y validación individual, las cuales, muchas veces se valoran por encima del respeto y la lealtad.

Entonces, ¿qué pasa en esta nueva forma de hacer lazo, donde la palabra que no circula ni funciona de intermediaria con el otro, donde priman valores individualistas por encima de los colectivos? Puede significar un desafío considerable al momento de pensar en la convivencia. Sin embargo, no hay que olvidar que el lazo se encuentra motivado por el impulso del ser humano a relacionarse con otras personas que le permitan hallar ejemplos a seguir para la constitución de nuevas identificaciones, con esto el individuo procura afirmar su singularidad para encontrarse a sí mismo. El lazo se vuelve social, porque se construye en un ambiente que restringe, limita, normatiza y modela al sujeto, pero estamos de un contexto que al día de hoy se ha liberado en términos de flexibilidad y limitaciones, por lo tanto, nos encontramos con adolescentes que fácilmente desafían y critican los modelos antiguos para configurar nuevas identificaciones. A ellos les preguntamos qué opinaban de cómo la sociedad hablaba de los vínculos y respondieron:

Estudiantes de primer año	Estudiantes de segundo año
<p>Alumna/o: Los impactos que da es como se tratan o lo que decimos y sentimos. Un chico de nuestra edad se dice que no tiene que contestarle a las profes pero sí lo hacemos porque está visto que nos quedemos callados. Pero al punto de vista de nosotros no cumplimos con lo visto, y por eso siempre nos retan por ser como</p>	<p>Alumna/o: La sociedad dice que tiene que ser todo perfecto y la realidad no es así, no somos todos perfectos somos todos diferentes. Nunca ser malos con los amigos y personas y ayudar en lo que se pueda y el respeto mutuo (registro cuaderno de campo, p 145).</p> <p>Alumna/o: Yo creo que la sociedad se</p>

<p>somos por cómo son las vistas de los chicos de nuestra edad (registro cuaderno de campo, p 129).</p> <p>Alumna/o: A mí me dicen que nunca me tengo que pelear con mis amigos Yo opino que no tiene que ser así porque una amistad siempre va a tener conflictos (registro cuaderno de campo, p 130).</p> <p>Alumna/o: La sociedad impone que en una amistad o vínculo no tiene que haber peleas Y eso para mí Está mal porque todos tenemos opiniones distintas y por eso hay conflictos. Para mí un vínculo de tiene que ser respetuoso mutuamente tiene que haber confianza también lealtad y amor para así tener una amistad sana y buena (registro cuaderno de campo, p 132).</p> <p>Alumna/o: Para mí los estándares que pone la sociedad de vínculos son tener amigos de la misma edad del mismo género porque a</p>	<p>imagina vínculos perfectos donde no hay discusiones o diferentes opiniones y yo creo que eso no está ni bien ni mal porque es como que se imaginan algo que no es y capaz a veces idealizan a la otra persona (registro cuaderno de campo, p 150).</p> <p>Alumna/o: La sociedad dice que tienen que ser perfectos, algo que no es posible. Yo pienso que cada uno tiene que concentrarse en sus vínculos. Para mí un vínculo de amistad tiene que tener una comunicación asertiva, aunque haya diferencias las resolvemos (registro cuaderno de campo, p 150).</p> <p>Alumna/o: Yo creo que siempre Dicen que los hombres y las mujeres no pueden tener amistad porque se terminan enamorando y yo opino que no es así porque no Sí o sí uno se tiene que enamorar de esa persona (registro cuaderno de campo, p 153).</p>
---	---

<p>veces los amigos de distintos géneros son considerados “novios” y para mí Está mal ya que todos podemos ser amigos del que queramos Y si la otra persona también está dispuesta a formar un vínculo (registro cuaderno de campo, p 144).</p>	
---	--

En función de lo mencionado, Bauman (2020) habla de emancipación y libertad, aludiendo al desasimiento de obstáculos que impiden el movimiento deseado, Lipovetsky (2000) también menciona que esto se debe al individualismo que se incrementa y que legitima el placer hedonista, la necesidad de aprobación del Otro es cada vez menor y abre paso al narcisismo que se libera de esa influencia, lo que importa es ser uno mismo sin que nada se imponga de manera imperativa y duradera y que dirija la conducta. En este mundo, ¿cómo debe actuar el adolescente que no tiene a quién dirigirse, ante esta decadencia de ideales? Es fundamental en este momento, asumir los desafíos y reconocer las transformaciones sociales

Habría que ver cómo se puede desde nuestro lugar como profesionales de la salud mental abrir la posibilidad del lazo, escuchando a los adolescentes y permitiendo la circulación del deseo, de la creatividad en las respuestas posibles, que es lo que permitirá hacer circular la palabra (Castro, 2013).

De esta manera, ante lo que puede percibirse en estudiantes del ciclo básico de la escuela secundaria, como cambios en lo que se considera el lazo social en el entramado de los vínculos intrageneracionales, con formas de reconocimiento en donde priman por momentos

lógicas de exclusión, es un desafío habilitar espacios en donde poder reflexionar acerca de lo vivido en la cotidianeidad adolescente. En ese sentido fueron realizados los encuentros en el marco de la intervención propuesta durante la práctica profesional supervisada.

8.2.2. El conflicto y las emociones en la escuela

El segundo objetivo se planteó a partir de la preocupación manifestada con frecuencia por estudiantes, docentes y equipo de orientación, ante situaciones de peleas, faltas de respeto, exclusión y malos tratos. Junto a mi compañero consideramos la importancia de intervenir en esta situación que generaba conflictos en la convivencia escolar. Si bien, coincidimos en que el conflicto es inherente a los vínculos humanos, entendemos que deben ser situados según la edad y la cultura en la que se constituyen. Kaplan y Szapu (2020) nos recuerdan que las juventudes actuales se encuentran expuestas a diversas presiones ambiguas como las de ser bellos, ser exitosos, pertenecer, consumir, distinguirse, entre otras demandas que los empujan a competir entre ellos.

Tanto durante el periodo de observación como en los talleres, percibimos que muchos de los conflictos se relacionaban con la competencia entre compañeros por obtener alguna adquisición o beneficio individual. En el apartado anterior hablé sobre los códigos, como una norma social que impide a los individuos acceder a lo que le pertenece a otro, para representar esto, tomo el ejemplo de un grupo de amigas de primer año que se separó por esta situación:

Alumna 1: a mi me gustaba un chico y cuando se enteró ella empezó “ayy” y se le tiraba, se sentaba con él y él encima gustaba de mi

[...]

