



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**Horizontes compartidos: Dispositivo de orientación vocacional crítica para
adolescencias y juventudes en situación de vulnerabilidad social**

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

Modalidad de presentación: Propuesta de intervención en el campo profesional

Docente Responsable: Cecilia Greca

Alumna: Yamila María Crer

Legajo: C-5929/3

DNI: 41904265

Email: yamicrer@gmail.com

ÍNDICE

Agradecimientos	2
Resumen	3
Palabras clave	3
Denominación del proyecto	4
1. Descripción de la comunidad	5
2. Descripción y justificación de la propuesta	7
2.1 La importancia de la Orientación Vocacional en juventudes vulneradas desde una mirada psi	7
2.2 Explorando la orientación vocacional desde una perspectiva crítica	8
2.3 Proyecto de vida y temporalidad	11
2.4 La relación entre Identidad y orientación vocacional en el siglo XXI	12
2.5 ¿Qué es un dispositivo? ¿Por qué un taller grupal?	14
3. Objetivos	16
4. Determinación de la propuesta	17
4.1 Acciones a realizar, plazos tentativos, recursos materiales y humanos	17
4.2 Evaluación Continua	21
Referencias Bibliográficas	22
Documentos Oficiales	24

AGRADECIMIENTOS

El camino no fue lineal ni sencillo, pero nada es en vano si sirve como inspiración de algo mejor.

A la Universidad Nacional de Rosario, por ser espacio de encuentro y construcción de vínculos significativos; a mis compañeras, con quienes compartí estos años y que hoy son amigas, sin ellas no hubiese podido. A mis profesores, en especial Clara y Cecilia, por su acompañamiento y compromiso en este último tramo del camino. A mis amigos de la vida, mi pilar y sostén, siempre empujándome a ser la mejor versión de mí misma. A mi compañero de vida, por el privilegio de su amor. A mis hermanos, por las risas en los días más largos. A mis gatos, compañeros en silencio y testigos de desvelos, que hicieron cada jornada un poco más llevadera. A mis papás, mi mayor inspiración; ellos creyeron en mí más de lo que yo misma lo hice, y este trabajo es, ante todo, para ellos. "Long story short," gracias a todos los que me acompañaron, de corazón.

RESUMEN

El presente Trabajo Integrador Final (TIF) consiste en una propuesta de intervención en el campo profesional del psicólogo/a destinada a jóvenes en situación de vulnerabilidad social en la ciudad de Rosario. La intervención se desarrolla en el marco de un Centro de Día abierto, vinculado a la Dirección Provincial de Justicia Penal Juvenil. Este dispositivo pretende generar experiencias de transformación subjetiva, permitiendo a las adolescencias resignificar sus experiencias y construir proyectos de vida desde un espacio de sostén y acompañamiento. Se toma como marco teórico la perspectiva crítica de orientación vocacional, con Rascovan como su principal referente, destacando la importancia de trabajar tanto desde la dimensión individual como social, considerando las influencias de la historia personal y las determinaciones socioculturales. Se busca, a su vez, promover la salud mental y el bienestar integral de los jóvenes, evitando los estigmas sociales y enfocándose en su potencial y derechos.

PALABRAS CLAVE

Orientación vocacional - Proyecto de vida - Adolescencias y juventudes - Vulnerabilidad Social - Salud Mental

DENOMINACIÓN DEL PROYECTO

"Horizontes compartidos: dispositivo de orientación vocacional crítica para adolescencias y juventudes en situación de vulnerabilidad social"

En el contexto social actual, la psicología desempeña un papel crucial en la promoción de la salud mental. La propuesta surge para enfrentar la necesidad de apoyar a las adolescencias y juventudes en situación de vulnerabilidad social a través de una orientación vocacional crítica. El proyecto se centra en ofrecer una orientación vocacional que permita a los jóvenes resignificar su identidad y ampliar sus perspectivas de vida. En consonancia con la Ley Nacional de Salud Mental N.º 26.657 (2010), que aboga por fortalecer los lazos sociales y proporcionar apoyo psicológico en entornos respetuosos, *"Horizontes compartidos"* busca proporcionar un espacio de acompañamiento y apoyo integral.

La propuesta se fundamenta en la idea de que la reflexión crítica y un espacio de acompañamiento pueden transformar la visión del futuro de las adolescencias, empoderándose como agentes activos en su propio desarrollo. La Ley de Educación N.º 26.206 (2006), que respalda el acceso a servicios de orientación vocacional, académica y profesional, refuerza la importancia de este enfoque.

Este dispositivo se implementará en un Centro de Día de Rosario, adaptándose a las dinámicas y necesidades del grupo. La estructura del dispositivo incluye encuentros semanales durante un mes y medio, con la posibilidad de repetirse hasta tres veces al año. Estos encuentros están diseñados para facilitar la exploración personal y la planificación futura, ofreciendo un espacio de diálogo y reflexión que permita a los jóvenes cuestionar estigmas y desarrollar una visión positiva de sus recursos y potencialidades.

El proyecto contará con un equipo profesional capacitado que actuará como facilitador en el proceso de orientación vocacional. La intervención será dinámica y flexible, adaptándose a las necesidades individuales y grupales, e incluirá actividades prácticas y reflexivas para apoyar la construcción de una identidad vocacional.

1. DESCRIPCIÓN DE LA COMUNIDAD

Esta propuesta de intervención en el campo profesional está destinada a la población de adolescentes que asisten a una institución de la ciudad de Rosario, con modalidad de Centro de Día abierto, perteneciente a la Dirección Provincial de Justicia Penal Juvenil. Por un lado, el ingreso de los jóvenes se produce por derivación del Poder Judicial a partir de los 16 hasta los 18 años, en el marco del cumplimiento de una medida socioeducativa dispuesta por los Juzgados de Menores. Por otro lado, existe un convenio entre la Dirección Provincial de Justicia Penal Juvenil (a lo largo del trabajo se lo encontrará con estas siglas: DPJPJ) y la Dirección Provincial de Niñez, Adolescencia y Familia dependiente del Ministerio de Desarrollo Social; En este marco es que jóvenes que no han transitado por el circuito penal pero que se encuentran con un alto nivel de vulneración de derechos, expulsados de otras instituciones y/o involucrados en conductas de riesgo pueden asistir a esta institución que opera, en este sentido, como un ámbito de prevención.

Los Establecimientos de Régimen Abierto están destinados a jóvenes y adolescentes con dificultades para incluirse en las distintas instituciones educativas, deportivas, de salud, etc. Son un espacio de andamiaje, soporte y puente que los aloja en la situación en que están y a partir del cual pueden crear lazos que favorezcan su inclusión en distintos espacios sociales, culturales, productivos y educativos (Disposición N°009, p. 2, 2019).

Entonces, se puede decir que esta institución ofrece un espacio donde los adolescentes y jóvenes pueden encontrarse y participar de diferentes y variadas propuestas socioeducativas, como talleres de peluquería, computación, producción visual y artística, deportes, etc. La participación en estos talleres y espacios les permite a los adolescentes y jóvenes encontrar un espacio para poder hablar, ser escuchados y producir con otros, posibilitando la generación de lazos y la construcción de identidades a partir del encuentro con el otro, con una perspectiva de inclusión social. Son, a la vez, lugares de recreación en los que pueden referenciarse.

En primera instancia, para comprender a quién está dirigida esta propuesta, es importante pensar que el sujeto de la orientación, el adolescente en este caso, no es un sujeto que pueda tomarse de manera aislada, es decir, es un sujeto que se encuentra atravesado por su propia historia y por las determinaciones de la época (Jozami, 2002). En *Jóvenes, crisis y saberes* (2009), Cibeira y Barberis sostienen: "Pensar a la adolescencia como construcción social nos coloca en una posición frente al adolescente actual". (p. 206). Por lo tanto, las adolescencias deben ser comprendidas insertas en una determinada estructura social que pertenece a un tiempo y a un lugar determinado.

En este sentido, desde el psicoanálisis se debe trabajar teniendo en cuenta la dimensión individual, es decir, la historia libidinal de cada sujeto, y la dimensión social, la cual está signada por las marcas de época y los enunciados socialmente producidos. Si no se piensan las marcas de época, se superficializa la mirada, no se es contemporáneo y se corre el riesgo de caer en la psicopatologización. Siguiendo este lineamiento, la Disposición N°009 sostiene que resulta indispensable que los espacios que ofrece la DPJPJ "(...) eviten toda lógica institucional de encierro, silenciamiento, psicopatologización reduccionista de la conflictiva humana, psiquiatrización de los padecimientos y carencias sociosubjetivas y cualquier otro modo iatrogénico de resolver problemas sociales." (Disposición N°009, p. 10, 2019).

