



**Universidad Nacional de Lomas de Zamora**  
INVESTIGACIONES

**FORTALECIMIENTO PARA LA EJECUCIÓN DE PROYECTOS  
DE INVESTIGACIÓN**

**INFORME FINAL**

**Denominación del proyecto:**

*Proyecto de Vida y Construcción del Proyecto Ocupacional en  
Adolescentes con Alto Riesgo Social*

**Director del Proyecto:**

*Lic. Celia Veiga*

**Asesora y Colaboradora:**

*Lic. Roxana Ynoub*

**Equipo de investigación:**

*Lic. Claudio Alló, Asist. Social Alicia C. Camuffo, Técnicos  
Minoridad y Familia: Javier Alonso, Mario Giorgio, Fabiana  
Montenegro, Verónica Nielsen, Norma Spinelli*

**Facultad:**

*Ciencias Sociales*



## CAPITULO I

### Resumen

---

Se trata de una investigación destinada a describir las características que adquiere el Proyecto de Vida –y en él la posibilidad de construir una Proyecto Ocupacional- en una población de jóvenes y adolescentes institucionalizados por causas asistenciales.

Los síntomas típicos que suelen presentar estas poblaciones son: la deserción escolar temprana, la vida en la calle, transgresión a la ley, adicciones, trabajos informales de alto riesgo psíquico o físico, la repetición intergeneracional de su historia de vida.

En tal sentido, el proyecto se propone explorar metodologías para evaluar el impacto que las intervenciones institucionales tienen en relación a esta sintomatología.

En particular se trata de: a) caracterizar a una población adolescente residente en instituciones del sistema de minoridad, según el tipo de inserción en las mismas b) diseñar una tipología para describir el Proyecto de Vida de esa población, c) evaluar la presencia de diferencias en las modalidades en que se organiza dicho Proyecto, según el tipo de inserción que tienen los jóvenes en el contexto institucional, y sus historias de vida, d) en base a los resultados avanzar en la elaboración de consignas y criterios para las evaluaciones e intervenciones institucionales con estas poblaciones.

Los resultados obtenidos permiten indicar que el Proyecto de Vida de los jóvenes institucionalizados por causas asistenciales entendido particularmente en su dimensión familiar, laboral y profesional- educativa aparece más organizado, coherente y consolidado entre la población con una buena inserción institucional que entre los que tienen una inserción lábil, conflictiva o afectivamente ambigua con dicho contexto. Las “inserciones exitosas” corresponden a contextos institucionales en donde se constata la presencia de vínculos personalizados, dialógicos y con normativas coherentes. También, la oferta de actividades que permiten al joven capacitarse y adquirir destrezas que potencialmente contribuyen a su inserción en el mercado laboral, tiene efectos en su autopercepción de oportunidades y competencias, y en su valoración de la formación educativa.



## CAPITULO II

# Introducción

---

### 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

En la época actual se asiste a transformaciones técnico–económicas que parecen cambiar las referencias sociales y generar marcos de incertidumbre aún para los jóvenes que provienen de historias familiares y sociales relativamente estables y continentes. Ello es aún más crítico para quienes pertenecen a sectores que ven profundamente afectadas las posibilidades de inserción social en el corto, mediano y largo plazo a quienes se ha dado en llamar “excluidos sociales”.

Las políticas económico sociales producen una crisis de desempleo que deja sin trabajo a una de cada seis personas que participan activamente aspirando a ocupar posiciones en el mercado laboral.

La Organización Internacional del Trabajo sostiene que entre el 25 y el 30 % de los 3000 millones de personas que integran la fuerza laboral del planeta, alrededor de 1000 millones tiene problemas de empleo 140 millones se encuentran totalmente desocupados y de ellos 35 millones en las naciones industrializadas.

Los niños y adolescentes que viven en la pobreza están especialmente perjudicados pues para muchos de ellos la escuela y el trabajo no existen y para otros sólo es posible acceder a los estratos más precarios, insalubres física y psíquicamente, quedando al margen de las posibilidades de salir del circuito de la exclusión económica y en situaciones extremadamente difíciles para la construcción de un espacio subjetivo que facilite la construcción de un proyecto de vida que no consolide la postergación social.