Alumna 1: después a ella (señala a alumna 2) le empezó a gustar un chico, que está acá encima, es ese que está ahí (lo señala detrás mío) y después ella dijo que gustaba de él, dijo “me gusta (nombre del chico)”

[...]

Alumna 4: nosotras habíamos quedado de sentarnos en la mesa al frente del chico que nos gustaba, y ella se sentó al frente del chico que le gusta a ella

Alumna 1: yo cuando vi que se estaba por sentar el chico que le gusta a ella me levanté y me cambié de lugar. (registro cuaderno de campo, p. 66)

En función al diálogo mencionado, noté que este tipo de dinámicas remite a una forma de operar denominada alianza inconsciente (de no acercarse al chico que le gusta a su amiga), podemos pensar que se trata de un pacto inconsciente que permite mantener la unidad en el grupo, pero sin que haya lugar para la intermediación de la palabra, por el contrario, sugiere un método de defensa que posibilite la unión grupal. Estas características pueden pensarse como una respuesta a un contexto en el que prevalece la inmediatez y la prisa, donde parece que no hay tiempo que se le pueda atribuir a diálogo, a la escucha del otro (Castro, 2013), por consiguiente se mantiene la razón individual sobre la escucha o aparece la voz ante situaciones conflictivas expresando agresividad o no decir nada y quedarse con quienes son más cercanos. Esto se expresa en la forma de resolución del conflicto:

Alumna 4: Un día explotó todo acá. Si le decían los chicos sabíamos que les iban a hacer caso, entonces fueron y les dijeron todo directo

Yo: los chicos hablaron con ellas, ¿ustedes no tuvieron una conversación con ellas?

Alumna 2: no pero no quedó todo mal, el curso se divide en dos, pero cada uno está feliz por su lado, estamos felices así, tranquilas, no peleamos, cada una esta por su lado feliz. (registro cuaderno de campo, p. 67)

Otro de los conflictos que con frecuencia observábamos en las amistades entre los adolescentes, era el abuso en los chistes, bromas y apodos. El equipo de orientación junto con una docente de la escuela, realizó un taller en segundo año dedicado este tipo de tratos, se habló sobre cómo se sentían respecto a los apodos:

Alumno: depende si te lo tomás bien o mal, si te lo tomás bien es porque es tu amigo, si te lo tomás mal es porque no entendiste que era un chiste.

Psicólogo: depende también si les molesta la broma, hay que hablarlo.

Profesora: por más que sea tu amigo, puede molestar.

Alumna: algunos fingen que no les molesta.

Psicólogo: ¿por qué creen que fingen que no les molesta?.

Y se escucharon frases sueltas “encajar”, “caer bien”. (registro cuaderno de campo, p. 54)

Nos surgieron cuestionamientos por este tipo de humor ¿Cuando una broma es divertida? Lipovetsky (2000) dedica parte de su obra a hablar del humor en la era posmoderna, la presenta como un fenómeno consecuente al imperativo del placer hedonista. La lectura en el contexto que nos situamos es más específica, se utiliza al humor como una forma de divertirse que resulta cómico solo para algunas personas, el autor indica que el humor es lo que acerca a los individuos porque permite tomar una actitud relajada de los

acontecimientos, el humor banaliza lo que toca, lo minimiza, lo cual explica por qué los jóvenes escogen mantener el silencio frente a estas situaciones, reduce una situación de malestar a la comedia y a lo gracioso y lo ubica en el lugar de la diversión, somete a los adolescentes a fingir que no les molesta, como sucedió en el siguiente diálogo de un curso de primer año:

Yo: ¿cómo se sintieron?

Alumno 1: más o menos

Yo: ¿por?

Alumno 1: meh

Yo: ¿es por cómo reaccionaron los chicos?

Alumno 1: sí, me hicieron (sonido como de flatulencia) (registro cuaderno de campo, p. 85)

Lo expresado anteriormente, se manifiesta en las maneras en las que resuelven los conflictos, estas son predominantemente pasivas, ya que pocas veces comunican cómo se sintieron frente a determinadas decepciones u ofensas. Lo especifican al decir:

Alumna 2: A veces te peleas y fingís demencia

Yo: ¿Qué es fingir demencia?

Alumna 3: Haces como que no pasó nada

Yo: ¿Y eso está bien para ustedes?

Alumna 3: Sí porque está todo bien, no te peleas, dejás de ser amiga pero haces es como si nada

Alumna 4: No hablas más del tema, haces es como si nada (registro cuaderno de campo, p. 97)

Este modo de no hablar de ciertas cosas para evitar intercambios que puedan llevar a malestares, aislamiento, demanda la necesidad de poner en cuestión las dinámicas relacionales y prestar atención a las reacciones y respuestas de los estudiantes.

Para nuestro proyecto no sólo nos focalizamos en la forma de resolución de los conflictos, sino en las formas de expresión del sufrimiento vincular, ya que reconocemos la importancia que tiene el contacto con el otro para proveer ayuda y protección, y por los malestares expresados por los adolescentes, considerando también, cómo puede verse afectada la percepción y el cuidado que tienen de sí mismos. “La realidad sentimental representa una dimensión central para comprender los procesos sociales ya que permite, en gran parte, dar cuenta de por qué los sujetos se comportan de una cierta manera en las tramas escolares” (Kaplan y Szapu, 2020). Resulta fundamental conocer la dimensión afectiva en relación a los procesos sociales, nos permite comprender la complejidad de la convivencia en la escuela y la tensión que existe entre lo individual y lo colectivo. Por todo lo mencionado, vimos necesario proponer un espacio para la apertura expresiva de los adolescentes, y así poder generar intercambios que favorezcan el lazo social en la escuela.