En las últimas décadas, las ideas y estudios en torno a los conceptos de adolescencia y juventud han experimentado un notable crecimiento. Esto se ha producido tanto desde una perspectiva analítica como desde la necesidad de implementar políticas públicas dirigidas al fomento, desarrollo, protección y promoción de las diversas condiciones sociales en las que se encuentran los distintos grupos de adolescentes y jóvenes. A partir de este punto, no es novedoso, pero sí es esencial, diversificar la mirada al referirnos a estos grupos sociales. Esto implica la necesidad de reconocer y concebir diversas manifestaciones de "adolescencias" y "juventudes" en un amplio espectro que refleje la heterogeneidad presente entre adolescentes y jóvenes. Esta perspectiva adquiere relevancia cuando se considera que las categorías de adolescencia y juventud

son construcciones socioculturales y relacionales en las sociedades contemporáneas. Marcelo Viñar, en *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio* (2013), lo pone en palabras de forma muy interesante:

La elección del plural para “adolescencias” busca preservar la diversidad y singularidad de los casos, tanto en lo que remite al psiquismo (estructuración psíquica y/o construcción identitaria) como a los factores socioculturales que las configuran y modelan. Que la psicología se ocupe de los individuos y su intimidad y las demás ciencias sociales se ocupen de grupos, conjuntos y multitudes, fue una falacia que tuvo vigencia y que atendía más al dispositivo de trabajo y reflexión (y por tanto a calmar las perplejidades e ignorancias del investigador), que a atender la complejidad del objeto que abordábamos, al sujeto que alternativamente vive su intimidad y su vida pública, ambos espacios en constante ósmosis e interacción, como la membrana de una célula. Toda psicología es psicología social; el otro siempre está como socio, modelo, adversario o enemigo, nos decía Freud en 1919. (p. 15).

Más allá del enfoque, teoría o perspectiva desde donde se trabaje, se puede afirmar que la adolescencia es una etapa significativa en la cual se ponen en juego mecanismos de reproducción o transformación de las situaciones sociales de origen, que involucra procesos personales relevantes en la transición a la vida adulta (Aisenson, 2011). Las adolescencias y juventudes son más que una etapa cronológica y de desarrollo madurativo, son un trabajo de ligadura, desligadura, de pasajes, de desorden, de transición. Cabe destacar que la adolescencia convoca no solo al cuerpo sino al psiquismo. En este sentido, siguiendo a la Dra. Stella Firpo,

El adolescente requiere en este momento de constitución subjetiva de un otro que sancione, habilite, que no sea incondicional, pero sí que esté disponible, que acompañe -que no es hacer compañía- y que lo asista en ese desasimiento respecto de lo parental para ingresar al lazo social. (Firpo, 2021).

Las adolescencias se encuentran entre la metamorfosis puberal y la metamorfosis social actual. Firpo (2015) sostiene que hoy más que nunca hay un desdibujamiento de los lugares, vulnerabilidad, incertidumbre generalizada, falta de garantías. Asimismo, Castel (1997) sitúa, al comienzo del prólogo de *La metamorfosis de la cuestión social*, “(...) en tiempos de incertidumbre, en los que el pasado se oculta, y el futuro es indeterminado, teníamos que movilizar nuestra memoria para tratar de comprender nuestro presente.” (p. 13). La metamorfosis para este autor, recompone el pasaje social.

Cuando este proceso, esencial y complejo, se vuelve difícil de transitar y además se combina con trayectorias de vida marcadas por el desamparo, la desigualdad en el acceso a servicios y oportunidades educativas, laborales y sociales, carencias materiales, el abandono familiar o de figuras significativas, experiencias de vida en la calle, o conflictos con la ley penal, las personas se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad, afectando tanto sus trayectorias como sus expectativas de futuro. Esto implica mayores dificultades y desafíos en la integración social, laboral y educativa ya que tienen menos posibilidades de elaborar un proyecto de vida enfocado en el crecimiento personal, social, afectivo y laboral que un joven que no esté en situación de riesgo (Garcés, 2020).

En este punto, resulta importante introducir el concepto de vulnerabilidad social. La vulnerabilidad está caracterizada no solo por la precariedad laboral, económica y de recursos sino también por fragilidad en los soportes relacionales, vinculares familiares y de protección social, es decir que no estriba únicamente en una cuestión de ingresos económicos sino también al lugar que se les procura en la estructura social. Afecta a los adolescentes y jóvenes que recurren al Centro de Día como también puede afectar a cualquier persona de edad, género y estrato social. Los agentes de vulnerabilidad pueden provenir del medio externo con sus exigencias y limitaciones y/o de la insuficiencia de recursos psicológicos defensivos propios de cada sujeto para adaptarse a tales exigencias del medio (Giberti, 2005).

Es importante, para no caer en reduccionismos y etiquetas, comprender que la persona por sí misma no es vulnerable, sino que esta se encontraría en situación de

vulnerabilidad o con sus derechos vulnerados. Se trata, pues, de una situación social compleja que no se reduce a la falta de recursos económicos, sino que aborda dimensiones tan amplias como la construcción misma de la identidad. Es por eso que, aunque la propuesta de intervención está pensada para las adolescencias de este Centro de Día, también se espera que sea flexible, abierta y adaptada a otros lugares e instituciones, si así fuese necesario, dando la oportunidad a otras personas de acceder al mismo.

Para estos jóvenes, la construcción de un proyecto sería la puerta de entrada a la inclusión social, donde “salir o no de la trayectoria de la exclusión dependerá de cómo afronten su situación, de sus apoyos, recursos, posibilidades y expectativas” (Garcés, 2020, p. 15). Es por ello que, desde el campo de la psicología, es una necesidad seguir habilitando propuestas de intervención donde frente a una necesidad, la respuesta que se ofrezca sea un camino posible de ser pensado en términos de algo mejor por venir. En palabras de Bleichmar (2008) “La construcción del ser humano no puede limitarse al presente, debe estar tendida hacia el futuro (...) La recomposición del otro implica nuestra propia recomposición.” (p. 54).

2. DESCRIPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

2.1 La importancia de la orientación vocacional en juventudes vulneradas desde una mirada psi

En los últimos años, las sociedades globalizadas tienden a promover discursos que enfatizan la individualidad, y por ende la responsabilidad de uno mismo y nadie más sobre las decisiones y acciones que lleva a cabo.

Bauman (2005), en su libro *La modernidad líquida*, nos habla de “la transición de la modernidad pesada a la liviana” (p.128). Se puede reflexionar que en este pasaje de una modernidad “sólida” a una modernidad “líquida” los patrones y estructuras sociales que solían guiar las acciones cotidianas de las personas van desapareciendo gradualmente. Como resultado, recae en cada individuo la carga de construir su propio camino y asumir la responsabilidad de su éxito o de su fracaso. En este sentido, la construcción de un proyecto personal tiende a presentarse como condición obligatoria para ser considerado sujeto más que un atributo que refleja una aspiración o elección personal.

En este contexto, la psicología, más específicamente la perspectiva crítica de la orientación vocacional, busca generar experiencias de transformación subjetiva implementando herramientas que posibilitarían acceder a la búsqueda de un quehacer futuro

en un espacio de sostén y acompañamiento. En palabras de Rascovan (2016), autor y referente de esta propuesta, “la orientación vocacional se trata de una práctica liberadora y emancipadora” (p.45) que tiene como objetivo responder creativamente a nuevas demandas sociales. Estas prácticas subjetivantes se producen a partir de una ética que reconoce al otro como sujeto de deseo y con derecho a elegir, en un contexto social que no siempre contribuye a la pregunta por el quehacer y la construcción de una vida con proyectos.

Surgen entonces las siguientes preguntas: en este mundo tan centralizado en la individualización, ¿se toma en consideración la importancia de las conexiones colectivas y los contextos en los que los sujetos están inmersos? ¿Qué sucede si pensamos estos conceptos en una población de adolescentes en situación de vulnerabilidad social?

