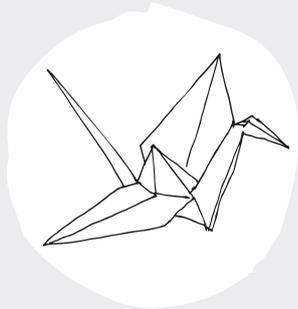




# PRÁCTICAS INSTITUCIONALES DE CUIDADO Y PROMOCIÓN DE DERECHOS





# **PRÁCTICAS INSTITUCIONALES DE CUIDADO Y PROMOCIÓN DE DERECHOS**



---

## AUTORIDADES PROVINCIALES

### **ANTONIO BONFATTI**

Gobernador de la Provincia de Santa Fe

### **JORGE HENN**

Vicegobernador de la Provincia de Santa Fe

### **MÓNICA BIFARELLO**

Ministra de Desarrollo Social

### **JOAQUÍN BLANCO**

Secretario de Coordinación de Políticas Sociales

### **CRISTIAN ALLENDE**

Subsecretario de los Derechos de la Niñez,  
Adolescencia y Familia

### **FRANCO ROSSO**

Director Provincial de Coordinación de Proyectos  
Sociales

## AUTORIDADES MUNICIPALES DE ROSARIO

### **MÓNICA FEIN**

Intendente de la Municipalidad de Rosario

### **CECILIA L. GONZÁLEZ**

Secretaria de Promoción Social

### **JOSÉ M. CATENA**

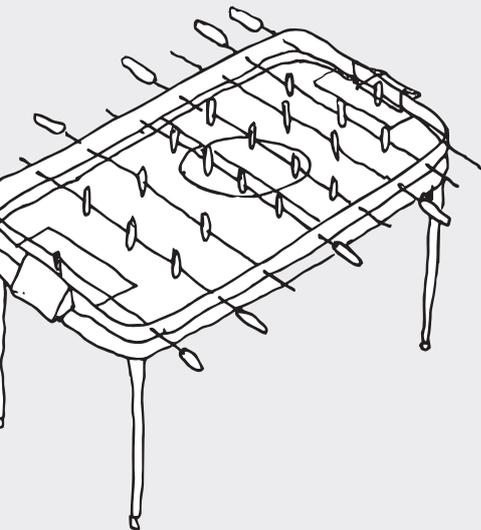
Subsecretario de Acción Social

### **MA. LAURA CAPILLA**

Directora de Políticas Públicas de Juventudes

### **GUILLERMO LASALA**

Coordinador General Centro de la Juventud



# PERSONAS QUE PARTICIPARON EN EL PROCESO DE ELABORACIÓN DE ESTE DOCUMENTO

## EQUIPOS DE APOYO DE CENTROS DE DÍA:

**Ciudad de Rosario:** Ileana López Barraza, Alejandro Tassara, Martín Moreno, Lucía Macoc y Félix Bombarolo.

**Ciudad de Santa Fe:** Marcos Barberis, Daniela Gil, María Belén Inalbón, Florencia Portillo.

## DIRECCIÓN DE JUVENTUDES DE LA SECRETARÍA DE PROMOCIÓN SOCIAL DE LA MUNICIPALIDAD DE ROSARIO:

### Equipo de Planificación y Redes:

Andrea Martínez Dorr, Julieta Maino.

### COORDINADOR DEL DISPOSITIVO DE REFLEXIÓN SOBRE PRÁCTICAS INSTITUCIONALES:

Daniel Catania.

### Equipo de Abordajes Específicos:

Marina Colli.

### Educadora de Centro de Convivencia BARRIAL:

Marianela Pais.

## CENTROS DE DÍA PÚBLICOS:

Lina Capdevila (Coordinación de Centros de Día Públicos de la ciudad de Rosario), Delfina

Arias y Cecilia Greca (CPII-CET), Martín Abraham, Iván Branner, Gustavo "Pololo" Ricordi, Nathaly Belardinelli y Milton Halsouet (La Posta).

**ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL (OSC)** conveniadas con el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia, en el marco de "Centros de Día": Mónica Rossi (La Trinchera), Marcela Lapenna (Asociación CHICOS), Melina Arrieta (Aldeas Infantiles SOS).

Todos los **TRABAJADORES Y TRABAJADORAS**, referentes, coordinadores/as, que han participado de las instancias de re-trabajo de los Encuentros del Ciclo de Formación de la RED en sus tres ediciones: 2013, 2014 y 2015.

### DISEÑO:

Cristián Cordovado.

### ILUSTRACIONES:

Pablo Boffelli

### COORDINACIÓN DE LA REDACCIÓN, RECOPIACIÓN Y ENTREVISTAS:

Lucía Macoc y Félix Bombarolo.

# INDICE



---

## 1. INTRODUCCIÓN 11

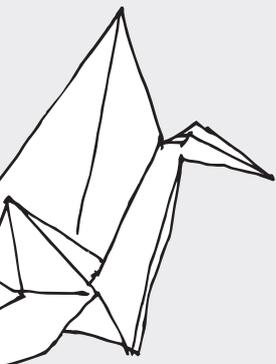
---

## 2. MARCO GENERAL DEL TRABAJO 13

- a. ¿A qué instituciones se dirige este documento?
  - b. ¿Qué situaciones enfrentan?
  - c. ¿Cuáles son las características principales de este documento?
  - d. ¿A qué llamamos prácticas institucionales? ¿Cómo han sido seleccionadas?
- 

## 3. LAS INSTITUCIONES Y EL TRABAJO CON ADOLESCENTES Y JOVENES 19

- a. **ALOJAR:** primer encuentro; la llegada a la institución 21
  - b. **ACOMPañAR:** el lento proceso de la inclusión social 29
  - c. **FORTALECER:** la búsqueda de la autonomía y el reconocimiento de los derechos 33
  - d. **RESTITUIR:** el acceso a los servicios y a los derechos 39
  - e. **PARTICIPAR:** la búsqueda de la inclusión en proyectos y procesos colectivos 45
  - f. **LIMITAR:** establecer, reconocer y cumplir los acuerdos 53
  - g. **PARTIR:** se cierra el proceso; comienza otra etapa. 61
- 



---

<b>4. LAS INSTITUCIONES Y SU DESARROLLO INTERNO</b>	<b>67</b>
<b>a. PLANIFICAR:</b> la organización del sentido, de las estrategias y de las actividades	69
<b>b. HABITAR:</b> el espacio como "lugar", como referencia	77
<b>c. ABORDAR:</b> el abordaje singular, el abordaje colectivo; las grupalidades	81
<b>d. INTEGRAR:</b> la complejidad del trabajo interdisciplinario e intergeneracional	87
<b>e. ARTICULAR:</b> trabajar con otros; tejer la red; la articulación interinstitucional	97
<b>f. REGISTRAR:</b> para el monitoreo, el seguimiento "caso por caso"	105
<b>g. EVALUAR:</b> la difícil tarea de valorar y aprender de lo realizado	111
<b>h. CUIDAR:</b> ¿quiénes y cómo se cuida a los que cuidan?	119
<hr/>	
<b>5. A MODO DE CIERRE</b>	<b>125</b>
<hr/>	
<b>6. GLOSARIO.</b> Referencias conceptuales.	<b>127</b>
<hr/>	
<b>7. DOCUMENTOS DE REFERENCIA</b>	<b>141</b>



## APERTURA INSTITUCIONAL

*Marco Polo describe un puente, piedra por piedra,*

*-Pero ¿Cuál es la piedra que sostiene el puente?  
Pregunta Kublai Kan.*

*-El puente no está sostenido por esta piedra o por aquella –responde Marco-, sino por la línea del arco que ellas forman.*

*Kublai permanece silencioso, reflexionando.  
Después añade:*

*-¿Por qué me hablas de las piedras?  
Lo único que me importa es el arco.*

*Marco Polo responde:*

*-Sin piedras no hay arco.”*

*(Italo Calvino. Las ciudades invisibles)*

La definición política de priorizar a adolescentes y jóvenes, y de avanzar hacia su abordaje integral, apostando a la intersectorialidad de las propuestas y subrayando su perfil participativo, se ha constituido en el motor de la transformación institucional que estamos transitando desde la

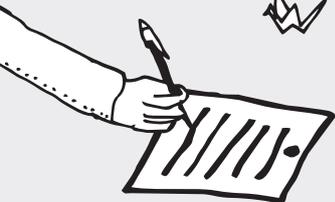
Municipalidad de Rosario y el Gobierno de Santa Fe.

Desde entonces se sostiene una tarea continuada en el desarrollo de políticas activas que se orientan a generar procesos de inclusión, poniendo el acento en la convivencia, la solidaridad, el mejoramiento de la calidad de vida y de las oportunidades para el ejercicio pleno de sus derechos.

Aún así, reconocemos la necesidad de seguir avanzando en la territorialización de las intervenciones desde una mirada integral e intersectorial sobre la realidad de las y los jóvenes de la ciudad.

Actualmente nos encontramos junto a otros, construyendo nuevos modos de intervención integrales, integrados y transversales, como momento superador de prácticas fragmentadas que generan segregación sobre la población. Nuevos marcos de trabajos, nuevas estrategias, nuevos espacios de intercambio que nos posibiliten articular miradas, complementar recursos y potenciar nuestra capacidad de respuesta ante problemáticas novedosas.

Tal vez por eso, y por lo inaugural de este momento, sentimos que las palabras comunes



comienzan a no saber a nada, o a sonar irremediamente falsas y vacías. Cada vez más tenemos la sensación de que hay que aprender de nuevo a pensar y a escribir, aunque para ello haya que apartarse de la seguridad de los saberes, de los métodos y de los lenguajes que ya poseemos.

En este marco surge el Ciclo de Encuentro y Formación "Adolescencia y Juventudes en la ciudad de Rosario", organizado conjuntamente por la Dirección de Políticas Públicas de Juventudes de la Municipalidad de Rosario y la Secretaría de Coordinación de Políticas Sociales del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Santa Fe. Un espacio de reflexión que nos permitió fortalecer la RED de Instituciones trabajan con adolescentes y jóvenes santafesinos y darle un relieve de mayor integración al horizonte que nos propone el Plan ABRE.

En todos estos años muchas cosas se suscitaron en nuestro país: la sociedad cambió, y junto a ella las adolescencias y juventudes y por tanto, los desafíos de las políticas locales para esos grupos sociales.

Por eso sabemos que es necesaria una constante renovación que acompañe esos cambios y dé

lugar a la continuidad de un mismo sentido para dinamizar, reconocer y legitimar el esfuerzo del Estado y las organizaciones en la construcción de nuevos modelos de intervención social que contribuyan a poner en valor acciones significativas superando visiones cortoplacistas, fragmentarias y estigmatizadoras en las políticas de juventudes.

Desde allí, creemos que los aportes de esta publicación -sumada a las anteriores- apuestan a la cooperación y al diálogo no sólo para articular y compartir nuestras experiencias, sino para combinarlas y permitir nuevos marcos de debates y desafíos para quienes tenemos la responsabilidad de hacer políticas públicas de juventudes. Y para los que no, también. Porque son reflexiones que echan luz sobre los marcos conceptuales, experiencias y debates de un campo de acción aún en construcción.

**Porque de seguir caminando se trata.  
Esa es la tarea.**

**Instituciones organizadoras:**  
Gobierno de Santa Fe  
Municipalidad de Rosario



## PERSONAS ENTREVISTADAS QUE HAN COMPARTIDO SU EXPERIENCIA A TRAVÉS DE ESTE DOCUMENTO

### ABRAHAM, MARTÍN

Coordinador del Centro de Día público "La Posta" entre 2011 y agosto de 2015, dependiente del Gobierno de la Provincia de Santa Fe. Entrevistas realizadas: 01/10/2014 y 24/11/2014

### ARRIETA, MELINA

Directora del Programa Fortalecimiento Familiar y Comunitario, Aldeas Infantiles SOS. Entrevista realizada: 28/09/2015

### ARIAS, DELFINA

Coordinadora del Centro de Día "Centro de Protección Integral para la Infancia" (CPII) – Casa Educativa Terapéutica (CET), dependiente del Gobierno de la Provincia de Santa Fe en articulación con el SEDRONAR - Nación. Entrevistas realizadas: 01/10/2014 y 24/11/2014

### BRANNER, IVÁN

Psicólogo del Centro de Día público "La Posta", dependiente del Gobierno de la Provincia de Santa Fe. Entrevista realizada: 10/11/2014

### CAPDEVILA, LINA

Coordinadora de los Centros de Día Públicos dependientes del Gobierno de la Prov. de Santa Fe.

Entrevistas realizadas: 01/10/2014, 24/11/2014, y 26/01/2015

### CATANIA, DANIEL

Coordinador de los Dispositivos de Reflexión sobre Prácticas institucionales. Dirección de Juventudes, Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario. Entrevista realizada: 06/05/2015

### COLLI, MARINA

Equipo de Abordajes Específicos. Dirección de Juventudes, Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario. Entrevista realizada: 10/05/2015

### LAPENNA, MARCELA

Coordinadora de la Asociación CHICOS Entrevistas realizadas: 24/11/2014, 26/01/2015 y 10/06/2015

### PAIS, MARIANELA

Educadora del Centro de Convivencia Barrial (CCB) "Emaus" dependiente de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario. Entrevista realizada: 06/05/2015

**A TODAS Y TODOS:  
UN AGRADECIMIENTO MUY ESPECIAL**



# 1. INTRODUCCIÓN

El documento que aquí comienza tiene como objetivo principal presentar un conjunto de reflexiones y aportes para promover y mejorar las prácticas de instituciones que trabajan con adolescentes y jóvenes. El texto pretende constituirse en un aporte para el diseño y gestión de políticas públicas<sup>1</sup> desplegadas por instituciones estatales y organizaciones sociales que implementan convenios acordados con el Gobierno de la Provincia de Santa Fe.

Se elabora en el marco de las actividades que, desde el año 2013, realiza la **"RED de Instituciones que trabajan con adolescentes y jóvenes de la provincia de Santa Fe"** (en adelante, la **RED**); una malla institucional conformada, a fines del 2015, por alrededor de 80 organizaciones de distintas localidades de la Provincia, principalmente de los Departamentos de Rosario y Santa Fe. Una RED que pretende ampliarse e incorporar nuevas y diversas instituciones que trabajen en la promoción de los derechos de adolescentes y jóvenes<sup>2</sup>.

Es producto de un **trabajo colectivo**: en primer término, porque ha sido pensado, diseñado,

redactado y revisado por referentes de varias instituciones de la RED, principalmente del Ministerio de Desarrollo Social provincial y de la Dirección de Juventudes de la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario; en segundo término, porque es el resultado de conversaciones, reflexiones y aportes de alrededor de una docena de trabajadoras y trabajadores de Centros de Día públicos, organizaciones de la sociedad civil santafesina, y dependencias estatales que diseñan e implementan políticas públicas en Santa Fe.

Pretende constituirse en un **aporte** concreto para quienes, día a día, llevan adelante la gestión institucional de cientos de grupos y organizaciones que trabajan con adolescentes y jóvenes que viven en situaciones críticas: coordinadores, educadores, referentes, talleristas, entre otros. Trabajadoras y trabajadores que despliegan una tarea difícil, sumamente compleja. Una tarea relativamente nueva. Nueva por las situaciones que enfrenta; nueva por los contextos en los que se presenta; nueva por las destrezas que requiere; nueva por los marcos institucionales que la rigen. Una tarea para la que aún no existen



1. Sobre qué entendemos por 'políticas públicas', consultar el Glosario en Capítulo 6.

2. El documento es parte de un conjunto de materiales generados en el marco del Ciclo de Encuentro y Formación promovido por la RED.

protocolos demasiado claros, para la que no abundan referencias teóricas, conceptuales o metodológicas precisas.

Pretende, también, **constituirse en una plataforma común** para quienes se ocupan, preocupan y movilizan por adolescentes y jóvenes.

Las prácticas a las cuales refiere el documento, se organizan a partir de dos grandes capítulos o planos de análisis íntimamente vinculados. En el primero, se comparten reflexiones y aportes sobre el sentido de las instituciones, **su quehacer** con y para sus destinatarios: los adolescentes y jóvenes. En el segundo, se repasan temas asociados a la **gestión institucional**, a los aspectos que conforman el manejo interno de las instituciones. Ambos planos, repetimos, se solapan, se tocan, se complementan, se condicionan mutuamente.

Corresponde, por último, agradecer muy especialmente a todas las personas e instituciones que han colaborado con entusiasmo y compromiso en el proceso de producción de este trabajo.

---

## 2. MARCO GENERAL DEL TRABAJO

### a. ¿A QUÉ INSTITUCIONES SE DIRIGE ESTE DOCUMENTO?

El trabajo intenta aportar a aquellas instituciones que, como se mencionó, trabajan con adolescentes y jóvenes que atraviesan o son atravesados por situaciones de vulnerabilidad social. Tanto a aquellas que conforman la RED en la actualidad, como a aquellas que se quieran sumar en un futuro.

Se trata de instituciones públicas tales como Centros de Día (CD), Centros de Convivencia Barrial (CCBs) o Centros de Acción Familiar (CAF). Y también de Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), organizaciones barriales (clubes, centros comunitarios); asociaciones o fundaciones con diversas formas legales, misiones y objetivos, pero todas abocadas a alojar, promover, contener, acompañar, a adolescentes y jóvenes de la provincia.

Intenta aportar a las instituciones, a través de sus trabajadoras y trabajadores, un marco de referencia común. Trabajadores de perfiles e historias muy variadas: psicólogos/os, profesoras/es de educación física, artistas, cocineras/os, psicopedagogos/os, carpinteras/os, educadoras/es,

talleristas, trabajadoras/es sociales. Personas que dedican su tiempo a acompañar a adolescentes y jóvenes. Profesionales -universitarios y autodidactas- que saben e intentan aprender mejores maneras de trabajar con estos chicos, de colaborar, de alguna manera, a que se proyecten una vida mejor, la mejor vida que les sea posible proyectar.

### b. ¿QUÉ SITUACIONES ENFRENTAN?

En el Documento Marco de la RED -dentro de la que se inscribe este texto-, se describen y "tipifican" las condiciones por las cuales se dice que estos adolescentes, que estos jóvenes -los que asisten a las instituciones de la RED- se encuentran en situación de vulnerabilidad social:

*"La vulnerabilidad social de los adolescentes y jóvenes se manifiesta, principalmente, en la imposibilidad de acceder a, o en haber sido expulsados de, las instituciones de contención primaria y servicios locales (familia, escuela, organizaciones vecinales). Esta situación de desafiación se expresa, en la vida de los adolescentes y jóvenes, de diferentes modos:*



- *Han abandonado el sistema educativo anticipadamente en cualquiera de sus niveles.*
- *Carecen de filiación alguna con centro de salud u hospital de la Ciudad o barrio en el que habita.*
- *Imposibilidad de acceder a centros de recreación y/o deportivos.*
- *Son dados de alta de hospitales de salud mental o de institutos de rehabilitación y no tienen dónde ir.*
- *Están en conflicto con la Ley penal, sujetos de medidas socioeducativas o procesos judiciales.*
- *Se ven afectados por situaciones de explotación y/o precarización laboral.*
- *Se ven afectados por el uso conflictivo de sustancias.*
- *Viven en 'situación de calle'.*

*Se trata pues de adolescentes y jóvenes que padecen situaciones cotidianas críticas: malnutrición, violencia, adicciones, maltrato, marginación social, exposición a ser utilizados por organizaciones delictivas y otras. Se trata de adolescentes y jóvenes con dificultades de integración, de respeto a las normas, con un alto déficit de afecto y pocas*

*oportunidades de acceso a los derechos políticos, civiles, sociales y culturales que les corresponden (GSF, 2014. pp. 10 y 11).*

Se trata de adolescentes y jóvenes que atraviesan por situaciones que, en ocasiones, los ponen al borde de la muerte. Pero se trata, también, de personas con anhelos, con deseos de jugar, de crear y de amar, con derecho a tener una vida digna, una vida que valga la pena ser vivida.

### **c. ¿CUÁLES SON LAS CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE ESTE DOCUMENTO?**

Se trata de un texto reflexivo, de un texto que marca un punto de partida; que intenta recoger un conjunto de prácticas concretas, sistematizarlas y compartirlas. Prácticas que van en la dirección de la política pública desde la cual se difunde este trabajo. Prácticas que consideramos significativas, relevantes.

Es un texto que pretende recoger la experiencia de cientos de trabajadoras y trabajadores que desde hace décadas hacen frente, desde instituciones muy variadas, a las consecuencias sociales de la aplicación de modelos políticos y económicos generadores de marginalidad, de exclusión, de violencia, de desamparo. Se trata, entonces, de un abanico de definiciones sobre los temas

y situaciones que un trabajador o trabajadora debe reconocer, desde el momento en que un adolescente o joven ingresa a su institución, hasta el momento en que parte. ¿Cómo llega?, ¿cómo es recibido?, ¿cómo lo acompañamos mientras transita por nuestro espacio?, ¿qué normas, qué actitudes, qué actividades y procedimientos nos ayudan a desplegar mejor la tarea que deseamos realizar?, ¿cuáles nos entorpecen la labor?, ¿hasta cuándo permanece el adolescente o joven en el espacio?, ¿cómo es el proceso de salida? Estas son algunas de las preguntas que orientan el contenido de estas páginas.

#### **D. ¿A QUÉ LLAMAMOS PRÁCTICAS INSTITUCIONALES? ¿CÓMO HAN SIDO SELECCIONADAS?**

Se trata de prácticas que se relevaron en conversaciones, entrevistas y espacios de reflexión compartidos con trabajadoras y trabajadores de Centros de Día (dependientes del Gobierno de la Provincia de Santa Fe), Centros de Convivencia Barrial (dependientes de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario) y de algunas organizaciones de la sociedad civil con reconocida trayectoria.

Son formas de trabajar que persiguen el cuidado, la inclusión social, la promoción y restitución de

derechos. Son aquellas que intentan generar y reforzar la autonomía de adolescentes y jóvenes, las que les abren posibilidades y oportunidades, las que buscan promover relaciones sociales más equitativas, más democráticas.

Son prácticas institucionales y socioeducativas que se desarrollan en espacios de educación no formal; prácticas que pueden resultar de utilidad para cualquier institución que trabaje con este universo complejo de adolescentes y jóvenes.

El texto intenta capitalizar, institucionalizar y socializar este 'saber- hacer', ubicando en el rol protagónico a los propios trabajadores de las instituciones de la RED. De ellos surge el contenido más rico de este trabajo.

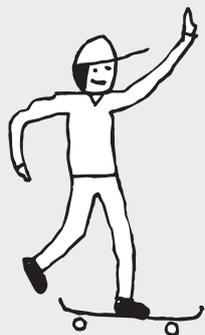
El documento propone, además, sumar reflexiones producidas por académicos e investigadores de larga trayectoria en los temas abordados.

Hablaremos, como se mencionó, de prácticas que se ubican en dos planos:

**Prácticas socioeducativas:** formas de trabajo con los adolescentes y jóvenes.

**Prácticas institucionales:** formas de organizar la tarea y de brindar un servicio de mejor calidad.





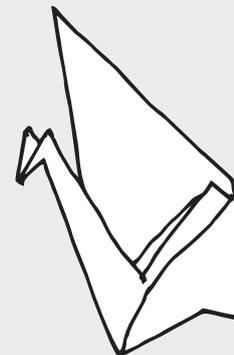


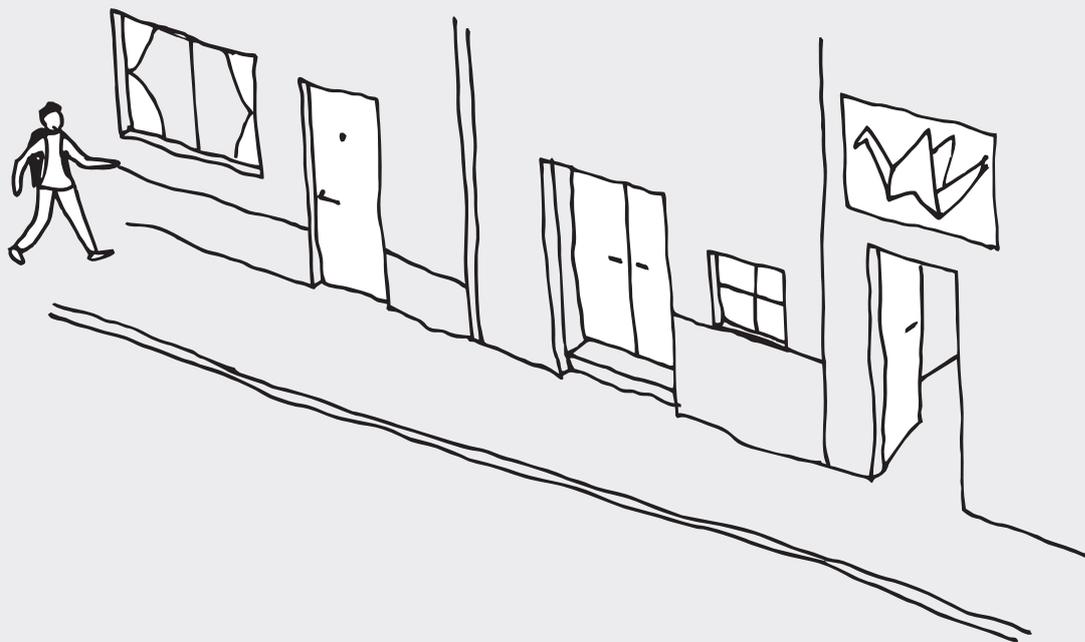
**Las INSTITUCIONES  
Y EL TRABAJO CON  
ADOLESCENTES Y  
JOVENES**





**3.  
Las INSTITUCIONES  
Y EL TRABAJO CON  
ADOLESCENTES Y  
JOVENES**





## a. ALOJAR

### Encuentro; La Llegada a La INSTITUCIÓN

Una institución social -estatal o comunitaria- con perspectiva inclusiva, abre sus puertas a todas/os las/os adolescentes y jóvenes que desean o necesitan ingresar a la institución. Los **repciona**. Los recibe.

No hablamos de “admisión”, sino de “recepción”. Lina Capdevila nos cuenta cómo surge el concepto de recepción cuando se crearon los Centros de Día públicos:

*LC: ‘‘Pensamos en la recepción como una cuestión fundamental. Nos dimos cuenta que no existían lugares para que los pibes transcurrieran, no había propuestas metodológicas, no había abordajes sobre la cuestión singular, no habían más que derivaciones y una y otra vez la frase ‘esto a mí no me corresponde. Por eso pensamos en una institución que recepcionará a los jóvenes sin priorizar lo que se conoce como ‘derivación’. El hecho mismo de que estos jóvenes estén desafiliados de las instituciones o que hayan sido intervenidos muchas veces, vuelve necesario un espacio de escucha y de recepción de lo que el joven trae, como insumo para proponerle nuestra oferta que, como contrapartida, supone una serie de reglas a respetar que serán parte del acuerdo sellado en esta recepción.’’*

De las entrevistas realizadas, se desprende que la llegada de adolescentes y jóvenes a la institución se produce, generalmente, a partir de 5 situaciones diferentes; cada una de ellas condiciona la forma en que el equipo de cada institución recibe y diseña su estrategia de abordaje:

- **espontáneamente:** el adolescente o joven es invitado por un amigo, por interés y/o cercanía en su barrio, o estimulado por la oferta de la institución;
- **por derivación de instituciones estatales:** de diversos ámbitos –judicial, educativo, sanitario-, o nivel jurisdiccional –local, provincial, nacional;
- **por solicitud familiar:** cuando algún miembro de su familia decide que el adolescente o joven asista a la institución;
- **por convocatoria institucional:** a partir de espacios o propuestas específicas para adolescentes y jóvenes generadas por cada equipo;
- **por medida socio-educativa:** dictada por la autoridad judicial competente.

A modo de ejemplo Delfina Arias nos comparte su mirada sobre la recepción en los casos en que el adolescente llega por una derivación institucional:

**DA:** “La recepción se da de otra manera cuando se puede realizar una reunión previa con el equipo que deriva al joven; ellos tienen todos los datos básicos sobre cómo está constituida su familia, si tiene documento, si va a la escuela, si va al Centro de Salud; ayuda que haya un historial de trabajo con ese joven, y cuál es la estrategia de trabajo que se ha desarrollado previamente. Se puede definir entonces con ese equipo que deriva, en función de lo que ese equipo trae, de lo que sabe de ese joven, cuál sería la mejor estrategia de trabajo.”

Se trata del ingreso a instituciones socioeducativas, a espacios de educación no formal (diferentes al modelo escolar). Son organizaciones de asistencia voluntaria para adolescentes y jóvenes. No son estrictamente espacios terapéuticos, aunque generen efectos terapéuticos en los sujetos con los que trabaja. Lina Capdevila nos habla sobre esta distinción funcional:

**LC:** “La cuestión decisiva respecto de la inclusión del pibe en el espacio, es que se vincule con algún grado de voluntariedad o deseo. En relación a las diferentes formas de llegada, se podría decir: es difícil cuando lo mandan al pibe con una medida socioeducativa, pero trabajable. Difícil cuando viene con un mandato familiar, o difícil cuando viene con muchas intervenciones institucionales previas. El pibe que fue intervenido<sup>3</sup> muchas veces y tiene un manejo de la temporalidad de las



3. Sobre la expresión ‘intervenido institucionalmente’, ver Glosario en Cap. 6.

*instituciones, y el equipo debe tratar de no caer en el juego complaciente del pibe: 'esta institución de la cual me voy a servir ahora', porque muchos pibes vienen con ese saber institucional, que a veces les sirve para involucrarse y ubicarse en una posición voluntaria de participación, y otras veces todo lo contrario. Entonces lo que hace el equipo es buscarle la vuelta, el cauce, para que algo de la voluntariedad, del deseo, se destrabe y se abra una oportunidad para la inclusión del pibe.'”*

Independientemente de la modalidad de llegada a la institución, los adolescentes y jóvenes llegan atravesados<sup>4</sup> por una amplia variedad de problemáticas y diversos grados de vulneración de sus derechos.

Tal como afirma Javier Moro<sup>5</sup>, las adolescentes y jóvenes que llegan a estas instituciones, lo hacen con “una acumulación en la cadena de desventajas”, desventajas que hay que abordar desde la institución, acompañándolos y canalizando sus demandas y necesidades por las vías correctas.

Hablamos de Instituciones de “puertas abiertas”, instituciones inclusivas. Ello implica que puedan **alojar**<sup>6</sup> a los adolescentes y jóvenes, y ubicar a la institución como un espacio de referencia. Se trata de que los miembros del equipo que los reciben, escuchen la demanda. O bien, de que acompañen

al adolescente o joven para que la elabore, para que pueda formularla, expresarla.