Los síntomas típicos que suelen presentar estas poblaciones son; la deserción escolar temprana, la vida en la calle, trasgresión a la ley, adicciones, trabajos informales de alto riesgo físico y psíquico, la repetición intergeneracional de su historia de vida.

Informes de CEPAL y O.I.T indican que el 40% de los menores que viven en América Latina y El Caribe están en la pobreza, son 84 millones. Unos 17 millones de niños entre 10 y 14 años conforman el 4 % de la fuerza laboral de América Latina uno de cada cuatro concurre a escuela. En promedio trabajan 46 horas semanales, incluso los que van a la escuela dedican 35 horas semanales a diversas ocupaciones laborales.

Casi el 35 % de los adolescentes del país en la franja entre 13 y 17 años de edad que no concurren a la escuela está trabajando o buscando trabajo. La falta de competencias impide, en la mayoría, acceder a un puesto, los que consiguen se ubican en trabajos no calificados, la mayoría en negro e insalubres.

En esta franja etaria social es común el tránsito por la institución Minoridad en las



causas denominadas sociales y penales.

Es en la adolescencia cuando el papel y hasta cierto punto el impacto institucional puede ser evaluado en términos de las posibilidades que otorga a estos sujetos para la construcción de un proyecto de vida, entendiendo que el mismo se constituye a partir de identificaciones que se gestan en los espacios sociales en los cuales transcurre la vida y las posibilidades que ellos brindan y configuran valoraciones, aspiraciones y proyecciones vitales que se reflejan en la construcción del proyecto ocupacional

Es a este punto donde la investigación orienta los principales interrogantes y objetivos:

- ¿Qué proyección vital tienen los jóvenes y adolescentes que ingresan en las instituciones de menores por causas asistenciales?
- ¿Cómo se modifican dichas proyecciones por efecto del pasaje institucional?
- ¿Qué referencias, modelos y soportes identificatorios construyen?
- ¿De qué herramientas disponen para darse estrategias de inserción ocupacional y formación profesional?

En base a estos interrogantes el propósito general de la investigación está dirigido a “explorar metodologías para la evaluación del impacto de las intervenciones institucionales y profesionales en adolescentes residentes en instituciones de menores con causa asistencial, en relación al proyecto de vida y proyecto ocupacional /laboral.

## **2. ANTECEDENTES**

El tratamiento de las poblaciones socialmente más desprotegidas atraviesa, históricamente, distintos momentos que quedan plasmados en leyes que representan las concepciones dominantes.

De ser sujetos de caridad, a sujetos de la filantropía, para ser sujetos de derechos se necesitan transitar varios siglos con una constante, la cual es que de lo dicho a lo hecho hay una gran diferencia que subsiste hasta el presente y que habla de lo instituido oficialmente y de lo instituido implícitamente, coexistiendo permanentemente a través de la historia, conflictivamente, predominando una y otra según concepciones religiosas y políticas dominantes con su correspondiente definición del ser humano que adquiere sentido dentro de la totalidad del sistema que lo enuncia.

Una de estas posiciones, representada en la concepción de la Cultura de la Pobreza es la que ha conducido a sostener que los pobres constituyen un grupo con ciertos comportamientos particulares, con ciertas actitudes, que llevan a reproducir la privación y esas actitudes determinan los comportamientos de sus miembros dificultando la salida de este circuito. La responsabilidad de la situación está en los mismos actores y, por lo tanto, en su elección.

Si la pobreza es cultural es un problema de los pobres mismos, entonces se elude el análisis político económico y la preocupación por sus efectos.

Esta visión dio lugar a los restringidos apoyos asistencialistas que el estado o los particulares, a través de las sociedades de beneficencia, dieron durante el siglo XIX y



primera parte del actual (Luis Beccaria: Enfoques para la medición de la pobreza).