Argentina es un país atravesado por erosiones constantes, donde gran parte de la población sufre la vulneración de sus derechos. Esta situación no desaparecerá de la noche a la mañana, lo que implica que se deben continuar generando y promoviendo propuestas que alojen y acompañen las necesidades más urgentes de la población. En este escenario, la psicología emerge como una disciplina fundamental para abordar los malestares sociales que pueden afectar directa o indirectamente la salud mental de las

personas. La Resolución N.º 1254 (2018) establece que uno de los roles de los psicólogos es llevar a cabo intervenciones que incluyen orientación, asesoramiento y la aplicación de técnicas psicológicas con el fin de promover la salud mental y resolver conflictos. Esto significa que los psicólogos tienen la responsabilidad de trabajar en la prevención de problemas de salud mental y en la promoción del bienestar psicológico de individuos y comunidades.

Además, la Ley Nacional de Salud Mental N.º 26.657 (2010) subraya la importancia de fortalecer y restablecer los lazos sociales a través de dispositivos profesionales de salud mental. Estos dispositivos deben garantizar el derecho de las personas a recibir acompañamiento psicológico en un entorno que respete su privacidad y libertad de comunicación. También fomenta la colaboración entre profesionales de diferentes disciplinas para abordar la complejidad de los desafíos sociales y proporcionar un apoyo integral a la comunidad.

Otra consideración de relevancia consiste en concebir la orientación vocacional como un derecho fundamental, entendido como un proceso que contribuye a la formación de un sujeto autónomo y motivado, un sujeto de deseo, respaldado por las disposiciones legales de nuestro país. En concreto, el Artículo 126 de la Ley de Educación N.º 26.206 establece que los estudiantes de nivel secundario tienen el derecho de acceder a servicios de orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional, los cuales facilitan su inserción en el ámbito laboral y su continuación en estudios posteriores.

En este contexto, se vuelve especialmente relevante la implementación de un dispositivo de orientación vocacional desde la perspectiva crítica donde adolescentes en situación de vulnerabilidad social puedan tener un espacio de sostén en pos de resignificar las representaciones que tienen de sí mismos, su identidad y donde se los pueda acompañar en la búsqueda y creación de un proyecto de vida que permita una apertura de posibilidades. Esta aproximación no solo se alinea con las responsabilidades de los psicólogos, según la Resolución N.º 1254 (2018), como la promoción de la salud mental y la intervención en diversos contextos, sino que también contribuye de manera significativa al bienestar de las comunidades al proporcionar espacios de reflexión y apoyo desde el ámbito de la psicología.

2.2 Explorando la orientación vocacional desde una perspectiva crítica

La emergencia de la orientación vocacional como una práctica se encuentra arraigada a la necesidad imperante en las sociedades capitalistas industriales de los albores del siglo XX. Esta necesidad se originó con el propósito de reclutar individuos con competencia y formación adecuadas para integrar de manera óptima los recursos humanos dentro de las organizaciones empresariales, desplegando para esto “un conjunto de discursos y prácticas que se fueron agrupando bajo el rótulo de “orientación vocacional” (Rascovan, 2013, p. 52).

En el período actual, la orientación vocacional crítica se distingue de la corriente actuarial, por la imperante necesidad de concebir y llevar a cabo la orientación vocacional de manera que se establezca una conexión coherente entre la intervención y el contexto histórico contemporáneo. El enfoque actuarial se basa en métodos cuantitativos y objetivos, generalmente apoyados en pruebas estandarizadas, tests psicométricos y datos estadísticos para ofrecer orientación vocacional. Se enfoca en medir capacidades, intereses, habilidades y rasgos de personalidad a través de instrumentos diseñados para predecir el éxito o la satisfacción en determinadas áreas profesionales.

En este sentido, se propone abordar las cuestiones relacionadas con la orientación vocacional desde un enfoque paradigmático crítico, complejo y de naturaleza transdisciplinaria, como señala Rascovan (2013). En concordancia, Valenzuela y Aisenson (2018) postulan que las prácticas emergentes en orientación para el siglo XXI se sustentan en un principio fundamental de lograr la justicia social.

El contexto social contemporáneo, que Rascovan (2016) ha caracterizado como un entorno complejo, marcado por la desigualdad en el acceso a oportunidades y la presencia de lógicas segregacionistas y de desafiliación social, plantea un imperativo

ético para los profesionales en el ámbito de la orientación vocacional. Estos profesionales deben orientar sus prácticas hacia la promoción de la justicia social, abogando por la igualdad de oportunidades, tal como lo recomienda la Asociación Internacional para la Educación y la orientación vocacional (IAEVG, 2013), especialmente en lo que respecta a los diferentes sectores vulnerabilizados de la sociedad, entre los cuales se encuentran también adolescentes que han enfrentado conflictos con la ley penal. Es importante destacar que la situación escolar de estos adolescentes presenta una gran diversidad de desafíos y características.

La trama compleja en cuestión involucra una interacción de variables sociales y subjetivas que están intrínsecamente relacionadas con el proceso de elección y ejecución de una ocupación o actividad. Esta distinción entre dimensiones no debe subestimarse, dado que la dimensión social no solo influye en el proceso de elección, sino que en determinadas circunstancias puede llegar a ser un factor determinante en las oportunidades disponibles para cualquier individuo que se encuentre en la posición de tomar decisiones en este ámbito. Desde este enfoque, se lleva el foco a la intersección de lo social y lo individual:

Sostenemos lo vocacional como el entrecruzamiento de una dimensión social, propia de toda organización económico-productiva y una dimensión subjetiva asociada a las formas singulares en que los sujetos construyen sus trayectos o itinerarios de vida, principalmente en el área laboral y de la educación. (Rascovan, 2004, p.2).

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

Adicionalmente, en el estudio de Diana Aisenson (2019), se amplía la conceptualización de la orientación vocacional, considerándola no únicamente como una intervención específica. Aisenson argumenta que la orientación vocacional debería ser concebida como un ámbito integral que involucra investigación, desarrollo teórico y prácticas con respecto a un objeto de estudio complejo que requiere, de manera intrínseca, un enfoque interdisciplinario.

Existe una convergencia de opiniones en la literatura académica respecto a que el ámbito de lo vocacional se extiende más allá de lo laboral y profesional. Esto se justifica en la premisa de que lo vocacional se encuentra en una serie de fronteras interrelacionadas, que abarcan las esferas de educación, trabajo y salud, lo individual y lo social, así como lo intra-psíquico y la realidad, como sostiene Rascovan (2013). En esta misma línea, Quintana (2015) argumenta que lo vocacional tiene un alcance más amplio y abarcativo, incorporando aspectos que incluyen lo profesional (como el trabajo y la profesión), la ocupación (que abarca la formación no institucional y la formación informal), lo académico (que comprende carreras, estudios, diversas titulaciones y la formación institucional o formal) y lo lúdico (que engloba el tiempo de ocio y las actividades extracurriculares). En consecuencia, se puede entender que lo vocacional y lo ocupacional mantienen una estrecha vinculación, como sugiere Carbajal (2016). A su vez, en la actualidad se concibe la orientación vocacional no como un proceso de intervención limitado a momentos específicos en la vida, como la transición al mundo laboral o la incorporación a una institución educativa. Más bien, se entiende como una intervención que está intrínsecamente relacionada con la problemática de la toma de decisiones de los individuos a lo largo de su trayectoria vital. Este enfoque abarca diversas etapas de la vida, adaptándose a las necesidades cambiantes y a las variadas expresiones culturales presentes en cada contexto. La orientación vocacional, en este contexto entonces, se posiciona como un acompañamiento en el proceso de elección de un proyecto de futuro, tal como lo argumentan Quiroga y Hernández (2020).

Por lo tanto, en virtud de las contribuciones del enfoque crítico, desde esta perspectiva específica de la orientación vocacional se argumenta que la noción de “vocación” no existe, si se la concibe como una relación inmutable y perdurable entre un

individuo y un objeto. La vocación “es un ser siendo, como proceso abierto, indefinido, contingente” (Rascovan, 2005, p. 149). Así difiere de las modalidades tradicionales de orientación.