Es Marcela Lapenna las que nos habla de este aspecto de la recepción:

**ML:** *“Cuando un pibe golpea la puerta de la institución, aunque venga con un pedido totalmente desatinado, en principio, algo está buscando. Entonces considero que hay que abrir la puerta. A veces ese abrir la puerta no necesariamente es que entre en el momento, pero sí que yo vaya a la puerta y le destine un tiempo, en la puerta, o en la vereda, y hable. Eso lo interpreto como un primer momento de recepción. Los pedidos que recibimos pueden ser absolutamente diferentes entre sí. Entiendo que el espacio de intervención de la institución tiene que ser amplio. Después acotamos. El Centro de Día es un 'espacio de recepción de quilombos', y nosotros tenemos que tener habilidades para resolver conflictos, sino no podemos trabajar acá, porque estamos para eso, para resolver quilombos.”*

Sin embargo, el ingreso de adolescentes y jóvenes a la institución no implica un acceso irrestricto, desordenado y “a voluntad” de quienes llegan al lugar. En ocasiones, el ingreso se encuentra sujeto a la capacidad real de “repcionar” de las instituciones. En este sentido, las instituciones evalúan su capacidad



4. Sobre lo que implica que un adolescente o joven esté 'atravesado' por una situación, ver Glosario Cap. 6.

5. Cita de la charla ofrecida en el marco del Ciclo de Formación durante 2014, ver Documentos de Referencia en Cap. 7

6. Sobre el concepto de 'Alojar', ver Glosario en Cap. 6.



para garantizar un trabajo de calidad.

El ingreso o recepción es un proceso pautado. Se produce según los marcos de cada institución –estatal o comunitaria-, a sus modalidades de ingreso. Sin embargo, en términos generales, implica cierto proceso:

- **Conocer al adolescente o joven**, sus razones, expectativas, deseos, demandas, problemáticas y/o derechos vulnerados. Normalmente, se realiza a través de una o varias entrevistas personales –más a modo de charla, y no como algo estructurado o formal- en la institución y/o domicilio particular (en caso de visita). Sobre este primer paso del proceso, Delfina nos cuenta:

**DA:** “Lo que hacemos es sentarnos a charlar con el joven siempre de a dos para escucharlo y saber qué está buscando, conocerlo, saber qué hace. Para nosotros es muy importante que estas charlas individuales con los jóvenes se hagan de a dos compañeros del equipo. Nos ayuda a construir lecturas más interesantes sobre el relato del joven y abre a la posibilidad de pensar diversas propuestas para hacerle. En estas primeras charlas le contamos sobre las actividades que hacemos, los espacios grupales y cotidianos del Centro de Día como el desayuno, almuerzo y merienda, algunas reglas básicas de convivencia o modos de estar

*en la institución. También se intenta hacer una recorrida para conocer el lugar, lo que permite encuentros con los otros jóvenes que están allí y que casi siempre da lugar a seguir construyendo nuevas referencias sobre y con el recién llegado...”*

- Conocer la historia familiar del adolescente o joven, y del/los adulto/s responsable/s, fundamentalmente cuando son menores de edad. A través de una entrevista con los padres o responsables, o bien, de una visita domiciliaria. En algunos casos, incluso, se firma un acta compromiso de la institución con los adultos legalmente responsables. Lina nos cuenta cómo se desarrolla esta instancia del proceso de recepción en los Centro de Día públicos:

**LC:** “Habitualmente, lo primero es conectarse con el Centro de Salud más cercano, que es donde se centraliza mayormente la información familiar, y cómo está constituida la familia, porque si van a ese centro de salud todos, tiene que haber una historia familiar. Sino, toca citar a los padres para mantener una charla; los padres pueden llegar o no, más tarde o más temprano. Preguntarle a los pibes si podemos hacer una visita, porque a veces estamos ante situaciones familiares complicadas.”

- Conocer la trayectoria de la/el adolescente o joven por las instituciones –escuela, centro

de salud, club deportivo, etc.-, y a otros equipos o profesionales que han intervenido con anterioridad en su situación particular o familiar. A través de reuniones con equipos de estas instituciones, pedido de informes, etc. Sin embargo, sobre este momento del proceso, Marcela nos advierte:

**ML:** *“Recibís algo de información interesante, y algo de información que clausura la posibilidad de ese pibe de inaugurar una versión distinta. Tratamos de que no necesariamente tenga que venir con el ‘prontuario previo’. Esta bueno darles la opción. Porque la llegada a los Centros de Día, casi siempre va a venir después del fracaso del pibe en otras instituciones. Lamentablemente acá vienen después de que fueron expulsados -o eyectados por sus propias fuerzas en todo caso- desde otras instituciones. Entonces está bueno darles la oportunidad de que inauguren una nueva versión de ellos mismos.”*

○ **Elaborar una ficha o carpeta** de cada adolescente o joven, a los fines de realizar un seguimiento de la trayectoria, un lugar donde quede registro del paso del joven por la institución -este tema se retomará con mayor profundidad más adelante-. Sobre este registro, es nuevamente Delfina quien nos aporta su mirada y refuerza la importancia de la confidencialidad de los datos de los adolescentes y jóvenes:

**DA:** *“Sí, es necesario hacer una ficha de ingreso. También se hace una carpeta, para hacer el seguimiento de cada joven. En esa carpeta está la ficha de ingreso, las intervenciones sucesivas, las charlas. La idea es registrar cada cosa que se hace con el joven con una fecha, con la acción, con un informe con la firma de quien escribió y estuvo con el joven. Nadie tiene acceso a esa carpeta más que el equipo. Ahí se puede ver el laburo cotidiano.”*

Las instituciones que conforman la RED trabajan en el marco del respeto por los Derechos Humanos. Y trabajan también convencidas de que, entre todos los derechos vulnerados, está el derecho al afecto, a la consideración del otro; a la ternura.

Luis Carlos Restrepo nos habla sobre el de “derecho a la ternura”:

*“Estamos acostumbrados a opinar sobre los grandes derechos públicos, aquellos que figuran en códigos y constituciones, haciendo parte de discursos políticos y promesas electorales. Se habla del derecho al empleo, del derecho a la vivienda, a la educación, a la salud, al sufragio, en fin, a todos aquellos derechos que pueden figurar como reivindicaciones sociales de transparencia indemandable. Pero parece sospechoso y hasta ridículo hablar de esos derechos de la vida cotidiana que permanecen confinados a la esfera de lo íntimo, sin que nadie ose pronunciar sus*



*nombres en las asambleas donde se debaten con grandilocuencia los problemas políticos de la época. A esta categoría de derechos domésticos, relegados y vergonzosos, pertenece el derecho a la ternura.”* (Restrepo, 1997, p. 9)

El trabajo de las instituciones se desarrolla en contextos complejos, a veces hostiles. Los equipos trabajan con adolescentes y jóvenes que transitan situaciones difíciles, y llegan a las instituciones en busca de cariño, de escucha, de un abrazo, de una mirada que otorgue confianza, que los afirme como personas.

Restrepo refuerza esta idea:

*“Más que una atribución de género, la ternura es un paradigma de convivencia que debe ser ganado en el terreno de lo amoroso, lo productivo y lo político, territorios en que dominan desde hace siglos los valores de la vindicta, el sometimiento y la conquista (...) Ternura como valor a la vez íntimo y público, que entiende la democracia como una caricia social y el conflicto como posibilidad de confrontar amorosamente al diferente. Ternura como acto político, capaz de cubrir con una inmunidad ética y cultural a los niños y a los jóvenes para separarlos del crudo aprendizaje de la guerra.”* (Restrepo, 1997, p.112)

Se trata, pues, de una herramienta de trabajo que

necesita ser revalorizada, visibilizada y utilizada. Profundizaremos sobre este aspecto en las próximas páginas.







## B. ACOMPAÑAR

### EL LENTO PROCESO DE LA INCLUSIÓN SOCIAL

La posibilidad de trabajar en procesos sostenidos y efectivos con adolescentes y jóvenes, sólo es posible a partir del establecimiento de un **vínculo**<sup>7</sup> sólido. En el caso de las prácticas socioeducativas, el vínculo que se establece es un **vínculo educativo**.

El vínculo ha de ser necesariamente afectivo. En este sentido, Marianela Pais nos cuenta:

**MP:** “*Parece que lo afectivo no está, pero sin ninguna duda lo primero que va a buscar el joven a nuestras organizaciones es a alguien que le pregunte ‘¿cómo estás?’.* Más allá de las resistencias que pueda presentar en un inicio: ‘¿qué te importa cómo estoy?’; ‘¿qué te importa lo que siento?’. Parece que no, pero el amor es fundamental en la tarea como docente. Lo primero que veo es una falta de amor y de vínculo para con estos jóvenes. Luego de tanta estigmatización más de uno se pregunta: ‘¿quién me va a querer a mí?’. ‘Bueno, yo te quiero’, le decimos nosotros, sin decirlo.”

Entre quienes trabajan con adolescentes y jóvenes existe una apreciación unánime de que resulta fundamental que los educadores constituyan un vínculo de confianza. Y se sabe, además, que

7. Sobre los conceptos de ‘vínculo’ y ‘vínculo educativo’, ver el Glosario Cap. 6.

establecer un vínculo lleva tiempo, varios encuentros, charlas, entrevistas y momentos compartidos.

Delfina nos habla de este tiempo:

**DA:** “Hay que establecer un vínculo de confianza con el chico, y que ese vínculo se traduzca en las acciones cotidianas, donde no importa tanto qué se hace -un taller de fotografía, de fútbol, de natación, etc. Obviamente, nuestro desafío año a año es hacer lindas actividades, porque si vos hacés lo que te gusta, va a ser más lindo que se produzca ese vínculo que buscás. Hay que tener una planificación semanal de cosas a hacer, pero la idea es que el joven entre al espacio, y sucedan otras cosas en relación a lo vincular, más allá de lo que suceda como actividad, donde la gente se trate de otra manera. Tomando una idea de Graciela Frigerio, me parece interesante pensar que los adultos que formamos parte de estas instituciones estamos habitados por la tensión permanente entre el estar ahí porque es nuestro trabajo y estar ahí porque algo de nuestro deseo está puesto en juego. Reconocer esa tensión y pensar cómo debe ponerse al servicio de la relación con el joven es crucial.”

La escucha y una actitud de apertura, es lo que permite conocer a quien llega a la organización en busca de contención, y es lo que habilita a que se produzca la transferencia<sup>8</sup> entre el educador y el/ la joven. La actitud de escucha es lo que permite

conocerlo, saber qué le pasa, cuáles son sus intereses, deseos. También sus problemas.

En este sentido, nos decía Norma Barbagelata<sup>9</sup>:

“Es con esta idea de lazo<sup>10</sup> que tenemos que pensarnos en cada situación con la que nos vamos encontrando. Somos trabajadores del lazo. Nuestra misión es trabajar con el otro, inmersos en el lazo, interviniendo sobre él, sabiendo que todo lo que ocurra también ocurre en mí, en mi: amor, odio, bronca, angustia, y me va modificando en ese encuentro.”

Muchas veces el/la adolescente o joven llegan a la institución con intereses o deseos ya definidos, pero muchas veces no; por lo tanto, el acompañamiento también tiene que ver con un proceso de elaboración de sus intereses o demandas; acompañar<sup>11</sup> los también en la construcción de su proyecto de vida.

En esta dirección, sostiene Marianela:

**MP:** “Depende del momento del acompañamiento. La pregunta, es: ¿desde dónde llega el pibe? Para mí, el tiempo y la escucha son fundamentales. Si el joven llega a la institución porque alguien le recomendó que vaya a plasmar algún tipo de inquietud, y llega solo, eso implica un tipo de acompañamiento. Si llega por una derivación

8. En relación al concepto de ‘transferencia’, consultar Glosario en Cap. 6.

9. Primer Encuentro “Jóvenes en la ciudad. Conformación del territorio, Identidades complejas” en el marco del Ciclo de Encuentro y Formación 2013.

10. Sobre el concepto de ‘lazo social’, consultar el Glosario Cap. 6.

11. Sobre lo que entendemos por ‘acompañar’, ver el Glosario Cap. 6.

*desde otra institución, por cuestiones que ya son conocidas por el educador, ese es otro tipo de acompañamiento. En cada 'llegada', es diferente el acompañamiento.'"*

El acompañamiento también está presente en la búsqueda de su identidad –propia de la adolescencia-, en el encuentro con otros –pares y adultos-. Como señala Daniel Catania:

**DC:** *"Creo que de lo que se trata es de ver cómo vamos ayudando a que el joven vaya transitando esos espacios, que es ir construyendo trayectos donde se vincule con otros de distinta forma que como se vincula con un amigo en el barrio. Cuando hay algún joven que está muy poco vinculado a instituciones, cuando su familia está desarticulada, es necesario pensar cómo se va haciendo camino, cómo le brindamos ofertas para que se incluya en grupos, organizaciones, en las instituciones. Porque así como el proceso de exclusión es un proceso, el de inclusión también lo es: si nosotros pretendemos que un joven regrese a la escuela, ese regreso lleva tiempo, es muy difícil. Pero sí podemos ir trabajando otras cuestiones -compromisos, apego a las normas, rutinas- y que vaya asumiendo otras responsabilidades mientras lo piensa, quizás..."*

El acompañamiento implica un trabajo artesanal, "caso a caso". Implica acompañar la trayectoria de cada persona, en lo que cada uno quiere,

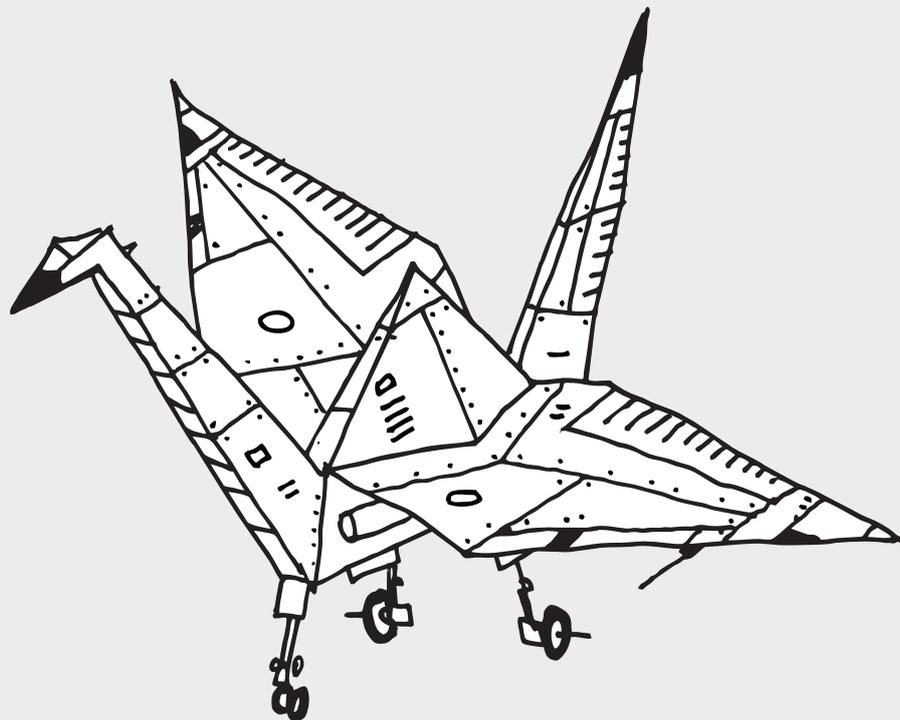
acompañarlo en la búsqueda de autonomía.

Daniel remarca lo complejo que resulta acompañar de esta manera:

**DC:** *"Cuando un joven va la escuela es claro: va a aprender, va a cumplir con el mandato, va a encontrarse con amigos. Pero cuando lo encontrás en la calle: ¿cómo trabajas el interés? ¿Qué hacemos? Allí es cuando resulta necesario 'soportar' –lo más difícil que debe saber hacer un educador-. Es el momento en el que no se sabe cuál es el interés, y ni siquiera sabemos si el joven lo tiene claro. Soportar el tiempo que transcurre entre que llega el joven, y algo ocurre. Se trata de respetar el tiempo que cada quien precisa."*

Acompañarlos. Habilitarlos. Estar atentos a esa búsqueda de cada adolescente, de cada joven. Al respecto, Marianela, nos comparte:

**MP:** *"El acompañamiento tiene que ver con cuestiones prácticas, como tomar registros de si está o no está. Si no está, vamos a hacer una visita; allí preguntamos y tratamos de conocer las razones por las cuales no quiere seguir yendo. Y si decide seguir yendo es: registrar, y empezar indagar -sin invadir, y sin preguntarle a cada rato qué quiere-. Observar y comprender su postura corporal, lo que dice, con quienes se va relacionando. Se trata de acompañar en eso, en su despertar adolescente."*



## C. FORTALECER

### La búsqueda de la autonomía Y EL RECONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS

Desde hace relativamente pocos años, es posible decir que se ha ampliado el "pacto de la modernidad": los niños, niñas y adolescentes son considerados como sujetos de derecho.

Los derechos de niñas, niños y adolescentes están establecidos en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), en la Ley Nacional N° 26.061 y en su homóloga a nivel provincial, la Ley N° 12.967 de "Protección y Promoción Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes".

En los artículos 9° al 25° de la Ley Provincial, se reconocen y se enuncian los siguientes derechos de niñas, niños y adolescentes:

- **Derecho a la vida**
- **Derecho a la integridad personal**
- **Derecho a la identidad**
- **Derecho a la convivencia familiar y comunitaria**
- **Derecho a la salud**

- **Derecho a la educación**
- **Derecho a la libertad**
- **Derecho al descanso, recreación, deporte y juego**
- **Derecho a la propia imagen**
- **Derecho de libre asociación, reunión y tránsito**
- **Derecho a opinar y a ser oído**
- **Derecho al trabajo de los adolescentes**
- **Derecho a la protección contra la explotación económica**
- **Derecho a la seguridad social**
- **Garantías mínimas de procedimiento en los procedimientos judiciales o administrativos**

La protección y promoción de derechos de niñas, niños y adolescentes se traducen en políticas públicas en los últimos años. Políticas públicas orientadas a favorecer el acceso a los derechos consagrados, o a restituirlos, en los casos en los que hayan sido vulnerados.

Sin embargo, más allá de los esfuerzos realizados, aún son muchos los adolescentes y jóvenes que están fuera del amparo de las instituciones de protección social. Son muchos, aún, los que no acceden a ese conjunto de derechos consagrados.

Laura Musa compartió su mirada sobre esta cuestión en el Encuentro “*Juventudes, Derechos y Subjetividad. Las y los jóvenes hoy. Marcos normativos e institucionalidades*”, realizado en el marco del Ciclo De Encuentro y Formación 2014:

“*Estos otros jóvenes con los que nosotros trabajamos, llegan de a uno, cada uno con su problema, y además no tienen noción de que hay un piso básico de derechos que les corresponden, y que pueden exigir más. No tienen asumido su derecho a formar parte del sistema educativo, a cualquier edad y bajo cualquier condición.*” (GSF, 2014, p. 81)

Hablamos entonces de adolescentes y jóvenes con derechos vulnerados.

Desde las instituciones de la RED se acompaña a los adolescentes y jóvenes para que conozcan y sean conscientes de sus derechos y aprendan a ejercerlos, sin necesidad de intermediarios. Se educa, entonces, para fortalecer su autonomía.

Durante la Jornada de “*Ley de Salud Mental y*



*Uso Conflictivo de Sustancias*”, Antonio Tesolini reflexionaba con nosotros sobre la construcción de autonomía:

“*La única manera de construir autonomía, es que cada uno de nosotros pueda vivir su experiencia. Y la única manera de vivir la experiencia es con un otro. Ahora, si a ese otro, no lo ubicamos como sujeto, y andamos buscando lo que es: si es un loco, un adicto, un delincuente, un esquizofrénico, – estigmatizándolo-, no contribuimos a su autonomía. Me siento con el otro que viene intentando despojarme de toda implicación, en el sentido de que llego a esa escena con un conjunto de valores y prejuicios que debo intentar dejarlos en suspenso. Porque si bien existe una asimetría conmigo, una asimetría funcional (roles diferentes), en el fondo no dejamos de ser dos sujetos que se encuentran en un momento. Esa escena es fundante de cualquier posible intervención, y es la única posibilidad que tenemos de lo que los psicoanalistas llaman ‘transferencia’, y es la transferencia la que permite maniobrar y trabajar con estos sujetos. Podemos llamarla ‘referencia’, ‘vínculo de confianza’, según desde dónde la veamos y desde dónde nos paramos pero, en definitiva, de lo que estamos hablando es de ubicar a ese otro como un sujeto.’”<sup>12</sup>*

El acompañamiento no está pensado como un acompañamiento personalizado las 24 horas del día. Sino fundamentalmente, para que el

adolescente o joven pueda sostener algunos procesos que tienen como finalidad la (re) afiliación a alguna institución, la restitución de algún/os derechos, o la continuidad de actividades puntuales.

En este sentido, Marianela nos explica cómo entiende el acompañamiento:

**MP:** “*Para mí no tiene que ver con el cuerpo que acompaña al otro –bueno, a veces sí-, pero en general no. Se trata del acompañamiento como ‘terceridad’: por ejemplo, ‘el Centro de Salud es este, la doctora es esta y te va a estar esperando’. Poder acompañar para que lo haga él, el acompañamiento es para que lo haga el otro.’”*

La autonomía progresiva implica un proceso de aprendizaje para adolescentes y jóvenes, un proceso que está acompañado y sostenido por los adultos educadores de la institución, un proceso que tiene que ver con el tránsito a la adultez. Un tránsito que les permita ir decidiendo, eligiendo y diseñando su trayecto de vida. Se trata de ampliar los horizontes simbólicos y de posibilidades, de brindarles las herramientas necesarias para que puedan elegir. Sólo se elige cuando hay opciones, y se conocen las opciones, cuando se saben sus beneficios y consecuencias.

Daniel nos comparte su mirada sobre la



12. Conferencia de Antonio Tesolini “Ley de Salud Mental y Uso Conflictivo de sustancias” del “Ciclo de Encuentro y Formación”. Septiembre 2013.

construcción de autonomía:

**DC:** *“Saber en qué momento estar más cerca o más lejos de determinadas cuestiones, en donde muchas de las decisiones las tiene que ir tomando el joven; hay otras cosas en las que hay que acompañar más. Creo que tiene que ver con cómo el joven puede ir tomando decisiones, adquiriendo las herramientas para poder tomarlas. El proceso de generación de autonomía tiene que ver con esto: ofrecer herramientas simbólicas y de todo tipo que les permitan seguir caminos que los lleven a donde quieren llegar. Si por ejemplo el joven quiere trabajar, va a tener que realizar una serie de procedimientos y el educador acompaña. Un acompañamiento que cada vez debería ser menor, porque el joven va adquiriendo las herramientas para desenvolverse solo.”*

Marina Colli se refiere al acompañamiento como forma de ampliar el universo simbólico de adolescentes y jóvenes; habilitarles o presentarles oportunidades, brindarles opciones:

**MC:** *“Acompañar es, también, invitar al pibe a otras cosas; le ofrecemos otras cosas. Uno no puede elegir sobre lo que desconoce. La autonomía está también en la elección, uno se define y elige. Lo del universo simbólico está directamente en relación con esto porque vos lo invitás a una experiencia desde otras maneras de relacionarse*

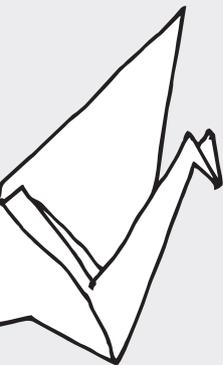
*institucionalmente, con compañeros, amigos, hasta conocer lugares –por ejemplo: jóvenes del oeste que no conocen el río-. Eso es ampliar el ‘universo simbólico’. Porque si a vos se te amplía la territorialidad, las maneras de vincularse se te amplían, tenés otros recursos para salir a batallarla todos los días. Para vincularse, para que los vínculos sean cada vez más sanos. Esa es la función básica del educador: no perder el eje pedagógico. Las urgencias, los quilombos, lo que hacen es correrse de ese lugar de enseñanza y aprendizaje.”*

En este sentido, Laura Musa nos comparte:

**“Si nosotros empoderamos a los jóvenes para que sepan cómo deben exigir sus derechos, no tendremos que ser los intermediarios. Que vayan prescindiendo progresivamente de la intermediación de los que trabajamos en lo social, para hacerse dueños del ejercicio de ese derecho.”**  
(GSF, 2014, p.80)

Promover los derechos de adolescentes y jóvenes, generar la posibilidad de que los conozcan y aprendan a ejercerlos progresivamente. Es un proceso que será particular para cada joven, y que tendrá como soporte al/la educador/a.

Marina hace hincapié en el proceso de autonomía progresiva de los adolescentes y jóvenes:

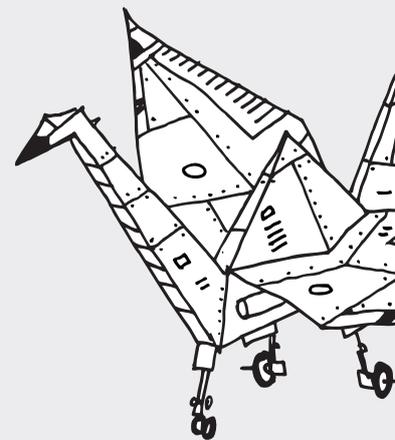


**MC:** *“Hay una frase que yo siempre digo cuando comento sobre mi trabajo con los jóvenes; llega un momento en que podés decirles: ‘Creo que esto vos lo podés hacer. Ahora vos, ¿también crees que lo podés hacer? Porque yo creo que sí, pero yo no puedo poner todo lo que va a acontecer, yo te voy a acompañar, pero necesito que vos pongas la otra parte. Si estás dispuesto, le damos para adelante.’ Los educadores nos terminamos pareciendo a una familia que no fue: porque fuimos una demostración de afecto, de cariño, de contención. Cuando pasa un tiempo y nos vuelven a ver, es como si nos hubieran visto todos los días. Es muy fuerte el vínculo cuando sienten que también confiás. Desde la mirada del derecho, ni hablar, cuando podemos decirles: ‘no es que te están haciendo un favor, estás haciendo uso de tu derecho a la salud’. Potenciar las cualidades y capacidades de cada joven. Como dice Pizarnik<sup>13</sup>: ‘el despertar de la lucidez’. Es decir: ‘yo te voy a acompañar en algunas cosas que vos podés hacer, que podemos hacer juntos, y que yo creo que podrían llegar a proyectarte, o ser interesantes en tu vida, o en lo que vos me estás diciendo que tenés ganas de hacer.’”*

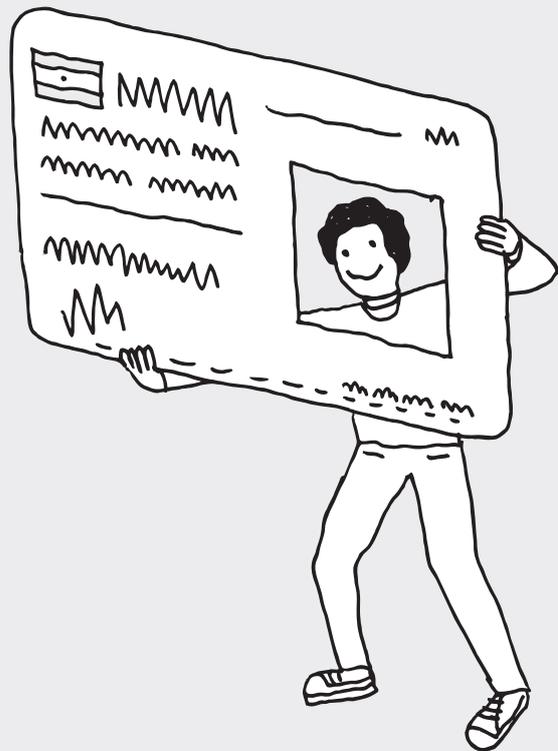
Respecto de la cuestión de la autonomía y los derechos, relacionado al rol del educador, Marina nos cuenta:

**MC:** *“A nosotros nos pasa que, en el proceso, los*

*hacés independientes. Una independencia que se construye desde lo que el pibe puede, y no desde un discurso. Uno se vuelve autónomo en la medida que cree que puede algunas cosas.”*



13. Poema de Alejandra Pizarnik citado en la Película argentina “Lugares Comunes”, de Adolfo Aristarain



## D. RESTITUIR

### El acceso a LOS SERVICIOS Y a LOS DERECHOS

La mayor parte de los adolescentes y jóvenes que llegan a los espacios de la RED se encuentran desafiados de las instituciones y/o atraviesan por situaciones en las que se vulneran sus derechos más fundamentales.

Desde las instituciones de la RED se brinda acompañamiento para que accedan a sus derechos universales: programas, bienes y/o servicios que provee el Estado en sus diversos niveles -municipal, provincial, nacional-, sean éstos dirigidos a adolescentes o jóvenes o a la ciudadanía en general.

El trabajo metodológico del educador se asocia al llamado **"oficio del lazo"**<sup>14</sup>. Re-vincular al adolescente o joven con las instituciones que debieran contenerlos: que los curan, que los educan, que los incluyen en la dinámica vincular de la sociedad, que los re-enlazan con otros -pares, adultos, colectivos de adolescentes y jóvenes-.

Lina nos cuenta acerca de la tarea de re-afiliación de adolescentes y jóvenes desde los Centros de Día públicos:

*14. En relación a lo que entendemos por 'oficio del lazo'. consultar Glosario en Cap. 6.*



**LC:** *“Nosotros estamos trabajando en un borde de necesidad extrema. Alojamos a los pibes, los filiamos a otras instituciones, los alojamos en relaciones sanas, en instituciones que no sean expulsivas. Les brindamos la posibilidad de que tengan relaciones con los adultos y sus pares en otros ámbitos, ajenos a la violencia, por fuera de ámbitos de consumo. Es un pasaje o intervalo vivencial que se le ofrece al pibe para que pueda experimentar otra forma de relacionarse con sus pares y con los adultos. Eso no es nada más ni nada menos que reensamblar un vínculo social que está muy dañado por la realidad miserable y violenta en la que viven estos pibes. Una zona desértica, en el sentido que no hay instituciones que hagan marca...”*

A partir de la re-vinculación del adolescente o joven con la institución, se hace posible pensar en la tarea de restitución de derechos. En relación a este tema, Delfina nos comenta:

**DA:** *“Nosotros estamos trabajando en un borde de necesidad extrema. Alojamos a los pibes, los filiamos a otras instituciones, los alojamos en relaciones sanas, en instituciones que no sean expulsivas. Les brindamos la posibilidad de que tengan relaciones con los adultos y sus pares en otros ámbitos, ajenos a la violencia, por fuera de ámbitos de consumo. Es un pasaje o intervalo vivencial que se le ofrece al pibe para que pueda*

*experimentar otra forma de relacionarse con sus pares y con los adultos. Eso no es nada más ni nada menos que reensamblar un vínculo social que está muy dañado por la realidad miserable y violenta en la que viven estos pibes. Una zona desértica, en el sentido que no hay instituciones que hagan marca...”*

A partir de la re-vinculación del adolescente o joven con la institución, se hace posible pensar en la tarea de restitución de derechos. En relación a este tema, Delfina nos comenta:

**DA:** *“Tenemos como base de nuestro trabajo, asegurar la llegada a las políticas universales que están plasmadas en la Ley. Si ese joven no tiene documento, vos se lo tenés que hacer, vos te tenés que hacer cargo porque llega a tu espacio. Si no va a la escuela, que llegue a la escuela. Si no tiene la asignación universal, que pueda acceder. Relacionarlo con el Centro de Salud. Lo básico, elemental y universal. Si nos enteramos de hechos de violencia de parte de su mamá, papá, o gendarmería, tenemos la responsabilidad de denunciar. Pero esta responsabilidad no es sin darnos un trabajo para que haya cambios profundos en esa situación. Nuestra tarea consiste en que el joven o algún referente adulto pueda implicarse en un proceso reparatorio, y sólo es posible a partir de haber construido un vínculo, no hay otra manera.”*



Desde las instituciones de la RED, se recibe a los adolescentes y jóvenes y se los acompaña para que puedan acceder a políticas públicas que los benefician y a las instituciones del Estado que los amparan.