Otra posición explícita que los sujetos están determinados por el sistema de los medios de producción predominantes, que la pobreza es un síntoma del conflicto de lo social y la forma de la distribución de la riqueza.

Entre ambas, posiciones intermedias producen intervenciones que se plasman en lo jurídico cuyas modificaciones implican las diferentes visiones en sus grados de alternancia.

Las oposiciones entre proteger versus desproteger, libertar versus dominar-someter-explotar perduran históricamente en la trama social y, por ende, en las organizaciones que se crean, las cuales como partes del sistema, representan los conflictos existentes.

El desarrollo histórico sobre el patronato de menores, siguiendo un somero recorrido, nos ubica sobre las consideraciones respecto a la protección y los protegidos en nuestro territorio desde la época colonial, centrándonos en los niños/as y adolescentes, según categorías modernas, y los sistemas que las producen.

En esa época surgen las primeras instituciones de amparo a los pobres y entre ellos a los niños en estado de carencia y abandono, según leyes vigentes en Europa.

Un hito importante en nuestra herencia, para el patronato de menores, según el autor R. Sajón (Derecho de Menores) “ será el año 1337, cuando el rey Pedro IV de Aragón y II de Valencia, expidió una Orden Utilísima, mandando a los jurados de Valencia, que a los niños pobres y huérfanos les nombrasen un curador, vecino de la ciudad, procurando si fuese menester, que tomase a los niños de aprendices, para evitar la vagancia y la pobreza haciéndolo del modo que el niño que no trabajase, no comiese”.

Esta figura fue designada como padre general de menores y su misión consistía en transitar por las calles con una vara en la mano. Subsistirá hasta fines del siglo XVIII.

Las Leyes de Indias producen las primeras disposiciones en este territorio. Considerando al indio como persona menor de edad y sujeto a la evangelización, la protección fue la base de la legislación, la cual estuvo inspirada dentro de la doctrina católica de la época y la asistencia a los pobres fue prestada fundamentalmente por las órdenes religiosas.

Las instituciones que originaron dichas leyes: mita, encomienda y yanaconazgo manifestaron la concepción de la protección, referida al trabajo y los posicionamientos de adulto, menor sus relaciones y lugares, especialmente protegidos para las mujeres y niños.

Pero la cultura europea, aún fundada en el cristianismo, que consideraba a todos los hombres iguales, se erige como superior y la protección se transforma en dominación violenta.

Los resultados conocidos, relacionan pues, protección en esa época, con poder, dominación y explotación desvirtuándose el sentido de lo instituido explícitamente.

En la época del virreinato del Río de La Plata, el patronato lo ejercía el virrey, la Audiencia, y especialmente el Cabildo, por medio de un funcionario que defiende a los



incapaces, niños huérfanos, viudas e indigentes; y las órdenes religiosas que constituyen patronatos de naturaleza muy especial- el asilo de huérfanos y otros -, sin perjuicio del amplísimo derecho que tenían los padres sobre sus hijos y esposa y con grandes poderes de corrección sobre éstos (R. Sajón).

A principios del SXVII fue fundada en Bs. As la Hermandad de la Santa Caridad para recoger los pobres de las calles, que luego organizó un hospital de mujeres y un colegio de huérfanas entre otros.

Es así que en 1699 se instaló en el Hospital de Hombres, que albergaba a varones carentes de recursos quienes recibían asistencia en forma precaria, una Casa destinada a niñas huérfanas y desvalidas. En 1702, huérfanas y personal son desalojados para reinstalar nuevamente el Hospital de Hombres.

En 1755 se funda un nuevo Colegio de Huérfanas.

En 1779, se inauguró la Casa de Niños Expósitos dispuesta por el Virrey Vértiz con el fin de dar respuesta al problema de los niños abandonados, expuestos en la vía pública y la gran mortalidad de los mismos.

Por la misma disposición se introdujo el torno siguiendo las disposiciones vigentes en España, a través del cual se introducían los niños en forma anónima para evitar el infanticidio.