La perspectiva crítica, según lo señalado por Rascovan (2016), cuando aborda la cuestión de la orientación vocacional, alude a esta como un mecanismo que permite un proceso de subjetivación. Desde esta óptica, la orientación vocacional es considerada como un agente que impulsa una transformación. Esta “deviene resultante del permiso que un sujeto se pueda otorgar para pensar, para imaginar, para soñar más allá de los imperativos sociales, de los valores predominantes.” (Rascovan, 2016, p. 132). Es importante destacar también que “el sujeto que elige y construye proyectos futuros debe ser entendido como sujeto de derecho” (p. 26). El ejercicio del derecho a elegir en relación con las actividades futuras del individuo reviste un significado particular. Aunque se hace alusión al concepto de “hacer”, no se refiere a cualquier forma de acción. Según lo expresado por Rascovan (2016), se considera que este acto de hacer tiene un carácter vocacional, lo que implica el reconocimiento de una dinámica singular que se basa en un llamado motivado por el deseo, trascendiendo así los imperativos del deber. En este contexto, no se insta al sujeto a simplemente “tener que elegir”, sino a comprometerse en una actividad basada en el deseo, una actividad que incorpora satisfacción, creatividad, búsqueda y libertad en los procesos de la vida. En resumen, la planificación de las actividades futuras se aborda como un recorrido en el que las elecciones tienen el potencial de proporcionar satisfacción al individuo dentro de un ámbito de libertad.

Por lo tanto, en el contexto de estas intervenciones, se enfatiza la importancia de aquellas que se desarrollan en colaboración directa con los jóvenes. Como señala Rascovan (2016), la participación activa de los propios jóvenes desempeña un papel fundamental, ya que son ellos quienes, mediante sus expectativas y perspectivas individuales, orientan el rumbo de las intervenciones realizadas en el marco de este enfoque.

Para la perspectiva que aquí interesa, se hace uso de una “Caja de Herramientas” que permite la posibilidad de usar las técnicas de acuerdo a la particularidad de cada caso, se podría añadir: de cada dispositivo. La Caja de Herramientas posee el único fin de invitar a los sujetos a tomar contacto con diferentes variables implicadas en el armado de su decisión y en la construcción de sus proyectos futuros. El profesional, a partir de la escucha clínica, selecciona del repertorio de herramientas aquellos instrumentos que funcionarían como estímulos o facilitadores para la toma de decisiones del sujeto. Es decir que “las técnicas, en este sentido, quedan subsumidas a la escucha”. (Rascovan, 2016, p. 161). Es importante destacar que los recursos con los que se podría contar para llevar a cabo la intervención son inagotables. Pueden usarse juegos, imágenes, medios audiovisuales, chistes, cuentos, fotografías. En otras palabras, cualquier recurso que motive, convoque o desafíe al sujeto a confrontar el dilema de su elección.

Si bien el profesional de orientación vocacional no tiene una fórmula específica que le permita “orientar”, sí tiene en claro un objetivo: sostener y acompañar al otro en su búsqueda y en la elaboración de sus dificultades. Para ello, no se trata de seguir una lógica lineal, entendida como pasos a seguir. Se trata de sostener una estrategia dentro del dispositivo, que permita permanecer en esa posición, tener en cuenta la escucha, la espera, la elaboración y la elección. En tanto experiencias, serán una posibilidad para pensar, soñar, e imaginar una elección, y un bosquejo de proyecto futuro de vida. Para ello se propone el juego, siendo una ficción que produce una elaboración propia.

Esta función simbólica del juego ya fue propuesta por Freud en 1920 al analizar el concepto del juego del “fort-da”. En este contexto, Freud se planteó la pregunta de cómo es posible que un individuo repita una experiencia dolorosa en forma de juego, a pesar de que esto parecería entrar en conflicto con el principio del placer. El acto de jugar, en efecto, puede constituir un mecanismo placentero para procesar situaciones angustiantes. La toma de decisiones, y en particular la toma de decisiones relacionadas con cuestiones vocacionales, conlleva la necesidad de enfrentar la renuncia y la pérdida, lo que a su vez genera angustia. La incorporación del juego en las intervenciones de orientación vocacional contribuye al proceso personal de elaboración de esa experiencia de angustia. “El jugar en el proceso permite crear ese paréntesis de singularización del

que veníamos hablando.” (Rascovan 2016, p. 156).

2.3 Proyecto de vida y temporalidad

Las situaciones de vida en las que se encuentran inmersas las adolescencias y juventudes en situación de vulnerabilidad, tan marcadas por diversas privaciones llevan a que sea aún más difícil para ellos la anticipación y la construcción de un proyecto de vida. Todo esto tiene un impacto significativo en cómo se ven a sí mismos, en la construcción de su identidad y en su capacidad para reconocer sus propios recursos personales y sociales. Asimismo, las adolescencias en situación de vulnerabilidad sostienen una temporalidad enfocada en el pasado, presente o a corto plazo (Aisenson, 2012), es decir, que las representaciones del futuro son difíciles de concebir. Si proyectar es imaginar hacia dónde ir, pero el futuro no aparece en la visión de esta población, ¿cómo transformar esta mirada?

Guichard (1995), en *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*, sostiene que construir un proyecto implica desplegar un relato acerca de sí mismo que ponga en juego la temporalidad presente, pasada y futura, que logre identificar las posibilidades del entorno y que pueda dar cuenta de recursos o estrategias para abordarlas. En este sentido es que se piensa como importante el poder generar un espacio de diálogo y acompañamiento en torno a la noción de proyecto de vida para cuestionar discursos sociales estigmatizantes que llevan a hablar siempre en tiempo pasado o a “corto plazo” y abordar las percepciones desvalorizadas de uno mismo.

El proyecto de vida representa la capacidad creativa de un individuo de ser constructor de sentidos, de ser actor y autoridad sobre aquellas metas que quiere alcanzar (Boutinet, 1989). A su vez, Boutinet (1989) sostiene que la elaboración de un proyecto está siempre en relación al entramado social y sin un soporte y acompañamiento es muy difícil desplegarlo.

En este sentido, la orientación desempeña un papel significativo al promover la idea de que es posible volver a tomar decisiones sobre quiénes son, qué desean ser y cómo quieren vivir sus vidas. Además, brinda apoyo en términos de identificar recursos y relaciones que pueden respaldar estas nuevas elecciones, lo que ayuda a restaurar la esperanza en un papel activo que no perpetúa su posición actual. La orientación, en su calidad de enfoque interdisciplinario y estrategia preventiva, ofrece una intervención integral que se centra no solo en el individuo, sino también en su entorno social de referencia. Como tal, se convierte en una herramienta de gran valor que puede complementar programas y esfuerzos similares que se podrían implementar dentro de las instituciones de la DPDJPJ.

Dicho esto, en vez de ser un objeto sometido a medición y observación, el adolescente debe ser acompañado en su pregunta por su hacer presente y futuro (Rascovan, 2016). Como afirma Rascovan, deberíamos pensar el proceso de orientación vocacional como una clínica posible en la que se sostiene una pregunta social sobre un proyecto y su devenir singular.

De todas formas, resulta interesante seguir en este punto a Aisenson (2011) quien propone repensar la categoría de proyecto y tener cuidado a la hora de abordar esta temática en intervenciones y/o dispositivos. En primer lugar, la autora sostiene que es esencial reconocer que la noción tradicional de proyecto está arraigada en un conjunto de normas sociales, y, por lo tanto, opera de manera prescriptiva al imponer soluciones que son socialmente aceptables, sin tener en cuenta las singularidades de los caminos individuales. ¿Hasta qué punto este discurso normativo impacta en las definiciones que los jóvenes entrevistados elaboran de sí mismos, así como de sus anticipaciones de futuro? En *Las anticipaciones de futuro de jóvenes en situación de vulnerabilidad socio-educativa* (2011), una de las tantas investigaciones que realiza esta autora acerca de la temática, al preguntarle directamente a los jóvenes acerca de su proyecto de vida, en vez de validar y respetar sus trayectorias, nota que más bien se las excluye por completo. Esto implica que se invalidan todas sus expectativas y visiones de futuro que están relacionadas con sus experiencias personales y de vida, ya que no se ajustan al

modelo socialmente esperado y establecido.

Al hacer énfasis en las condiciones desfavorables de este sector social, se corre el riesgo de ubicarlos en un lugar de pasividad. Se desconoce así que, aun en contextos de fuerte adversidad, los jóvenes con derechos vulnerados despliegan acciones y estrategias que los destacan como sujetos activos constructores de sus propias experiencias. Es sobre el reconocimiento de esta capacidad de acción, y advertidos del prejuicio de una supuesta imposibilidad, que es necesario abordar el papel que juegan las trayectorias de vida y los proyectos a futuro en la configuración subjetiva.