Sin embargo, la reafiliación de adolescentes y jóvenes, y la restitución de sus derechos, sólo es posible involucrando a otros actores estatales –áreas y niveles de gobierno-. Desde las instituciones de la RED se busca generar articulaciones y acuerdos de estrategias de trabajo conjuntas con otros equipos de diversas áreas o niveles de gobierno.

Sobre este tema, Marcela también nos ofrece su mirada:

**ML:** *“Hay algo del trabajador social que se asocia a ‘facilitar trámites’ que tienen que ver con servicios, beneficios y planes; nosotros queremos que acá el proceso tenga que ver con otras cosas [...] Se brinda el acompañamiento de los pibes hacia el Estado para hacer la gestión. Hoy tuve una charla con un chico: ‘¿Vos sabés que para recibir el subsidio para la pensión vas a tener que hablar con tal, y le vas a tener que explicar tales cosas? Lo convencerás o no, verás cómo sucede’, y nosotros vamos a acompañar eso. Pero no es desde acá adentro. Lo mismo la cuestión médica: nos han ofrecido un montón de veces médicos para venir*

*a atender acá a los chicos. No, nosotros queremos que aprendan a ir al Centro de Salud.”*

Se plantea el acompañamiento como un proceso por el cual el adolescente o joven va adquiriendo mayor autonomía. Se trata de explicarles el proceso, de abrirles camino y “tejer la Red” – articular con otras instituciones- para que reciban y alojen allí su necesidad.

Sin embargo, sucede que muchas instituciones no se muestran receptivas a abordar la complejidad que presentan los adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad. En ocasiones, las instituciones del sistema público de servicios sociales (Escuelas, Centros de Salud y otros) no cuentan con la capacidad o posibilidad de alojar a quien acude en busca de respuestas, de ayuda.

Sobre esta cuestión, Marcela nos comparte:

**ML:** *“Hay que reconocer que las poblaciones con las que trabajamos muestran el fracaso de las otras instituciones. Entonces, las otras instituciones deberían estar más permeables a estar al servicio de las organizaciones sociales que estamos ‘atajando’ los pedazos que nos llegan de los pibes [...] Tenemos que tratar de educar para la autonomía y que ellos puedan realizar los trámites solos. Pero ello implica que las instituciones públicas sean amigables y los reciban, cosa que no*



*siempre sucede. Nosotros necesitamos acompañar muchos trayectos porque las problemáticas de los chicos con los que trabajamos no son visibilizadas por las otras instituciones que se supone que están para garantizar los derechos de estos niños y de los adolescentes.”*

Según establece la Ley Provincial 12.967 – homóloga de la Ley Nacional N° 26.061-, el Estado es responsable de elaborar e implementar Políticas Públicas y Programas “para la creación de condiciones básicas para el ejercicio efectivo de los derechos reconocidos en la Provincia.” (Artículo 5°). Además, el Estado Provincial se hace responsable de “promover la remoción de los obstáculos de cualquier orden que, limitando el derecho a la igualdad y la libertad, entorpezcan el pleno desarrollo de niñas, niños y adolescentes” (artículo 6°). En el mismo artículo, se compromete también a “(...) establecer, controlar y garantizar el cumplimiento de las políticas públicas especialmente en relación a la asignación de recursos hasta el máximo de los que se disponga y los que se obtengan mediante la cooperación y la asistencia internacionales”. (GSF Ley, 2010)

En la actualidad se encuentran disponibles un conjunto de bienes y servicios que provee el Estado –en forma de programas, proyectos, actividades o servicios focalizados o universales-, para colaborar con las instituciones de la RED en

su tarea de proteger y promover los derechos de adolescentes y jóvenes.

A continuación se mencionan brevemente bienes y servicios provistos por el Estado considerando algunos de los derechos establecidos en la Convención Internacional Sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y en la Ley Provincial N° 12967:

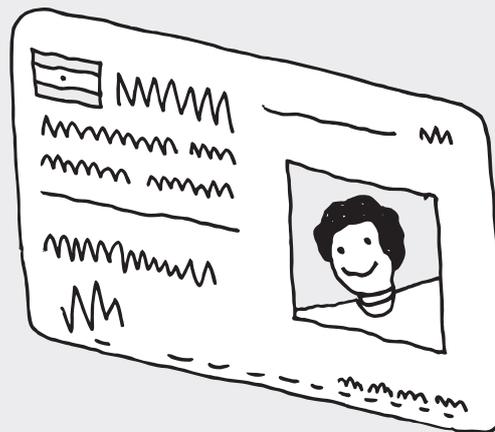
- 
- **Identidad:** confección del DNI, acta de nacimiento. Campañas de realización de DNI y nuevos Centros de Documentación Rápida – dependientes de la Provincia de Santa Fe-, para la tramitación de documentos.
  - **Educación:** escolaridad obligatoria, apoyo escolar, sostenimiento y finalización del ciclo escolar primario o secundario. Ej: Programa FINES- Nación, Programa Nacional PROGRESAR, Programa Provincial “Vuelvo a Estudiar”, aulas radiales –dependientes del Ministerio de Educación de la Provincia-. Programa Provincial de Educación Sexual Integral en la escuela.
  - **Salud:** (re)vinculación con el sistema de Salud, Centro de Salud más cercano a su domicilio –provinciales y municipales-, hospitales provinciales de diversa complejidad, atención en cuestiones vinculadas a la salud, tales como:

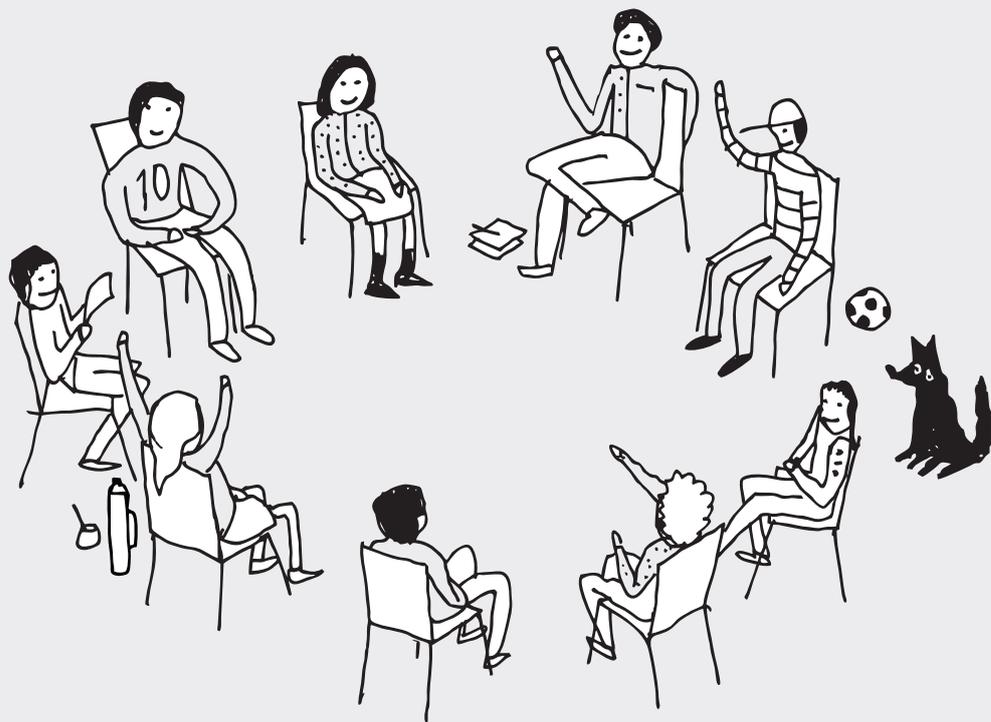
revisión médica y odontológica, tratamiento psicológico, psicopedagogía, vacunación obligatoria, seguimiento de embarazos, maternidad adolescente, Programa Provincial de Reproducción Sexual Adolescente, etc.

- **Trabajo de los adolescentes:** formación en oficios y gestión de becas para el sostenimiento de los mismos. Programa Nacional "Jóvenes con Más y Mejor Trabajo", Programa "Nueva Oportunidad" (Provincia de Santa Fe-Municipalidad de Rosario)
- **Seguridad Social:** recursos y programas que brinda el Estado a los adolescentes, jóvenes o ciudadanía en general. Ej: Asignación Universal por Hijo, Tarjeta Ciudadana, Boleto Estudiantil, etc.
- **Garantías mínimas de procedimiento:** acompañamiento en trámites y asesoramiento legal e información, por parte del Estado, de sus causas judiciales y procedimientos administrativos en los que se encuentran.

---

No obstante los avances producidos en el marco de la Ley Provincial antes mencionada, constituye un desafío para el Gobierno Provincial continuar resolviendo algunos aspectos importantes que garanticen su implementación efectiva.





## e. PARTICIPAR

### La búsqueda de la inclusión en proyectos y procesos colectivos

¿Qué implica que un adolescente o joven sea considerado sujeto de derecho? Desde la promulgación de la Ley que define tales derechos, se ha instaurado una nueva relación entre el Estado y los adolescentes y jóvenes, una relación más democrática y que requiere de nuevas formas de participación.

Laura Musa nos hablaba sobre el tema:

*“El concepto de sujeto de derecho comenzó a ser visto como un problema para todos aquellos que trabajan con niños y adolescentes, cuando este sujeto comenzó a poder –y tener el derecho de– decirnos que no está de acuerdo con la respuesta o estrategia de abordaje que preparamos como propuesta de trabajo, y hasta tiene derecho de exigirlo por la vía judicial. Esto nunca había pasado antes para los organismos de protección –los anteriores organismos de minoridad–; muchos de ellos sólo cambiaron el cartel de la puerta, pero no cambiaron ideológicamente. Esto desarma todo: ¿cómo la persona para la cual nuestros equipos están armando una propuesta puede discutirnos y puede incluso litigar judicialmente que esto ‘no va’? Esa es la cuestión: estamos en presencia de un*

***sujeto de derecho, la persona tiene una relación democrática con el Estado que permite que nos contrarién, que nos discutan, que no acepten y que tengamos que reelaborar con reglas claras, que no siempre las tenemos y que tendremos que construir. Esto trae aparejado una fisura en el viejo sistema.» (GSF, 2014, p.78)***

A partir de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y de la promulgación de las Leyes de Protección y Promoción de Derechos –nacional y provincial-, se establecen como fundamentales el “Derecho a opinar y ser escuchado” (artículo 21 de la Ley Provincial N° 12967); a expresar sus necesidades e intereses, y a que éstos sean tenidos en cuenta en la generación de políticas públicas que busquen dar respuestas a los mismos.

A partir de la sanción de las mencionadas normativas, resulta necesario generar instancias o espacios donde los/as adolescentes y jóvenes puedan participar y hacer propuestas de diversa índole. Tanto al interior de la institución –a través de propuestas o actividades a realizarse a lo largo del año, establecimiento de normas de convivencia-, como en instancias donde se deciden políticas públicas dirigidas a adolescentes y jóvenes, cualesquiera sean.



La participación implica el ejercicio de un

derecho ya consagrado, y el posicionamiento del adolescente o joven como sujeto de derechos. Implica también un buen ejercicio democrático. Sin embargo, los adolescentes y jóvenes generalmente desconocen su derecho a participar y no saben cómo hacerlo; llegan a nuestras instituciones con escasas –y en ocasiones, ninguna- experiencia de participación en espacios democráticos y deliberativos. Por tanto, es clave el rol de los educadores en el proceso de aprendizaje, en la generación conjunta de códigos y normas participativas con cada grupo de adolescentes y jóvenes, siempre basados en el respeto por el otro. En relación a esto, Débora Kántor plantea:

***“Dado que se puede aprender a participar, hay cosas que podemos y debemos enseñar. Facilitar el camino hacia la participación requiere generar instancias que permitan a adolescentes y jóvenes descubrir situaciones, problemas, oportunidades que les resulten interesantes y convocantes, acceder a información relevante acerca de ellos, manejar en forma responsable dicha información, reflexionar individualmente y con otros, discutir y confrontar perspectivas y opiniones, comprometerse con aquello sobre lo que están pensando o actuando, generar propuestas, construir algo, tomar decisiones de distinto tipo, considerar la viabilidad y las implicancias de las decisiones.” (Kántor, 2008, pág. 111)***

Resulta revelador el registro del dispositivo de

Asamblea que se instituyó en el Centro de Día “La Posta”. A continuación compartimos un fragmento de este registro, realizado a modo de entrevista-diálogo entre educadores y profesionales que son, en la actualidad, parte de un “mini-equipo” (compuesto por Iván Branner, Gustavo “Pololo” Ricordi, Nathaly Belardinelli y Milton Halsouet) encargado de coordinar estos espacios:-

**IB:** “En principio, la Asamblea tenía como objetivo trabajar las cuestiones que se generaban en torno a la convivencia, a la cotidianeidad en el centro de día. La modalidad que eso tenía era una plenaria con los jóvenes y todos los integrantes del equipo. Había un estilo protocolar: nos reuníamos en la sala delantera de La Posta, se elegía un presidente entre los jóvenes, un secretario que hiciera el registro, se levantaba la mano para pedir la palabra... había toda una serie de mecanismos muy armados para intentar trabajar eso.”

**GR:** “También teníamos el papelógrafo, un afiche con el temario para la Asamblea. El cuaderno de Asamblea era para el registro de lo que ocurría en la Asamblea.”

**MH:** “Por ejemplo, el tema de la lavada de platos se trató cuando alguien puso en el papelógrafo ‘¿Por qué los pibes tenían que lavar los platos si hay muchas pibas?’. Nadie se hizo cargo de que habían escrito eso y las pibas empezaron a decir que ellas

**no iban a lavar solamente los platos porque a la casa la usábamos todos y a los platos también.**

Esta Asamblea era una Asamblea tradicional en la que cada uno tenía un rol, era más bien un ritual. Había secretarios, vocales...”

**IB:** “¿Tenía el formato de la Primera Junta!”

**GR:** “El espacio de Asamblea estaba en el marco de empezar a pensar espacios de circulación de la palabra. ¿Cómo hacíamos para hacer circular la palabra? El objetivo principal era la voz, la palabra. Había espacios que tenían más que ver con el ejercicio, con crear o producir algo; y había espacios que tenían que ver más con tomar la palabra.”  
(Belardinelli, Branner, Ricordi, Halsouet, 2014)

Se trata de generar espacios destinados a distribuir las oportunidades de participación –política, social, comunitaria-; de otorgar protagonismo a los adolescentes y jóvenes que no han tenido la posibilidad de ser parte de procesos de toma de decisiones que afectan sus vidas. Se trata de una apuesta por desarmar el estigma que indica que los jóvenes son indiferentes a las preocupaciones sociales, que no tienen interés en ser parte de procesos colectivos...

La coordinación de los espacios de participación es decisiva. ¿Quién coordina y quién los habilita?, ¿de qué manera?, ¿con qué criterios? Se trata



de darle a estos espacios un marco y un sentido compartido con los adolescentes y jóvenes. Sobre este tema, Kántor afirma:

“*Coordinadores, facilitadores, educadores, tienen allí una tarea de proporciones: traducir el propósito en modalidad de trabajo, de modo que la participación se convierta en atributo real de la propuesta. Se trata entonces de delinear un camino crítico a lo largo del cual adolescentes y jóvenes aprendan progresivamente a hacerse cargo de aquello que les incumbe. Un camino en el que se pone en juego y se desarrolla su capacidad de identificar situaciones (o problemas) que los afectan, los inquietan, los convocan; de analizar posibilidades, contextos y causas; de formular propuestas (o soluciones) viables; es decir, la capacidad de usar colectivamente y en forma responsable dichos espacios e instancias, apropiándose de ellos, transformándolos, ampliándolos.*” (Kántor, 2008, p. 110)

Los educadores y profesionales del Centro de Día “La Posta”, narran algunas de las “crisis” que ha atravesado el dispositivo asamblea, poniendo de relieve las decisiones tomadas por el equipo para superar esas crisis. El documento que refleja esta experiencia, plantea:

**“De los ‘problemas de convivencia’ a ¿qué podemos hacer juntos?”**



**IB:** “*Poner en el centro de la Asamblea el abordaje de los problemas de la convivencia no armaba Asamblea (la Asamblea había sido pensada desde ahí). Esto implicaba poner en suspenso –no borrarlo– ese objetivo primordial que tuvimos al arrancar. En todo caso la pregunta que nos hacíamos era qué armaba asamblea. Así pasamos del abordaje de los problemas cotidianos a tirar propuestas, a construir ciertas ideas-fuerza que llevaran a los pibes a querer hacer algo juntos, a sostener un organizarse. La apuesta era a que ese interés común les permitiera lidiar con las cosas que fueran surgiendo sobre la marcha y, entonces sí, llegar a hacer un balance de eso.*”

**‘De la circulación de la palabra a que produzca sus efectos’.**

**GR:** “*Tuvimos varias estrategias: empezábamos cada Asamblea con una historización de los logros anteriores, afirmando que lo que se proponía y se discutía llevaba a que pasen cosas, que no daba lo mismo. Por ejemplo, cuando se habló de la posibilidad de ver televisión los viernes durante el almuerzo.*”

**IB:** “*También era dar cuenta del modo de funcionamiento. Era decirles ‘en este espacio hacemos tal cosa’, era hacerlos entrar en tarea.*”

**GR:** “*Segundo, importante y metodológicamente*

*clave: que cuando los pibes sacaban una idea, que la propuesta sea realizable, que pueda hacerse y hacerla como una forma de validar el espacio. Venía desprestigiado el espacio porque se ‘tiraban’ cosas que ellos proponían y después no podíamos llevarlas adelante.’”*

**IB:** *“Esto tiene que ver con el valor práctico de la palabra, con cómo se hacen cosas con palabras. Los pibes descreían del valor de la palabra para juntarse, organizarse y hacer cosas. Cuando proponíamos algo teníamos que tener en cuenta que se tienen que hacer cosas para revalidar la palabra. Sino queda todo en el aire y la palabra pierde todo su valor operativo. Se vacía y lo denuncian: ‘al final, decimos siempre lo mismo y nunca hacemos nada’. También la acusación de ‘ustedes no hacen nada’ marcaba que quedaba a cuenta de los adultos que las propuestas se operativizaran.”* (Belardinelli, Branner, Ricordi, Halsouet, 2014)

En la actualidad, muchas instituciones que conforman la RED han adoptado el dispositivo de la Asamblea como espacio habitual –y periódico– para dialogar entre adultos y jóvenes acerca de lo que ocurre dentro y fuera de la institución: normas de convivencia, intereses y deseos, actividades, salidas, etc.

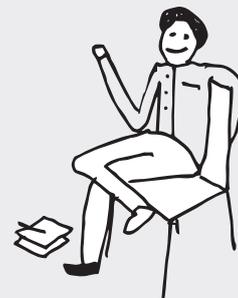
Si bien este espacio permite un diálogo franco,

cara a cara, entre los adolescentes y jóvenes y entre éstos y los adultos de la institución, inaugurando un espacio de paridad, los adultos tienen un rol diferencial: **mediar, coordinar el proceso participativo**. Daniel nos da su parecer al respecto:

**DC:** *“La organización tiene que ser un espacio participativo, donde aparezcan los intereses de los jóvenes, pero también con un claro aporte de los adultos responsables. El adulto identifica el interés por el cual trabajar: una determinada problemática que atravesase a los jóvenes; de allí en más, es posible pensar en algo que podamos hacer juntos al respecto, más allá de la queja, y nos permita aprender, cuestionarnos cosas, poner preguntas. El espacio participativo es fundamental en este sentido, pero por supuesto que con la participación del educador en el cumplimiento de su rol, y con los aportes que puede hacer como un otro de otra generación, que va a enriquecer ese interés, y no dejar que la participación sea ‘totalmente libre’, sin mojonos. Por algo está en un determinado lugar, donde hay un grupo de educadores. Esa participación tiene que estar mediada.”*

En el mismo sentido, Kántor nos comparte:

*“Afirmar que el adulto es referente y responsable primero y último de las decisiones, no afecta la posibilidad de participar de los adolescentes y*



*los jóvenes, a condición de que las intervenciones del docente permitan avanzar desde la iniciativa externa –modo en que suelen iniciarse los proyectos y las actividades que nos ocupan– hacia la gestión compartida y la responsabilidad creciente de los integrantes del grupo.» (Kántor 2008, pág. 111)*

Efectivamente, los adolescentes y jóvenes no podrán decidir sobre cualquier cuestión en cualquier momento. Es un trabajo, un proceso educativo gradual, en el que es fundamental definir –y a veces redefinir– el sentido de esa participación en el proceso.

A su vez, la participación de adolescentes y jóvenes también tiene sus límites cuando no se encuentra correctamente enmarcada por los adultos de la institución, o bien, definido y compartido el sentido de la misma por los adolescentes y jóvenes que son protagonistas. Sobre ello, Kántor sugiere:

*“Es tan contraproducente no brindar a adolescentes y jóvenes oportunidades y canales para participar en aquello que pueden (cuando efectivamente pueden), como involucrarlos en decisiones que los exceden y que, por lo tanto, no les corresponde asumir a ellos. En el marco de procesos formativos, existen momentos en los que la participación es más una meta que una práctica*

*posible, conveniente, actual y permanente. En tales casos, la toma de ciertas decisiones o la resolución de determinadas situaciones recae necesariamente en quienes tienen a su cargo facilitar la participación y no en quienes se pretende se apropien de ella. No nos referimos tanto a cuestiones claramente difíciles de abordar dada su envergadura o su complejidad, como a aquellas que aún cuando parezcan sencillas, dificultan que adolescentes y jóvenes puedan considerar otras razones que sus deseos inmediatos, la conveniencia para unos pocos, el enojo o la bronca que les producen, etc.” (Kántor, 2008, p. 113)*

Al respecto, resultan muy ilustrativos los siguientes pasajes del registro producido por el mini- equipo del Centro de Día de “La Posta”:

**GR:** *“La cuarta crisis estuvo figurada por el pedido de un perro como mascota (perro que desembocó en tortuga). Ellos tiraban o proponían cosas que nosotros no podíamos cumplir. Entonces, rápidamente todos los temas que empezaron a sacar los pibes se transformaron en frustraciones. Este tema del perro fue clave porque nos hacía preguntarnos de qué podíamos dar cuenta y de qué no.”*

**IB:** *“Circuló la ilusión de que todo se podía resolver ahí.” (Belardinelli, Branner, Ricordi, Halsouet, 2014)*



A continuación, se transcribe un fragmento de la narración de la propuesta que se plantea como superadora de esta crisis:

**‘De ‘acá decidimos todo’ a ‘algunas cosas no, se pueden proponer a otros’**

**GR:** *‘‘Ahí nos aparece otra serie de conflictos: en la Asamblea podía salir cualquier cosa. Entonces, empezamos a explicitar que la Asamblea podía resolver algunas cosas y proponer otras a la Coordinación. Entonces se elevaba una nota a la Coordinación de la institución o se le hacía un pedido, se lo ponía como instancia que validaba ‘sí’ o ‘no’ (la primer dormida en el Centro de día la hicimos así). No era la Asamblea la que definía ‘sí’ o ‘no’, tampoco nosotros como mini-equipo, sino que había una instancia superior que decía ‘esto sí, se puede’ o ‘esto no, no se puede.’’’*

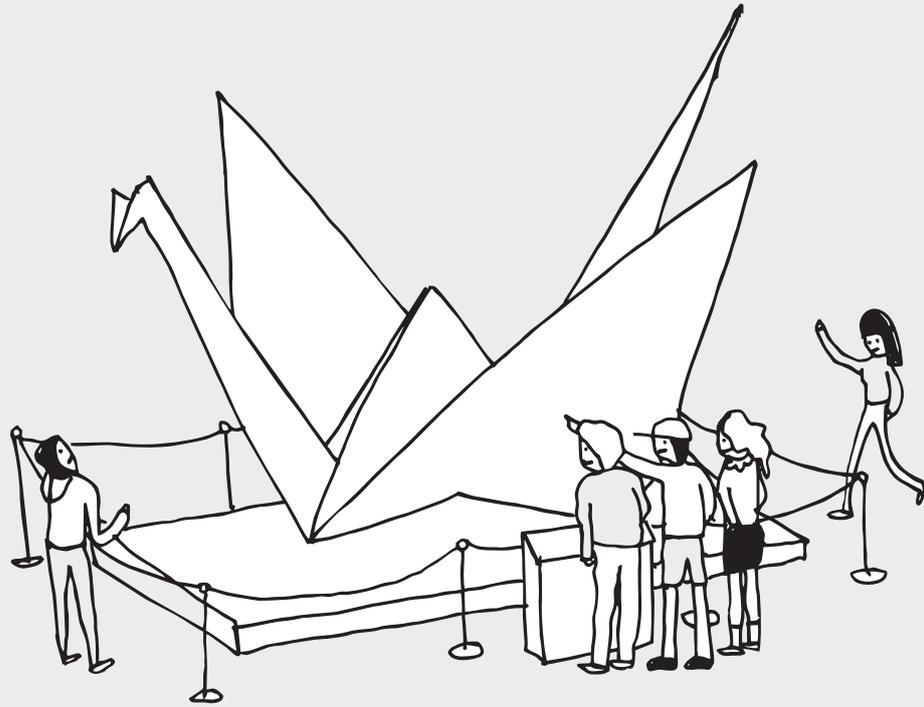
**IB:** *‘‘Teníamos que incluir a la Asamblea en una orgánica institucional. Había cosas que se resolvían en la Asamblea, sí, pero había cosas que no, que se resolvían en otro espacio. Todo lo que se podía hacer entonces era proponer esas cosas en otros espacios. Aprovechábamos entonces un taller específico, la instancia de la Coordinación, la reunión de equipo, u otras instancias. Un par de veces salimos de la Asamblea con los pibes resolviendo ‘en cocina vamos a hacer rosquitas’. La tallerista de cocina se enteraba por los pibes y al comienzo de su taller.’’’*

*Pasábamos como aplanadora por encima de ella. (Belardinelli, Branner, Ricordi, Halsouet, 2014)*

En la actualidad, existen otros dispositivos o espacios de participación que las instituciones de la RED implementan o disponen, además de la Asamblea. Tal es el caso de los Centros de Convivencia Barrial (CCB) de la ciudad de Rosario, que cuentan con espacios de participación en la generación colectiva de proyectos barriales en el marco del Presupuesto Participativo Joven, dependiente de la Municipalidad de Rosario. Anualmente, y desde hace casi una década, los adolescentes y jóvenes de Rosario que asisten a las escuelas y a las instituciones de la RED –CCB’s y OSC’s- debaten, generan y eligen proyectos de su interés para el barrio en el que residen, que luego financiará el municipio.

Por tanto, aunque sean estos espacios o instancias diferentes –con objetivos y mecanismos diferentes-, todos ellos cumplen con la función de habilitar un proceso de aprendizaje de la práctica deliberativa y democrática a los adolescentes y jóvenes. Fundamentalmente, situarlos nuevamente como protagonistas.





## F. LIMITAR

### **ESTABLECER, RECONOCER Y CUMPLIR LOS ACUERDOS**

En el libro “*Variaciones para educar Adolescentes y Jóvenes*”, Débora Kántor afirma que, en la actualidad, la autoridad (en este caso, la de los adultos de la institución) se encuentra “en jaque” frente a las nuevas generaciones de adolescentes y jóvenes. En especial, en espacios de educación no formal -como son las instituciones sociales y comunitarias-.

Los adultos de estas instituciones muchas veces encuentran su autoridad puesta en cuestión; y muchas veces no saben cómo actuar. Los contextos se transforman, se vuelven más complejos; también se complejizan las vidas de las nuevas generaciones de adolescentes y de jóvenes. Resulta natural, entonces, que cambien y se adapten las herramientas y modos de trabajo de las instituciones.

Por tanto, implica un gran desafío para los equipos de las instituciones que conforman la RED, pensar y establecer normas y límites en el trabajo cotidiano con adolescentes y jóvenes. Kántor reflexiona sobre este tema:

“*Es en este escenario que se recorta el adulto*”

*como figura de institución de prohibiciones fundantes toda vez que la ley, las prohibiciones, constituye una dimensión significativa de la construcción subjetiva: no hay sujeto sin ley, sin un discurso sobre lo prohibido [...] La ley, aquí, lejos de obturar, permite habitar el mundo, evita quedar fuera de él o en los bordes de lo social en tanto lo común. Instituir significa, entonces, ser portador de leyes que estructuran; una condición básica para educar, para formar, un punto de partida para los procesos emancipatorios.”* (Kántor, 2013, p. 78)

Kántor afirma que, en realidad, lo que hoy está en “jaque” es un tipo de autoridad instituida a partir de un puesto jerárquico, la “del cheque en blanco”. Sin embargo, propone como alternativa un tipo de autoridad a la que los adultos de estas instituciones pueden apelar: una autoridad construida y legitimada con los adolescentes y jóvenes cotidianamente. Una autoridad que sólo es posible construir a partir de establecer y sostener un vínculo de confianza con ellos.

Como venimos sosteniendo, el vínculo a construir entre el adulto de la institución –sea éste educador, referente, coordinador o profesional- y el adolescente o joven, es un vínculo basado en la confianza y el afecto. Sin embargo, ese vínculo es y tiene que ser siempre **asimétrico**: no se trata de una relación de pares -incluso si no presentan grandes diferencias de edad-. Esta asimetría

encuentra sus fundamentos en la responsabilidad que asumen los adultos en el ejercicio de la tarea educativa que les confiere la institución en la cual se encuentra ejerciendo su labor.

Kántor pone de relieve la importancia de reconstruir la asimetría en la relación adulto-adolescente/joven para pensar en procesos formativos que sean relevantes para el joven mismo.