La inscripción que figuró en la Casa de Niños Expósitos, hasta el siglo pasado, decía “Mi padre y mi madre me arrojan de sí. La piedad divina me recoge aquí.”

La carencia de recursos en la institución y la alta mortalidad de los niños merecen ser entendidos como manifestaciones de las diferencias entre explicitaciones oficiales y realizaciones.

La situación de los niños expósitos, había sido contemplada por Carlos IV (1748-1819) quien les había otorgado legitimidad civil.

A partir de la independencia y con el movimiento liberal y la progresiva secularización de la sociedad, la Iglesia y sus organizaciones, basadas en la concepción de la caridad, con especial énfasis en el socorro a los pobres, viudas, huérfanos, enfermos, comienza a ser desplazada en esta asistencia.

Durante el gobierno de Martín Rodríguez, el 1/7/1822, por un decreto refrendado por Bernardino Rivadavia, se suprimen los cabildos y la Hermandad de la Santa Caridad, considerando que la administración de los hospitales pertenece a la alta policía de gobierno y, el 20/12/1821 se crea el cargo de Defensor de Pobres y Menores.

El 2/1/1823 Bernardino Rivadavia crea la Sociedad de Beneficencia teniendo como modelo la Sociedad Filantrópica Francesa y los poderes de patronato se trasladan a la misma. El 12 de abril de 1823, en la Casa de Expósitos se realizó la inauguración.

El decreto del 2 de enero de ese año, determinaba su función, indicando que se creaba...“ la dirección e inspección de escuelas de niñas, de la Casa de Expósitos, de la Casa de partos públicos y ocultos, del Hospital de Mujeres, del Colegio de Huérfanas y de todo establecimiento público dirigido al bien de los individuos de su sexo ”. También a ancianos y desvalidos.

La comisión la integraban señoras que detentaban un alto nivel económico.



El Estado comienza a intervenir en estas áreas, fijando los principios rectores acordes con los valores del movimiento político, en resguardo de la seguridad social y delegando el mayor aporte económico en los recursos que las comisiones podían obtener de las donaciones, colectas, como la de los niños pobres, fiestas de caridad etc.

Distintas reglamentaciones y leyes se van a suceder hasta la ley de Patronato de Menores y con ellas distintas organizaciones para asistencia según las concepciones que las instituían.

En el período constitucional, con la sanción de la constitución de 1853, se adhiere en 1860 el gobierno de Buenos Aires y comienza el proceso institucional que culmina con la sanción del Código Civil en 1871, donde se regula a nivel nacional la función del asesor de menores y del Ministerio Público pupilar. Se dicta la ley 1893 del año 1886 que organizó los tribunales de la Capital Federal confiriendo a los defensores de menores e incapaces facultades extraordinarias.

El artículo 1° se refiere al cuidado de los menores huérfanos o abandonados, tratar de colocarlos convenientemente de modo que sean educados o se les dé algún oficio o profesión que les proporcionen medios para vivir.

En el artículo 3° expresa atender las quejas que se les llevasen por malos tratamientos a menores, dados por los padres, parientes o encargados y dar cuenta a los asesores letrados para que eleven la queja a los jueces del poder en que se encuentren para colocarlos en mejores condiciones.

En el artículo 5° dice Inspeccionar los establecimientos de beneficencia y caridad e imponerse del tratamiento y educación que se les da a los menores, dando cuenta a quien corresponda, de los abusos o defectos que notaren.

La Casa Correccional para Menores Varones, habilitada el 1/1/1898 podía alojar en calabozos a menores de 15 años que observaren mala conducta o sospechosa.

Crónicas de diarios como La Prensa y La Nación denunciaban, en 1900, los tormentos sufridos por los niños alojados en la Casa Correccional.

Un dato a destacar dentro de este contexto y que habla del proteger y sus oposiciones es que en 1904 se había firmado en París un convenio internacional para la supresión de 'la trata de blancas ', nuestro país no lo ratificó. El comercio de la prostitución afectaba, en su explotación, a gran cantidad de niñas.