En conclusión, tomando a Aisenson, resulta entonces esencial desarrollar una comprensión más amplia del concepto de proyecto. Esta debe tener en cuenta las particularidades de cada situación y evitar convertirse en un elemento prescriptivo o categorizador que deslegitima las aspiraciones individuales y perpetúa la marginación social. El trabajo con jóvenes en situación de alta vulnerabilidad social permite redefinir el concepto de proyecto como una disposición psicológica y una acción orientada hacia el cambio en la vida cotidiana, superando las etiquetas estigmatizantes. Es por ello que esta definición enfatiza la noción de oportunidad y la apertura hacia un horizonte de posibilidades. En palabras de Bleichmar (2001), es necesario “contribuir a recuperar el concepto de joven, no ya como una categoría cronológica, ni por supuesto biológica, sino como ese espacio psíquico en el cual el tiempo deviene proyecto, y los sueños se tornan trasfondo necesario del mismo.” (p.1).

2.4 La relación entre Identidad y orientación vocacional en el siglo XXI

Para Aisenson (2007) los sujetos construyen sus proyectos de vida a la vez que construyen su identidad, por lo tanto, se puede reflexionar que ambas categorías conceptuales están íntimamente relacionadas.

Durante el siglo XXI, en el ámbito de la psicología de la orientación, la noción de identidad comenzó a adquirir una posición cada vez más prominente en los nuevos marcos teóricos que abordan el proceso de construcción de proyectos de vida. Estos enfoques emergentes pueden entenderse en relación a los desafíos que surgen en el contexto social actual que llevan a la no linealidad de las trayectorias vitales.

En principio es relevante introducir qué se entiende por identidad. Erik Erikson puntualiza la búsqueda de la identidad como un proceso que dura toda la vida, saludable y vital, que desde el esfuerzo por lograr el sentido de sí mismo se favorece al fortalecimiento total del ego adulto. Se entiende entonces a la identidad como algo inacabado, en constante construcción (Erikson, 1968).

Para Rascovan (2004) la identidad es la representación de sí como perteneciente a un conjunto, pero también como diferente al mismo. El proceso de identificación es justamente la operatoria psicológica por la cual el yo establece relaciones con los otros, hace lazo. Es decir, hay un yo porque hay otros. De todas formas, Rascovan prefiere tomar el concepto de subjetividad ya que “permitiría integrar lo idéntico y lo diferente, la estructura y el acontecimiento, lo individual y lo social, lo público y lo privado” (Rascovan, 2004, p. 5).

Para abordar la concepción de la identidad de manera más profunda, es esencial examinar la noción de falta constitutiva desde el psicoanálisis.

Podría postularse que la identidad – como proceso que se construye a partir de las identificaciones- se configuraría en torno de las experiencias de satisfacción por un lado y, del dolor por otro, que, en conjunto, establecen marcas que edifican la subjetividad. (Rascovan, 2004, p.5).

La dinámica de elegir es compleja y conflictiva ya que siempre implica una renuncia. La renuncia, asimismo, implica angustia, no solo por perder los demás objetos sino porque, como bien se sabe, la teoría psicoanalítica plantea que la satisfacción del deseo es siempre parcial. Es por ello que Rascovan habla de elecciones y no de elección, porque siempre uno se encuentra en la búsqueda de otros objetos que ofrezcan

por fin esa satisfacción total, que, vale aclarar, no existe. Entonces, la elección vocacional “supone lidiar con nuestra falta constitutiva, con el no todo, con la castración.” (Rascovan 2016, p.28).

En este punto, es importante salir de esa concepción de “la vocación” junto con la identidad como una certeza absoluta, una verdad, algo inmutable, e ir hacia un camino donde se relativice este concepto, y se lo piense como algo que se construye, desarma, e interpela a lo largo de la vida. De este modo, se entiende la dinámica del deseo en psicoanálisis, la cual, no está anudada a un único objeto.

En las sociedades actuales, inundadas como se sostiene en los anteriores apartados, de la “liquidez”, “volatilidad” de la cual nos habla Bauman (2005), y de la inmediatez y la extrema individualidad que trae el apogeo del neoliberalismo, parecería esencial traer a consideración los efectos que generaría en las subjetividades. Es por este motivo que la orientación vocacional no solo se aboca en su proceso a la construcción de una identidad vocacional, sino que busca generar espacios de escucha, acompañamiento, elaboración, donde los sujetos se cuestionen acerca de la identificación en torno a un papel, una función, o utilidad en la sociedad. Hoy en día parecería ser que “ser alguien” es sinónimo de “ser exitoso”, asumiendo una identidad que va de la mano de un sistema que privilegia la riqueza y la vida de ensueño a cualquier costo. Esto genera una autoexclusión de las adolescencias y juventudes que se comienzan a percibir como desvalorizadas.

Sumado a esto, la población a la que apunta este dispositivo se encuentra signada también por el estigma de la marginalidad. Hoy en Argentina la conjunción entre dos palabras como “pobreza” y “violencia” llevan a la delimitación de las trayectorias vitales de estos jóvenes que quedan excluidos como “violentos e irreversibles” (Masi y Roma 2010). Siguiendo esta línea Silvia Bleichmar plantea que “La violencia es un producto de dos cosas: por un lado, el resentimiento por las promesas incumplidas y, por el otro, la falta de perspectiva de futuro” (2008, p. 35).

Volviendo a Masi y Roma, en su trabajo *“Si me muero, mucho no se va a perder”*; *Los procesos de exclusión y sus huellas en la subjetividad adolescente* (2010) hablan acerca de las consecuencias de las políticas neoliberales y de los procesos de exclusión social en la subjetividad e identidad de infancias y adolescencias vulneradas. Sostienen que los jóvenes se describen a sí mismos desde características negativas a partir de la percepción que ven que el otro tiene sobre ellos. A su vez, no observan nada que refleje autoestima y aparece repetidamente la imposibilidad de generar un proyecto. “Las condiciones en las que han desarrollado sus vidas éstos adolescentes, dan cuenta de que ya los adultos que han participado de su crianza no han podido superar las barreras impuestas por la dinámica de la exclusión” (Masi y Roma, 2010, p. 10).

El objetivo sería entonces poder tender puentes desde un dispositivo de orientación vocacional, y proponer a través de diversas actividades un espacio de reelaboración y resignificación de las percepciones de sí mismos.

La resignificación se concibe como la posibilidad que tiene cada sujeto de reconocer la posición desde la cual está actuando y generar nuevas miradas que les permitan asumirse como agentes constructores y transformadores de realidades, capaces de direccionar sus vidas ya no desde el referente “soy desplazado”, sino desde los referentes de sus capacidades, aspiraciones y sueños, asumiendo como seres humanos que le han apostado a la decisión de la responsabilidad frente a su existencia.” (Ricaurte, Ojeda, Betancourth y Burbano, 2013, página 184)

A partir de esta perspectiva, el dispositivo no solo debe enfocarse en la identificación de intereses o habilidades técnicas, sino también en generar espacios donde los jóvenes puedan cuestionar y resignificar las etiquetas o percepciones limitantes que han internalizado a lo largo de sus vidas. El acompañamiento en este proceso debe estar orientado a fortalecer su sentido de agencia, permitiéndoles verse como protagonistas activos de sus trayectorias y no como sujetos definidos por circunstancias externas.

Esto implica propiciar una reflexión profunda sobre el propio recorrido de vida, alentando a los jóvenes a identificar las barreras que han internalizado, pero sobre todo, a

reconocer los recursos y potencialidades que poseen para diseñar nuevos caminos. De esta manera, la orientación vocacional se convierte en una herramienta no solo para la toma de decisiones en torno al futuro profesional, sino para el empoderamiento integral de cada persona frente a su propia vida y las múltiples opciones que puede construir.

2.5 ¿Qué es un dispositivo? ¿Por qué un taller grupal?

La presente propuesta está pensada bajo la noción de dispositivo, entendiendo que este concepto implica varios aspectos. Se trata de un conjunto heterogéneo de elementos que mantienen una red de conexiones entre sí, componiendo relaciones de poder y cambios de posición que modifican las funciones que persigue. El dispositivo responde a una urgencia en un contexto social y momento histórico determinado (Foucault, 1985).

Desde la perspectiva de Foucault, el dispositivo no es estático, sino que se reconfiguran constantemente, adaptándose a las transformaciones sociales y culturales.

La modalidad seleccionada para desempeñar como dispositivo es el taller, ya que consiste en la constitución de espacios de encuentro, donde se posibilita una posición activa para todas las personas presentes, tanto coordinadores como participantes. Habilita un lugar que fomenta la escucha, la interpretación, el pensamiento, la comunicación, y da lugar a compartir de manera constructiva y en una situación vincular con los presentes. Posibilita entonces el surgimiento de emergentes para poder poner en juego y trabajar.