8.2.3. Talleres de convivencia: un dispositivo de aprendizaje

Nuestra intervención contó con la aplicación de talleres en los cursos de primero y segundo año, con los cuales, buscábamos fortalecer vínculos saludables desde el cuidado de sí y del otro, lo cual significó un desafío considerando las características que he mencionado en los apartados anteriores, la individualidad como tendencia predominante nos instigaba a

organizar las intervenciones pensando en maneras de cuestionar lo normativo, por este motivo, decidimos emplear este dispositivo ya que propone una dinámica constructiva que posibilita el aprendizaje a través del diálogo, la escucha activa y la participación entre pares, para que en este intercambio intrageneracional se reflexione sobre la mirada de sí mismos y del otro.

En cada encuentro planteamos preguntas y actividades para habilitar el diálogo y la expresión emocional, a partir de esto observamos que los adolescentes presentaban dificultades a la hora de comunicarles a sus compañeros cómo se sentían con respecto al trato que recibían, sobre todo al momento de hacer bromas y de hablar sobre la confianza. Por lo tanto, supusimos que la simple transmisión verbal no iba a ser suficiente para lograr un aprendizaje significativo, así que pensamos en implementar actividades de participación activa que impliquen recurrir al cuerpo, la escritura, la creatividad y la acción, un aprender haciendo, para que esta incorporación sea más cultivadora y formadora (Froebel, 1826, citado por Ander-Egg, 1991, p. 11). Entre ellas, propusimos un instrumento que posibilita la adquisición de nuevos aprendizajes desde la reflexión crítica en primera persona y desde la dramatización (Bernard, 2006). De esta manera, escenificaron cada tipo de comunicación de forma cómica o dramática y evaluaron si responderían de la misma manera (en el caso de que fuera asertiva) o de otra forma (en el caso de que fuera agresiva o pasiva). Los adolescentes participaron activamente:

Era un grupo de chicas, les tocó la comunicación agresiva, la actuación fue sobre un grupo de chicas que le dijo a su compañera que no les gustaba su pelo y se lo dijo de una manera agresiva.

Yo: ¿Qué tipo de comunicación fue?

Alumna: Agresiva porque la re insulto.

Yo: Si, y ¿cómo hubiera sido para que sea asertiva?

Alumna: Le hubiera dicho de una manera más tranquila lo de su pelo.

Practicante: ¿A veces se tratan así con sus amigos?

Alumna: En joda nomas

Practicante: Bueno, el tema es saber cuando es una joda y cuando ya es ser pesado con la joda. (registro cuaderno de campo, p. 86)

A lo largo de nuestros encuentros, notamos la tendencia a exteriorizar sus sentimientos y hacer saber a los compañeros cómo se sienten frente a determinadas situaciones, este aspecto fue relevante para orientar los próximos talleres. Propusimos actividades que les permitieran representar situaciones que les generan determinadas emociones, en primer año, tenían la tarea de crear una escultura de una escena que les generase tristeza, alegría, miedo, entre otras, en segundo año propusimos crear una escena que represente una emoción, para facilitar el intercambio entre los estudiantes. Estas propuestas facilitaron la promoción de la resonancia fantasmática, que refiere a una forma de organización de la interacción grupal en la cual los miembros proyectan sus fantasías, mientras que otros deciden participar de ellas y devuelven proyecciones similares a esta (Anzieu, 1974, citado por Bernard, 2006, p. 80). Los resultados difirieron mucho entre los cursos, en primer año, hubo facilidad para que los estudiantes se escuchen entre ellos y circule la palabra, dando lugar a la empatía y a la sensibilidad.

Alumno 7: me molesta que se la agarren conmigo, me pasó un caso que se la agarraron conmigo y me dijeron un par de cosas (el compañero sentado al lado le hizo

una seña de que se calle). ¿Por qué querés que me calle? Es lo que pasó. Y dijeron cosas de mis amigos.

Practicante: ¿Les dijiste algo?

Alumno 7: No, porque se lo iba a decir con bronca

Alumna 5: No es que si o si me tienen que decir, uno se da cuenta, por ejemplo, si es algo tuyo y es algo que te molesta, es obvio, es algo tuyo, sabe lo que tiene que hacer (registro cuaderno de campo, p. 88).

En segundo año, el diálogo estuvo motivado por la participación en las actividades y el aprendizaje, de esta forma, mostraron comprender la diferencia entre sentir una emoción y la acción que se produce por sentirla.

Practicante: ¿Hay emociones buenas y malas?

Alumno 1: Si

Alumno 2: No, porque si las sentís son por algo

Alumna 3: La envidia no es buena, si hablo más de él con vos porque te tengo envidia está mal

Alumno 4: Son buenas, lo que está mal es actuar por envidia

Yo: Muy bien

Alumna 3: Por ejemplo cuando hablo mal de vos y pongo a todos en tu contra

Alumno 2: O cuando actúas para conseguir algo. (registro cuaderno de campo, p. 115)

De esta manera, en primer y segundo año se logró un aprendizaje significativo en cuanto a reconocimiento de emociones y empatía, lo considero muy valioso y optimista, y

debería de ser abordado en mayor profundidad. Durante la adolescencia, son capaces de sentir emociones e impulsos, pero todavía no logran gestionarlos y regularlos en su totalidad, sumado esto, se enfrentan a proceso de transformaciones complejas consecuente a un incremento pulsional que anticipa la necesidad de una reestructuración de instancias psíquicas, entre ellas, la relacionada con la regulación de la conducta correspondiente a normas y mandatos sociales, el superyó, ya que hasta el momento su conducta estaba siendo sostenida por las prohibiciones paternas, con la salida exogámica, al adolescente se le presenta la obligación de depender de su propio superyó (Kancyper, 2007). Así aparecen relatos en torno a lo que se espera que hagan en lo intersubjetivo, lo que la sociedad plantea y lo que en sus singularidades van definiendo.

De un modo paulatino, en cada encuentro taller fueron revisando esos intercambios tan naturalizados entre sí, tales como el pensar en las posibles consecuencias que pueden tener los comentarios y acciones de agresión en la persona que las recibe. Lo cual comprendemos en función del momento del desarrollo en que se encuentran, porque en la adolescencia comienzan a plantearse interrogantes y dudas con respecto a la representación de uno mismo, Palazzini (2006) lo vincula al proceso que implica una reorganización del equilibrio narcisista que puede producir un impacto significativo en los mecanismos que regulan el autoestima, sumado a esto, el declive de los ideales de las figuras parentales que también debilita los soportes narcisistas e impulsan al sujeto en búsqueda de nuevos ideales (Ortiz Frágola, 2014), la construcción de la subjetividad del adolescente queda sumida a la cultura, a los estereotipos, y a la imagen que le ofrece el otro sobre sí mismo para configurar su identidad y la forma de percibirse. La necesidad de ser reconocidos y la mirada del otro es

clave en este momento, y aquí el lazo social es fundamental ya que este se constituye en la interacción con el ambiente en el que se desarrolla y se construye.