En 1906 el Dr. Arenaza declaraba que las deficiencias del hogar y la incapacidad de los padres, son las causales de delito.

La variable económico-social no era analizada para la comprensión de la problemática a pesar de los registros que se iban realizando sobre la cantidad de demandas de internación y mayores conflictos sociales como así también, mayores índices de delincuencia y trabajo de los niños en la calles y en empresas con horarios excesivos, condiciones de explotación y maltrato que no eran diferentes a las registradas en Europa desde la era industrial.

También eran explotados los niños colocados en familias, por la Sociedad de Beneficencia para su protección. El diputado A. Palacios, entre otros, realizó denuncias.

En 1913, la Asociación Argentina contra la Trata de Blancas interesó en el



problema al diputado A. Palacios quien presentó una ley que establecía penas para los traficantes, conformes a la naturaleza del delito y la edad de las víctimas, sanciones de reclusión pérdida de ciudadanía y / o deportación en caso de tratarse de extranjeros.

Al poco tiempo, el presidente de la Asociación declaró amargamente que su único resultado había sido un masivo retiro de fondos de las cuentas bancarias de los traficantes y el cese de las inscripciones en el Dispensario de Salubridad.

En esos años, en Buenos Aires, la mitad de los niños en edad escolar no recibían instrucción, el 36 % de la población mayor de 7 años era analfabeta. La mortalidad infantil era muy alta.

El Estado aumenta el control que queda explicitado en la Ley de Patronato de Menores (1919) consolidándose jurídicamente la institución Minoridad.

### **LEY DE PATRONATO DE MENORES:**

La Ley No.10903 ha sido sancionada en nuestro país el 21 de octubre de 1919, su autor fue el diputado Luis Agote y es conocida como Ley del Patronato de Menores.

Prescribió sobre el patronato de menores reformando el instituto de la patria potestad. Quitó algunas potestades paternas al establecer castigos como suspensión, pérdida del ejercicio y pérdida de la patria potestad. En estas situaciones coloca al menor bajo el amparo del patronato del Estado nacional o provincial.

El marco jurídico asigna al Estado la tutela de los niños abandonados y a los hijos de los incapaces y dispone una legislación especial para que los menores en transgresión con la ley, privados de la libertad no tengan que convivir con adultos encarcelados.

La ley inglesa de 1908 había considerado abandonados a los que no tienen hogar conocido, a los menores que piden limosna, a los que frecuentan malas compañías y a todos los que vivieren en lugares que por falta de moralidad pudiesen ser considerados peligrosos. Se había establecido así la diferencia entre el abandono material y el abandono moral.

La Ley 10.903 en su artículo 21 define el abandono material y moral, como así también el peligro moral, en los siguientes términos “..La incitación por los padres, tutores o guardadores a la ejecución por el menor de actos perjudiciales a su salud física o moral, la mendicidad o la vagancia por parte del menor, su frecuentación a sitios inmorales o de juego o con ladrones o gente viciosa o de mal vivir, o que no habiendo cumplido 18 años de edad vendan periódicos, publicaciones u objetos de cualquier naturaleza que fuere en las calles o lugares públicos, o cuando en estos sitios ejerzan oficios lejos de la vigilancia de sus padres o guardadores o cuando sean ocupados en oficios o empleos perjudiciales a la moral o a la salud...”

En la cámara de diputados, el Dr. Agote expresó que: “Este artículo ha sido redactado por el señor agente fiscal del crimen, doctor Coll, uno de los miembros de la judicatura que más se han ocupado de la materia, cuyas vistas son documentos escritos con dolor sobre la vida y la miseria de los desgraciados niños que moran en las cárceles o comisarías y que terminan definitivamente en el presidio... la forma del artículo... sería la manera de responder a esa exigencia de profilaxis social que está reclamando del congreso desde hace muchos años.