Kántor afirma:

*“En todo caso, es a partir de la responsabilidad (implicada en la autoridad) que podremos crear nuevos marcos para pensar el vínculo con adolescentes y jóvenes. Porque necesitan adultos que los contengan y los desafíen, que les amplíen el horizonte de lo posible y que establezcan límites, que permitan y que prohíban, que sepan, a la vez, estar cerca y permitir nuevas distancias, que confíen en ellos y que puedan discutirles, que transmitan cosas valiosas y que estén dispuestos a someter a juicio (propio y ajeno) el valor de lo que transmiten.”* (Kántor, 2008, p. 70).

Sólo a partir del vínculo es posible establecer normas de convivencia, de respeto y de entendimiento al interior de la institución en forma legítima, y que los adultos de la institución cuenten con la autoridad –legitimada- para que



esas normas y legalidades sean respetadas, cumplidas.

Daniel hace hincapié en la necesidad de construir normas de convivencia de manera consensuada con los adolescentes y jóvenes que asisten regularmente a la institución. Sobre ello, señala:

**DC:** *“Todo lo que sean mínimos acuerdos de normas y reglas de trabajo con los jóvenes, se tienen que hacer cotidianamente en estos espacios, más allá de la Asamblea. Tiene que haber normas de convivencia que acordamos entre todos para poder transitar el espacio...”*

Por otro lado, cabe destacar que los adolescentes y jóvenes no “transitan” o “deambulan” libremente estos espacios, es decir, no transcurren sin algún tipo de encuadre institucional. Sobre ello, nos cuenta Marcela:

**ML:** *“Nosotros trabajamos mucho el momento del ingreso a la institución. Abrimos a las 8:30hs, pero los adultos ingresamos a las 8h. Entonces de 8h a 8:30hs acordamos cómo abrimos: ¿quién puede entrar, quién no? ¿Qué paso el día anterior? Si nos avisaron algo de otro lado [...] A la puerta solemos ir unos cuantos a abrir, por ahí nos besamos a la entrada si está todo bien, sino salimos dos a la puerta para hablar con alguien: ‘si hiciste esto ayer entonces hoy no podés entrar’. O, ‘mirá, que*

*está tal con quien vos estás peleado, así que nos vamos a sentar a hablar primero’, o cuando no va a poder entrar, nos vamos a la plaza; dos adultos nos sentamos en la plaza a hablar ahí. Que no pueda participar de la jornada no implica que no tenga necesidad de ser trabajado. Hay veces que hay chicos que pueden entrar, tener una entrevista y pueden salir, para entender que a tal hora se van a tener que ir, o que no se van a poder quedar. O que ese día no van a poder ir porque hay una actividad que no les gusta, o que si entraron ese día, no se van a poder ir.”*

La tarea del educador y otros adultos de la institución, consiste también en instaurar “nuevas legalidades”, legalidades que establecen un orden, y que regulan las relaciones interpersonales de manera diferente a las que traen “de afuera” los adolescentes y jóvenes, diferentes a las aprendidas. En relación a esto, Lina nos dice:

**LC:** *“Hay que proponerle al pibe un intervalo: ‘acá paramos’, ‘acá no le pegás a nadie’, ‘acá no te venís fumado’, ‘acá no te tomas un fernet en el baño’, ‘acá tenés que venir limpio’, ‘acá tenés que participar.’”*

Por su parte, Marcela pone el acento en la importancia de establecer **lo que se puede** y **no se puede** (lo permitido y prohibido), y que



estas normas sean comprendidas, explicadas y acordadas con el adolescente o joven que asiste a la institución:

**ML:** *“Pensar en la recepción de ellos como una espera diversa, para mí tiene que ver con la posibilidad de que después se respeten las legalidades. Hay una suerte de canje que en principio ellos hacen. La mayoría de los chicos con los que nosotros trabajamos vienen intervenidos por instituciones, desde donde lo que hacen es ‘servirse’ para no decir ‘aprovecharse’ (y todos esos términos cargados de una connotación tendenciosa y con una cuestión hasta moralizante, que es complicada). Lo que hicieron fue servirse de lo que la institución les dio. Pensá qué ofreciste desde la institución. ¿Qué otras cosas diste cuando ofrecías la leche y el bizcochuelo? Porque si solamente alguien pudo pasar y comerte el bizcochuelo, ‘embromate’ (...) Sí, se complica cuando estamos hablando de chicos con los que nunca te podés encontrar estando frescos, que siempre están drogados. Aún en esos casos, uno puede ir haciendo algo. Muchas veces será dejarlos en la puerta, que no entren: ‘en esas condiciones no entrás’. A veces, si no están muy pasados o intoxicados, podrán pasar y desayunar, y tener una charla, y tal vez no asistirán al taller. Algo hay que poder sancionar en cualquier situación. Salvo que el otro esté con una intoxicación o sobredosis, que requiera que lo sentemos en los ‘puff’ y llamemos*

*al médico; hay algo de eso de lo que deberá hacerse cargo porque no trabajamos con niños pequeños sino con adolescentes. Hay algo de ese estatuto a lo que hay que poder apelar en el otro como sujeto, pero como un trabajo súper minucioso...”*

Se trata de instaurar nuevas legalidades que puedan ser replicadas y sostenidas también “en el afuera” de la institución, en diversos contextos, y que sean transformadoras de sus relaciones –sociales y familiares-, y en sus vidas cotidianas. Marcela da cuenta de la complejidad de esta tarea:

**ML:** *“La regla madre tiene que ver con esto de que todos los que vienen acá vienen para tratar de estar mejor, y que no es gratis. Todo el combo se paga con ayudar al otro, y recibir la ayuda del compañero. Aparte de esa gran regla, están las otras tres: ‘no pueden consumir acá adentro, no pueden venir con droga, me la tienen que dar cuando llegan’. La otra es el tema de la violencia: ‘nadie puede resolver las cosas de forma violenta’. Y la última es el tema del robo, y esa es la más conflictiva: ‘no se puede robar’. No podemos naturalizar el robo como modo de subsistencia. ‘De acá en más’, porque muchos de ellos venían robando, y lo que pasó antes es otra historia, pero que de ahora en más, no. Entonces les decimos que por un lado no los queremos acompañar al cementerio ni a la cárcel, y por otro lado es malo que no se respeten los derechos de los otros ‘nadie*

*puede crecer sobre el sufrimiento del otro'. Es una batalla a dar complicada, porque hay que explicar por qué para nosotros robar un celular a una piba en la parada de colectivo, es robo, que robarle la gorrita a un pibe cuando sale de la escuela, es robo. Empezar a desnaturalizar algunas prácticas que por ahí ellos consideran válidas.' »*

Es tarea de los adultos –educadores, profesionales, referentes, coordinadores– establecer y pactar normas de convivencia al interior de la institución para poder transitarla. También se hace necesaria la labor de acompañar a los adolescentes y jóvenes a que se apropien de estas normas y comprendan sus sentidos y los valores en que se sustentan. Marcela nos ejemplifica esto a través de su práctica cotidiana:

**ML:** *« Me parece que es muy interesante poder explicarle al pibe desde el inicio la regla que viene con el combo de ingresar a la institución: sanciones y oportunidades. Si no se lo explicamos, va a entender solamente lo que no puede hacer. Si lo dejaste entrar sin contarle nada, cuando apoya los pies en la pared recién pintada lo maltratas, te enojás y lo retás, sos la escuela, sos la lógica de la sanción sin sentido y de lo que ya conoce. En cambio, si vos te sentás y le decís: 'hicimos esta institución para cambiar al mundo, desde un lugar chiquito, y por eso las reglas que tenemos están basada en formas de respeto y cuidado*

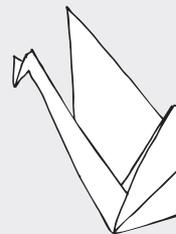
*entre nosotros'. Y por eso, es otra la lógica del porqué de lo que se puede y de lo que no se puede. Nosotros tenemos una regla madre, y tres reglas que se explican, y después hay un montón de cosas más chiquitas: por ejemplo, 'ponemos la mesa todos juntos, y después la levantamos'. Eso no se lo vas a decir en una primera charla inaugural, porque es una charla del sentido, del por qué y el para qué. Que es distinto a las otras reglas que se irán explicando en lo que va sucediendo en la cotidianeidad.' »*

Para ello, es preciso abrir espacios donde discutir y construir colectivamente esas reglas de convivencia, entre adultos y adolescentes, basadas en el respeto al otro. Un espacio donde los adolescentes y jóvenes puedan cuestionar estas normas, y puedan transformarlas eventualmente.

Sin embargo, en estos espacios los adultos de la institución tienen un rol diferencial en relación a los adolescentes y jóvenes: no discuten en situación de paridad, sino que asumen un rol asimétrico, pero pedagógico, en el establecimiento de las normas.

Sobre ello, Kántor nos aclara:

**« Si algún papel vinculado a la construcción de normas y a la apropiación de lo permitido**



*y lo prohibido desempeñamos en la educación de adolescentes y jóvenes, es el de orientarlos en el camino de descubrir los motivos (claros, necesarios) que sustentan ciertas normas, las tensiones o las contradicciones que suponen otras que nos gobiernan, de cuyo valor y sentido muchas veces dudamos o desconfiamos, la importancia de establecer reglas y de respetarlas allí donde es posible advertir la necesidad de esa construcción. Descubrir, también, la injusticia o la arbitrariedad manifiesta en muchos casos; educar para discernir, para procurar transformar.»* (Kántor, 2013, p. 75)

Aunque estos espacios instituyentes estén garantizados y sean lo más participativos y amplios posibles, esto no exhorta la posibilidad de que los adolescentes y jóvenes transgredan las reglas. En este sentido, Kántor afirma que:

*«Construir normas junto con los adolescentes, cuando la naturaleza de las situaciones lo permite, es casi imposible sin considerar los motivos reales y los contextos particulares. En cualquier caso, confrontaciones, prohibiciones, imposiciones, consensos, construcciones no evitan las transgresiones.»* (Kántor, 2013, p. 75)

Los adolescentes y jóvenes confrontan y transgreden, buscan los límites como parte del proceso de crecimiento. Son transgresiones de diversa índole que tienen consecuencias. En un

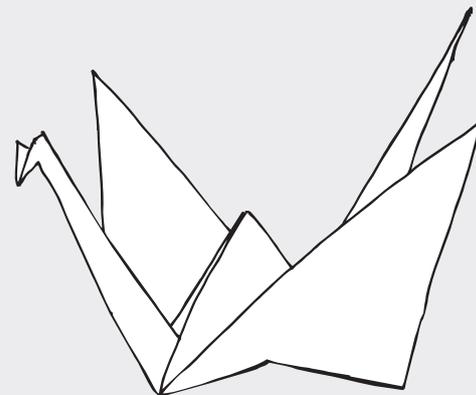
proceso educativo, cuando la sanción se hace necesaria, el aprendizaje sólo se hace posible a partir del establecimiento de espacios de diálogo donde explicar las sanciones que imparten los adultos de la institución como consecuencia de esas transgresiones. Sobre esto nos dice Marcela:

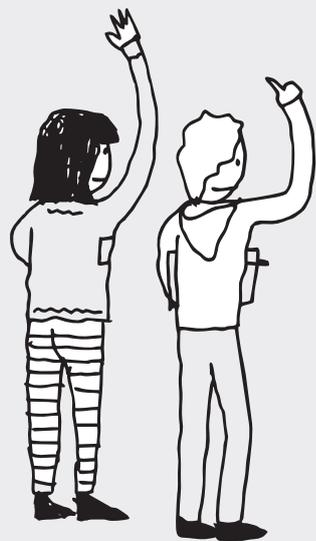
**ML:** *«Los pibes no siempre están, creemos, en condiciones de entender el porqué de las reglas, y eso lo hace más complicado. Cuando alguien no puede entender es más difícil que cuando alguien entiende e intencionalmente transgrede porque ahí es más fácil de resolver: 'hicimos este acuerdo de este modo, quedaste en esto y no lo pudiste cumplir'. Cuando alguien no entiende es mucho más difícil tomar una decisión, pero también es ordenador para saber que a veces con algunas situaciones no podemos solos, que hay que poder decir 'así no', veamos cómo y con quienes y de qué modo nos armamos con otros. A veces es 'no' a parcialidades, a algunos trayectos en la institución.»*

Es importante que los adolescentes y jóvenes lleguen a comprender el sentido de las normas y las consecuencias que trae el transgredirlas. La sanción impartida por los adultos debe contener una función pedagógica, reparadora y educativa; no se trata de un "castigo". Por tanto, encuentra rápidamente su límite en el afecto y en el cuidado. Sobre ello, dice Marcela:



**ML:** *“Nuestras instituciones tienen que tener como materia prima fundamental, algo de la ternura y del límite, y del cuidado. Lo que no podemos, o a lo que no estoy dispuesta, es a utilizar como modo de cuidado algo del orden de la crueldad. Si nosotros organizamos una salida, y vamos a ir todos de paseo y dejamos a alguien en la puerta, me tengo que preguntar mucho sobre el sentido que va a tener, si el otro lo va a poder interpretar o lo va a entender como un acto cruel. Porque no es un mensaje la crueldad, en todo caso es adiestramiento. Y nosotros no nos pensamos como una institución para eso.”*





## G. PARTIR

### Se cierra un proceso; comienza otra etapa

Las instituciones que conforman la RED han sido pensadas, en general, como instituciones “puente”, instituciones que tienen como misión ofrecer oportunidades a adolescentes y jóvenes para insertarse en otros espacios, para generar su propio trayecto vital, ingresar a otras instituciones enmarcadas en políticas públicas universales. Por tanto, la estrategia o plan de trabajo para cada adolescente o joven deberá contemplar –según el proceso que despliegue dentro de la institución– una instancia de egreso.

Diversas cuestiones permiten pensar en un **egreso**:

- La capacidad, bordes institucionales y criterios de trabajo de cada institución (por ejemplo, edades límites; los Centros de Día trabajan con un rango etario entre 12 y 18 años; los CCBs, de entre 14 y 25). Si bien estos bordes son flexibles, definen también el ingreso, el egreso y los abordajes.
- La inclusión del adolescente o joven en otros espacios institucionales (escuela, trabajo, otros); un final relativamente planificado.
- El distanciamiento o ausencia del adolescente

o joven, un “fin de ciclo” que sucede en determinado momento del proceso, abruptamente, pero que puede no ser definitivo.

Los trayectos singulares difícilmente pueden estandarizarse. Los adolescentes y jóvenes van y vienen; suceden imprevistos; los ciclos comienzan, terminan y vuelven a iniciarse. Nos comenta Daniel:

**DC:** “El egreso es algo que hay que trabajar. El joven está en el CCB, y podemos hacerle una oferta desde ahí, pero si nosotros no hacemos red y no enlazamos, si no le ofrecemos una posibilidad por fuera del CCB. Siempre tenemos que pensar en un trayecto. El trabajo fundamental de los CCB es, precisamente, trabajar las herramientas simbólicas para que el joven pueda ir tomando distintas ofertas más universales: una capacitación, un espacio donde aprender el arte que le guste, volver a la escuela o transitar la escuela de otra manera, o elegir una carrera universitaria. Tenemos que ponernos un plazo, y que el joven lo sepa. Pero no quedarse ahí, y esto lo debe tener muy claro el educador, porque a veces pasa esto de ‘apropiarse del joven’. Es como un hijo también ‘hay que dejarlo crecer’, por eso creo que es fundamental plantear el egreso en algún momento.”

Marianela refuerza esta idea:

**MP:** “El proceso del joven dentro de la institución

*no se piensa a través de años o definiciones cronológicas. Primero, porque está en la decisión de cada joven seguir o no algunos procesos. Sí hay proyectos que empiezan y terminan: vamos a filmar un corto (que empieza en tal mes y termina en tal mes). La colonia de verano, empieza en verano y tiene que ver con esta propuesta. Estos son los límites en cuanto a la práctica: un proyecto que concluye en un lugar en un tiempo con un grupo de personas, con un objetivo determinado.”*

Ivan Branner, refiriéndose a un proceso de cierre “medianamente” planificado, nos comparte:

**IB:** “El egreso conlleva duelo y tristeza, pero también alegría y promesa. Siempre, siempre, quedan cosas por trabajar. Este tiempo puede tardar más o menos días, semanas o meses; puede ocurrir dentro del Centro de Día o en su intervalo. De cualquier manera, los jóvenes comienzan a venir menos. Sin embargo, cuando lo hacen, nos cuentan qué están por hacer de sus vidas y esperan nuestro consejo. La ilusión –ya ni en los adultos, ni en la institución – se desplaza a su propio porvenir.” (Branner, 2014)

El adolescente o joven deja la institución, pero el vínculo, en muchos casos, se sostiene. La referencia sigue siendo el Centro de Día, el Centro de Convivencia Barrial, la organización por donde transitó, se formó y encontró cobijo.

En un documento reciente producido por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2015) y la Asociación civil por los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes DONCEL, se plantean tres etapas a considerar en la planificación del egreso:

- el momento de la preparación;
- el momento de la salida;
- el momento posterior al egreso.

Se expresa allí la necesidad de pensar en una etapa posterior en la que la institución pueda brindar cierto apoyo referencial en el proceso inmediato de realización del adolescente o joven en el proyecto de vida en el cual se sumerge:

**“ Se trata de acompañar los ‘intentos’ de los jóvenes, dar lugar al ensayo y error sin perder el sostén de su proyecto laboral, saber de su tratamiento de salud, etc., constituyéndose el referente como punto de referencia estable y seguro, que está disponible e interesado, supervisa y guía sus pasos y ayuda al joven a mantener sus redes sociales.”** (UNICEF-DONCEL, 2015, p.80)

Sin embargo, Lina nos invita a una reflexión muy interesante en relación al trayecto del adolescente o joven “después del Centro de Día”, luego de que

se produce el egreso de la institución:

**LC:** **“¿Qué pasa con los chicos cuando dejan de estar en el Centro de día, o están dejando de estar en él? ¿O cuándo se hace evidente que no es el Centro de día su lugar? Muchas veces hemos sentido que los egresos eran una especie de ‘salto al vacío’ que quedaba a cargo del equipo y del pibe [...] hemos hecho egresos que retornan. Tenemos un fenómeno de retorno. Esto abre a la siguiente reflexión: si vos estás dejando ir a alguien en algunas condiciones, sin garantizar algunas cuestiones básicas que el Centro de Día no puede garantizar, y solamente basado en un momento subjetivo del joven -que puede estar justamente apuntalado por el Centro de Día-, en el momento en que el Centro de Día retira ese apuntalamiento, no te digo que la caída es automática, pero muchas veces hace que el egreso sea muy largo, que no termine de producirse (...) Creo que no siempre hay recursos tangibles para que estos pibes puedan ‘hacer pie’ por fuera de estas instituciones. Es algo que tiene que ver con la proyectualidad.”**

Juegan aquí un rol importante las políticas públicas que se constituyen como herramientas para el adolescente o joven en el tránsito hacia la vida adulta.

En este sentido, Lina concluye:

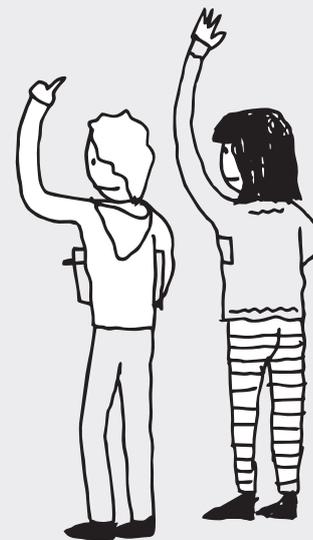


**LC:** *“Tiene que haber otra cosa después del Centro de día porque estos jóvenes no concluyen con sus tareas de la adolescencia a los 18 años, de ninguna manera: ni subjetiva, ni práctica, ni materialmente.”*

A propósito de políticas públicas destinadas a las Juventudes, desde hace ya varios años, en la Provincia de Santa Fe, se viene gestando y discutiendo -en múltiples foros de jóvenes diseminados a lo largo y a lo ancho de la Provincia-, un Proyecto de Ley de Juventudes que permitiría enmarcar, crear y financiar políticas públicas destinadas al desarrollo integral de estas poblaciones.

Una Ley necesaria, que al momento de edición de este documento, el Gobierno de Santa Fe ha encomendado a la Legislatura para su tratamiento. La sanción de esta Ley implicaría un acontecimiento histórico y un avance para que el Estado destine sus recursos en promover nuevos Derechos a los jóvenes.

Asimismo, constituye una herramienta fundamental para la generación y sostenimiento de sus proyectos de vida a futuro.





**Las INSTITUCIONES  
Y SU DESARROLLO  
INTERNO**



Incluimos en este capítulo algunas consideraciones alrededor de los modelos de gestión de los espacios, instituciones y centros que trabajan con adolescentes y jóvenes, muchos de ellos en situación de vulnerabilidad social.

Es importante recordar, en este punto, que hablamos de un universo organizacional muy diverso, que tiene particularidades que lo distinguen; se trata de: organismos públicos, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones comunitarias, entre otras. A la luz de estas diferencias, algunos aportes presentados en las páginas que siguen podrán ser de utilidad para unas instituciones, y otros, para otras.

Los temas que abordaremos son los que tradicionalmente atañen a la gestión organizacional: misión, sentido, planificación, trabajo en equipo, interdisciplinariedad, articulación interinstitucional, coordinación, trabajo en RED, gestión y acondicionamiento del espacio y del equipamiento, seguimiento, monitoreo y evaluación.

Al igual que en el capítulo anterior, compartiremos la mirada y las propuestas de educadores y educadoras, profesionales, referentes, coordinadores/as de las instituciones que conforman la RED, y también el aporte de personas que han sistematizado y conceptualizado acerca del desarrollo institucional de organizaciones que trabajan con adolescentes y jóvenes.



## **4. Las INSTITUCIONES Y SU DESARROLLO INTERNO**



## a. PLANIFICAR

### **La organización del sentido, de las estrategias y de las actividades**

¿Cómo se organiza el sentido y la práctica de instituciones que tienen como misión atender situaciones imprevistas y complejas? ¿Cómo sostener la planificación de actividades en el tiempo cuando trabajamos con la urgencia, el imprevisto, lo inesperado, la situación crítica?

En ocasiones, las instituciones de las que hablamos en este documento, sin ser escolares, adoptan algunos criterios y estrategias de trabajo habituales al interior del sistema educativo formal. En este sentido, Débora Kántor nos habla de las potencialidades de estos espacios no formales en contraposición con la escuela:

*“La potencialidad de los espacios no formales a los que hacemos referencia, se vincula con las oportunidades que brindan ciertas condiciones que los definen y los diferencian de otros, a saber: la flexibilidad de tiempos, espacios y formas de trabajo, la amplitud y la capacidad de convocatoria, la participación –por lo general- voluntaria, la diversidad de áreas, asuntos o contenidos que pueden abordarse, el tipo de producciones que promueven, los agrupamientos diversos que pueden albergar, los márgenes de*

*libertad que suelen existir para definir los formatos de las actividades, la naturaleza de los vínculos intra- e intergeneracionales que permiten y facilitan, etc.” (Kántor 2013, p. 148)*

Por su parte, Daniel nos habla de la “educación social”, aquella que se imparte desde espacios no formales, diferentes a la escuela. Sobre ello, nos dice:

**DC:** *“La educación siempre es social. También es una forma de nombrar por una cuestión de historia, de cómo surge la pedagogía y la educación social. Me parece la explicación más simple: no es lo mismo el joven en una escuela –venga de donde venga- que en un ámbito de educación no formal. Ahí hay otras cosas que se ponen en juego. Yo tuve experiencia en los dos ámbitos, y terminé eligiendo la educación no formal; porque hay un cierto ámbito de libertad en el sentido que no hay una currícula que te esté limitando. Pero también es nadar en el medio de un mar muy abierto, donde uno tiene que ir fabricándose las formas, porque no hay algo que te enmarque claramente. Por supuesto, hay marcos políticos de trabajo, y uno va teniendo algunos mojones, pero justamente hay muchas cosas que crear, a veces, artesanalmente.”*

Si bien muchos de estos espacios no formales han surgido en primera instancia como espacios

auxiliares de la escuela –como “sostén” o contención de lo que la escuela no podía, o no puede abarcar- también se han constituido o sabido transformar en espacios “puente”, en espacios que habilitan a los adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad al acceso ampliado de bienes culturales, o bien, espacios que atenúan peligros para estos adolescentes y jóvenes, cuando los contextos son de riesgo.

Al parecer, la institución tradicional “escuela” no logra cubrir todas las demandas formativas de adolescentes y jóvenes, especialmente de aquellos más vulnerables o que atraviesan situaciones complejas. Se necesitan pues otros espacios y, fundamentalmente, otras propuestas que los convoquen, que los movilicen, que los interesen y motiven.

Por ello, también es fundamental planificar actividades y propuestas que sean convocantes, que ordenen y den sentido a la tarea que despliega la institución. Débora Kántor pone de relieve la necesidad de entender a estos espacios y sus propuestas en un marco formativo que los diferencie de las lógicas del “entretenimiento”:

**“Dotar de sentidos propios a los proyectos no formales y consolidar lo formativo de lo extraescolar no parece ser compatible con cualquier propuesta, con cualquier actividad,**



*por más convocantes que estas resulten, por más nobles que sean o parezcan, por más fondos que provean (...); los ámbitos no formales son percibidos como escenarios propicios para desarrollar actividades e impulsar prácticas más vinculadas a la potencialidad que a la impotencia que atraviesan otros espacios desgastados, desbordados o que se han quedado sin propuestas o sin legitimidad para formularlas.» (Kántor 2013, p.151)*

De lo que se trata es de poner en cuestión la “lógica del entretenimiento”. Generar actividades que no respondan solo a la oferta de saberes que eventualmente poseen los educadores, y fundamentalmente, de revisar la lógica del “tallerismo”. Dice Daniel:

**DC:** *“Tengo la esperanza de que cada educador en su propuesta disciplinar, pueda hacer algo que en ese momento esté bueno para los jóvenes. Todos los educadores manejan un saber específico, una disciplina que muchas veces pueden poner en juego en el trabajo educativo con los jóvenes. A veces no se puede, entonces hay que apelar a otros y buscar otros espacios de participación: el educador toma el lugar de articulador de saberes, poniendo en juego contenidos culturales que no maneja pero que conoce. Muchas veces los educadores no tienen esas herramientas específicas, entonces abren el juego a otros actores: los equipos de talleristas itinerantes, los ‘muraleros’, para dar un ejemplo.*

*Por eso es muy importante que el educador o la educadora afinen su escucha respecto del interés del grupo de jóvenes con los que trabajan, y tras haber aparecido esa necesidad, eso que los jóvenes pusieron en palabras, entonces ir acercando los medios profesionales y técnicos para que eso sea posible. Justamente, lo peor que podemos hacer es planificar por actividades de forma cerrada, y sólo a partir del saber específico del educador: ‘porque yo sé guitarra entonces vamos a dar guitarra’. Hay que estar abierto a lo que traen los jóvenes y ser muy creativos en aplicar los conocimientos propios: ‘si soy profe de música ¿cómo trabajamos desde la música determinadas cuestiones?’. Esto hace al posicionamiento del educador y a su función que es distinta a la de un tallerista. El educador pone en juego una estrategia educativa, y una propuesta pedagógica.”*

Lo que Daniel pone en evidencia es la necesidad de anclar las actividades que se proponen en proyectos educativos y formativos a partir de una estrategia y un marco institucional. Poder pensar y planificar en primera instancia el sentido de la actividad, y luego la actividad, los medios técnicos y materiales para su desarrollo.

En los “espacios de promoción y producción” que se proponen a adolescentes y jóvenes, debe garantizarse el máximo de calidad posible. Sin embargo, la labor de los educadores en



estos espacios está más relacionada con el acompañamiento para enmarcar y sostener la actividad. Las actividades cobran relevancia, entonces, para trabajar sobre la grupalidad –el sentido del proyecto o acción colectiva–, la promoción de derechos –a qué tenemos derecho y cómo acceder a ellos–, etc. Se trata de estar atentos a los emergentes que pudieran surgir en estos espacios para poder abordarlos luego, en otros momentos o instancias, según sea el caso.

Según el Libro "RED de Instituciones que trabajan con Adolescentes Santafesinos" del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia:

“ Los espacios de promoción y producción adoptados por cada grupo variarán de acuerdo a la estrategia diseñada por cada institución. Las actividades más habituales que son desarrolladas, hasta el momento, por los Centros de Día que trabajan con adolescentes en Santa Fe son las siguientes:

- **ESPACIO DEPORTIVO:**  
*Fútbol, natación, hockey, otros.*
- **ESPACIO DE PRODUCCIÓN LITERARIA:**  
*Escritura y/o lectura de cuentos, historietas, confección de revistas barriales, otros.*
- **ESPACIO DE PRODUCCIÓN MUSICAL:**  
*Percusión, murga, coros, otros.*



- **ESPACIO DE PRODUCCIÓN ARTÍSTICA:**  
*Pintura de grafitis, murales, estencil, artes plásticas, dibujo, fotografía.*
- **ESPACIO DE COCINA Y MANUALIDADES:**  
*Carpintería, jardinería, otros.*
- **ESPACIO DE EXPRESIÓN CORPORAL:**  
*Expresión corporal, circo, danzas, teatro, otros.*
- **CAPACITACIONES EN OFICIOS / EN COOPERATIVISMO Y MICROEMPREDIMIENTO:**  
*Ingreso al mercado de trabajo, otros.*
- **ESPACIO DE INFORMÁTICA:**  
*Acceso a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's).*
- **ESPACIO DE PRODUCCIÓN RADIAL:**  
*Aprovechamiento de la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.*
- **CAMPAMENTOS. COLONIAS.**  
*Y otras salidas o paseos.*
- **APOYO ESCOLAR:**  
*Actividades de educación no formal. Desarrollo o sostenimiento de aprendizajes para el afianzamiento en el sistema de educación formal tendientes a evitar la repitencia y abandono.”*  
*(GSF, 2014, p. 27)*

¿Con qué criterio se definen, entonces, las actividades?

- Se trata de pensar las actividades en función de:
- los ejes o cuestiones que, desde la institución, se pretende trabajar con los adolescentes y jóvenes,
- lo que los adolescentes y jóvenes traen – saberes, intereses, inquietudes-,
- las problemáticas comunes por las que se encuentran atravesados,
- la trayectoria que los mismos adolescentes y jóvenes despliegan al interior de la institución,
- la oferta de actividades a la que se tiene más posibilidades de acceso.