En cada encuentro, lo interpersonal se contemplaba en el intercambio. En primer año surgió el tema de los estereotipos, los estudiantes reconocían la influencia de la imagen que promueven los estereotipos sobre la percepción de la apariencia física y los vínculos entre las personas:

Alumna 2: A veces uno busca quedar bien en un lugar que antes quería, como ser rubia, alta, linda y no soy esa, uno tiene que ser uno mismo.

Yo: Si, a veces los estereotipos afectan a la autoestima.

Alumna 3: Si, el estereotipo es lo que uno se imagina en la cabeza y lo que quiere ser.

[...]

Alumna 3: Profe igual los comentarios positivos como estas más alta o flaca influyen porque uno busca quedarse ahí.

Alumna 1: Los comentarios positivos como esos de estas flacas aunque sean positivos uno no sabe lo que pasa a la persona si come o no. (registro cuaderno de campo, p. 99)

Por otro lado, en segundo año, interpretaron los estereotipos desde una perspectiva más funcional que amenazadora, pero comprendiendo que, a su edad, es mayor influencia que esta representación social ejerce sobre ellos.

Alumna 4: Los estereotipos de que es tóxico también, y puedo saber que por ahí no es.

Alumno 1: Cuando eras chico no había estereotipos

Practicante: ¿cuándo?

Alumno 1: Cuando estábamos en la primaria, no me preocupaba por mi cuerpo

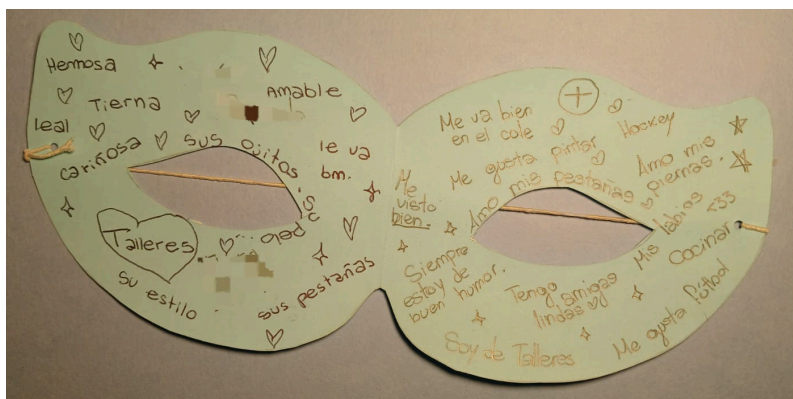
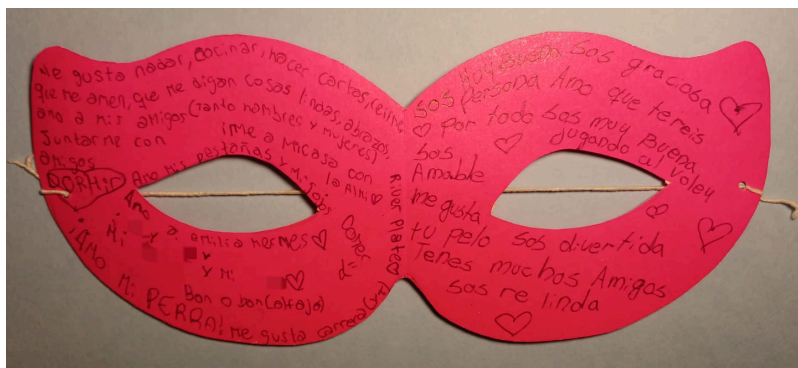
Practicante: ¿por qué creen que sea?

Alumno 1: No se

Alumna 4: No te importaba mucho

Alumna 3: Creo que a la gente no le importaba mucho cómo te veías (registro cuaderno de campo, p. 126)

Luego realizamos una actividad que consistía en dirigir la mirada hacia uno mismo y escribir cualidades positivas propias en una cartulina que les entregamos a cada uno. Los resultados fueron muy variados, en primer año, hubo adolescentes que escribieron una gran cantidad de cualidades y hubo otros que no y que se sensibilizaron ante esta dificultad.



(Registro cuaderno de campo, p. 111)

En segundo año los resultados no estuvieron tan polarizados, no hubo muchos estudiantes que escribieran una gran cantidad de cualidades, pero si era más recurrente que no lograran escribir nada o que tuvieran que preguntar a otros que poner, estimo que en la medida que crecen tienen más dificultades para mirarse a sí mismos.



(Registro cuaderno de campo, p. 120)

Contemplando las respuestas y las actividades que realizaron, observamos que los adolescentes buscan hablar, expresarse y, sobre todo, ser escuchados, sentirse mirados, también conocerse, aprender de sí mismos y de los demás. Este deseo adquiere mayor importancia en el actual contexto líquido, donde los lazos se vuelven frágiles y superficiales,

y la identidad adquiere la cualidad de los líquidos, ya que están sometidas a su transformación constante, no conservan su forma y requieren un recipiente que los contenga. Ante este panorama se hace necesario y fundamental la intervención que pueda ofrecer la institución, como soporte y apuntalamiento para la consolidación y fortalecimiento de vínculos y por su participación en la atribución de significados que forma parte de la construcción subjetiva de los adolescentes.

8.2.4. El papel de la escuela en la construcción de lazos sociales en la actualidad

Para finalizar el análisis de mis objetivos, me gustaría enfatizar en la participación que tuvimos como practicantes y la importancia que tuvo realizar esta intervención en una institución educativa.