Se optó por un enfoque grupal para este espacio, ya que los desafíos relacionados con la orientación vocacional están arraigados en la interacción entre el individuo y la sociedad. Esto coloca a la comunidad en el centro del enfoque (Rascovan, 2020). Abordar los problemas vocacionales que enfrentan personas en contextos de vulneración de derechos requiere enfoques que vayan más allá del individualismo y eviten soluciones estandarizadas, que han demostrado ser limitadas y poco efectivas (Aisenson, 2018). En este contexto, trabajar la orientación vocacional desde una perspectiva grupal puede ser altamente beneficioso, ya que puede proporcionar elementos que fomenten la generación de ideas para proyectos de vida. Esto permite abordar la ambigüedad, fomentar la flexibilidad y estimular la imaginación (Gullco y Di Paola, 1993). Además, el enfoque grupal en la orientación vocacional brinda apoyo para manejar la ansiedad y ofrece un espacio seguro para lidiar con la presión de tomar decisiones, al mismo tiempo que respeta la autonomía de cada miembro (Gullco y Di Paola, 1993).

Asimismo, se puede afirmar que en el encuentro con otros se generan relaciones, y de estas relaciones pueden emerger contradicciones, conflictos, entre dichos, errores. Todo esto dentro del espacio de taller es un emergente que posibilita el trabajo, la crítica, la reflexión, el cuestionamiento. El dispositivo taller es una modalidad que favorece la acción y también la reflexión. Desde el mismo se apuntará al fortalecimiento subjetivo de las personas creando un espacio habilitante donde se despliegan lazos comunitarios.

3. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Fomentar la construcción de proyectos de vida significativos a través de un espacio de orientación vocacional desde una perspectiva crítica, por parte de adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social, pertenecientes a un Centro de Día de la ciudad de Rosario

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Proporcionar un espacio de reflexión y diálogo para que los adolescentes y jóvenes exploren sus aspiraciones y desafíen estigmas, fomentando una visión positiva de sus recursos personales y sociales.
- Acompañar a los adolescentes y jóvenes a desarrollar proyectos de vida que consideren sus contextos históricos, familiares y sociales.
- Trabajar en la construcción de la identidad vocacional de los adolescentes, promoviendo su reconocimiento como agentes activos en la transformación de sus realidades y alentándolos a proyectarse a largo plazo.
- Brindar herramientas y habilidades para construir un Currículum Vitae, que sea un recurso efectivo y les permita transitar exitosamente instancias de entrevistas laborales.

4. DETERMINACIÓN DE LA PROPUESTA

4.1 Acciones a realizar, plazos tentativos, recursos materiales y humanos

En esta sección se procede a desarrollar de manera más detallada las ideas para el dispositivo, enfocándose en la planificación dinámica y flexible de acciones y objetivos adaptados a cada situación específica. Este enfoque implica un proceso continuo de formulación y ajuste de estrategias, diseñado para garantizar la efectividad y la pertinencia de la intervención. Cada encuentro se organiza meticulosamente para asegurar la efectivización de objetivos específicos, mediante la selección de elementos esenciales para la ejecución exitosa de la propuesta.

Es fundamental establecer la frecuencia, duración y composición de los encuentros, así como definir claramente los roles del psicólogo/a y los objetivos generales del dispositivo. Además, se detallan los recursos humanos y materiales necesarios para llevar a cabo el dispositivo de manera efectiva.

La planificación desarrollada actúa como una herramienta integral de gestión, facilitando el diseño y la coordinación de estrategias óptimas para alcanzar los objetivos propuestos. Asimismo, proporciona una guía estructurada para todos los actores del Centro de Día, promoviendo la colaboración y la toma de decisiones informadas en respuesta a las necesidades y dinámicas individuales de los participantes. (Resolución 000086, 2013).

Se espera que la implementación de esta planificación genere impactos positivos significativos entre los participantes, promoviendo un ambiente cálido y seguro. Antes de la ejecución del dispositivo, es imperativo realizar reuniones previas con el personal del Centro de Día para revisar y ajustar las actividades y tareas planificadas según sea necesario. Este proceso garantiza la flexibilidad requerida para adaptarse a las necesidades singulares y contextuales de los participantes, fortaleciendo así la efectividad y la pertinencia del dispositivo.

La convocatoria de los jóvenes se llevará a cabo mediante la colaboración estrecha con el Centro de Día y las organizaciones comunitarias locales. Se prioriza la selección de adolescentes y jóvenes que ya participen en otros programas del Centro o estén vinculados a las redes de apoyo comunitario. Para asegurar una participación inclusiva, se realizarán reuniones informativas y se distribuirán invitaciones personalizadas, con el objetivo de generar un espacio de confianza que promueva el interés y la implicación de los jóvenes en el dispositivo.

Para determinar la cantidad de encuentros, se ha considerado el compromiso de los/as jóvenes. Ungar (2005) en *Manual para trabajar con niños y jóvenes: Caminos hacia la resiliencia a través de culturas y contextos* sostiene, “Los adolescentes en entornos de alto riesgo a menudo luchan con demandas contradictorias y apoyo inconsistente, lo que puede afectar su participación en programas a largo plazo.” (p. 128). Por lo tanto, la propuesta prevé una serie de seis encuentros, buscando facilitar la participación continua sin generar barreras por la duración o frecuencia de la actividad, reconociendo las dificultades que puede haber en mantener un compromiso prolongado.

Se trabajará con un máximo de doce personas. Teniendo esto en cuenta, el dispositivo se desarrollará anualmente, con una duración total de un mes y medio, y puede repetirse hasta tres veces al año, considerando vacaciones, feriados y situaciones excepcionales.

Cada encuentro durará entre una hora y media y dos horas, dependiendo del número de participantes. Se recomienda que los encuentros sean semanales. Es importante que el profesional tenga una capacidad empática y sea responsable con los participantes para fomentar su compromiso y asistencia. Además, cada encuentro debe proporcionar material de trabajo y reelaboración para la siguiente sesión. Los/as participantes deben familiarizarse con las diferentes fases del dispositivo: el inicio, el desarrollo y la conclusión del encuentro.

El profesional a cargo del dispositivo deberá ser conocedor del marco teórico y epistemológico que sustenta la propuesta de intervención. Se trabaja tanto desde lo colectivo como desde lo individual con los participantes. Es importante destacar que los

profesionales deben integrarse en la institución como co-participantes, no simplemente como profesionales que darán charlas ocasionales. Deben comprometerse con el proceso y estar abiertos a la posibilidad de incorporar a otros profesionales al dispositivo según se desarrolle la práctica.

Algunas de las tantas herramientas con las que puede contar el profesional durante la duración del dispositivo implican por un lado la coordinación y la apertura a la escucha; la reflexión y al diálogo con el otro. Para el profesional en este dispositivo, coordinar implica gestionar el tiempo de manera que cada participante tenga la oportunidad de adaptarse y encontrar sus propias palabras, acciones y formas de compartir con los demás, permitiéndoles descubrirse como sujetos. Coordinar no significa imponer un criterio único e inmutable, sino también estar abierto a escuchar lo que no se sabe. La coordinación requiere abrirse a la escucha, sumergirse en lo desconocido, y entender que se trata de un trabajo artesanal que requiere constante renovación. Esto implica estar dispuesto a sentirse incómodo y ser capaz de adaptarse a lo inesperado (Percia, 1994).

Las palabras se ponen a jugar en tanto permiten no lo ya pensado sino la oportunidad de ensayar otros modos de pensar (Percia, 1994). Son portadoras de sentidos posibles y deben ser interpretadas desde la singularidad de cada comunidad. Es una herramienta privilegiada del oficio ya que el diálogo que se da al interior de estos encuentros permite acceder a las metáforas representacionales de la comunidad (Musumano, 2010).

Si sucede que alguien se pierde el primer encuentro del dispositivo o alguno de ellos, se invita a los/as participantes a que puedan contarles a los nuevos integrantes qué es lo que se planteó y realizó en el encuentro anterior, siendo esto provechoso para los profesionales como para los participantes mismos. Se trata de poder observar si comprenden el sentido que se va desplegando en los encuentros. También preguntarles qué cosas les dejó el encuentro anterior, qué les resultó más interesante de hacer o pensar, para luego proseguir con la actividad siguiente.

Además cabe destacar que según la actividad que se proponga en cada encuentro, se debe disponer de los recursos materiales necesarios para proveer a los/as participantes, como por ejemplo papel, tijeras, cartulinas, bolígrafos, etc. Así como también se necesitará disponer de un espacio cerrado, amplio con mesas y sillas para los encuentros. Por su parte, es recomendable poder contar con dispositivos digitales para la actividad de construcción del CV.