Estar en actitud de escucha y “leer” sus motivaciones. Sobre esto, nos cuenta Kántor:

*“ Los sentidos que interesa preservar se ponen de manifiesto toda vez que adolescentes y jóvenes se nuclean en torno a proyectos y actividades formativas no escolares con propósitos muy diversos: encontrarse con amigos/as, constatar que cuentan con los educadores, aprender algo que les gusta, confirmar que pertenecen a un lugar, hacer*

*cosas con otros, disfrutar de un entorno amigable o simplemente tener dónde ir, saberse esperados. Muchos pibes ‘resisten’ (la falta de fondos, los cambios de gestiones políticas, la reformulación de los programas), también en gran medida, porque ellos/as los pueblan y los legitiman. Es por eso que pueden ser ‘lugares’ altamente instituyentes y no meros objetos decorativos.”* (Kántor 2013, p. 152)

Por tanto, es recomendable inaugurar espacios donde pensar las actividades y proyectos conjuntamente con los y las adolescentes, escuchar sus propuestas y necesidades. Espacios que sean participativos, donde puedan proponer y discutir colectivamente con sus pares.

Sin embargo, no todo lo que “traen” es siempre realizable, ni necesariamente educativo y/o productivo. Por tanto, los equipos saben que lo que propongan y/o discutan los adolescentes y jóvenes no tiene “fuerza de ley”, es decir, no tiene que ser necesariamente llevado adelante por los adultos referentes. En relación a esto, afirma Kántor:

*“ En este sentido, destacamos qué actividades y proyectos destinados a adolescentes y jóvenes que se pretenden participativos y educativamente relevantes, serán coherentes con lo que postulan en la medida en que promuevan protagonismo, autonomía y responsabilidad en un proceso formativo de contenidos valiosos, en el cual la*

*responsabilidad adulta se expresa tanto en las oportunidades que brinda y en la confianza que pone en juego como en la capacidad de orientar y de sostener sentidos, propuestas y confrontación.”* (Kántor 2013, p. 116)

Por otro lado, existe una función pedagógica muy importante que cumplen los adultos a la hora de pensar y planificar las actividades y propuestas: la posibilidad de mostrar, de ofrecer “algo de lo nuevo”, diferente de lo que los adolescentes y jóvenes conocen o están habituados a ver y hacer en su espacio vital. En este sentido, Kántor refuerza:

*“Ocurre a menudo que estas formulaciones expresan lo que conocen, lo que ya hacen, lo que privilegian los medios o el mercado, lo que suponen que se espera que propongan, etc. Es por eso que subrayamos, una vez más, la importancia de generar(les) propuesta, diferencia, interrelación, posibilitando así otros recorridos. Es responsabilidad del educador, entonces, cuestionar, problematizar e incluso desalentar ciertas demandas; es una responsabilidad, no una prerrogativa. Y destacamos: estas intervenciones lejos de lesionar el respeto lo jerarquizan, y no disminuyen las posibilidades de participación, la resignifican. A condición, claro está, de que pongan en juego unos criterios y unas formas de actuar que*

*las revelen como intervenciones educativamente valiosas (aun cuando no ‘convenzan del todo’ a los jóvenes) y no como decisiones arbitrarias difíciles de justificar y de sostener.”* (Kántor 2013, p.118)

Resulta necesario tener en cuenta el aspecto territorial de la planificación de actividades. A la hora de proponer y planificar con los adolescentes y jóvenes, es también prioritario lograr que las actividades se realicen al interior de las instituciones, y que las mismas estén articuladas con aquellas que se realicen en otras instituciones barriales, o en función de determinadas necesidades territoriales. Hay que evitar “competir por los chicos”, y es necesario juntarse, sinergizarse, y potenciar los recursos.

En este sentido, Daniel propone:

*DC: “Hay miradas ‘políticas’ de lo que ocurre en el territorio que deben tenerse en cuenta a la hora de planificar las actividades. Si estoy trabajando en un CCB con determinadas características o cuestiones territoriales que están en juego, no es lo mismo en un CCB donde estas cosas no ocurren. Entonces, todo lo que entra en la planificación empieza desde el diagnóstico institucional: ‘acá lo que hay que trabajar en este barrio son determinadas cosas’ [...] La red es la que permite llevar adelante una inquietud de los jóvenes. Ahí*

*viene la planificación: vendrán entonces los actores que será necesario considerar en la planificación. Para eso trabajamos con distintas áreas, por eso hay áreas que tienen conocimientos específicos, y el educador, lo que hace, es ir tejiendo esas redes junto con las miradas necesarias del coordinador y subcoordinador del CCB. Por supuesto, el educador que puede hacer eso está buenísimo porque pone en juego su propio saber, que es lo que siempre intentamos.”*





---

## B. HABITAR

### **EL ESPACIO COMO "LUGAR", COMO REFERENCIA**

El espacio en el que sucede la vida humana es relevante; nos marca, nos condiciona, nos habilita, nos alegra o nos entristece, nos predispone, nos genera deseos, miedos, estímulos. Nos habilita o nos inhibe. El espacio, de alguna manera, nos constituye.

La vida del adolescente, del joven que llega a una institución en busca de cobijo, de oportunidades, de algo que no siempre le es evidente, sucede en un espacio. Precisamente la calidad de este espacio, el equipamiento y los recursos materiales, deben contribuir a dar visibilidad y brindar referencia a quienes los habitan, deben contribuir a afirmar su identidad. Los espacios y sus características relacionan, median y proyectan significados. Para muchos jóvenes estas instituciones significan una casa, un refugio y la posibilidad de construir con otros.

Los espacios en los que se despliegan las actividades de las instituciones que trabajan con adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, deben escapar del estereotipo de "*organizaciones y servicios pobres para pobres*". Se trata de alojar a personas que viven y padecen situaciones sociales difíciles, que posiblemente

vivan en espacios hostiles, con alto nivel de hacinamiento, en condiciones de limpieza y cuidado precarias. Se trata de cuidar la calidad del espacio, de la infraestructura, del equipamiento, de la estética del lugar. Lograr una estética joven, un espacio amable y limpio.

Velar por un espacio apropiado no es un tema menor. ¿Quiénes han de responsabilizarse por esta tarea?. Las situaciones aquí varían según el caso: hay instituciones que dependen del presupuesto público, e instituciones que desarrollan sus actividades con aportes privados.

Las responsabilidades son diversas. Sin embargo, son los equipos quienes desarrollan sus tareas en estos espacios, los que tienen una responsabilidad cotidiana de mantenerlos acogedores, limpios, habitables y amenos para quienes transitarán día a día por allí. El cuidado e higiene de los espacios y equipamientos de nuestras instituciones no sólo es una norma de convivencia básica, sino también, una construcción con el otro. Cuidar un lugar es hacerlo propio, parte de uno; una referencia, un sentido de pertenencia con la institución. Se trata de pensar el espacio como "en casa", como una opción más para mostrar una forma diferente de vivir. Lo mismo sucede con el equipamiento.

Lina nos ofrece su opinión sobre el tema del

equipamiento de nuestras instituciones:

**LC:** *“A mí me preocupa el equipamiento, porque es un elemento constitutivo en la relación con los jóvenes, porque por más buenas intenciones que tengas, solito tu alma no vas a poder hacer nada con esa mente juvenil. El equipamiento lo que propone son modos de mediación para que el laburante no quede solo con su cuerpo frente al joven, porque este trabajo es muy extenuante. Prestar el cuerpo para que el joven pueda odiarte, identificarse con vos, iniciar una relación transferencial o del tipo que sea, y que vos puedas acompañarlo; en eso tiene que haber mediaciones. Y las mediaciones pueden ser de otras personas o del equipamiento. El equipamiento no tiene que ver con 'qué moderno que es mi Centro de Día', sino que hay que pensarlo en los términos de la mediación: '¿por qué necesitamos una cocina que tenga estas características? Porque los platos se lavan en conjunto, porque las cosas se hacen colectivamente'. '¿Por qué se necesita un lugar donde se pueda hablar sin ruido y sin que se interrumpa? Porque muchas veces los jóvenes necesitan un espacio para reflexionar, porque a veces vienen las familias y necesitamos que estén cómodas y un lugar privado'. '¿Por qué necesitamos proponer distintas opciones en las actividades? Para que a un joven le guste quedarse, porque es un joven que por ahí no va a salir a jugar a la pelota porque tiene vergüenza corporal, pánico escénico o sufre alguna discapacidad'. Entonces necesita un juego de*



*mesa, o producir otras cosas. El equipamiento tiene que estar en disponibilidad. La entrada a los Centros de Día tiene que estar equipada porque de esa manera se produce más una acogida de los pibes (...) Tampoco tiene que venir de cualquier manera: hay que buscar el sentido de ser de los objetos, y son lo que hacen que las relaciones de las personas se establezcan. Son un testigo mudo y necesario de los vínculos que deben ser establecidos.”*

Por otro lado, las actividades a desarrollar en las instituciones deben ser acordes al espacio del que se dispone; lo cual implica también contar con el equipamiento pertinente, una correcta iluminación, ventilación adecuada, dimensiones suficientes, entre otros factores de habitabilidad necesarios.

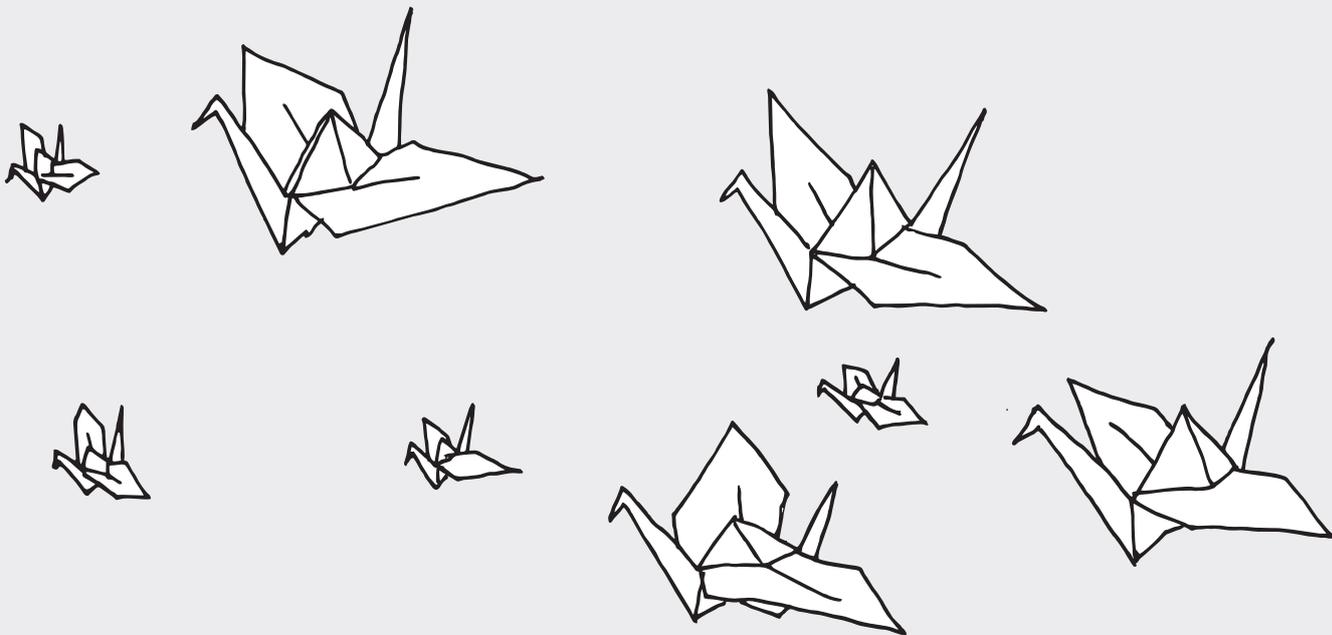
Proyectar con tiempo las actividades con adolescentes y jóvenes, detallando el equipamiento, los materiales e insumos que serán necesarios, y elevarlo a los decisores de política pública para que sean contemplados en los presupuestos anuales o del siguiente ejercicio. O bien, poder incorporarlos detalladamente en solicitudes a entidades que ofrecen líneas de financiamiento para Proyectos destinados a adolescentes y jóvenes. Pensar en las mediaciones necesarias para el trabajo constituye, también, parte importante de la tarea de los trabajadores de las instituciones de la RED.

En este sentido, vale la pena considerar lo que nos decía Laura Musa en la Conferencia Abierta realizada en 2014 en el marco del Ciclo de Encuentro y Formación:

*“Nuestros organismos de Desarrollo Social siempre han sido ‘mendigos de políticas y programas’ de los demás organismos que no son los propios (Ministerio de Salud, Trabajo, Educación, etc). Esta búsqueda de soluciones debe realizarse de un modo cada vez más radical y riguroso, y que esa exigibilidad sólo pueda ser respondida por el Estado con responsabilidad y eficazmente. La calidad de las respuestas estatales tiene que ver con la calidad de la demanda o del pedido.”* (GSF, 2014, p.80)

Pensar y generar un lugar donde estar, que sea acogedor. Planificar, desde cada equipo, cómo mejorar ese espacio, cómo brindar mejores condiciones para alojar a los adolescentes y jóvenes; cómo contemplar la mirada de quienes transitan este espacio, y pensar conjuntamente posibles reformas e incorporación de equipamiento y recursos materiales. Son algunos desafíos para trabajadores y trabajadoras de las instituciones de la RED.





## C. ABORDAR

### EL ABORDAJE SINGULAR, EL ABORDAJE COLECTIVO; LAS GRUPALIDADES

En un contexto en el que se busca la inclusión, en el que se exaltan valores como la solidaridad, el respeto y la colaboración con el otro, en el que se ponen en juego un conjunto de valores asociados a la experiencia de vida en sociedad, pareciera imprescindible que, tanto el trabajo con adolescentes y jóvenes como el funcionamiento de las instituciones, se orienten al **trabajo grupal, en equipo**.

Tal como señala Laura Musa: *“necesitamos pensar en la inscripción de un colectivo de jóvenes que se piensan a sí mismos como colectivo.”* (GSF, 2014, p. 82)

En relación a esto, Daniel afirma:

**DC:** *“Hay experiencias donde el joven va encontrando la grupalidad lentamente. Siempre la tendencia es ir construyendo un proyecto colectivo, y ese proyecto colectivo siempre tiene que ser participativo, por eso más allá de los intereses que puede ir generando cada joven, también está la propuesta que pueda hacer un equipo a partir de lo que a los jóvenes les interesa. Si en algún momento la problemática pasa a ser la detención de jóvenes*

*por parte de la policía a partir de determinadas características: ¿cómo se pone en juego eso? Pensar en algo colectivamente, es lo mejor.”*

Marianela nos habla sobre la importancia de tener un plan de trabajo interdisciplinario para el trabajo con grupos de adolescentes y jóvenes:

**MP:** *“Nuestras instituciones son lugares de aprendizaje; todo el tiempo estamos aprendiendo. Parece ‘frase hecha’, pero es común para nosotros decir: ‘tengo un plan de laburo pero no sé si lo voy a poder cumplir’. Son edades que están a full todo el tiempo, y los cambios se dan muy rápido. Estar atento a eso: es cambiante, fluctuante, es movedizo, es con error. Parece que te frustras, pero después decís ‘no, no es una frustración, me parecía una cosa, pero es otra’. Es relajar en la tarea diariamente, escuchando. Es fundamental escuchar sin recetas, pero con un plan de trabajo que te organice, con un horario. Hay muchos circuitos estatales que ya están armados, y hay muchos jóvenes que ya saben cómo manejarse en ellos. Están siempre muy atentos a todo, y siempre van más adelante que nosotros en ese sentido.”*

Los equipos ponen en marcha una serie de dispositivos<sup>15</sup>, que permiten trabajar con adolescentes y jóvenes desde la grupalidad –el vínculo y sinergia con sus pares, y sobre los procesos de identificación<sup>16</sup> con otros–.

En ocasión de la Conferencia abierta “Juventudes, Derechos y Subjetividades. Las y los jóvenes hoy. Marcos normativos e institucionales”, Ana María Fernández nos compartía:

**“El trabajo territorial implica diseñar dispositivos colectivos para crear condiciones; para que cada quien, dentro de sus posibilidades, pueda encontrarse con sus potencias personales y colectivas. Es decir, que cada quien pueda encontrar líneas de fuga a los modos de subjetivación por los que se naturalizó su subalternidad y su inferioridad, y pueda emprender con otros y otras el costoso camino de transformarse en sujetos de derechos.”** (GSF, 2014, p. 101)

Los dispositivos son espacios grupales que establecen y sostienen los equipos de cada institución, en función de temas o cuestiones que pretenden trabajar.

Entre los dispositivos grupales que hemos podido relevar en las instituciones de la RED, podemos contar:

- **La Asamblea:** espacio donde la palabra es soberana, donde adolescentes y jóvenes pueden tramitar sus inquietudes e intereses, participar y tener incidencia en el proceso de toma de decisiones –de algunas decisiones–. En este espacio se practica la escucha, la

15. Sobre lo que entendemos por ‘dispositivos’, consultar Glosario en Cap. 6.

16. Sobre ‘identificación’, consultar Glosario en Cap. 6.

espera para tomar la palabra, el acto asumir responsabilidades individuales y colectivas. Los temas son propuestos principalmente por los jóvenes.

- **Los Plenarios:** son espacios abiertos por el equipo. Se trabajan temas urgentes o de importancia para el funcionamiento institucional, cuestiones relacionadas a las normas institucionales y de convivencia.
- **Rondas de Llegada:** Son espacios abiertos por el equipo para juntarse al inicio de la jornada y transmitir a los adolescentes y jóvenes, la información del día, de la semana y organizar los momentos de la jornada. En ocasiones, ha funcionado también como instancia para hacer la presentación formal de algún joven que llega por primera vez.
- **Las comidas** -desayuno, almuerzo o merienda-. La importancia que reviste el compartir con otros e instituir "*ceremonias mínimas*"<sup>17</sup>, son momentos de encuentro entre todos, para compartir y para que circule la palabra.

Paralelamente, desde las instituciones de la RED, se ponen en marcha dispositivos de abordajes singulares y específicos.

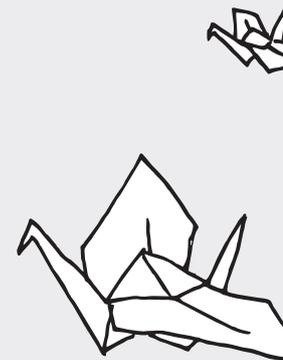
El trabajo grupal y el vínculo de confianza que

se establece entre educador-adolescente o joven, abre intersticios que dejan ver cuestiones personales o problemáticas que los atraviesan, y en las que los educadores pueden intervenir. Sobre esto, Daniel sostiene que:

**DC:** "Depende mucho de lo que el joven vaya trayendo. Quizás es sacar un poco de una cuestión grupal, donde esa grupalidad es complicada, y empezar a sacar la singularidad de ese joven y encontrar su identidad. Después sí ir proponiéndole otras experiencias donde esa grupalidad tenga otras vivencias y otras formas."

Hay cuestiones de la intimidad o del proceso de cada adolescente dentro de la institución que ameritan abordajes singulares. En función de lo que van trayendo los adolescentes y jóvenes, el equipo de trabajo de cada institución, elabora una estrategia de abordaje para cada caso particular.

El trabajo es, como suele decirse, "caso a caso", y tiene mucho de "artesanal" en la elaboración de la estrategia o plan de trabajo. Artesanal en el modo en que el equipo de trabajo detecta el intersticio, y toma la oportunidad –única e irrepetible- de intervenir. Artesanal en la manera en que, para cada caso, se acuerda al interior del equipo –poniendo en juego las diversas miradas disciplinares- una línea de acción que intenta una "salida", un "destrabe", un "alivio" para la



17. Sobre 'ceremonias mínimas' consultar Glosario en Cap. 6.



situación específica del adolescente o joven. Artesanal, por el modo en que el equipo o parte del mismo “va enhebrando la red” con otras instituciones, áreas y niveles de gobierno, en busca de respuesta a la situación del adolescente o joven.

En relación a la estrategia o plan de trabajo, nos cuenta Marcela:

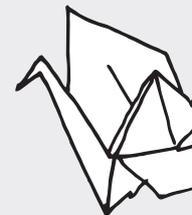
**ML:** “ Hay chicos con los que vos puedes armar un plan continuo de trabajo, con plazos y objetivos más claros, y hay pibes que no los puedes sentar. [...] Con algunos se puede acordar y con otros son estrategias sutiles en las que vamos viendo. Pero nosotros sí nos damos un plan. ”

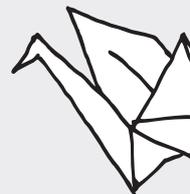
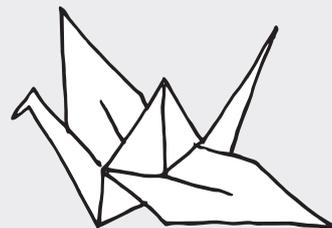
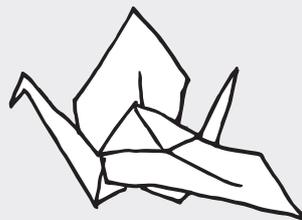
Se dice entonces, que el educador trabaja en un doble plano: del **abordaje grupal y el abordaje singular y específico** de los/as adolescentes o jóvenes que asisten a la institución. Sobre ello, Marianela alega que:

**MP:** “ Hay que poder pedir ayuda a otros profesionales, porque aparecen otro tipo de problemáticas donde, como educadores, se acotan las herramientas, y es sano que haya otros en la escucha y en las intervenciones [...] Hay que ser muy respetuosos con el acompañar. Preguntar, indagar cuestiones muy íntimas, ser respetuosos con alguna demanda. Escuchar al principio, y

*poder decir: ‘esto es de otro lugar’. Tal vez no dejarlo en un caso, trabajarlo en general, hablarlo entre todos. Abrir el debate y luego, si alguien quiere contar algo, está bien. Si se agotaron los caminos y hay que trabajar con esta persona más en profundidad hay que decidir quién lo hace, qué actores, qué equipo. ”*

En este sentido, para pensar y elaborar la estrategia singular de trabajo que se dará cada equipo con el/la adolescente o joven, resultan vitales las diferentes miradas que puedan aportar quienes conforman el equipo. Educadores y profesionales de diversas disciplinas, coordinadores y referentes –a veces todos, a veces algunos, según lo requiera la situación-. Cada quien aporta su saber. Saberes académicos y saberes adquiridos por experiencias similares; aparecen también diversas referencias teóricas que ayudan a pensar.







## D. INTEGRAR

### La complejidad del trabajo interdisciplinario e intergeneracional

Pensar conjuntamente, pensar en equipo. Difícil tarea en medio de una cultura política e institucional fragmentada, y de instituciones con trabajadores formados en diversas disciplinas y lenguajes. Cada disciplina "crea" su objeto de estudio a partir de sus propias referencias o tradiciones teóricas –no siempre fáciles de conciliar con aquellas de otras disciplinas–.

**El trabajo interdisciplinario**<sup>18</sup> es, en instituciones que abordan cuestiones tan complejas, una necesidad, una condición de trabajo.

Graciela Frigerio nos ayuda a pensar la interdisciplina, nos habla de esta pugna entre campos disciplinares, entre las teorías y el hacer<sup>19</sup>:

*“En estos tiempos, en particular, los límites de las disciplinas quizás estén más marcados que nunca, y que sea cada vez más evidentes para todos nosotros -los que trabajamos en ciertos territorios-, que las baldosas que hacen el perímetro de un cerco cognitivo no nos son suficientes para intervenir donde tenemos que intervenir, ahí como quisiéramos intervenir. ¿Cómo quisiéramos intervenir? Produciendo unos alivios, disolviendo*

18. Sobre lo que entendemos por "interdisciplinariedad", consultar Glosario en Cap. 6.

19. Cita de la Conferencia Abierta del Ciclo de Encuentro y Formación, agosto 2015. Ver Documentos de Referencia en Cap. 7.

*unos dolores, atenuando unos sufrimientos. Y entonces uno se da cuenta que no puede meterse a trabajar sin conceptos porque las intuiciones son ciegas, pero que aún con conceptos uno va siempre como en la penumbra de asociaciones conceptuales. A veces encontrás unos conceptos que te permiten algo ahí en esa situación; en otra situación el concepto se te cayó [...] Y Gribinski dice que cuando uno está confrontado con las escenas indeseables, y él piensa en particular en esos momentos políticos donde aparece con todo desenfadado la pulsión de muerte, a uno le gustaría tener enfrente a las teorías. Y que a uno le gustaría decir 'señora teoría, por favor, levántese y deme la respuesta'. Y cuando uno le pregunta eso a la teoría, la teoría enmudece. La teoría nunca te contesta al nivel de la expectativa. O se va por las ramas. ¿Y eso quiere decir que podemos pensar sin teorías? No. Quiere decir que la relación con las teorías siempre es una relación de disputa, una relación de conflicto. Yo les diría una relación de pelea con el cerco cognitivo que cada teoría nos brinda. Una teoría es un cerco cognitivo, es una manera de pararse, es una forma de ver, es una forma de entender, de interpretar y constituye un cerco de interpretación y sentido. Las necesitamos desesperadamente pero tanto como necesitamos discutir los cercos cognitivos porque atrapados en los cercos cognitivos hay algo de la relación con el otro que nos queda totalmente obstaculizada. Ustedes se dan cuenta que he querido subrayar lo*

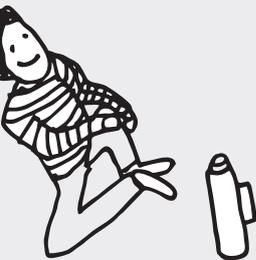
*que ustedes ya saben, la tensión, el conflicto, una especie de insatisfacción permanente respecto a la teoría. O bien, un llamado a no contentarse definitivamente con ninguna de ellas. Lo propio del conocimiento es que se reformula sobre los baches y huecos de los conocimientos anteriores. Aferrarse a una teoría significaría desconocer esos baches y esos huecos.”*

Se trata entonces de discutir y fundir esos bordes cognitivos. Entrelazarlos con otros en busca de respuestas, las mejores respuestas que podamos construir entre todos.

En la Jornada sobre “Ley de Salud Mental”, en el marco del Ciclo de Encuentro y Formación 2013, Antonio Tesolini nos decía:

*“La interdisciplina se construye cuando nos sentamos con otros, desde los distintos oficios, distintas prácticas, y podemos reconstruir el problema. No es menor la construcción del problema, la situación que nos llega a cada uno de los lugares donde trabajamos, porque de acuerdo a cómo construimos el problema podemos construir la solución o un proceso de abordaje de ese sujeto.”*

Al respecto, Daniel nos brinda su mirada a partir de su experiencia en la supervisión de las prácticas institucionales de los Centros de Convivencia Barrial, en la ciudad de Rosario:



**DC:** *“La interdisciplina es necesaria, porque son distintas miradas que se complementan. Siempre es importante que haya otras miradas de distintas disciplinas, porque miramos cosas distintas, y porque unas aportan cosas que otras no tienen. Siempre es muy importante, aunque no es fácil la convivencia de distintas disciplinas. Creo que falta más ejercicio en la puesta en común de ‘¿vos cómo lo ves a esto?’. También es necesario ejercitar el respeto, para intentar entender por qué un educador mira de una manera, un educador de teatro puede mirar de otra, un psicólogo que trabaja como educador puede hacer aportes riquísimos, igual que un trabajador social. Falta mucho diálogo y no es fácil. Es algo que necesita mucho laburo por fuera de lo que implica el laburo cotidiano. El poder salirse un poco y repensar estas cosas desde distintos puntos de vista, porque siempre enriquece.”*

En términos generales, la conformación del equipo de las instituciones de la RED, suele darse a partir de diversas disciplinas sociales o humanísticas (trabajo social, sociología, antropología, comunicación social, psicología, entre otras). También se convoca a educadores y talleristas de disciplinas artísticas (danzas, teatro, etc) y deportivas (educación física, artes marciales, entre otras). Por tanto, se podría decir que la conformación de los equipos apuesta a trabajar desde la interdiscursividad, toda vez que

existe una participación equitativa de todos los miembros y una democratización de la palabra, más allá de la formación que cada uno tenga.

No existe pues una “norma”, una “receta” que establezca con claridad qué disciplinas deberían convocarse para conformar los equipos técnicos de las instituciones que trabajan con adolescentes y jóvenes.

Lina nos relata la experiencia de creación de los Centros de Día públicos, y el proceso de conformación de sus equipos, allá por el año 2010:

**LC:** *“Se trabaja con un perfil genérico de adultos con algunas capacidades que los pudieran situar como ‘educadores’, que pudieran transmitir el saber de alguna práctica lúdica, artesanal, grupal, artística y que pudieran sostener una relación cercana y recepcionar a los adolescentes, pero marcando una distancia desde la posición del adulto. Ese era el perfil que queríamos lograr cuando diseñamos y pusimos en marcha los Centros de Día.”*

A modo de ejemplo, el Proyecto fundacional de los Centros de Día públicos enuncia algunos perfiles profesionales que se requieren con la finalidad de lograr abordajes integrales: psicólogos, antropólogos, trabajadores sociales,



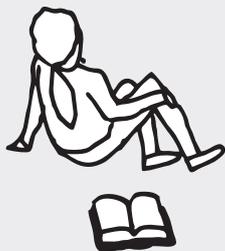
comunicadores sociales. Cada profesión, cada disciplina tiene algo importante para aportar en la labor cotidiana de protección y promoción de los derechos de adolescentes y jóvenes. Al respecto, nos cuenta Lina:

*LC: “Cuando se decide tomar profesionales, se toman trabajadores sociales y psicólogos. Los trabajadores sociales tienen como una agenda que va de suyo desde la perspectiva de la inclusión, que es poco discutible, pero sí la función del psicólogo, que es una función que muchas veces ha producido insumos interesantes al interior de los equipos, pero en el abordaje integral de los adolescentes: ¿qué rol cumplirían los psicólogos? Los psicólogos no hacen clínica individual en los Centros de Día, pero hay ciertos deslizamientos hacia eso. Lo que digo es que esos deslizamientos han producido insumos para leer la situación de los jóvenes al interior del dispositivo, pero esto ha servido no en función del propio trabajo de psicólogo, sino para situar al resto de los adultos en una estrategia de trabajo con el pibe en un marco institucional. En este sentido, los psicólogos tienen mucho que aportar. Pero no sé si hay alguna posibilidad que se desarrolle una terapia, porque estas instituciones no son terapéuticas, por más que produzcan efectos terapéuticos.”*

Por su parte, Marcela nos cuenta también su mirada sobre la interdisciplinariedad desde la

coordinación de la Asociación Civil CHICOS, cogestionada con el gobierno local (Municipalidad de Rosario):

*ML: “CHICOS tiene, en este momento, tres psicólogos, una técnica en familia y niñez, un profesor de teatro, una profesora de educación preprimaria, y dos compañeros más que no tienen una formación técnica particular. Ese es el equipo técnico que está todos los días. No tenemos ni abogado ni trabajador social, que son ‘un clásico’ en los Centros de Día. ¿Cómo se fue conformando el equipo? Tiene que ver con las cualidades personales de quienes se han ido incorporando. En algunos casos se incorporaron a requerimiento de la institución. Tenemos la particularidad que tenemos muchos varones, la mayoría de los equipos no tienen tantos varones. Antes éramos todas mujeres trabajando en niñez. Nosotros quisimos incorporar más varones, para evitar esa cuestión maternal que tenemos las mujeres. En algún momento fue un criterio de selección. La riqueza del equipo consiste en que sea lo más heterogéneo posible, que la formación sea diversa, pero que las experiencias de vida sean diversas fundamentalmente. De las mujeres, la única que soy madre soy yo, dentro del equipo técnico. La idea es que vengan con recorridos vitales distintos. [...] Esa conformación me parece muy rica porque nos da amplitud de mirada, nos permite pelearnos, discutir estrategias. Se trata de abordar situaciones*



*específicas desde recursos más amplios y no necesariamente lo técnico- convencional. Trabajar en equipos interdisciplinarios es aprovechar toda la riqueza de cada uno, y romper con la lógica de la objetividad. Es incorporar todo lo otro que uno tiene al servicio de la tarea.”*

Por tanto, la interdisciplina implica convocar diferentes miradas y lenguajes para pensar los abordajes: tanto la mirada del profesional –que puede tener también un rol de educador/a- y la del educador, sea cual fuere su formación u oficio.