La escuela, además de ser un lugar en el que se imparten conocimientos, es un lugar de construcción de lazos sociales que son fundamentales para el crecimiento personal y el desarrollo de la identidad de los adolescentes. Es una de las instituciones que propone un espacio para que los jóvenes puedan acercarse a nuevas formas de representarse a sí mismos, facilitando el contacto con los otros, con los pares y adultos, que tomará como ejemplo para asimilar aspectos de sus cualidades y atributos como propias con solo vincularse (Ferrari, 2021). Se trata de una construcción que se va a ver influenciada por el modelo de socialización institucional, conformado por tendencias y valores que luego son apropiados por los individuos, sin embargo, muchos autores dan cuenta que el clima de individualidad y liquidez potencia la autonomía de los sujetos, por lo que la cultura escolar ya no impone su legitimidad con la misma fuerza que lo hacía en años anteriores y debe competir con la cultura que transmiten los medios masivos de comunicación que escapan de

los límites del mundo social de los adolescentes (Dubet, 2005). Por consiguiente, los antiguos modelos de formación ya no son tan eficientes como lo eran antes lo cual suele generar frustración en las personas que intentan captar la atención de los estudiantes para transmitir sus saberes.

Siguiendo la lectura del lazo social en la adolescencia, Szapu (2021) destaca la importancia del reconocimiento por parte de los otros, la mirada se vuelve central y ocupa un lugar constitutivo para la búsqueda de respuestas a sus incertidumbres, no obstante, la ausencia de reconocimiento, impacta al individuo en diversas esferas de su vida, esto ocurre especialmente, en un contexto donde se vuelve cada vez más difícil sostenernos subjetivamente, en particular, frente a la violencia en la que prevalecen modelos identificados superficiales e individualistas. Nos encontramos con distintas situaciones que aquejan a los adolescentes y que se vinculan con este tipo de violencia:

Alumna 5: Hay una chica que en el curso que me dijo que soy gorda y plana, A ella le dijo que es flaca, que parece un palo, por eso estuve dos días sin comer, hasta que mi papá se dio cuenta y se asustó, ella empezó a comer un montón y es re malo para nosotras (registro cuaderno de campo, p. 91).

Alumno 7: No sé por qué me insultó, yo no le hice nada, me decía negro, choro.

Practicante: Cuando nos peleamos decimos cosas hirientes

Alumna 5: Cuando pasa eso lo primero que hacemos es reaccionar y tratar mal, poner a los otros en contra. Tenemos que saber cómo somos y no como dicen los otros que

somos. Algunos piden perdón pero al día de hoy sigue siendo una cosa y he ido varias veces y siguen haciendo. La intención es muy obvia ya.

Alumno 7: Una vez que lo hagas está bien, pero lo seguís haciendo y me voy a enojar y voy a responder.

Alumna 5: Pensás las veces que estuviste para él o ella y te bronca. Yo lloro porque me da bronca y duele mucho. Ayer sentía muchas emociones, enojo, tristeza, lloraba y me reía. (registro cuaderno de campo, p. 88)

Entonces, ¿Cómo participa la institución ante estas circunstancias? Perinat (2003) señala el papel de la escuela en la contribución para la socialización de los adolescentes. Aclara que no se trata exclusivamente de un proceso de impregnación de valores o hábitos, sino que el adolescente reflexiona sobre lo que se intenta promover y luego selecciona y adopta ciertos patrones de conducta, esto a veces puede ser contradictorio y poco consistente, pero forma parte de la construcción de su identidad. Considero especialmente esta premisa porque no subestima la capacidad activa del adolescente de cuestionar los supuestos sociales, lo cual intentamos promover en los talleres invitándolos a cuestionarse, preguntando sobre estereotipos y dirigiendo la mirada hacia sí mismo. En estas circunstancias, el taller funciona como un dispositivo de excelencia que permite socializar la mente, proponiendo modificaciones en las formas convencionales de socialización y aprendizaje a través del cuerpo y del ejercicio del pensamiento crítico, Castagno (2012) cita a Deleuze (1989) para mencionar el carácter del taller de “apartarse de lo eterno para aprehender lo nuevo”, por esto buscamos desarmar criterios preconstituidos para sugerir nuevas formas de representación de sí y del lazo, “mediante este dispositivo se insta a construir colectivamente propuestas y a abrir a la multiplicidad de respuestas para pensar no solo nuevos abordajes y acciones, sino

nuevas miradas del problema o lecturas del mismo” (Castagno, 2012). Para evaluar el aprendizaje realizamos un encuentro de evaluación del proceso realizado donde se plantearon una serie de preguntas anónimas a fin de identificar las concepciones sobre lo vincular en relación a sus representaciones sociales. En cuanto al vínculo, los estudiantes expresaron:

Alumna/o: La sociedad dice que los vínculos tendrían que ser: Los dos de la misma edad, tener la misma clase social, el mismo color de piel, pero a mí me parece que está mal porque tenemos el derecho de tener amigos y no por tener piel oscura o clase baja, me van tratar mal. Yo pienso que una amistad tiene que ser sincera, también se trata de no excluir a nadie, Si ves a alguien solo invitarlo a ser tu amigo. (registro cuaderno de campo p. 142-143)

Alumna/o: Lo que me parece importante fue la comunicación porque nos ayuda a identificar la manera en la que nos expresamos, en qué podemos mejorar para poder tener una buena comunicación con respeto y sin malentendidos expresar lo que nos molesta o poner límites o poder expresarnos de manera correcta. Yo en sí, veo que en el curso el tipo de comunicación depende del vínculo que tengo con la persona, depende mucho de eso. Porque hay personas que me pueden caer mal y al tenerle rencor me expreso con él de forma agresiva sin respetar lo que piensa el otro. En cambio, cuando le tengo mucho cariño me expreso totalmente diferente. Eso está mal (registro cuaderno de campo, p. 154).

En muchos de los relatos pudimos valorar el aprendizaje adquirido respecto a las formas de comunicarse, especialmente, cuando tienen reacciones vinculadas a la emoción que

están sintiendo en ese momento, hablaron sobre el enojo y la envidia, y cómo responden ante estas emociones. Estos aprendizajes nos permitieron contemplar la fuerza que tiene la participación activa en el pensamiento y en las formas de interpretar la realidad. Las actividades que dieron lugar a la expresión de malestares a través del cuerpo, el role playing y a través de las palabras y les permitieron comprender y simbolizar su propio dolor, y en estos diálogos, pudimos ver que también facilitaron la empatía y el reconocimiento del dolor del otro.