Para todo ello, a continuación se ofrecen algunas ideas para trabajar. Estos ejemplos orientativos de acciones a realizar están diseñados para ser flexibles y susceptibles de adaptación según el desarrollo y las retroalimentaciones obtenidas. Este enfoque asegura que cada participante sea considerado activamente en el proceso, respetando sus voces individuales, necesidades y contexto sociocultural. La propuesta de intervención se estructura en una serie de encuentros diseñados para fomentar la construcción de proyectos de vida significativos para adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social. Cada encuentro utiliza dinámicas específicas que promueven el autoconocimiento, la identidad vocacional y la elaboración de un proyecto a futuro, basándose en una metodología participativa y crítica.

1º Encuentro: Introducción y autoconocimiento

- Se propone la dinámica del ovillo, como dinámica de rompehielo y presentación. Se conformará una ronda y el/la coordinador/a, tomando con una mano un extremo del ovillo de lana comenzará presentándose mencionando su nombre, edad y una habilidad personal. Con la otra mano lanzará el ovillo a alguno de los participantes y así sucesivamente hasta que todos los participantes tomen un trozo de hilo. Esta actividad permite facilitar el conocimiento mutuo, da lugar a compartir de manera constructiva, en una situación vincular con los presentes. La actividad termina con la construcción de una red, de lana, y una red simbólica de apoyo, colocando a la comunidad en el centro.
- Presentación del Taller. Se explican los objetivos del espacio, su duración y se

pactan los días y horarios de las sesiones. Esta presentación es crucial para establecer un marco de trabajo claro y transparente, promoviendo el compromiso y la participación activa de los jóvenes.

- Actividad del Día: “*Si fuese un...*”. Los participantes eligen por ejemplo, un animal, color o estación con el que se identifiquen. A través de la ficción y el juego se da un espacio de elaboración propia. Esta actividad facilita la exploración personal y permite a los/as jóvenes expresarse de manera simbólica. El objetivo es trabajar y fomentar el autoconocimiento y la introspección, elementos clave en el proceso de construcción de la identidad vocacional.
- Para finalizar el encuentro, y a modo de darle un cierre al mismo, se propondrá un momento para la reflexión sobre los emergentes surgidos en el trabajo en grupo. El/ la coordinador/a deberá permanecer atento para ordenar estas reflexiones, y sostendrá una participación activa solo a fin de que todos logren participar.

2º Encuentro: Fortalecimiento del grupo y proyecciones futuras

- Rompehielo: “*2 Verdades, 1 Mentira*”. Esta dinámica fomenta el fortalecimiento del grupo a través de la interacción y el conocimiento mutuo, facilitando la narración de experiencias personales y promoviendo un ambiente de confianza.
- En un segundo momento se prosigue con la actividad principal del día, “*Un héroe muy especial*”. Se toma una dinámica que toma en cuenta las observaciones previas sobre la temporalidad y la situación actual de los jóvenes. Esta dinámica tiene dos objetivos principales. Por un lado, representar el futuro ayudando a los jóvenes a visualizarlo como una dimensión cercana y alcanzable para trabajar sus elecciones vocacionales. Por otro lado, la reelaboración de la identidad, permitiendo que se vean a sí mismos desde una perspectiva diferente a la que actualmente tienen, alejándose de identidades asociadas a estigmas sociales. Los/as jóvenes inventarán un superhéroe que viva en el año 2030, dándole un nombre y describiendo su aspecto. Luego deben describir:
 - La ciudad en la que vive el superhéroe.
 - Las habilidades y poderes del superhéroe.
 - Las debilidades del superhéroe.
 - Sus gustos y preferencias.
 - A quién protege y contra quién lucha.
- Cada superhéroe tiene una identidad falsa para pasar desapercibido. Deben imaginar a qué se dedicaría su superhéroe en su vida cotidiana y por qué. Lo central es el juego, siendo una ficción que produce una elaboración propia.
- Se compartirán a modo de cierre las creaciones de cada participante, abriendo un espacio de escucha, elaboración, reflexión en conjunto. El/ la coordinador/a deberá permanecer atento para ordenar estas reflexiones, y sostendrá una participación activa solo a fin de que todos logren participar.
- Finalmente, a modo de tarea para el encuentro siguiente, se les solicita a los/as participantes que obtengan una carta de un referente (familiar, docente, etc.) describiendo sus fortalezas. Esta tarea busca establecer un puente entre la autoimagen y la imagen externa, promoviendo la reflexión sobre las percepciones de los demás y reforzando la confianza en sus propias capacidades.

3º Encuentro: Reconocimiento de fortalezas personales

- Actividad Principal: “*Habilidades y Fortalezas*”: Los participantes reflexionan sobre sus habilidades, escribiendo sobre sus fortalezas y su origen. Luego, comparan sus percepciones con las de sus referentes, compartiendo sus descubrimientos con el grupo. Esta actividad permite un espacio de reelaboración de las percepciones que tienen de sí mismos y el reconocimiento del valor personal, trabajando la autoestima y promoviendo un entorno de reflexión colectiva que permite a los jóvenes verse desde perspectivas diferentes. También se pueden trabajar preguntas disparadoras en relación a la temática de “autoconocimiento”: ¿Quién digo que soy? ¿Qué siento? ¿Qué hago para transformar mi vida? ¿Por qué creo que soy lo que digo que soy? ¿A qué dedico la mayor parte del tiempo?

¿Cuáles son las 5 cosas en las que más enfoco mis pensamientos? ¿Cuáles son las 5 cosas que más alegría me producen? ¿Cuáles son las 5 cosas que me hacen sentir mal? ¿Qué opino de los demás? ¿Quién consideran los demás que soy? ¿Me importa?

- Tras reflexionar sobre las fortalezas personales y el autoconocimiento, es importante destacar cómo estos descubrimientos no solo son valiosos para el crecimiento personal, sino que también resultan fundamentales para enfrentarse al mundo laboral. Aquí se hace una conexión directa con el próximo encuentro, señalando que, así como hemos identificado nuestras habilidades y fortalezas internas, el siguiente paso será aprender cómo utilizarlas para presentarnos de manera efectiva en el ámbito laboral. De esta manera, en el cuarto encuentro nos enfocaremos en la preparación para la inserción laboral, explorando herramientas como la creación del Currículum Vitae y estrategias para buscar empleo.

4º Encuentro: Preparación para la inserción laboral

- A modo de introducción al mundo laboral se discutirán estrategias para buscar trabajo, enfatizando la importancia del Currículum Vitae (CV). Esta parte del taller tiene como objetivo proporcionar a los jóvenes las herramientas necesarias para acceder al mundo laboral, un paso fundamental en la construcción del proyecto.
- Se proporcionan modelos de CV y se asesorará a los jóvenes en su construcción. Esta actividad no solo dota a los participantes de habilidades prácticas, sino que también fortalece su autoconfianza y su capacidad para presentarse de manera efectiva ante potenciales empleadores.
- Se abrirá también un espacio de conversación, preguntando si han pasado por instancias de entrevistas laborales. A su vez, se abordarán las dudas sobre ellas y se planificará un simulacro para el siguiente encuentro. Esta preparación es crucial para enfrentar el proceso de selección laboral, desarrollando competencias comunicativas y estrategias para manejar situaciones de entrevista.

5º Encuentro: Simulacro de entrevistas laborales

- Se comienza este encuentro con un juego para descontracturar, permitiendo que los jóvenes estén relajados previo al momento del roleplay. Se repartirán una serie de trabalenguas entre los participantes, divididos en dos equipos, y se les pedirá que los lean en voz alta, primero lentamente y luego a una velocidad más rápida. Se puede luego introducir una rutina de movimientos para hacerlo más divertido. El objetivo también es entrenar la articulación de palabras, oratoria, de una manera lúdica.
- Juego de Roles y simulacro de entrevistas: se recrean situaciones reales de entrevistas laborales, donde los participantes asumen el rol de entrevistado. El objetivo es brindarles un espacio seguro para practicar y desarrollar habilidades clave como la comunicación verbal y no verbal, la capacidad de responder preguntas difíciles, y la autoconfianza en un entorno de selección laboral. El coordinador o un profesional invitado (como un psicólogo o especialista en recursos humanos) puede asumir inicialmente el rol de entrevistador para modelar el proceso. Durante la simulación, se plantean preguntas comunes de entrevistas laborales, adaptadas al perfil de los jóvenes, como su experiencia, habilidades, intereses y expectativas laborales. Después de cada entrevista, tanto los observadores como el entrevistador ofrecen retroalimentación constructiva al participante entrevistado. Se destaca lo que hicieron bien y se sugieren áreas de mejora, brindando recomendaciones concretas para que puedan afinar su desempeño en futuras entrevistas reales. Este feedback incluye aspectos como la claridad y confianza en las respuestas, el manejo del lenguaje corporal, el tono de voz y la manera de abordar preguntas complejas o inesperadas.
- El juego de roles finaliza con una reflexión grupal, donde se intercambian aprendizajes y sensaciones vividas durante la actividad, permitiendo que todos los participantes se sientan más preparados y seguros al enfrentarse a entrevistas laborales reales.