En el marco del Ciclo de Encuentro y Formación 2013, Antonio Tesolini nos transmitía su visión acerca de la conformación interdisciplinaria de los equipos, poniendo de relevancia el concepto de “oficio”:

*“ La Ley [Provincial N° 12967] nos da elementos para trabajar con otros interdisciplinariamente. Me gusta más que el de disciplina, el concepto que utiliza Ulloa: el ‘oficio’ –que se va formando, el artesano que en el hacer va pudiendo problematizar y contextualizar su práctica, y se va constituyendo-. Muchas veces no hace falta tener un título universitario para trabajar con los niños o adolescentes en el marco de la Ley. Podemos hablar de mucha gente que tiene un oficio y que no necesariamente han transitado por los claustros universitarios. Esto no quiere decir*

*que uno no deba hacerlo... En su libro ‘Novela Clínica psicoanalítica’, Ulloa<sup>20</sup> habla del ‘oficio que nunca hace costumbre’, un oficio que busca apoyo no tanto en lo instituido sino en la singularidad de lo que se va instituyendo sobre la marcha, sin desconocer que se necesitan tener basamentos conceptuales y metodológicos firmes. Ulloa dice también que cuando se trabaja con la gente y se quiere preservar la singularidad de cada uno, es más necesaria la creatividad que la regularidad.”*

Si bien los contextos han cambiado, y con ellos, los modos de subjetivación de los adolescentes y jóvenes “los jóvenes hoy no son los mismos que hace años atrás”, existen saberes prácticos que han sido validados por la experiencia y transmitidos a lo largo del tiempo entre los educadores y profesionales que trabajan en instituciones de la RED.

Un saber-hacer específico de aquellos/as que ejercen el oficio de educar, de “enlazar”. Una serie de prácticas, técnicas y metodologías de trabajo para el abordaje de adolescentes y jóvenes en el marco de la promoción y protección de sus derechos.

A la hora de pensar los abordajes tanto singulares como grupales, los educadores y profesionales de las instituciones de la RED despliegan metodologías y técnicas de trabajo que van más



20. Ulloa, Fernando. “Novela Clínica Psicoanalítica. Historial de una Práctica”. Libros El Zorral, año 2011.”

allá de la interdisciplina. Al respecto, Lina agrega:

**LC:** “Es la interdisciplina y algo más: es la presencia de la línea ‘intergeneracional’, es el relevo, es interseccionarse permanentemente, no quedarse con el laburo uno solo, ni de un grupo, ni de un taller, ni de un caso. Eso es algo que es muy difícil de lograr, los equipos han tenido muy buenos momentos y han tenido momentos en donde todo el mundo se queja de que ‘está solo’. Por eso hay que hacer hincapié en que nuestra forma de trabajo siempre está intervenida por otro, es una postulación: uno tiene que postularlo al otro.”

En gran parte de las instituciones de la RED que hemos relevado, los miembros del equipo se organizan en “**duplas pedagógicas**”<sup>21</sup> para desarrollar y sostener las jornadas de trabajo con adolescentes y jóvenes. Lina nos propone:

**LC:** “Establecer duplas que garanticen la jornada, y cuando se presenta algún conflicto que no pueden dirimir en relación a la dinámica institucional, recurren a un tercero. La intersección es eso: son dos que van hacia un problema, y uno que dirige si es necesario. No debería llamarse al coordinador por cualquier cosa, porque si no, se agota rápidamente la institución. Pero se puede trabajar por niveles de complejidad y que haya un involucramiento parejo de las personas en garantizar el modo en que debe transcurrir la

jornada. Porque el modo en que debe transcurrir la jornada es todo lo que nosotros podemos hacer en el Centro de Día, no hay otro aprendizaje. Ese sentido diurno de la jornada que puede empezar con el desayuno, y terminar con una merienda, con almuerzo en el medio, una instancia de aula radial, una instancia recreativa, una instancia de no hacer nada y una instancia lúdica, ese orden que lo podés mover como un rompecabezas, tiene que tener una hilación. Y para que tenga una hilación y un sentido, todos tenemos que garantizarlo. Pero como no podemos estar todos en todo, tenemos que establecer el relevo [...] La jerarquización de la autoridad tiene que ver con la complejidad de los casos que trabajamos. El coordinador no puede intervenir en todo. Cada vez que algo se nos desbarata, no puede venir la figura máxima de la institución a garantizar eso porque producimos un aplanamiento de la conducta del pibe.”

De este modo, Lina nos presenta el recurso del relevo; un recurso metodológico que implica el trabajo grupal, teniendo en cuenta los roles y funciones diferenciados de los miembros del equipo, y los niveles de complejidad crecientes con los que se trabaja. ¿Qué significa que un equipo “trabaje con relevos”?

Sobre ello, Lina nos ofrece su mirada:

**LC:** “Ningún integrante del equipo es necesario



21. Sobre ‘duplas pedagógicas’ consultar Glosario en Cap. 6.

*e imprescindible para la relación con el pibe, por tanto se promueve que todas las intervenciones sean grupales en cualquier instancia: en la recepción, en el acompañamiento, en el ingreso y en el egreso. Por lo menos dos tienen que haber. La construcción del caso -de cada pibe-, el abordaje singular y específico que nosotros producimos, necesariamente requiere que haya como mínimo dos personas participando, siguiendo el tema. Dos es un número necesario para que, junto con los otros dispositivos institucionales, los coordinadores, o alguna figura central -como el maestro, o algún supervisor, o alguna instancia de evaluación, o alguna actividad donde se propongan algunos roles más cerrados sobre las tareas-, den la oportunidad de sancionar ciertas cuestiones, de delimitar en la conducta de los pibes y en el transcurrir en el Centro de Día, de lo que se puede o no se puede.”*

En esta misma línea, Marcela pone en valor el trabajo en equipo y la necesidad de confiar en el/ la compañero/a. Insiste en no quedarse encerrado en el “uno a uno”:

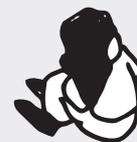
**ML:** *“Lo que tenemos como criterio es que nadie puede definir algo solo, salvo que sea una situación muy especial [...]; hay que tratar todo el tiempo de comunicarles a ellos que nosotros trabajamos en equipo y estamos referenciados como un equipo. Para evitar complicidades y evitar*

*también represalias, son decisiones institucionales: ‘acá nos tratamos de determinado modo’. Los chicos son muy hábiles para encontrar las grietas entre los adultos, y los adultos vamos a tener siempre diferencias porque es una de las riquezas que tenemos el no estar de acuerdo en todo, porque no somos homogéneos. Entonces, ellos van a estar atentos, y nosotros tenemos que tener confianza en lo que el compañero dijo.”*

Por su parte Lina, plantea la necesidad de convocar a una **“terceridad”**<sup>22</sup>, que pueda irrumpir en el vínculo entre el adulto y el adolescente que se constituye como dual, como espejo. Esa terceridad puede ser a veces la figura de otro adulto del equipo, o bien, una apelación o “vuelta a la norma”.

En este sentido, Lina precisa:

**LC:** *“Si los educadores se plantean relaciones muy personalizadas con determinados pibes, después eso no solamente los inhabilita para poder distanciarse en el momento en el que hay que dejarlos solos en las consecuencias de sus actos y que se reconozcan en esa soledad, sino que también inhabilita a los otros, porque los otros no tienen ese vínculo personal. Entonces hay algo de la abstinencia que hay que producir con los pibes, proponemos un vínculo en donde no utilizamos ni la subjetividad de los pibes, ni el cuerpo en*



22. Sobre ‘terceridad’ consultar Glosario en Cap. 6.

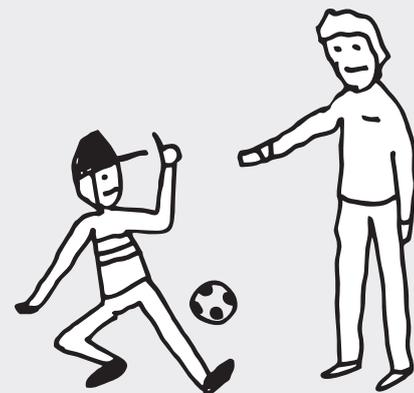
*nuestro provecho. En nuestro provecho quiere decir lograr lo que nosotros queremos: que se incluyan, que se abran, que aprendan, que sean solidarios, que no sean violentos, que no consuman. Aún nuestras mejores intenciones quedan borradas si nosotros personalizamos los vínculos y las intervenciones. Eso no quiere decir que no haya empatía, transferencia, sino que en un punto hay que parar con el vínculo. Hay un momento de autorresponsabilización donde cualquiera, y mucho más un adolescente, tiene que estar solo frente a sus actos. Lo que nosotros tratamos de hacer es una disposición para acompañar...”*

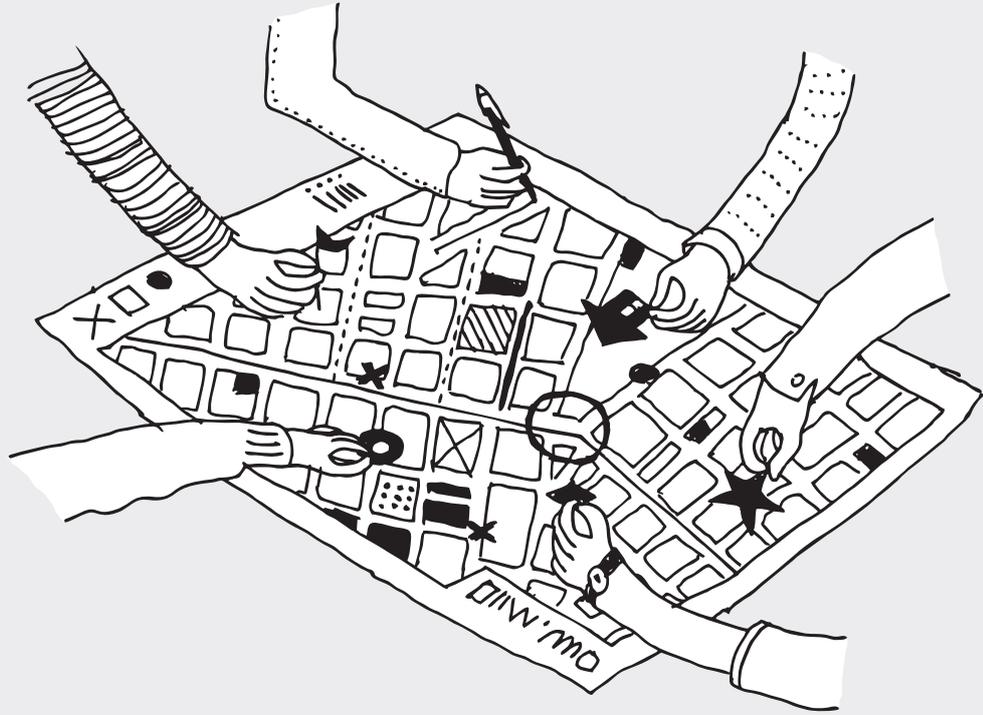
Tal como mencionara Marcela anteriormente: mientras más heterogéneo sea en miradas, en perspectivas y en edades, mayor riqueza tendrá el equipo para el abordaje integral.

En esta misma línea, Lina nos habla también acerca de la heterogeneidad al interior de los equipos, destacando el aspecto de la intergeneracionalidad:

**LC:** *“A esta altura de nuestro trabajo, la interdisciplina queda chica como palabra: porque en realidad no sólo se cruzan las disciplinas en el abordaje, sino que se cruzan las miradas y las cuestiones vivenciales. Si en un equipo labura una trabajadora social que tiene más de 50 años, un tallerista o educador que tiene 40 y un psicólogo*

*que tiene 25, es mucho más que la disciplina lo que se cruza ahí. Lo que se cruza ahí es verdaderamente la posibilidad de que el joven reconozca una línea intergeneracional. La interdisciplina sola no garantiza nada: me parece muy importante que siempre se sostenga al interior de los equipos técnicos, como decía Barbagelata, la asimetría entre los jóvenes y los adultos. Pero que también en la variedad de adultos y los modos de ser adultos dentro de los equipos técnicos, no sólo se considere la disciplina sino también lo intergeneracional. Es muy difícil a veces cuando hay mucha homogeneidad en las edades, que juegue la cuestión de la edad: no es lo mismo para un adolescente que le den una consigna de trabajo desde un lugar de autoridad de una persona que tenga 30 años, a una que tenga 50 años. La verdad que lo he experimentado, y creo que es importante que haya gente mayor en cualquier rol, y supervisar el rol de las personas mayores, tomarlo como una posibilidad de una mirada de cierta densidad de un adulto.”*





## e. ARTICULAR

### TRABAJAR CON OTROS, TEJER LA RED, LA ARTICULACIÓN INTERINSTITUCIONAL

La Ley Provincial N° 12.967 “de Protección y Promoción Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes”, en su artículo N°5, establece la necesidad de implementar políticas públicas **integrales**, universales y específicas que garanticen las condiciones básicas para el ejercicio efectivo de los derechos reconocidos por esta Ley en la Provincia de Santa Fe. Según reza la Ley:

*“Estas políticas son desarrolladas por el Poder Ejecutivo en su conjunto. En la formulación y seguimiento de estas políticas públicas integrales, se promoverá la participación de la sociedad civil. A los fines de la presente Ley, la política pública provincial tiene como principal objetivo el pleno desarrollo de las niñas, niños y adolescentes en su medio familiar, social y cultural.” (GSF, 2010)*

Esta es la normativa que regula y orienta el trabajo con adolescentes y las prácticas que despliegan las instituciones de la RED –Centros de Convivencia Barrial, Centros de Día públicos, Centros de Acción Familiar, Organizaciones No Gubernamentales (ONG’s) especializadas en la materia y otras-.

En su artículo N° 29, la Ley define y habilita

el *Sistema de Protección de los Derechos de Niñez, Adolescencia y Familia* (en adelante, el Sistema), como un conjunto de instituciones, áreas y niveles de gobierno responsables de velar y garantizar conjuntamente la protección y promoción de los derechos de los niños, niñas y adolescentes allí enunciados. El Sistema está conformado por diversos organismos, dispositivos y entidades públicas dependientes de la Comisión Interministerial -dependiente del Poder Ejecutivo del Gobierno de Santa Fe- que regula la Ley. La Comisión fue conformada bajo la figura del Gabinete Social (Gobierno y Reforma del Estado, Desarrollo Social, Salud, Educación, Trabajo y Seguridad Social, Innovación y Cultura, Seguridad y Justicia y Derechos Humanos, entre otros).

El Sistema está compuesto por diversas instancias del Poder Judicial (juzgados) y por distintos niveles de la administración pública (nacional, provincial, municipal).

Cada Ministerio, área y nivel del Estado se dedica a un tema o problemática de gobierno particular en forma "fragmentada" –en consonancia con una manera fragmentada de ver el mundo estimulado por la cultura dominante-. Sin embargo, garantizar los derechos de adolescentes y jóvenes - según dicta la Ley Provincial N° 12.967- es una tarea **transversal** a todas las áreas y niveles de gobierno. Requiere un abordaje integral, necesita

una mirada totalizadora. Desde esta mirada, la Ley entiende y anuncia que la restitución de estos derechos es responsabilidad del Estado en su conjunto –de todas las instituciones que lo componen y están involucradas en la aplicación de la Ley-, todas ellas puestas a disposición en un Sistema de Protección.

En el mencionado encuentro, Laura Musa nos relataba el paso del viejo Sistema de Patronato al Nuevo Paradigma de Derechos:

*“ Cuando se estaba trabajando para derogar el Sistema de Patronato, lo que se quería derogar era esta relación clientelar de un niño o adolescente con el Estado, para dejar de ser un objeto de intervención social y constituirse en un sujeto de derechos. Esto quiere decir que uno va a tener que respetar a esa persona en su integralidad, en ‘todos sus derechos’. ”* (GSF, 2014,p.75)

La Ley 10.903 de Patronato de Estado, instaló una modalidad de tratamiento de situaciones de menores de 18 años que aparece enmarcada en la **Doctrina de la Situación Irregular**. La misma estuvo en vigencia desde 1919 hasta hace tan sólo diez años, en que se promulgan las Leyes de Protección y Promoción Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (Nacional y Provincial). Desde entonces, se traslada la competencia de los órganos judiciales a los



órganos del poder ejecutivo, orientando las prácticas institucionales dentro de la **Doctrina de la Protección Integral**.

El nuevo paradigma reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos que deben ser garantizados de manera integral por el Estado. El marco normativo e ideológico del nuevo Paradigma, crea una nueva institucionalidad y da nacimiento a unas prácticas innovadoras para quienes trabajamos en este campo. Postula la necesidad de un Sistema que garantice los derechos que enuncia; un sistema como horizonte, al que habrá que dotar progresivamente de recursos materiales y humanos para su mejor funcionamiento.

Por tanto, ya no es un sólo organismo o repartición estatal la que ha de encargarse de velar por los derechos, por el bienestar de jóvenes o adolescentes que atraviesan situaciones complejas, sino que son varios, y pertenecen a diversas áreas del Estado: salud, educación, desarrollo social, justicia, cultura, etc-. La **articulación interinstitucional**, en este marco, resulta imprescindible.

También se incluyen dentro del Sistema, aunque con diferente grado de responsabilidad, las organizaciones de la sociedad civil que prestan servicios de contención, protección y promoción de derechos -establecido en el artículo N° 30 de la

mencionada Ley Provincial-, actores fundamentales a la hora de pensar la política pública dirigida a niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

En este marco normativo, y como parte fundamental del nuevo Sistema, las instituciones públicas y organizaciones barriales intervienen en primera instancia y se convierten en instituciones de referencia para adolescentes y jóvenes.

¿Qué implica, entonces, la integralidad del abordaje? Sobre este tema, Marianela nos comparte su mirada:

**MP:** “*Cuando llega un joven al CCB, desde el punto de vista del educador, desde el punto de vista práctico, lo que hay que hacer es salir del CCB, visitar al joven, tener una primera llegada que nos permita entrar a su casa o hacer un primer acercamiento. Empezar a conocer y escuchar, tomarse todo el tiempo que sea necesario, hacer una visita –con permiso- que tiene que ver con que él se abra y pueda decir ‘yo soy esto’. Tomarse el tiempo y conocer su historia, sus deseos, movilizar un poco para que aparezcan, y darle tiempo para ver qué aspectos son integrales para su situación: si tiene que ver con la salud, con la familia, con alguna cuestión más problemática, más histórica.*”

Siguiendo esta línea argumental, Daniel agrega:





**DC:** *“ Hay que tener en cuenta que estamos frente a un sujeto que está cruzado por un montón de realidades -puede ser hijo, padre, adolescente o joven-, y que esa es la mirada con la que tenemos que abordarlo. No siempre somos nosotros los que vamos a tener la respuesta ante lo que ese joven viene a buscar, o de sus inquietudes. Y ahí hay que tener bien claro cuáles son las redes y dónde está el límite de las acciones que puedo hacer yo como educador o como profesional. Y saber a quién convocar e ir armando junto a otros esta red. Posiblemente, no sea lo que tengo yo para darle lo que el joven necesite, y quizás sea otra cosa. El abordaje integral tiene que ver con ir construyendo ese sujeto que está cruzado por diferentes realidades (falta de trabajo, no poder realizar o finalizar sus estudios, haber sido violentado, etc). ”*

Se trata entonces de superar la fragmentación, de articular con diferentes actores o instituciones públicas. Se trata de tejer la RED, de pautar mecanismos y protocolos para darle vida a ese Sistema compuesto por instituciones que deben garantizar los derechos de adolescentes y jóvenes. Identificar y delimitar responsabilidades, coordinar, asumir el compromiso colectivamente.

Sin embargo, la articulación entre instituciones no es una tarea sencilla. La existencia de lógicas institucionales y disciplinas diversas, hace que en ocasiones se presenten desacuerdos o tensiones

entre equipos técnicos o profesionales de pertenencia institucional diversa. La articulación implica entonces un esfuerzo en el trabajo conjunto de equipos y/o profesionales; esfuerzo para generar acuerdos sostenidos con una perspectiva común y estrategias de abordaje y seguimiento; acuerdos institucionales que vayan más allá de los arreglos personales que pudieran existir entre miembros de equipos de diversas instituciones. No se trata sólo de “buena voluntad”, de “buena onda”. Se trata de generar mecanismos y protocolos que alienten y pauten los espacios y modos de articulación.

Debemos ser conscientes que articular es una “tarea contracultural”. Luego de años de fragmentación y discursos asociados al “sálvese quien pueda”, articular y compartir la tarea con otros no es lo habitual. La fragmentación atraviesa a todo el universo institucional argentino. Revertirlo no es tarea fácil, pero es imprescindible.

Al respecto, Marina nos brinda su perspectiva:

**MC:** *“ El abordaje integral me lleva a pensar interinstitucionalmente. A mí me parece que es tan integral como múltiple sea la mirada de quien esté mirando. Llega un joven y pensamos en diferentes ámbitos de su vida: el de la salud (vacunación, muelas), educación, lo laboral y capacitaciones, etc. Uno piensa el abordaje*

*integral desde diferentes aspectos que se separan sólo para ordenar la tarea -con mis compañeros, con el coordinador-. El abordaje integral tiene que funcionar como mirada y no como acción solamente. El punto de inflexión está dado en lo rico de encontrarse con los otros a mirar y cómo los otros, a través de sus lenguajes y especificidades, miran sobre lo mismo: más que en el joven, mirar la variedad de cosas que hay que abordar [...] Es necesario para que sea profundo o para que sea genuino, que el Centro de Salud o Desarrollo Social puedan acordar algunas miradas para ese joven [...] El desafío está puesto en las instituciones porque si no, es una manera de cargar si el abordaje integral no funciona sobre lo que el pibe puede o no puede. Sino pasa que el joven no va al Centro de Salud y caemos en: 'Nosotros tratamos de trabajar integralmente, pero el joven no pudo llegar al Centro de salud, así que el aspecto de la salud, lo lamento'. Entonces, el abordaje integral pasa de ser una responsabilidad que es institucional a una responsabilidad del joven. Lo que digo es que el abordaje integral es ese mismo joven mirado desde diferentes lugares con un mismo lenguaje. Pero en ese lenguaje, no significa que todos hablemos lo mismo, sino que todos podamos estar consensuando y aportando qué es lo que se considera mejor para esa estrategia desde su saber específico, no que yo, en tanto educadora, tengo que saber mirar como un médico o como un psicólogo, por ejemplo.'”*

Es en este contexto, con esta necesidad, en el año 2013, impulsada por el Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia, surge la **“RED de Instituciones que trabajan con adolescentes de la Provincia de Santa Fe”**. Se trata de un marco de política pública tendiente a promover y apoyar la articulación entre instituciones y organizaciones que trabajan con adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad; se trata de un espacio donde discutir, ordenar y mejorar la calidad del trabajo. Con la dificultad que implica “pensar y actuar en RED”.

Sobre esta cuestión Graciela Frigerio, nos decía:

*“ La palabra ‘red’ es una buena palabra, sólo que también se nos volvió nada, se nos diluyó, se nos volvió un sistema de derivación la mayor parte de las veces. En algunos casos esto oficia sosteniendo. Cuando oficia sosteniendo, hace ‘holding’. El concepto de holding es un concepto muy winnicottiano. Winnicott - creo que hay que volver a leer-, es un tipo que trabajó durante la guerra, en las situaciones de trauma más alto y el tipo pensaba que uno necesitaba un ‘holding’. Un buen ‘holding’ nunca es un ‘holding’ estándar. Un ‘holding’ es lo que sostiene. Al principio se sostiene con el cuerpo y después se sostiene con lo que el otro simbolizó de la figura del ‘holding’ primero. Es decir, uno tampoco carga todo el tiempo con el mundo entero y sus circunstancias. Winnicott dice*



*que cuando uno nace, siente por primera vez en el cuerpo la fuerza de gravedad y esto le produce a uno el enorme miedo de caer, porque siente que algo lo atrae hacia abajo. El holding es lo que interviene para hacer que nosotros perdamos el miedo al derrumbe y a la caída [...] No hay la buena fórmula del 'holding', es vez a vez, situación a situación, sujeto a sujeto. Quiero decir, las instituciones son el holding del holding.”*

Las instituciones y la RED que sostienen. La integralidad como Sistema. El Sistema como forma de sostener a los que se caen, o se están por caer. El desafío está, en adelante, en articular y fortalecer las redes, no como discurso, sino como condición fundamental para el trabajo.

---





## F. REGISTRAR

### Para el monitoreo, el seguimiento "caso por caso"

Una vez que el adolescente o joven ingresa a la institución, que asiste regularmente, una vez que la institución se constituye en su espacio de referencia, es preciso tener registro de su tránsito.

El vínculo con la institución, con los adultos que acompañan, es lo que permite develar qué situaciones problemáticas o conflictivas atraviesa, qué necesidades o intereses tiene el adolescente o joven –cuando los tiene ya elaborados-. Y este vínculo es lo que habilita al equipo a pensar –a veces conjuntamente con equipos de otras instituciones- las estrategias de trabajo que se darán con este adolescente o joven en particular, las intervenciones que se realizarán en este marco institucional, para encontrar una "salida", destrabar algún conflicto o situación, o comenzar un camino para restituir un derecho vulnerado. O bien, para crear condiciones de posibilidad que les permitan proyectarse en un futuro, e integrarse a ámbitos de vida nuevos, mejores.

El seguimiento de casos o de situaciones implica llevar un registro sistematizado donde se puedan apreciar los procesos particulares de cada adolescente o joven en el paso por la institución.



La Ley Provincial N° 12,967 nos exige registrar –en el Registro de Intervenciones- las medidas de protección que se van aplicando a los y las adolescentes, así como las diversas acciones que se realizan en el marco de una medida: visitas, entrevistas, etc. Este tipo de registro es la base primordial para tomar, luego, las Medidas Excepcionales.

Cada institución establece sus propios registros y maneras de registrar estos procesos; también los criterios y frecuencia de registro. Cada institución define quién o quiénes, dentro de cada equipo, se hacen cargo de la tarea. Buena parte de las instituciones que conforman la RED cuenta con registros del tipo “carpeta” o “legajo”, más o menos sistemáticos y regulares.

Sin embargo, será necesario avanzar hacia la unificación de los registros en términos de formas, criterios, metodologías y frecuencia. Resulta necesario evitar duplicaciones, tener acceso a información que nos permita conocer la trayectoria de ese adolescente, de ese joven que acude al Sistema en busca de ayuda. Generar y difundir sistemas de registro digitalizados, interconectados, accesibles.

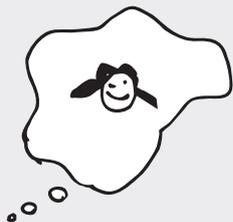
El Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Santa Fe ha venido trabajando en los últimos años en la elaboración de un Sistema

Informatizado de Registro de Situaciones de adolescentes y jóvenes (SIGNA); su objetivo es registrar las medidas e intervenciones que realicen los Equipos Territoriales Interdisciplinarios (ETI) dependientes de la Subsecretaría de los Derechos de la Niñez, Adolescencia y Familia.

En relación a la importancia del registro, Marina nos cuenta su experiencia desde el Centro de la Juventud de la Municipalidad de Rosario:

**MC:** *“Siempre termina siendo alguien el que toma la posta, el que tiene constancia para la escritura o para el registro. Hay diferentes metodologías en espacios donde el seguimiento es más personalizado, y uno no trabaja con grupos de jóvenes, entonces es más simple. Nosotros acá tenemos carpetas, se va avanzando, se va escribiendo. Se pone qué es lo que viene sucediendo, y cuál es la posible estrategia siguiente. Entonces cualquier persona que tome cualquiera de los informes, puede saber desde dónde se viene trabajando y hacia dónde se va. Insisto en que hacer un registro como herramienta de seguimiento es bastante complejo cuando trabajás con una grupalidad, no sólo por la mirada de quien registra para cada joven, sino también por lo que sucede en esa grupalidad.”*

El registro es aquello que permite al equipo



de referencia monitorear qué es lo que se está haciendo bien, y qué no. Qué está permitiendo el desarrollo pleno del adolescente y qué lo está dificultando. Fundamentalmente, constituye un material valioso para evaluar y realizar ajustes en relación a las estrategias e intervenciones llevadas a cabo.

Sobre este tema, Marcela pone de relieve lo siguiente:

**ML:** “Se trata de que haya registro de las intervenciones porque a veces uno dice: ‘tal no se ocupó’, pero después vemos que vino diez veces en el mes. Entonces, no es que no se ocupó, en todo caso, tendrá dificultades en el modo de ocuparse. A la hora de tomar una medida tener ese registro es muy importante, porque a partir de ahí puedes decir: ‘vino diez veces, lo que le hace falta no es que lo saquemos, sino alguien que trabaje sobre el tema de salud mental’. Entonces, tenemos que trabajar sobre el modo de ocuparse de ese asunto.”

Marcela nos advierte que el seguimiento es costoso, que lleva tiempo, pero vale la pena, es necesario:

**ML:** “Para mí el seguimiento es algo que toma mucho tiempo, que es costoso, porque tenés que destinar tiempo y gente; pero siempre es mucho más efectivo y barato a que los pibes terminen en ‘instituciones’ (se refiere a institucionalizados o

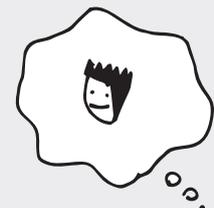
*internados). En ‘instituciones’ es más caro y con peores pronósticos...”*

En ocasiones, el seguimiento se emparenta con el acompañamiento a adolescentes y jóvenes. Un acompañamiento que se plantea como una presencia regular del adulto en función de la urgencia o gravedad que revista la situación por la que atraviesa el joven. Marcela nos enumera una serie de herramientas posibles, similares al registro, para llevar adelante el seguimiento:

**ML:** “Dentro de las herramientas para hacer el seguimiento podemos contar: las entrevistas personales, la visita familiar, las llamadas telefónicas. Son un modo nuevo: antes hacíamos más visitas porque no podíamos llamar a nadie por teléfono, pero ahora toda la gente tiene celular y vos podés hablar y decir: ‘llegó’, ‘fue o no fue’, etc. Hay otra frecuencia. Nosotros utilizamos mucho el teléfono [...] Porque a veces es muy complicado para ellos moverse para acá...”