Por otro lado, reconocemos la importancia que tiene el lazo social en la representación de la imagen de sí, por la influencia que ejercen las palabras de los otros del vínculo, ya sean negativas o positivas, y como estas se legitiman a través de estereotipos que se internalizan en forma de mandatos superyoicos, este punto de vista se encuentra potenciado por el culto a la imagen y los estereotipos de belleza predominantes. Propusimos reconocer estos aspectos y ampliar los campos de representación, ya que muchos de sus comentarios apuntaban a la percepción del cuerpo y la figura física, sin embargo lograron conocerse y comprender de dónde vienen dichas percepciones sobre sí mismos. Les preguntamos qué impacto tiene lo que dice la sociedad en la imagen de sí y en los vínculos para los adolescentes de su edad y respondieron:

Alumna/o: tiene un impacto importante para tener amor propio en uno mismo para saber qué es lo que me hace bien y que no y empezar a estar con lo que me hace bien, que me genera paz. Es importante tener autoestima para poder tener vínculos más lindos y saludables, para saber lo que me merezco y para tener personas que te aporten y no sean tóxicas, es importante saber estas cosas para disfrutar la

adolescencia y tener vínculos que nos hagan sentir bien. (registro cuaderno de campo, p. 154)

Alumna/o: Tiene mucho impacto porque nos comparamos, buscamos ser como alguien para “ser aceptados” y nos sentimos mal con nosotros mismos si no somos como “todos son” (registro cuaderno de campo, p. 151-152).

Alumna/o: ponele alguien te discrimina por ser de piel oscura, por tener peso alto y la persona puede sentirse mal y hasta dejar de sentirse bien con su físico (registro cuaderno de campo, p. 142-143).

Entre otros comentarios relacionados con estándares sociales altos que los adolescentes intentan alcanzar para sentirse aceptados. No obstante, muchas respuestas refuerzan la idea de mantener el amor propio, por lo que veo necesario evaluar que comprenden ellos por este concepto, ya que muchas veces forma parte de un discurso que responsabiliza al individuo de mantenerse positivo, invalidando cualquier sentimiento o emoción contraria, en toda circunstancia es necesario reforzar el pensamiento crítico.

Para concluir este último punto, considero que es relevante seguir destacando la representación de la escuela como espacio de socialización, no excluir su funcionamiento a la simple transmisión de conocimientos y disciplinamiento de los individuos, que está muy poco relacionado con las tendencias que caracterizan a los modelos sociales que predominan en la actualidad, sino, apuntar al diálogo, la circulación de la palabra y la escucha que no se produce solamente de forma horizontal, entre los adolescentes, sino también entre ellos con

los adultos, a los que recurren cuando necesitan pedir ayuda, buscando una mirada capaz de detectar e intervenir sobre aquello que les afecta “Una mirada de confianza, respeto y cariño, de preocupación, que opera en la constitución subjetiva de quienes la reciben y que permite actuar cuando es necesario.” (Szapu, 2021).

9. CONSIDERACIONES FINALES

En este Trabajo Integrador Final se propuso analizar el lazo social entre los adolescentes de una escuela secundaria situada en el contexto social actual de la modernidad líquida. Se tomó como población de referencia a los estudiantes de primero y segundo año del Colegio de la Inmaculada. Tuve la intención de articular autores que plantean cuestionamientos en relación a lo legítimo y lo normativo, intentando no cerrar las posibilidades de un futuro posible ni mantener la idea de regresar al pasado moderno y reconocer las cualidades actuales como una forma de potenciar el aprendizaje

Este interés surge a partir de las inquietudes que se generan en la población adulta ante los conflictos que se producen entre los adolescentes, ya que suelen contrastar mucho con los que se presentaban en los años en los que fuimos estudiantes. La modernidad se caracteriza por los cambios vertiginosos, modas y tendencias fugaces que hacen que se nos escapen algunas formas de entendernos entre nosotros, incluso para quienes fuimos adolescentes hace menos de una década. Dichos cambios repercuten en la forma en que se organizan las instituciones, en el estilo que transmiten y la naturaleza de sus principios regulatorios, por lo tanto, la escuela se ve influenciada notablemente por lo que se sucede en la cultura y la sociedad y en muchos casos se encuentra vulnerada por las tendencias individualistas que le quitan legitimidad y reconocimiento, cuando muchas veces lo que se busca es acompañar a los estudiantes en su desarrollo, por este motivo, existe la necesidad de mejorar el clima institucional en las aulas, propiciando espacios amenos para trabajar en tranquilidad.

Este trabajo se orientó a partir de cuatro objetivos. El primero de ellos buscó identificar las modalidades de vinculación que predominan entre los estudiantes y que se encuentran atravesadas por los modelos sociales actuales, en esta instancia comencé a notar la

influencia del modelo mercantilista imperante en los vínculos humanos, este se traduce en relaciones de consumo en las que, inconscientemente, los sujetos buscan obtener un beneficio productivo al invertir tiempo en ellas, principalmente seguridad que toma la forma de ayuda o de compañía. Por consiguiente, la noción de compromiso también se ve alterada por relación con la idea de futuro que es percibido como terrorífico e incierto y hace que el vínculo carezca de valor a largo plazo, por lo tanto prima la desconfianza y los valores se vuelven relativos, regulando la vida hacia el corto plazo. Los vínculos entonces, tienen fecha de caducidad y se vuelven efímeros, este es el origen de muchos de los conflictos que nos encontramos a diario en la escuela y que genera preocupaciones en toda la comunidad escolar.

El segundo de mis objetivos buscó sintetizar la manera en la que se expresan dichos conflictos, como responden los adolescentes a estos y cómo se sienten al respecto de estas situaciones. Muchos de ellos se vinculan con la competencia que suele estar motivada por el individualismo y el deseo de acceder a los beneficios que tiene otro, como ocurría con frecuencia en los códigos que determinan la continuidad de una amistad. También con la realización de bromas y chistes que podían ser ofensivos para la persona a la que estaban dirigidas. Ante estas circunstancias, notamos dificultades para comunicar dichos malestares. Si bien, los adolescentes manifiestan deseos de expresarse, ser escuchados y exteriorizar sus emociones, en el mundo de lo instantáneo, los espacios de escucha y de elaboración de la palabra se ven limitados, como consecuencia se generan respuestas inmediatas de tipo emocional, por lo que recurren al aislamiento o a la agresividad.