6º Encuentro: Cierre y proyecto.

- Dando inicio al último encuentro se propone un espacio de escucha y reflexión sobre el paso por el taller. A su vez el/la coordinador/a propondrá la elaboración de una planificación personal con objetivos, pasos a seguir y posibles apoyos para cada joven. Esta actividad refuerza la importancia de la proyección y promueve la idea de que es posible volver a tomar decisiones sobre quiénes son, qué desean ser y cómo quieren vivir sus vidas y la importancia del rol activo de los/as jóvenes en la construcción de este futuro. La estrategia de “pasos a seguir” permite ordenar a los jóvenes en términos de identificar recursos y relaciones que pueden respaldar estas nuevas elecciones.
- Se realiza una actividad lúdica para finalizar el taller, fomentando un ambiente positivo y de cierre. Este momento lúdico es esencial para consolidar los lazos creados y para despedirse de manera amena, reforzando el sentido de comunidad.

4.2 Evaluación Continua

Al implementar una propuesta de intervención, es previsible que surjan efectos. Por ello, como profesionales encargados del dispositivo, es crucial estar disponibles para realizar un análisis continuo de estos efectos y evaluarlos adecuadamente, determinando si es necesario continuar, sostener o modificar la propuesta.

Cada encuentro incluirá un momento de reflexión. Si se detecta alguna variable que obstaculice el desarrollo de las sesiones, el/la coordinador/a podrá utilizar este momento para proponer un debate y ajustar las actividades a los deseos del grupo, sin perder de vista los objetivos planteados.

A partir de lo que surja en las actividades y en estos momentos de reflexión, los coordinadores podrán obtener material para reunirse, debatir y evaluar los efectos parciales.

Como se planteó al inicio, la modalidad de trabajo y las acciones descritas previamente se presentan de manera orientativa, subrayando su flexibilidad para permitir la discusión, ajuste o modificación de las actividades durante su desarrollo. Esto es pertinente ya que pueden surgir variables que actúen como obstáculos y dificulten el desarrollo del taller o el logro de los objetivos deseados. Algunos de estos obstáculos podrían ser el desinterés de los participantes por el contenido o las actividades, una convocatoria menor a la esperada, o la deserción de participantes a lo largo del taller, entre otros. El objetivo principal de la evaluación es observar estos acontecimientos para realizar los ajustes necesarios que se acerquen a los objetivos propuestos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aisenson, Diana. (2007). *Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las Transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Aisenson Gabriela; Legaspi, Leandro; Valenzuela, Vivivana; Duro, Lorena, Demarco, Mariana; Moulia, Lourdes; Delre, Valeria; Bailac, Karina. & Suescún, Jesús (2011). *Las anticipaciones de futuro de jóvenes en situación de vulnerabilidad socio-educativa*. Anuario de investigaciones, Vol. XVIII. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139947014>
- Aisenson, Gabriela & Valenzuela, Viviana (2018). *Identidad desde la perspectiva de la psicología de la orientación: Análisis de dos casos*. Anuario de Investigaciones XXV. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369162253009>
- Aisenson, Diana (2011). Representaciones sociales y construcción de proyectos e identitaria de jóvenes escolarizados. Espacios en blanco, Vol. 21. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384539803007>
- Bauman, Zygmunt. (2005). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Bleichmar, Silvia (2001). *La difícil tarea de ser joven*. Recuperado de: <https://www.topia.com.ar/articulos/la-dif%C3%ADcil-tarea-de-ser-joven>
- (2005). *La subjetividad en riesgo*. Cap. 11. Buenos Aires. Paidós
- (2008) *Cap 2: Sobre la puesta de límites. Construcción de legalidades como principio educativo. En Violencia social-violencia escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc.
- Boutinet, Jean Pierre (1989) Tomado de Gatón Pineau et Guy Jobert. *Histoires de Vie*. Tomo Approches multidisciplinaires, Paris, L. Harmattan. Traducido por María Cristina Tenorio. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/245523076/1-Boutinet-Historia-y-Proyecto#>
- Castel, Robert. (1997) Prólogo. *En Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.
- Carbajal, Miguel. (2016). *Orientación Vocacional-ocupacional. Educación y trabajo*. Frontera editorial. Cibeira, Alicia & Barberis, Mario. (2009). *Jóvenes, crisis y saberes. Orientación vocacional ocupacional en la escuela, la universidad y el hospital*. Buenos Aires. Noveduc.
- Erikson, Erik. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós
- Firpo, Stella. (2015) *La construcción subjetiva y social de los adolescentes*. Letra Viva.
- Foucault, M. (1985). *Saber y Verdad*. Madrid, España: Ediciones de la Piqueta.
- Firpo Stella. (2021) "Adolescencia: Consideraciones históricas." Clase del seminario de

- pregrado: Adolescencia desde la perspectiva psicoanalítica, su valor para el campo de la práctica clínica y otras prácticas. Facultad de Psicología UNR. Apuntes manuscritos de Yamila Crer 2° cuatrimestre del año 2021.
- Garces, Yaritza; Santana, Lidia; Feliciano, Luis Antonio. (2020). *Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social*. Revista de Investigación Educativa. Recuperado de: <https://doi.org/10.6018/rie.332231>
- Giberti, Eva. (2005) *Vulnerabilidad y desvalimiento y maltrato infantil en las organizaciones familiares*. Buenos Aires. Noveduc
- Guichard, Jean (1995) *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía
- Gullco, Adriana & Dipaola, Gloria (1993). *Orientación Vocacional, una estrategia preventiva*. Editorial vocación.
- Masi, Ana María & Romá, María Celeste (2010) *Si me muero, mucho no se va a perder: Los procesos de exclusión y sus huellas en la subjetividad adolescente*. VI Jornadas de Sociología de la UNLP; La Plata, Argentina. Recuperado de: <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev5350>
- Quiroga, Mariela & Hernández, Victoria (2020). *Volver a Elegir. Construyendo Proyectos alternativos a la privación de la libertad junto a jóvenes adultos*. Orientación y Sociedad, Vol. 15. <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/10242>
- Percia, M. (1994). *Notas para pensar lo Grupa*. Buenos Aires. Lugar Editorial S.A
- Rascovan, Sergio. (2004). *Lo vocacional: una revisión crítica*. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 5(2), 1-10. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902004000200002&lng=pt&tlng=es
- (2005) *Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- (2013) *Orientación vocacional, las tensiones vigentes*. Revista Mex. Orient. Educ. Vol 10, n.25. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665_75272013000200006&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- (2016) *La Orientación Vocacional como Experiencia Subjetivante*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- (2018). *Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados: Experiencias sociocomunitarias en los bordes*. Buenos Aires. Noveduc.
- Ricaurte, Karen Melissa; Ojeda, Elizabeth; Betancourth, Sonia; Burbano, Heidly Mabel (2013) *Empoderamiento en jóvenes en situación de desplazamiento. El caso de la Unidad de Atención y Orientación (UAO) de la Alcaldía de Pasto* Revista. Universidad ICESI Cali, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4763/476348374006.pdf>
- Viñar, Marcelo. (2013) *Cap. 2: Vértigo civilizatorio. En Mundos adolescentes y vértigo*

civilizatorio. Noveduc.

DOCUMENTOS OFICIALES

Disposición N°: 009/2019. Santa Fe (19 de noviembre de 2019)

Ley N°26.657 *Nacional de Salud Mental* (2010)

Resolución N.° 000086. Ministerio de Desarrollo Social (27 de febrero de 2013).
<https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/download/222734/1165630/file/>

Resolución N.° 1254. Actividades profesionales reservadas a los títulos de licenciado en psicología y psicólogo (15 de mayo de 2018).
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/310000-314999/310461/norma.htm>