¿Cómo realizar el seguimiento cuando son varios actores o instituciones que trabajan o intervienen en una situación que transita un adolescente o joven? Marcela nos cuenta sobre la dificultad del registro cuando no hay una sola institución de referencia que centralice el seguimiento:

**ML:** “Es complejo establecer un modo de registro,



*porque somos muchos trabajando en el campo de 'las infancias'. Entonces te encontrarás con el equipo de vulnerabilidad de la Municipalidad, con los operadores de calle, con el trabajador social del Centro de Salud, del Centro de Salud del barrio, el Equipo de Adicciones provincial, del CPT, el equipo del CCB del Barrio, y de la Dirección de Niñez. Es mucho [...] En el seguimiento, nosotros tenemos una lógica de articulación con otros que a veces se torna como una red con más agujeros que nudos. Hay que ser muy cuidadosos con lo que digamos nosotros no se contraponga con lo que dijo el trabajador del Centro de Salud, u otro agente que intervenga...”*

En ese caso, es preciso establecer acuerdos entre diferentes instituciones y/o sus equipos o profesionales, a los fines de que se pueda elaborar de manera coordinada un registro integral, coherente y compartido sobre la situación. En ocasiones, podrá realizar el registro el equipo de la institución de referencia, el equipo de la institución que lidera la estrategia.

En todos los casos, hay que ser muy cuidadosos en la elaboración de los registros y en la producción y difusión de información sobre la situación de cada adolescente o joven, ya que atañe a aspectos muy delicados de su intimidad y/o la de su familia. Lo recomendable es establecer códigos de acceso y circulación

de esa información, fundamentalmente cuando son varias los equipos y/o profesionales que intervienen.







## **G. EVALUAR**

### **La DIFÍCIL tarea de VALORAR Y APRENDER DE LO REALIZADO**

La evaluación es una herramienta de gran utilidad en cualquier institución; nos sirve para medir y valorar los procesos, los resultados o los efectos de las acciones, estrategias o políticas que se llevan o se han llevado adelante. Existen diversas maneras y tipos de evaluación, en función de lo que se pretende evaluar, los criterios y las temporalidades de la misma. La evaluación tiene siempre como finalidad ajustar, modificar o corregir las líneas de acción que se llevan a cabo, las decisiones que se han tomado. Mejorar la calidad de los servicios prestados, potenciar los efectos, corregir los procesos, optimizar los resultados.

En el dominio de lo social y de las políticas sociales particularmente-, la evaluación es una herramienta esencial, aunque su aplicación no sea del todo valorada. La evaluación se sigue asociando a la "punición" y al control, y no tanto a los procesos de aprendizaje y mejora de la calidad de la gestión.

Frente a la pregunta: ¿qué se evalúa en una institución de cuidado y promoción de derechos de adolescentes y jóvenes?, Marcela nos

responde:

**ML:** *“Dos lógicas: una que tiene que ver con cómo funciona una actividad, y otra, con qué sentido tiene realizarlas y qué pretendemos que las actividades generen. Yo estoy segura que si un día damos un taller solo para escuchar música, y sacamos los parlantes al patio y les decimos a los chicos que traigan música, se llena. El tema es ¿para qué? Porque nosotros, lo que tratamos de medir, es los efectos que las actividades tienen en sus modos de vinculación [...] Por ejemplo: se produjeron dos egresos del taller de capacitación laboral. Para mí la evaluación más interesante –pariente del seguimiento- que se hizo fue con estos dos pibes en el cierre en la asamblea, donde lo que le dijimos fue: ‘¿te acordás cuando llegaste, que hablabas a los gritos, que te peleabas todos los días? Este año te pasó que fuiste papá, que hiciste esto, que pudiste no pegarte más con tus compañeros’, y el pibe diciendo ‘yo aprendí tal cosa’. La evaluación es ver qué marca de cada uno de los talleres o dispositivos que nosotros pensamos se han podido producir. Tiene que ver con leer los efectos de los dispositivos en los chicos. Pero no solamente es con eso, porque nosotros podemos haber hecho las actividades maravillosamente, y los pibes pueden haber venido hechos bolsa, y el afuera puede haber tenido un peso que nosotros no llegamos a contrarrestar, pero nuestra dinámica fue adecuada a lo mejor. Lo que tratamos de evaluar es eso: qué*

*es lo que pasa con lo que estamos haciendo, a veces las actividades las tenemos que modificar, las tenemos que ajustar a lo que los chicos están haciendo, pero no al punto de perder el sentido. Nosotros no somos entrenadores de los chicos: en el momento que nos transformemos en un pelotero tenemos que cerrar. Nosotros no somos un club donde cada uno viene y hace lo que quiere, este lugar tiene una intencionalidad que tiene que ver con la restitución de derechos, con la promoción de derechos y con que ellos puedan desplegar sus potencialidades, y nosotros no podemos entretenernos con eso. Me parece que la evaluación tiene que ver con eso: cuánto de la regla fundante permite que se aplique o no.”*

Cada institución establece sus mecanismos y criterios de evaluación. Su diagnóstico inicial, sus objetivos –generales, y con cada adolescente o joven-, su línea de base, indicadores, etc. Existen muchas formas de realizar una evaluación, así como también, variadas herramientas para llevarla a cabo. A veces sucede que los criterios están asociados a la solicitud de quien financia las actividades o proyectos de la organización, que pretende establecer la relación que existe entre la inversión y el impacto alcanzado.

En este sentido, Melina Arrieta, referente de una organización de la sociedad civil con alcance nacional e internacional –Aldeas Infantiles



SOS-, nos cuenta una experiencia reciente de evaluación en la que se incluyó la voz de niños y adolescentes:

**MA:** “Por medio de una encuesta suministrada, donde la única condición que había era que estuviese presente el docente a disposición si algún niño o adolescente no entendía alguna pregunta. Esta encuesta está dividida primero por perfil y después por derechos. Y según la edad, la encuesta misma te deriva a algunas preguntas que corresponden o no. Los resultados de estas encuestas se consolidaron y se sistematizaron para tenerlo como insumo para la planificación estratégica nacional. Y eso creemos que es lo más importante, porque ‘¿para qué monitoreás y evaluás? Para tomar decisiones.’ Y la instancia donde nosotros tomamos decisiones, o por lo menos, tratamos de marcar el rumbo para el año siguiente, es en la instancia de planificación estratégica nacional. (...) Lo que nosotros queremos rescatar es la voz de los niños, adolescentes y jóvenes, lo que directamente ellos digan, no lo que Aldeas dice de ellos. Y ahí hay que aceptar y trabajar en coherencia con lo que ellos digan, porque en definitiva trabajamos para ellos.”

Planificación y evaluación son dos caras de la misma moneda. Monitoreo, seguimiento, reflexión y evaluación, constituyen un conjunto de instancias orientadas con un mismo sentido:

aprender de lo realizado para mejorar la tarea. Conocer qué pasó con lo que habíamos planeado, qué pudimos cumplir y qué no, y por qué; nos permite aprender de lo que hacemos. Tomar los aprendizajes del año anterior, para no arrancar de cero cada vez y poder valorar el trabajo que hemos producido y las marcas que ha dejado la institución en los adolescentes y jóvenes que participan. A veces perdemos dimensión del trabajo por no sistematizar o registrar las intervenciones cotidianas, que visto desde una perspectiva anual parecen insignificantes, pero son las que le dan sentido a nuestra tarea.

Sobre ello, Melina nos comparte su mirada:

**MA:** “Es duro, pero creo que las organizaciones que trabajan por la promoción de los derechos tienen que afrontar esta tarea. Cualquier instrumento de evaluación o monitoreo que utilices te indica justamente eso: cuáles son los puntos flojos, dónde tenés que hacer mayor hincapié en el trabajo, para mejorar. Empezar a cambiar la lógica de que el monitoreo o la evaluación es control, para resignificarlo, y aprovechar toda la potencialidad que arrojan los resultados... es algo que todavía falta.”

Por su parte, el Centro de Día “La Posta” institución pública dependiente del Gobierno Provincial- ha establecido en su Proyecto



fundacional –con fecha de 2011-, una serie de mecanismos internos y externos de evaluación. En relación a los mecanismos externos, el documento establece la necesidad de realizar evaluaciones sobre las prácticas de los miembros de la institución (en la elaboración de estrategias y articulaciones con equipos profesionales de otras instituciones). Mientras que, como mecanismo de evaluación interna, se han establecido metodologías cuantitativas (relevar la cantidad de adolescentes de 14 a 18 años que asisten a la institución, que sostienen actividades regularmente, y que afirman haber realizado cambios subjetivos en sus vidas en el paso por la institución), cualitativas (relevamiento de opiniones de adolescentes y jóvenes acerca de la institución, un análisis sobre la relación adolescentes y jóvenes con el equipo de la misma, un análisis del joven por fuera de la institución) y mixtas.

La evaluación es parte de una cultura organizacional, una tarea que requiere inaugurar espacios en los que el equipo de cada institución pueda darse un tiempo para reflexionar, (re) pensar y (re) discutir conjuntamente acerca de las estrategias específicas de abordaje, o bien, las actividades o los dispositivos grupales que se han puesto en marcha, para realizar ajustes, correcciones y nuevas planificaciones. Asimismo, es importante poder evaluar los procesos que

realizan los adolescentes y jóvenes en su paso por la institución. La planificación de reuniones es una tarea primordial para los equipos de las instituciones de la RED.

Las reuniones de **retrabajo** son también espacios de evaluación de las prácticas, no a modo de “control” sino más bien, como una manera de preguntarnos sobre lo que hacemos –sobre el sentido, si nos ajustamos o no, y en qué medida, a los objetivos institucionales, a la estrategia de trabajo definida, a los lineamientos de la política pública-. Implica poder invocar a alguien externo a la institución para que nos ofrezca su mirada y nos habilite espacios diferentes de reflexión.

Daniel pone de relieve la importancia de poder convocar la mirada de un colaborador externo para evaluar las prácticas:

**DC:** “*Tenemos que empezar a naturalizar esto, que no nos sorprenda cuando alguien nos diga algo de nuestra práctica, y que parece que nos están juzgando. No, ponerlo en la calidad de una mirada que en el fragor del día a día no la podemos tener, y nos permite tomar decisiones de otro tipo, y poder incorporarlo en lo cotidiano. Es una herramienta casi fundamental como la planificación...*”

En ocasiones, sucede que los equipos dan

respuesta a situaciones altamente complejas, o muy conflictivas, y que actúan permanentemente en la urgencia. “Necesitamos parar la pelota y reflexionar”, fue una de las frases que emergió con más fuerza entre los equipos de Centros de Convivencia Barrial y Centros de Día, durante las instancias de reemplazo del Ciclo de Encuentro y Formación 2014. Y pensar de manera colectiva, en equipo.

Sobre esto, Daniel nos ofrece su mirada:

**DC:** “Creo que también es algo que tenemos que asumir como natural en nuestro trabajo. No se trata solo de hacer y hacer sin pensar. Uno a veces queda muy tomado por eso, y muchas veces la ansiedad de los distintos niveles de gestión en algún momento llega a confluir con la ansiedad que le produce al educador estar con el joven, y eso eclosiona en el educador. Y cuando no hay una terceridad que pueda sacar al educador de lo que está pasando, o cuando trabajamos en equipos en los que hay un solo educador o profesional frente al grupo de jóvenes, es importante que haya uno que sepa que tiene que estar con un picicito adentro y otro afuera, con una mirada que esté un poco más afuera de lo que esté sucediendo permite abordar situaciones complejas con mejores resultados. Para eso hay que laburar muchísimo. Y es tan importante como planificar un trabajo. Si nosotros planificamos un trabajo y luego no sale

*como pensábamos, hay que preguntarse ‘¿por qué paso eso?’ Por eso es importante instalar los espacios de reflexión y re trabajo: decir ‘esto lo vamos a hacer así, esto que pensábamos que iba a ser maravilloso, no fue tan maravilloso, ocurrió tal cosa, y tal cosa en el barrio’. Entonces, también uno tiene que decir ‘no, pará, por ahí no podemos ir’, o poder pegar unos ‘volantazos’, y por ahí uno solo no puede.”*

Por su parte, Lina pone de relieve la necesidad de espacios de supervisión de los equipos. Propone una supervisión institucionalizada, sostenida en el tiempo, teniendo en cuenta que los efectos que se generan en la subjetividad de estos adolescentes y jóvenes –a raíz de los procesos de inclusión que se desencadenan desde estas instituciones– se pueden visualizar recién a largo plazo. Y no siempre es posible visualizarlos.

En referencia al proceso realizado por los Centros de Día públicos de la ciudad de Rosario, desde su surgimiento en 2011, Lina nos dice:

**LC:** “Creo que los Centros de Día deberían ser más supervisados. Debería haber supervisión institucional. Son instituciones nuevas, de nuevo tipo, las marcas que deben producir son otras, donde no se cumple esto de que la institución produce el sujeto que postula, sino que nosotros intentamos apegarnos a la trayectoria de ese pibe



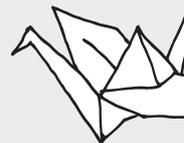
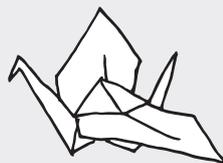
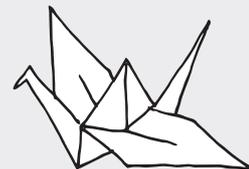
*lo más natural y comunitariamente posible, y desde una mirada lo más alejado de las disciplinas tradicionales, es difícil. Es inespecífico, pero tenés que tener algunas cosas específicas muy claras: como por ejemplo los marcos institucionales, que están siempre cuestionados porque hay que reponerlos continuamente. En ese sentido, habría que tomar lo que trabajan los Centros de Día y organizar supervisiones a largo plazo, para producir insumos que orienten la capacitación.”*

*y las pone en cuestión. Desde esta perspectiva, diremos que toda experiencia es una práctica, pero no a la inversa.”* (Diker, 2004, p. 12)

Por ello, la importancia de poder trabajar en equipo, reflexionar colectivamente. El saber, es siempre un saber colectivo, que se construye y valida con otros. Poder evaluar nuestras propias prácticas de manera colectiva, en equipo, abre a la posibilidad de capitalizar las experiencias vividas con otros. En este sentido, nos parece interesante retomar lo que plantea Graciela Diker:

*“En las prácticas (en sus escalas política, institucional e interpersonal) predomina un acto de exteriorización, un hacer sobre el mundo y sobre los otros. Es en las prácticas (discursivas y no discursivas) donde se definen las posibilidades de utilización y apropiación de nuestros saberes, su puesta en juego. En la experiencia, en cambio, lo que predomina es un acto de interiorización, de transformación de uno mismo como resultado de una práctica [...] se puede decir, que la experiencia irrumpe en las prácticas, interrumpe su devenir*







---

## H. CUIDAR

### ¿quiénes y cómo se cuida a los que cuidan?

Hemos presentado hasta aquí las prácticas que vinculan a los adolescentes y jóvenes con trabajadoras y trabajadores; hemos desarrollado una serie de ideas sobre cómo estas prácticas se despliegan desde diversos tipos de instituciones de cuidado y promoción de derechos de adolescentes y jóvenes, y sobre cómo las instituciones se desarrollan a partir de la misión que deben cumplir.

Hemos dejado para el final una cuestión significativa que aparece “escondida” entre los pliegues de la discusión pero que resalta, más tarde o más temprano, como una cuestión clave del trabajo con adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad: **¿quién cuida y de qué manera a quienes “ponen el cuerpo” para desarrollar esta tarea tan compleja?**

Los trabajadores y trabajadoras de las instituciones de la RED despliegan sus prácticas cotidianamente en territorios vulnerados, hostiles, a veces muy conflictivos, atravesados por la violencia. Trabajan también, con adolescentes y jóvenes en situaciones críticas.

En relación a ello, Marianela nos narra una

---

experiencia muy difícil que le tocó atravesar junto con su equipo de trabajo, en el ejercicio de su oficio de educadora:

**MP:** *“...tiene que ver con la vida, tiene que ver con la muerte - que también es parte de la vida-. Y tiene que ver con ese vínculo que se va armando durante un año, dos, no sabés bien el tiempo, pero que pasa algo entre el educador y el joven que a veces está tan inmiscuido que no es tan fácil ‘despegarse’ cuando hay una cuestión de muerte o asesinato. Parece tan naturalizado pero cuando te toca a vos estar ahí, y empezar a procesar que uno de los jóvenes se murió, es muy difícil. Pero aprendés o aprendés, porque si no, te quedás instalada en lugares que no están buenos [...] Salir de ahí es buscar ayuda, es buscar con quién tramitar todo esto que pasó, y que puede volver a pasar. Pensar en los amigos del joven, pensar en el contexto en el que se encontraba, charlar con los amigos que están. Para mí ahí tiene que aparecer el Estado, y es ahí donde encuentro yo de nuevo el lugar, para poder seguir laburando.”*

Las trabajadoras y trabajadores de las instituciones de la RED sostienen, en estos casos, a los adolescentes, a los jóvenes, a sus familiares y amigos. Cabe entonces preguntarse: ¿quién las sostiene y los sostiene a ellos? Frente a situaciones difíciles, se hace necesaria –más que nunca- la presencia del Estado y de la

institucionalidad existente en territorio –la red-, para contener a quienes contienen, acompañan, reciben y alojan.

Los cuidados, reconocimientos y atenciones que debe garantizar el Estado son variados: salarios acordes a la tarea, buenas condiciones laborales, sistemas de trabajo que contengan y que permitan una rotación, referencias claras, apoyo institucional y direccionalidad política, trabajo en equipo, trabajo en red con otras instituciones presentes en el territorio, sistemas de reconocimiento, entre otros.

Sobre ello nos decía Graciela Frigerio<sup>23</sup>, retomando el concepto de “holding” (sostener, amparar, contener) desarrollado a inicios del siglo XX por Donald Winnicott<sup>24</sup>:

*“Las instituciones son las que sostienen a los que sostienen, cuando hay institución. La organización no es un ‘holding’, porque la organización no se pregunta jamás a propósito de por qué tiene que hacer algo. Una organización se pregunta cómo hacer. La que tiene y mantiene la pregunta acerca del por qué hacer es la institución. Una institución dice por qué hago lo que hago.”*

¿De qué se trata este “holding”? Al respecto, Frigerio precisaba:

23. Conferencia Abierta del Ciclo de Encuentro y Formación, agosto 2015.

24. En el libro: “La familia y el desarrollo del individuo”, Hormé, Buenos Aires, 1980, p. 33.

**“ (...) unos acompañamientos, unos apoyos, unos otros que nos acompañen, que nos sostengan (...) el holding depende de pequeñas minucias, de que alguien llegue y diga ‘ah, qué bueno que viniste, no sería lo mismo el día de hoy si no hubieras llegado’. ‘Menos mal que estás acá, me da gusto verte’. Tonterías, si ustedes me permiten la expresión. A uno las tonterías de ese tipo le hacen holding; te miró, te saludó, te sentiste reconocido, afectuosamente recibido, qué sé yo. Si tuviésemos instituciones uno podría imaginar que las instituciones funcionarían ofreciendo por lo menos una parte significativa de ese holding del holding, sobre todo ahí donde nosotros necesitamos hacer un holding que implica no sólo la metáfora, sino poner el cuerpo a veces también. Uno anda barajando no sólo simbólicamente, también está poniendo el cuerpo para barajar.”**

Para que el “holding” se produzca, son necesarias entonces instituciones sólidas y comprometidas en sostener a quienes ponen el cuerpo para trabajar día a día con adolescentes y jóvenes, particularmente, con aquellos que atraviesan situaciones límite; de lo contrario, lo que deviene es el desamparo, la sensación de “estar solos en el territorio”.

Graciela Frigerio llama a este sostén institucional “el holding vertical”. ¿Qué sucede cuando el “holding vertical” no funciona? Frigerio nos compartía:

**“ Cuando hay ‘organizaciones’ y no instituciones, el ‘holding vertical’ -llamémoslo como lo dicen los institucionalistas- no está funcionando. Quiere decir, yo te puedo decir: ‘mirá, me encantaría darte una mano pero yo para darte una mano necesitaría que el que está más arriba me sostenga, porque a mí me gustaría pero...’. Entonces uno va al de más arriba. Es casi como esos juegos de palabras para niños, ‘me encantaría sostenerte, pero ¿sabés qué?, yo no tengo ningún apoyo, no creas que a mí me apoya alguien, a mí no me sostiene nadie.’ ”**

Sin embargo, en aquella ocasión, Graciela Frigerio nos advertía sobre el peligro de hacer de la ausencia de “holding vertical” una coartada, una excusa que condicione o impida la tarea de sostener a los adolescentes y jóvenes con los que se trabaja en las instituciones de la RED. Frente a ello, nos proponía:

**“ Mientras no haya holding vertical, habrá que discutir, trabajar, militar, pelear para que haya. Pero a la vez, mientras tanto, tenemos que inventarnos unos ‘holdings horizontales’. Será entre pares, con pequeños gestos, con pequeñas presencias que nos permitan seguir haciendo el holding; porque cuando dijimos ‘sí’ a nuestro oficio, a menos que hayamos estado muy confundidos cuando lo elegimos en esa época, deberíamos haber registrado que nuestro oficio consiste en hacer holding para que el otro no se hunda, para**



*no dejarlo caer (...) Yo no ignoro que el holding vertical está más agujereado que un queso gruyer pero no creo que eso nos permita establecer una coartada para no hacer holding a quien tenemos que hacer holding.”*

En esta línea, en el marco del Ciclo de Encuentro y Formación de 2014, Ana María Fernández nos interpelaba: “¿cómo armar diseños de trabajo que cuiden a los cuidadores?”. Diseños que cuiden a quienes despliegan sus prácticas cotidianas en los territorios y trabajan con situaciones límite. En esa oportunidad, Fernández hacía hincapié en un aspecto que consideraba vital:

*“Dentro del horario de trabajo es necesario contemplar un tiempo, un espacio de reuniones de equipo—no meramente cuando tomamos un café— donde quienes trabajan asistiendo el dolor, sean contenidos en las situaciones límite, donde se aprenda a discutir democráticamente sus diferencias en tal o cual caso, o donde se evalúe colectivamente la implementación de tal o cual dispositivo.”*

A propósito del papel de las reuniones de equipo en relación al “holding horizontal” que proponía Frigerio, Marcela nos cuenta:

**ML:** *“Nosotros tenemos una reunión semanal los lunes por la mañana, nos tomamos esa mañana,*

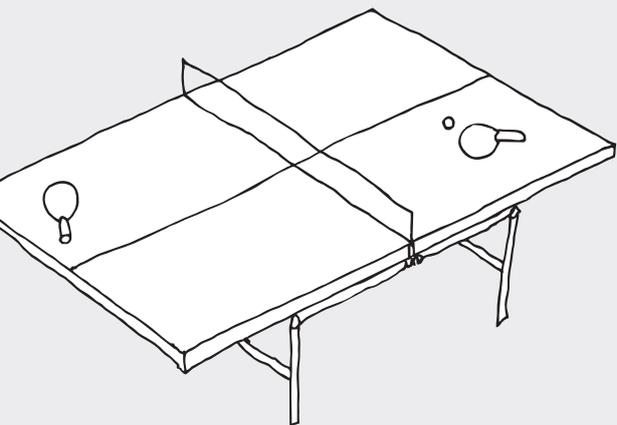
*y los chicos vienen recién al mediodía para almorzar. Y después se quedan a las actividades y si no, tienen escuela todos los días después del almuerzo. La reunión del lunes nunca alcanza para todos los temas que tenemos, ese es el espacio central. Y después nosotros abrimos a las 8: 30, pero entramos a las 8. La idea es que todos los días de 8 a 8: 30 actualicemos lo que pasó el día anterior, que nos podamos decir ‘che, ayer al final pudimos hablar con tal y nos dijo tal cosa’, ‘pasó tal cosa’, ‘quiénes no pueden entrar hoy, etc. Esa organización previa es re importante. Es muy rico, de lo más efectivo que funciona es ese rato. Porque aparte después durante el día uno se va a acompañar a un chico al Centro de Salud, otro está en el taller, otro está atendiendo, etc [...] La idea es trabajar criterios, dificultades de abordaje, estrategias, y no tanto casos puntuales. El tema es que a veces la crudeza de los casos puntuales, hace que lo tengamos que tratar ahí por diferentes razones: porque tenemos que ver la respuesta entre todos, y que cada uno desde su lugar le vea la vuelta. Y porque a veces es necesario compartir eso por el nivel de angustia que genera. Pensar estrategias juntos.”*

En este camino de encontrar estrategias de cuidado, aparece como relevante la habilitación de **espacios de reflexión y supervisión** sobre las prácticas. Espacios que permitan tramitar y elaborar grupalmente los aspectos emocionales,



las crisis, los dolores, la incertidumbre, la angustia –a veces muy intensa- derivadas de situaciones límites acontecidas en la vida cotidiana de las instituciones. Es ésta también una manera de hacer “holding” desde la propia institución, de cuidar a los trabajadores, y de instituir y sostener el trabajo en equipo.





## 5. A MODO DE CIERRE

Y así llegamos al final de este documento. Un documento que refleja el trabajo de centenares de personas preocupadas y ocupadas en generar condiciones de posibilidad para que miles de adolescentes y jóvenes desplieguen lo mejor de sí.

El contexto es complejo. Las situaciones a enfrentar, también lo son.

El documento nos muestra diversas formas de ver y de hacer el mundo, y unas prácticas generadas a partir de esas formas. ¿Son estas las únicas prácticas? No. No lo son. Son sólo algunas, las que se consideran más relevantes. Las que han sido identificadas como “prácticas significativas” en el proceso de trabajo que va, desde que el adolescente o joven arriba a una institución de inclusión, hasta que parte.

Lo que aquí se presenta, puede definirse como un intento por conformar un “cuerpo teórico/práctico” de ideas y acciones que se despliegan en instituciones públicas y organizaciones pertenecientes a la sociedad civil que trabajan con enfoque de derechos, que velan por el

cuidado de nuestros adolescentes y nuestros jóvenes, los que más necesitan de cuidado. Es un cuerpo en proceso de definición. Un marco de referencia construido artesanalmente, tan artesanal como el trabajo que se despliega en cada institución.

Aún así, aún incompleto, aún en proceso de conformación y cambio, el texto se constituye en una referencia de “política pública”. No se trata de un documento académico, ni de un compendio de casos prácticos. Lo que se presenta en estas páginas es un “recorte” de prácticas, ideas y propuestas para desarrollar un mejor trabajo con adolescentes y jóvenes; un trabajo orientado a restituir derechos, a generar más igualdad e inclusión social.

Prácticas e ideas promovidas desde la política del Estado santafesino y del Municipio de Rosario.

En este marco, el documento no es un final, sino un nuevo principio. Es parte de un proceso, de una construcción social de largo plazo. Es pasado y es, al mismo tiempo, una propuesta de trabajo hacia adelante.

En este sentido, el documento tiene la firme intención de constituirse en adelante, en referencia para quienes trabajan en instituciones que conforman esta RED o aquellas que persiguen los mismos propósitos. Un texto que motive la reflexión, que ofrezca opciones, que transmita experiencia y conocimiento, que aporte a la formación de equipos y profesionales de diversas disciplinas.

El documento tiene, sobre todo, la firme intención de constituirse en una herramienta que permita mejorar las prácticas y contribuir a generar las condiciones para que adolescentes y jóvenes que atraviesan situaciones complejas, encuentren más y mejores espacios de sostén, de contención, de afecto y de inclusión; para ofrecerles más y mejores posibilidades para gestarse una buena vida, la mejor vida que les sea posible gestar.



## 6. GLOSARIO



### ACOMPañAR

El acompañamiento como metodología de intervención social permite orientar la acción profesional hacia procesos de cambio, con la persona y con el entorno. Tal como lo definen Funes y Raya: *"Acompañar es mirar de otra manera a la persona y su historia, para que ella pueda verse de otra forma. Es creer en sus potencialidades, ayudarle a tomar conciencia y a desarrollarse, sea cual sea su estado actual. Acompañar es mediar entre las instituciones, más o menos burocratizadas de una sociedad y las personas que, por estar excluidas no puedan hacer valer sus derechos."* (2001, p. 33)

Funes, Jaume; Raya, Esther. *"El acompañamiento y los procesos de incorporación social. Guía para su práctica"* Gobierno Vasco: Federación Sardu, año 2001

CITA: *"Esta metodología permite trazar un proyecto*

*con la persona, teniendo en cuenta el punto de partida y las condiciones del contexto (económicas, políticas, sociales, culturales) que actuarán como factores de riesgo o de protección. Acompañar no es lo mismo que "dirigir o tutelar", ni "llevar", ni atender de forma puntual. "Supone también reconocer el protagonismo de los sujetos en el desarrollo de su proceso y situarse en la posición de quien está al lado a lo largo de un periodo, aportando elementos que ayuden al sujeto a desarrollarse"* (Aguilar y Llobet 2011, 20). *El acompañamiento es una metodología para trabajar la relación social y educativa, que implica el proceso de incorporación social con personas en situación de vulnerabilidad o exclusión."*

Raya Diez, Esther y Hernández Pedreño, Manuel. *"Acompañar los procesos de inclusión social. Del análisis de la exclusión a la intervención social"*. En Revista de Trabajo Social, Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, año 2014.

Disponible en:  
**<http://www.bdigital.unal.edu.co/45527/1/47064-228691-1-PB.pdf>**



## ALOJAR

**CITA:** *"En el caso de instituciones que sostienen una oferta socioeducativa, alojar implica que el educador brinde condiciones que posibiliten darle lugar a un vacío necesario que permita alojar a la particularidad del sujeto y a darle la chance de hacer con los saberes culturales. ¿Qué sostiene ese marco?: el deseo del educador, que da un tiempo para que aparezca lo particular de cada sujeto. Esto implica tolerar un cierto no saber, y no nos referimos a su especialidad. No sabe sobre el sujeto, sobre sus intereses ni sobre qué es lo que se transmite ni sobre la apropiación que hará el sujeto ni en qué tiempo".* (Tizio, 2003, p.11)

Tizio, Hebe. *"Reinventar el Vínculo Educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis"*. Editorial Gedisa. Barcelona, año 2003.