Mi tercer objetivo buscaba fortalecer los lazos sociales entre los compañeros, para esto empleamos el dispositivo taller, pero este no se trata de un trabajo sencillo, ya que depende mucho de la subjetividad y de las significaciones que los sujetos les otorguen a los

hechos, sin embargo se logró potenciar la comunicación, a partir de actividades que les permitieron discernir estilos comunicacionales y pensar alternativas a estos. En cuanto a las competencias emocionales, los estudiantes de primer año lograron un aprendizaje significativo en relación al reconocimiento de las emociones y las consecuencias de no decir las, también a sensibilizar frente a cómo se siente el otro. En segundo año, los adolescentes pudieron reflexionar sobre la relación entre sentir una emoción y las consecuencias de expresarlas de manera inadecuada. Para planificar nuestros talleres tuvimos en consideración cómo repercute el vínculo en la subjetividad y la autopercepción, siendo uno de los pilares para la representación de sí, los estudiantes demostraron reconocer la importancia de trabajar estos temas, entendiendo que lo que ocurre entre ellos y lo que se dicen, tiene una fuerte influencia en la forma en que ellos se ven a sí mismos, sin embargo, se presentaron dificultades a la hora de encontrar cualidades propias y de definirse a sí mismos, especialmente en segundo año, que si bien, es un aspecto esperable en la adolescencia, es importante seguir proponiendo intervenciones de prevención para potenciar positivamente la representación de sí y la construcción subjetiva considerando especialmente el culto a la imagen y las exigencias sociales de belleza que predominan en la actualidad y repercuten en la forma de vincularse.

En el último objetivo buscó fortalecer la idea de la escuela como un lugar de construcción de lazos sociales, “un espacio de socialización entre pares y con adultos, es un lugar en el cual se forjan vínculos significativos y el que muchos estudiantes y sus familias toman como referente para la organización de la vida cotidiana.” (Szapu, 2021). Sin embargo en la actualidad, la legitimidad de la escuela enfrenta múltiples desafíos vinculados al contexto líquido, como la individualidad, la influencia masiva de los medios de comunicación que la desacraliza y sitúa en un lugar de competencia, lo cual, incrementa las dificultades de

obtener la atención y confianza de los estudiantes y del resto de la comunidad. No obstante, son los adolescentes quienes se construyen socialmente con la institución incorporando valores y principios en el contacto con los adultos y con sus compañeros, ante esto, se vuelve central para ellos obtener su reconocimiento, ser mirados, ya que es esencial para su construcción subjetiva. Por este motivo, incorporamos dentro de la institución dispositivos que apuntaron a la ruptura de modelos convencionales de enseñanza y que incluyeron la puesta del cuerpo en la escena y el uso de la creatividad a partir de la escritura. De esta manera se impulsaron nuevos aprendizajes, ejercitando el pensamiento crítico y el cuestionamiento de modelos sociales y muchos estudiantes fueron capaces de asimilar la influencia que ejercen estos modelos en el vínculo y en ellos mismos como sujetos. En función de lo cual el principal aporte de este trabajo integrador final fue promover espacios donde circulen otros modos de reconocimiento, fortaleciendo el lazo social desde el ámbito escolar en tiempos de modernidad líquida. Por esto mismo, desde el rol del psicólogo educacional considero que es importante seguir fomentando espacios de encuentro entre las personas que forman parte de la institución, que den lugar a la circulación de la palabra y la escucha, construyendo nuevas formas de abordar la demanda que responde al contexto educativo actual. Atender a los emergentes en un contexto tan flexible y cambiante como el que transcurre, no es una tarea sencilla, para ello fue fundamental el trabajo en equipo y la supervisión, como también el lugar que ocupamos en la institución que nos hizo sentir parte y el respeto mutuo con los miembros de la comunidad. Gracias a este soporte y acompañamiento, fue posible un aprendizaje muy gratificante y ameno.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. (2da ed).
Magisterio del Río de la Plata.
- Ascaso, E. (2018). El lazo social y la construcción de subjetividad. Una perspectiva desde el psicoanálisis. *Psicoanálisis ayer y hoy*. Vol .(no. 18)
<https://www.elpsicoanalisis.org.ar/nota/el-lazo-social-y-la-construccion-de-subjetivida-d-una-perspectiva-desde-el-psicoanalisis-enrique-ascaso/>
- Bauman, Z. (2020). *Modernidad Líquida*. (2a ed.) Fondo de cultura económica.
- Bauman, Z. (2003). *Amor Líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*.
Fondo de cultura económica.
- Barnechea, M., & Morgan, L. (2007). La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica. *Revista Tendencias & Retos*, 15, 97–107.
- Bernard, M. (2006). Los grupos de reflexión. En *El trabajo psicoanalítico con pequeños grupos: Prefacio de René Kaes* (pp. 79-84) Lugar editorial.
- Castagno, M. (2012). Un marco referencial para pensar el taller y el grupo en dispositivos de intervención. En M. Beltran y V. Gutiérrez (Eds.), *Dispositivos de intervención de las prácticas Pre Profesionales en el contexto educativo* (pp. 19-55). Encuentro Grupo Editor.
- Castaño Rodríguez, P. A. (2005). Zygmunt Bauman y el problema del orden: una mirada sociológica a la modernidad y la posmodernidad. *Revista Colombiana de Sociología*, 24, pp. 275-296.
- Castro, M. P. (2013). Lazo social y adolescencia contemporánea. *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, 13, pp. 195-215.

Colegio de la Inmaculada (s.f.), *Qué es la Tercera Orden Franciscana. La Tercera Orden Franciscana.* Colegio de la Inmaculada.

<https://colegioinmaculada.com.ar/portal/que-es-la-tercera-orden-franciscana/>

Colegio de la Inmaculada (s.f.), *Historia de la TOF en Córdoba.* Colegio de la Inmaculada.

<https://colegioinmaculada.com.ar/portal/historia-de-la-tof-en-cordoba/>

Colegio de la Inmaculada (s.f.), *Valores franciscanos que guían nuestro camino.* Colegio de la Inmaculada.

<https://colegioinmaculada.com.ar/portal/valores-franciscanos-que-guian-nuestro-camino/>

Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba (2016). Código de ética del colegio de psicólogos de la Provincia de Córdoba.

<https://cppc.org.ar/wp-content/uploads/2022/05/CODIGO-DE-E%CC%81TICA-2016.pdf>

Dubet, F. (2005). ¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? *Revista Colombiana de Sociología.*, (25), pp. 63-80

Ferrari, H. (2021). El lazo social. Revisitando Psicología de las Masas y Análisis del Yo. *Psicoanálisis. Editada por APdeBA.* 43. (no. 1 y 2), pp. 137-166.

Fernández, L. (1994). Componentes constitutivos de las instituciones educativas en L. Fernandez (Ed.): *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas* (pp. 4-13). Paidós.

Fize, M. (2007) Los adolescentes. Edit. Fondo de Cultura Económica. México.

Freud, S (1921) Psicología de las masas y análisis del yo. En *Obras completas Sigmund Freud.* (pp. 61-134). (2a ed.). Amorrortu editores.

- Girón, M. (2008) Zygmunt BAUMAN: una lectura líquida de la posmodernidad. *Revista Académica de Relaciones Internacionales*. 9.
<https://revistas.uam.es/relacionesinternacionales/article/view/4902/5367>
- Grassi, A. (2010) Adolescencia: reorganización y nuevos modelos de subjetividad. En *entre niños, adolescentes y funciones parentales*. (pp. 29-44) Buenos Aires: Entreideas.
- Greco, M. B.; Alegre, S. y Levaggi, G. (2014). Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención. Ministerio de Educación de la Nación. <https://bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000276.pdf>
- Greco, M. B. (Mayo, 2017) Los equipos de orientación en educación y sus escenas. Intervenciones en torno a formas democráticas de autoridad y nuevas institucionalidades. *Revista Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es)*, 6 (no. 6), 38-58
- Guber, R. (2018). “Volando rasantes”... etnográficamente hablando: Cuando la reflexividad de los sujetos sociales irrumpe en la reflexividad metodológica y narrativa del investigador. En J. I. Piovani & L. Muñiz Terra (Eds.), *¿Condenados a la reflexividad?* (1.ª ed., Vol. 1, pp. 52–72). Biblos.
- Jara, O. (2010) La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. *Testimonios*, 67-74.
- Kancyper, L. (2007). *Adolescencia: Fin de la ingenuidad*. Lumen Humanitas.
- Kaplan, C. y Szapu, E. (2020) *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*. Nosótrica ediciones.
- Leoz, G. (2020) Algunas puntuaciones sobre el quehacer del psicólogo educacional. En A. Taborda, G. Leoz. y B. Piola (Eds.), *Inter-versiones. Prevención en clínica socioeducativa* (pp. 11-20). Nueva editorial universitaria.

Ley Nacional 26.206. Ley de educación nacional. Publicada en el Boletín Oficial, Buenos Aires, Argentina, 28 de diciembre de 2006.

Ley Nacional N° 26.657. Ley Nacional de Salud Mental. Publicada en Boletín Oficial, 3 de diciembre de 2010.

Ley Provincial N°7.106. Disposiciones para el ejercicio de la Psicología. Boletín Oficial de la Provincia de Córdoba, Córdoba, Argentina, 27 de septiembre de 1984. Recuperado de: Disposiciones para el ejercicio de la Psicología – CPPC.

Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío: Ensayo sobre el individualismo contemporáneo*. (13a ed.) Editorial anagrama

Maldonado, H. (2013). *El psicólogo educativo... mmm...: Críticas a la práctica del psicólogo “educativo”*. Nociones para el desarrollo de una práctica posible. Over-blog. [El Psicólogo Educativo ... mmm... - Proceso Grupal \(overblog.com\)](http://ElPsicólogoEducativo...mmm...-ProcesoGrupal(overblog.com))

Ortega, P. (2002). Adolescencia: entre lo posible y lo imposible. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, 13, pp. 66-70.

Ortiz Frágola, A. (2014). Psicopatología de las adicciones y vulnerabilidad adolescente. En A. *Psicopatología de nuestro tiempo: De la inquietud adolescente a los trastornos del narcisismo*. (pp. 23-49). Psicolibro ediciones.

Palazzini, L. (2006). Movilidad, encierros, errancias: avatares del devenir adolescente. En Rother Hornstein (Ed.) *Adolescencias: trayectorias turbulentas*. (pp. 137-158). Paidós.

Perinat Maceres, A. (2003). La adolescencia: perspectiva sociohistórica. En *Los adolescentes en el siglo XXI*. (pp. 21-57). Barcelona: Editorial UOC.

Perinat Maceres, A. (2003) Adolescentes escolares. En *Los adolescentes en el siglo XXI*. (pp.141-157). Barcelona: Editorial UOC.

- Robinson, P (2014). *Orden Franciscana. Enciclopedia Católica Online*.
https://ec.aciprensa.com/wiki/Orden_Franciscana
- Rockwell, E. (2015). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Paidós: Buenos Aires. Cap. 2: “Reflexiones sobre el trabajo etnográfico”. pp. 48-64.
- Rodulfo, R. (1992). El adolescente y sus trabajos (bocetos). En R. Rodulfo (Ed.) *Estudios clínicos: Del significante al pictograma a través de la práctica psicoanalítica*. (pp. 152-162). Paidós
- Szapu, E. (2021). *Los sentimientos en la escena educativa*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Selvini Palazzoli, M. (1986). El psicólogo en la escuela. Análisis histórico de los diferentes tipos de intervención. En M. Selvini Palazzoli (Ed. Giangiacomo Feltrinelli) *El mago sin magia, I*, (pp. 9-44). Paidós.
- Tenesaca Vasquez, M. J. y Vera Naranjo, K. C. (2019). Repercusiones del cambio de actitudes y comportamientos de los estudiantes propios de la modernidad líquida en los modelos pedagógicos del bachillerato de la unidad educativa chordeleg. [Trabajo de titulación, Universidad de Cuenca]. Universidad de Cuenca.
- Urribarri, R. (2015) Conflictos, desafíos y procesamientos en la adolescencia. En R. Urribarri *Adolescencia y clínica psicoanalítica*. (pp. 11-139). Buenos Aires: Fondo de la cultura económica Argentina.
- Viñar, M. (2009) La mirada a los adolescentes del siglo XXI. En *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*. (pp. 15-24) Montevideo: Trilce.