Disponible en:

**<http://www.inau.gub.uy/biblioteca/tizio%20reinventar%20el%20vinculo.pdf>**

## ATRAVESAMIENTO

**CITA:** *"La red social de lo instituido – organizado, cuya función prevalente es la reproducción del sistema-, produce y reproduce conscientemente en*

*las personas y en los vínculos, y hasta en las cosas, las formas de dominación, mistificación y explotación de la subjetividad transformadora que emerge en el proceso grupal."* (Volnovich, 1999, p.55)

Volnovich, Jorge R. *"Los cómplices del silencio: infancia, subjetividad y prácticas institucionales"*. Lumen Argentina, año 1999.



## CEREMONIAS MINIMAS

Mercedes Minnicelli las define como: *"Dispositivo socio-educativo y/o clínico –metodológico, clave y llave para múltiples intervenciones posibles (...) para pensar y habilitar alternativas de intervención no convencionales (...) en una doble vía: respecto de ritualizaciones rígidas, encriptadas, estereotipadas; y respecto del restablecimiento subjetivo que permiten ante lo indiferenciado y sin límite."* (2013, p. 44) A través de las ceremonias mínimas se pueden operar instancias de institución de condiciones de posibilidad subjetivantes, allí donde el límite se presenta como abismo (donde todo y nada es posible).

A partir de una ceremonia mínima es posible

establecer una marca que hace la diferencia. Dice Minnicelli: "(...) las ceremonias mínimas conservan improntas de una obra escénica y, a su vez, presentan el carácter de eficacia simbólica de una disposición legal que, por ello, se cumple con fuerza – de – ley por efecto del discurso que ubica a la ley como operador de estructuras (...) El atributo de "mínimas" otorga un carácter diferencial al término "ceremonias" que la despega de su definiciones generales, aunque conserva sus rasgos más significativos. No se trata de la grandilocuencia ni la solemnidad, sino de la institución, de la escritura de pequeños actos que conservan las características propias de las grandes ceremonias, aunque pasan inadvertidas en la vida cotidiana y a ellas debemos referirnos." (2013, p. 54)

Se trata de restituir la legalidad allí donde una pura fuerza-de-ley- sin- ley actúa como si fuera necesaria y obligatoria. Como instancia de intervención implican un reposicionamiento subjetivo de los adultos ante los niños, niñas y adolescentes. Al permitir la circulación de la interrogación y la palabra, produce en éstos efectos socio-educativos, ya que habilita otras alternativas que tengan en cuenta al otro.

En "Ceremonias mínimas. Una apuesta a la educación en la era del consumo". Homo Sapiens Ediciones, Rosario, año 2013.



## DISPOSITIVO

Mercedes Minnicelli retoma la definición de dispositivo del diccionario de la Real Academia: "(...) del latín *dispositus*, p.p de *disponere*, *disponer*. Como adjetivo, *dícese de lo que dispone.*" Más adelante, en el mismo texto, presenta otras definiciones: "Mecanismo o artificio dispuesto para obtener un resultado automático", o bien: "Artificio, aparato, instrumento, mecanismo, resorte, artefacto".

Según Minnicelli: "(...) un dispositivo no es algo natural. Es un artificio que admite diferentes significaciones con efectos disímiles, a su vez, según sea el texto argumentativo en que se inserta. Sin embargo, es posible que a un 'dispositivo institucional' se lo experimente como lo dispuesto desde siempre, cristalizado, tal como lo demuestra la frase 'esto siempre fue así', anunciando a la repetición y al eterno retorno de lo mismo, ante quienes se viven sin margen de intervención. Si comprendemos el alcance de un artificio, ello abre márgenes para la acción." (2009, p.2)

Desde la perspectiva faucoultiana, el filósofo Giorgio Agamben plantea que un dispositivo se configura a partir de tres elementos (que son descritos en el



mencionado texto de Minnicelli), a saber:

- *“Es un conjunto heterogéneo, que incluye virtualmente cualquier cosa, lo lingüístico y lo no lingüístico, al mismo título: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas, etc. El dispositivo en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos.*
- *El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder.*
- *Es algo general, una “red”, porque incluye en sí la episteme, que es, para Foucault, aquello que en determinada sociedad permite distinguir lo que es aceptado como un enunciado científico de lo que no es científico” (2009, p. 2)*

El dispositivo se hace visible bajo los Estados Modernos y su correspondiente sistema político-jurídico-institucional, cuando se ponen en relación los elementos que lo componen. El dispositivo abre la posibilidad para plantear interrogantes, y a partir de ello, pensar estrategias para *“desarticular aquello que se presenta como naturalizado”*.

Mercedes Minnicelli en *“Escrituras de la Ley en la Trama Social. Ensayo sobre la Relación entre Dispositivos, Ceremonias Mínimas y Prácticas*

*Profesionales.”* Revista Pilquen, Universidad de Mar del Plata, año 2008.

Disponible en:

**[http://www.revistapilquen.com.ar/Psicopedagogia/Psico5/5\\_Minnecelli\\_Escrituras.pdf](http://www.revistapilquen.com.ar/Psicopedagogia/Psico5/5_Minnecelli_Escrituras.pdf)**

## **DUPLAS PEDAGÓGICAS**

Es una modalidad del vínculo educativo constituida por dos educadores que llevan adelante la acción socioeducativa con los jóvenes, desde su planificación hasta su evaluación. De acuerdo al marco institucional en que se desarrolle el acto pedagógico, la constitución de dicha dupla presenta distintos matices que se relacionan con las especialidades y saberes que aporta cada integrante de la dupla. En general, las duplas pedagógicas propician una práctica reflexiva, enriquecida por las distintas miradas que aporta el interjuego de distintas disciplinas durante el desarrollo de la práctica educativa.

Centro de la Juventud Municipalidad de Rosario. *“20 años de Políticas de Juventud”*. Publicación del Centro de la Juventud. Rosario, Argentina, año 2010.

Fattore, Natalia Bernardi Gabriela. *“Educar en*

ciudades. Adolescentes y secundaria obligatoria. Programa Joven de Inclusión Socioeducativa." UNR y Unicef, Rosario, Argentina, año 2015.

Rodríguez Zidán, Eduardo y Grilli Silva, Javier. "La pareja pedagógica: Una estrategia para transitar y aprender el oficio de ser profesor." Páginas de Educación vol. 6 N° 1. Montevideo, Uruguay, año 2013.

Disponible en:

[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682013000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682013000100004&script=sci_arttext)



## IDENTIFICACION

**CITA:** "Proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste. La personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones". (Laplanche, Pontalis, 1996, p. 184).

Laplanche, Jean, Pontalis, Jean-Bertrand (1996), "Diccionario de Psicoanálisis", traducción: Fernando Gimeno Cervantes, año 1996.

## INTERDISCIPLINARIEDAD

El simple planteo de la interdisciplina implica un cuestionamiento a los criterios de causalidad, básicamente a los de causalidad lineal, y atenta contra la posibilidad de fragmentación de los fenómenos a abordar. Implica también el reconocimiento de que los campos disciplinares no son un "reflejo" de distintos objetos reales sino una construcción históricamente determinada de objetos teóricos y métodos. Es decir, la simple yuxtaposición de disciplinas o su encuentro casual no es interdisciplina. La construcción conceptual común del problema que implica un abordaje interdisciplinario, supone un marco de representaciones común entre disciplinas y una cuidadosa delimitación de los distintos niveles de análisis del mismo y su interacción. Para que pueda funcionar como tal, un equipo interdisciplinario requiere de la cooperación entre los sujetos, y de la inclusión programada, dentro de las actividades, de los dispositivos necesarios. La Interdisciplina, en definitiva no es un problema de encuentro o sumatoria de campos de saber sino de interacción y reciprocidad simétrica; es una cuestión de posicionamiento.

Stolkiner, Alicia. "La interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas", Revista EL CAMPO Psi, Abril 1999.



## INTERVENCION

En "Participación y Educación Social", Violeta Nuñez sostiene que el término intervención tiene diferentes connotaciones. En este sentido, se dice que un adolescente o joven ha sido 'intervenido institucionalmente' cuando fue objeto de acciones de distintas instituciones. Nuñez afirma que: *"En su connotación proveniente del higienismo y del control de las poblaciones vigente en el siglo XIX, implica justificar el progreso y la mejora de la humanidad instrumentando determinadas prácticas económicas y éticas tendientes a prevenir, erradicar los comportamientos considerados moralmente malos o socialmente indeseables. Son estos comportamientos los que justifican la intervención social cada vez que la salud, la vida individual o colectiva se encuentren en peligro."* (2005, p. 3)

Nuñez, Violeta. "Participación y Educación Social".

Disponible en:  
<http://www.inau.gub.uy/biblioteca/violeta%20participacion.pdf>

Sin embargo, desde otras disciplinas, intervención no posee la connotación de "control de las poblaciones". Desde algunos desarrollos psicoanalíticos, esta noción cobra otra perspectiva acerca del trabajo con los sujetos.

El diseño de las intervenciones implica el armado singular de la modalidad de trabajo con cada sujeto. Este proceso apuesta a posibilitar el devenir de un sujeto, como efecto de una estrategia que prioriza la configuración del tejido de una trama, sostenida en el lazo con otros. A diferencia de la perspectiva higienista donde intervenir es controlar, corregir, culpabilizar y disciplinar, esta posición supone un tránsito a la par de los procesos de los jóvenes. Intervenir implica problematizar, dialogar, escuchar, propiciar el silencio para que otro hable, respetar, potenciar los avances, brindar apoyo ante situaciones complejas y recuperar las expectativas, aspiraciones y necesidades de los y las jóvenes.

Ferrero, Miguel. "Las intervenciones del analista".

Disponible en:  
<http://extensiondigital.fpsico.unr.edu.ar/files/ferrero-ed-n2-209.pdf>



## LAZO SOCIAL

Cuando hablamos de lazo, tomamos la



conceptualización que realizó Graciela Frigerio en la Segunda conferencia abierta “Los oficios del lazo. Apuntes sobre distintas variables en juego” del Ciclo de Encuentro y Formación 2015:

“Cuando hablamos de lazo hablamos de un proceso, de lo que liga, el modo de ligar, el trabajo de ligar. Hablamos de un lazo que no puede ser un lazo único”. En aquel Encuentro, Frigerio citaba a Giordano Bruno, filósofo Italiano del Siglo IV: “Él pensaba sobre los lazos y decía ‘yo estoy ligado por numerosos lazos, siento numerosos seres que me ligan porque los grados y las formas de la belleza son diversos y distintos. Felizmente la naturaleza no ha permitido que esto ocurra sobre un solo ser’”.

Según Frigerio, Giordano Bruno hace un elogio de la multiplicidad de lazos: un lazo único es un lazo totalitario.

En este sentido, Frigerio afirma que: “Diseminar los lazos, de eso se trata decía Giordano Brun. Es esto lo que evita la violencia extrema del lazo único (...) Giordano Bruno decía también: ‘un lazo no es en sí bueno ni bello, es lo que busca en cada uno y en cada cosa lo bello y el bien.’ Un lazo pone en relación lo dado con lo recibido, ‘lo ligable’ con ‘lo ligador’ y necesita para tener eficacia y virtud un momento apropiado y una disponibilidad del sujeto.”



## POLÍTICAS PÚBLICAS

**CITA:** “Entendemos a las políticas públicas como el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que, en un momento determinado, tanto los ciudadanos como el propio gobierno consideran prioritarios (Tamayo Sáez, 1997). Estas acciones y decisiones involucran a una multiplicidad de actores (públicos, privados y sociales), sectores o niveles de gobierno. La política pública no es resultado de un proceso lineal, coherente y necesariamente deliberado de diseño o formulación, sino que es objeto de un proceso social y político que configura un campo en disputa.” (Repetto, Fernández, 2012, p. 14). Según los autores, las políticas públicas no son un tranquilo y neutro espacio jurídico o administrativo sino una arena de poder en la que convergen, luchan y conciertan fuerzas políticas.

Repetto, Fabián y Fernández, Juan Pablo. “Coordinación de políticas, programas y proyectos sociales”. 1a ed. - Buenos Aires: Fundación CIPPEC, 2012.

Disponible en:

[http://www.unicef.org/argentina/spanish/cippec\\_uni\\_coordina\\_politicas.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/cippec_uni_coordina_politicas.pdf)

## POLÍTICAS SOCIALES

Podemos concebir a las políticas sociales, en un sentido amplio, como un conjunto de intervenciones estatales destinadas, en principio, a mejorar la calidad de vida de la ciudadanía, a la “promoción” y “protección social” y cuyo foco de atención (incorpora pero) va más allá de la pobreza e indigencia. La gestión de lo social ha ido cambiando y transformándose en los diferentes contextos históricos, sociales y políticos. Sin embargo, podemos ubicar a la política social en el marco de dos cuestiones: por un lado, en el conjunto de ámbitos que potencialmente pueden proveer bienestar social; por el otro, en lo referido específicamente a su ubicación dentro de lo que hace o deja de hacer el Estado. Si los problemas que son definidos como sociales (en tanto subconjunto de “los problemas públicos”) tienen múltiples causas, es evidente que las respuestas para enfrentarlos no pueden quedar acotadas a un único macro-actor (caso emblemático, el Estado) ni a un único organismo al interior del aparato estatal. Lo que es claro y evidente, es que para hablar de política social sí se requiere de algún tipo de presencia del Estado, sea decidiendo, regulando, financiando, gestionando (o algún tipo

de combinación de estas funciones).

Repetto, Fabián y Fernández, Juan Pablo. “*Coordinación de políticas, programas y proyectos sociales*”. 1a ed. - Buenos Aires: Fundación CIPPEC, 2012.

Disponible en:

[http://www.unicef.org/argentina/spanish/cippec\\_uni\\_coordina\\_politicas.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/cippec_uni_coordina_politicas.pdf)



## SUBJETIVIDAD

Según Silvia Bleichmar en el libro “*La Subjetividad en riesgo*”, la noción de subjetividad en tanto categoría filosófica alude a aquello que remite al sujeto, siendo un término corriente en lógica, en psicología y en filosofía para designar a un individuo en tanto es a la vez observador de los otros, y en el caso del lenguaje, a una partícula de discurso a la cual puede remitirse un predicado o un atributo. Por su parte, Ignacio Lewkowicz establece en “*Pensar sin Estado: La subjetividad en la era de la fluidez*” que la subjetividad se trata de la variedad de recursos instituidos, con los que cuenta un sujeto para habitar un dispositivo

determinado, se trata de la serie de operaciones lógicas necesarias para tolerar esa situación. No se trata de una estructura estática de carácter sino de una modalidad de ser, de hacer, de estar, de sentir que puede ir cambiando, que es dinámica.

Lewkowicz, Ignacio. *"Pensar sin Estado: La subjetividad en la era de la fluidez"*. Paidós Ibérica, 2004

La subjetividad es un producto histórico, surge de un proceso que es efecto de tiempos de constitución y es efecto además de determinadas variables históricas que varían según las diferentes culturas y sufre transformaciones a partir de las mutaciones que se dan en los sistemas histórico-políticos.

Bleichmar, Silvia. *"La Subjetividad en riesgo"*. Topía Editorial. Buenos Aires, 2009.



## TERCERIDAD

Al referirse al término terceridad, Enrique Gratadoux, desde el Psicoanálisis, afirma que frente a las nociones de tercero y terceridad, estamos ante términos polisémicos o más bien ante varias

homonimias. Durante el desarrollo que realiza Gratadoux sobre estos términos, toma lo que un grupo de psicólogos en formación de Bélgica respondieron acerca del significado de "tercero", entre ellos Lebrun (2005): "(...) *lo que introduce la separación; el elemento exterior a una relación, lo que permite la aireación, la apertura, lo que permite encontrar la distancia óptima y así escapar a lo fusional; aquello que es otro otro; lo que permite salir de la relación en espejo, de lo imaginario; aquello que crea un nexo entre dos interlocutores, aquello que pone en perspectiva, lo que sería peligroso también ya que ello implica pérdida, aquello que permite avanzar, aquello que introduce lo simbólico, aquello que representa la Ley; o simplemente la posición del padre entre al madre y el niño...*" (Gratadoux, 2009, p. 112) Ésta sumatoria de nociones que se cita, pretende ilustrar la "borrosidad" de los términos "tercero" y "terceridad" en nuestra disciplina."

Gratadoux, Enrique. *"El tercero y la terceridad en Psicoanálisis"* en Revista Uruguaya de Psicoanálisis, 2009.

Disponible en:

<http://www.apuruguay.org/apurevista/2000/16887247200910806.pdf>

"Cualidad de tercero" en Charles Sanders Peirce, término a partir del cual puede considerarse que se engendra el mecanismo del sentido. La



peculiaridad de esta terceridad, llamada por Peirce "interpretante", es que tiene que ser definido como una conexión mental. Cada interpretante tiene una relación de tres, y se define a su vez en tanto conexión mental con otro signo. La idea de un elemento tercero significa que hay un modo de establecer una relación, y a su vez esta puede unirse con otra hasta el infinito. Es decir, implica un mundo abierto en cuanto a sus posibilidades de significación. Siempre hay una posibilidad de pensar algo que no había sido pensado, decir algo que no había sido dicho. La idea extraordinaria de la terceridad es que se establece una dinámica abierta de la significación, y sobre todo una dinámica de intercambio posible y de relación. Si se viviera en un mundo con una lógica diádica, no habría proceso posible de designación ni de intercambio. La terceridad, este vacío signifiante, es una relación; y es una relación de ausencia que da sentido a lo presente.

Peirce, Charles Sanders (1931-58), *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*, 8 vols. C. Hartshorne, P. Weiss y A. W. Burks (eds.). Cambridge: Harvard University Press, 1931.

---

## TRABAJADORES PUBLICOS

En el contexto de esta publicación denominamos trabajadoras o trabajadores públicos, o

trabajadores del Estado, a aquellas personas que desempeñan funciones, tareas y actividades en organismos dependientes del Estado en todos sus niveles (local, provincial o nacional) y por las cuales perciben un salario. Entendemos, asimismo, que el personal de organizaciones sociales o del tercer sector 'pueden ser' "trabajadores en el marco de una política pública o servicio" (en este caso la atención de las adolescencias y juventudes) y su trabajo se enmarca en los lineamientos propuestos por dichos servicios o políticas.

Extraído de Documento interno de la Dirección de Juventudes de la Municipalidad de Rosario. Rosario, Argentina, año 2015.

---

## TRANSFERENCIA

La transferencia es ante todo, según su prefijo "trans": algo que es llevado. Del latín "fero": llevar, acarreado, de un lado a otro, a través de otra cosa. Se trata de una repetición que consiste en satisfacer en el presente y con una cierta persona un deseo (realizado o fantaseado) con un objeto de la infancia del sujeto, desde ahí, al servicio del principio de placer. También se repite, sin embargo, el deseo fantaseado edípico de la sexualidad infantil aunque nunca haya tenido satisfacción. La definición que Laplanche y Pontalis enuncian en su Diccionario de psicoanálisis es la siguiente:



*“Designa, en psicoanálisis, el proceso en virtud del cual los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos, dentro de un determinado tipo de relación establecida con ellos y de un modo especial dentro de la relación analítica. Se trata de una repetición de prototipos infantiles, vivida con un marcado sentimiento de realidad”.* (Laplanche, Pontalis, 1996, pp. 439–446)

El concepto transferencia admite ser interrogado desde tres ejes diferentes. En primer lugar, una disposición: implica un fenómeno universal que se presenta en toda relación significativa de importancia libidinal que entronca con el acervo de representaciones y afectos de las experiencias infantiles con los objetos primarios. Esta disposición a la transferencia no sólo se da en la terapia con el analista sino en cualquier vínculo humano. Un segundo eje es conceptualizar la transferencia como desplazamiento de representaciones y afectos de un lugar a otro dentro del psiquismo además de en la intersubjetividad. En este caso, desde el deseo inconsciente hasta la motricidad y, a la inversa, desde lo consciente hacia el inconsciente. Un tercer eje es más específico, está vinculado a la cura, donde las transferencias se dan sobre la persona del analista como depositario de estos afectos desplazados desde lo reprimido de la sexualidad infantil y que, previamente al contexto del tratamiento, posibilitaron los síntomas de su

neurosis. Instalados luego en el *“aquí y ahora de la cura”*, configuran lo que Freud llamó *“Neurosis de Transferencia”*.

Laplanche, Jean, Pontalis, Jean-Bertrand (1996). *“Diccionario de Psicoanálisis”*. Traducción Fernando Gimeno Cervantes. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica, año 1996.

Disponible en:

[http://www.elpsicoolisis.org.ar/old/numero5/reseniael\\_concepto\\_de\\_transferencia\\_freudiano5.htm](http://www.elpsicoolisis.org.ar/old/numero5/reseniael_concepto_de_transferencia_freudiano5.htm)



## VÍNCULO

Llamamos vínculo a la manera particular en que un sujeto se conecta o relaciona con el otro o los otros, creando una estructura que es particular para cada caso y para cada momento. Vínculo como estructura dinámica, bidireccional, en continuo movimiento, que engloba por igual al sujeto y al objeto con el que se relaciona (sea este otro sujeto o un objeto inanimado). El **vínculo** es siempre un vínculo social, aunque sea con una persona, ya que a través de esa relación se repite



una historia de vínculos en un tiempo y espacio determinados.

Pichon-Rivière, Enrique. *"Teoría del Vínculo"*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, 2002

### VÍNCULO EDUCATIVO

La posibilidad de trabajar en procesos sostenidos y efectivos con adolescentes y jóvenes, solo es posible a partir del "establecimiento de un vínculo sólido". En el caso de las prácticas socioeducativas el vínculo que se establece es un vínculo educativo. El vínculo educativo es una de las modalidades que puede adoptar un vínculo social. La Función del educador es viabilizar todo lo necesario para que el sujeto ingrese y se sostenga en el mundo, desde esta perspectiva pueda apropiarse de los interrogantes que constituyen la cultura humana, incorpore saberes elaborados en respuesta a estos interrogantes y los recrea a modo de respuestas propias. En este marco el vínculo educativo está constituido por tres elementos fundamentales que hacen a su especificidad: Contenido, Sujeto y Educador:

**El Sujeto** de la educación: debe consentir o admitir el trabajo civilizatorio, debiendo limitar sus apetencias y caprichos para canalizarlos en maneras que cada cultura establece, debe

inscribirse en la cultura de su época.

**El Educador:** es el responsable de sostener el acto pedagógico esto significa poder sostener el límite. Es el representante del mundo y de las generaciones adultas, debe transmitir los elementos de los patrimonios culturales a las nuevas generaciones. De su posición en referencia al mundo y a sus saberes dará lugar o no al vínculo educativo.

**Los Contenidos:** son los bienes culturales seleccionados para la transmisión de las premisas de la época que garantizarán el acceso a la cultura a la circulación social, este tercer elemento media entre el Sujeto y el Educador, une y separa a la vez.

Si el educador corta sus vínculos con la cultura, si no vivifica su práctica y se transforma en un burócrata de conocimientos enlatados el vínculo educativo queda gravemente degradado. (Tizio, 2003, pp. 165-181)

Tizio, Hebe. *"Reinventar el Vínculo Educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis"*. Editorial Gedisa. Barcelona, año 2003.

Disponible en:  
<http://www.inau.gub.uy/biblioteca/tizio%20reinventar%20el%20vinculo.pdf>

## VULNERABILIDAD

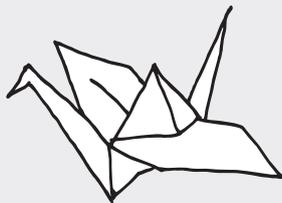
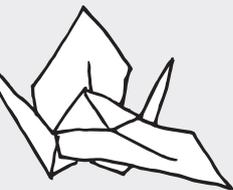
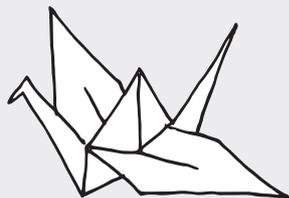
Es un concepto utilizado por algunos autores para describir una zona intermedia entre la integración y la exclusión social. Una persona vulnerable es aquella cuyo entorno personal, familiar-relacional, socio-económico o político-administrativo padece alguna debilidad y, en consecuencia, se encuentra en una situación de riesgo que podría desencadenar un proceso de la exclusión social. El nivel de riesgo será mayor o menor dependiendo del grado de deterioro del entorno. Si bien la noción de vulnerabilidad está emparentada con la de pobreza, no es sinónimo de la misma, sino que precisamente en parte su origen puede explicarse en la búsqueda de una superación del concepto de pobreza, debido a sus debilidades analíticas y operativas, en particular, su carácter estático y unidimensional. (CELADE, 2002).

**Vulnerabilidad Social**, entendida como una condición social de riesgo, de dificultad, que inhabilita, de manera inmediata o en el futuro, a los grupos afectados, en la satisfacción de su bienestar -en tanto subsistencia y calidad de vida- en contextos socio históricos y culturalmente determinados; se privilegia su aplicación a unidades de análisis colectivas, grupos familiares / domésticos ya que es allí donde adquiere mayor significado. En su sentido amplio la categoría de vulnerabilidad refleja dos condiciones: la de

los “*vulnerados*” que se asimila a la condición de pobreza es decir que ya padecen una carencia efectiva que implica la imposibilidad actual de sostenimiento y desarrollo y una debilidad a futuro a partir de esta incapacidad; y la de los “*vulnerables*” para quienes el deterioro de sus condiciones de vida no está ya materializado sino que aparece como una situación de alta probabilidad en un futuro cercano a partir de las condiciones de fragilidad que los afecte. En este sentido los adolescentes y jóvenes que viven en situación de calle, los adolescentes que trabajan, los adolescentes y jóvenes con orientación sexual diversa serían grupos vulnerables.

Fragmento extraído de Documento interno de la Secretaría de Promoción Social de la Municipalidad de Rosario, año 2009.





## 7. DOCUMENTOS DE REFERENCIA

- **Acervo Histórico Conceptual de los Dispositivos "Centros de Día"**. Recopilación de material institucional, registros, normativas relativas a los Dispositivos Centros de Día públicos desde su creación hasta el presente (2011- 2014).
- **Branner, Ivan**. "Centro de Día La Posta: Un lugar de impulsión social y subjetiva para los jóvenes", Revista INFEIES- RM, Mar del Plata, 2014.
- **Frigerio, Graciela y Diker, Graciela**. "Una ética en el trabajo con los niños y adolescentes. La habilitación de la oportunidad", Ediciones "Novedades Educativas", Buenos Aires, 2004.
- **Gobierno de la Provincia de Santa Fe (GSF, 2014)**, "Marco institucional RED de organizaciones que trabajan con adolescentes santafecinos"; Ministerio de Desarrollo Social de Santa Fe, Rosario, Argentina.
- **Gobierno de la Provincia de Santa Fe y Municipalidad de Rosario** (GSF y MR, 2015), "Ciclo de Encuentros y Formación 2014. Adolescencia y Juventudes en Rosario. Ideas y Debates compartidos"; Ministerio de Desarrollo Social de Santa Fe, Secretaría de Juventudes de Rosario; Rosario, Argentina.
- **Gobierno de la Provincia de Santa Fe**. Ley Provincial N° 12967 de "Protección y Promoción de los derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes"
- **Kántor, Débora (2008)**. "Variaciones para educar Adolescentes y Jóvenes". Editorial "Del Estante", Buenos Aires, 2008.
- **Minnicelli, Mercedes**. "Ceremonias mínimas. Una apuesta a la educación en la era del consumo", Homo Sapiens Ediciones, Rosario, 2013.
- **Organización de las Naciones Unidas (ONU)**, "Convención Internacional sobre los Derechos del Niño". Año, 1989.
- **Pichon Rivière, Enrique**, "Teoría del Vínculo", Editorial "Nueva Visión", Buenos Aires, 1985.
- **Producción testimonial del Equipo del Centro de Día La Posta** "¡¡¡Asamblea!!! ¡Asamblea!

*Asamblea*". Entrevista a Gustavo Ricordi, Milton Halsouet e Iván Branner, realizada por Náthaly Belardinelli y Luciano Rodríguez Costa, diciembre de 2014.

- **Restrepo, Carlos Luis.** *"El derecho a la ternura"*. Editorial Península, Colombia, año 1997.
- **UNICEF, DONCEL.** *"Llaves para la autonomía. Acompañamiento de Adolescentes desde el Sistema de Protección hacia la vida adulta"*, Argentina, 2015.

---

### **CONFERENCIAS ABIERTAS BRINDADAS EN EL MARCO DEL CICLO DE ENCUENTRO Y FORMACIÓN "ADOLESCENCIA Y JUVENTUDES EN ROSARIO":**

#### **Edición 2015**

- **Débora Kántor.** Encuentro *"El lugar del adulto educador frente a las nuevas adolescencias y Juventudes"*, Centro de la Juventud de la Municipalidad de Rosario, Rosario, junio de 2015.
- **Graciela Frigerio.** Encuentro *"Los oficios del lazo. Apuntes sobre distintas variables en juego"*,

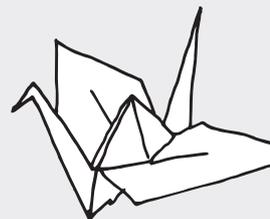
Galpón 11, Rosario, agosto de 2015.

#### **Edición 2014**

- **Laura Musa.** Encuentro *"Juventudes, derechos y subjetividades. Las y los jóvenes hoy. Marcos normativos e institucionales"*, Galpón 11, Municipalidad de Rosario, Octubre de 2014.
- **Ana María Fernández.** Encuentro *"Juventudes, derechos y subjetividades. Las y los jóvenes hoy. Marcos normativos e institucionales"*. Galpón 11, Municipalidad de Rosario, Octubre de 2014.
- **Javier Moro.** Encuentro *"Juventudes, violencias y exclusión social"*. Galpón del Centro de la Juventud, Municipalidad de Rosario, agosto 2014.

#### **Edición 2013**

- **Antonio Tesolini.** Encuentro *"Ley de Salud Mental y Uso conflictivo de sustancias"*, Salón del Nudo, Sede de Gobierno de la Provincia de Santa Fe, Rosario, Septiembre de 2013.
- **Norma Barbagelata.** Encuentro *"Adolescentes y Jóvenes en la ciudad. Territorios fragmentados e identidades complejas"*. Plataforma Lavardén, Rosario, Agosto de 2013.





**+ INFO:**

 /redInstitucionessantafe

**Rosario:**

4721753 int 38  
cddequipo@gmail.com

**Santa Fe:**

4815580  
centrosdediasantafe@gmail.com

 /gobsantafe

 /gobsantafe

[www.santafe.gov.ar](http://www.santafe.gov.ar)







**Red**

de instituciones que trabajan  
con Adolescentes y Jóvenes

Ministerio de Desarrollo Social  
[www.santafe.gov.ar](http://www.santafe.gov.ar)