En los artículos 14 a 18 se facultaba a los jueces de la jurisdicción criminal y correccional de la Capital Federal para disponer de los menores materialmente o moralmente abandonados, acusados o víctimas de un delito como asimismo imponer multas y arrestos de hasta un mes a los padres, tutores o encargados.

Esta ley ha sufrido modificaciones diversas, entre ellas en el año 1985 se refiere a la privación o suspensión de la patria potestad, suprimiendo el concepto de pérdida que es irrevocable.

## **CONTEXTO SOCIAL DE LA ÉPOCA:**

Estadísticas de la época consignaban 15.000 niños abandonados por sus padres y /o explotados por ellos o “víctimas de la lacra de la criminalidad precoz”, también llegaba a decirse “que una gran parte de esa criminalidad, el 90 % está reclutada en este medio de la infancia abandonada”. (Senador Roca, septiembre 1919).

José Ingenieros ya había escrito un libro sobre los niños y adolescentes vendedores de diarios señalando la explotación y la escuela del delito a la que estaban expuestos.

El diputado A. Palacios había presentado su tesis basada en una investigación realizada sobre la vida de los inmigrantes, las condiciones de sus trabajos, la vida en los conventillos y la miseria de los que no conseguían trabajo.

En Buenos Aires había “villas miserias” formadas por los inmigrantes, los hospitales psiquiátricos de la Capital Federal, contaban con gran cantidad de pacientes de estos sectores a igual que los hogares de la Sociedad de Beneficencia.

En 1924 en la Declaración de Ginebra se conceptualiza a la niñez como un grupo que debe ser objeto de medidas especiales de protección.

Los niños en las guerras como en la utilización del trabajo salvaje en las minas, entre otros y la explotación en general, determinan dicha declaración, considerándose un antecedente de la Convención de los Derechos del Niño.

En nuestro país, en 1931 y según el proyecto presentado por el Dr. Coll, se crea el Patronato de Menores, cambiándose el nombre de la Comisión Honoraria de Superintendencia creada el 28/7/1924 por el Poder Ejecutivo.

El Patronato Nacional de Menores queda bajo la dependencia del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, permaneciendo bajo su administración los establecimientos para menores abandonados y delincuentes, puede colocar a los menores en familias de los chicos que egresan y se deben incorporar a la sociedad encauzándolos en oficios o profesiones. Los establecimientos están regidos por el sistema de casa hogares a diferencia de los de tipo congregado o de pabellón.

En 1933, organizada por el Patronato Nacional de Menores se organizó la Primera Conferencia Sobre Infancia Abandonada Y Delincuencia.

Menores, abandono y delincuencia son significantes que se unen constantemente, formando nexos estigmatizantes a lo largo de la historia, que se entrelazan con pobreza, carencia, no tener.



En 1939 durante la presidencia del Dr. Ortiz se aprueba la ley 12.558, que trata sobre la protección a los niños en edad escolar: Escuelas Hogares.

El 26/12 de 1947 la Sociedad de Beneficencia pasa a depender de la Secretaría de Salud Pública.

La Constitución Nacional sancionada el 11/3/1949 elevó la Secretaría de Trabajo y Previsión al Rango de Ministerio, bajo cuya dependencia permaneció la Dirección Nacional de Asistencia Social con atribuciones para dirigir y administrar todos los establecimientos y entidades asistenciales, controlar las sociedades o asociaciones de beneficencia y proponer subsidios al Poder Ejecutivo. La Sociedad de Beneficencia quedó incorporada a la Dirección Nacional de Asistencia Social. El Estado asumió la intervención directa en asuntos proteccionales.

Esta Constitución toma en cuenta la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la Asamblea Universal de los Derechos Humanos.

En 1959 Naciones Unidas aprueba la Declaración de los Derechos del Niño, en cuyo preámbulo se insta a los gobiernos Nacionales para que reconozcan esos derechos.

En 1989 la Convención de los Derechos del Niño afirma que no sólo es sujeto de protección especial sino titulares de derechos políticos y civiles que los equipara en la condición de ciudadanos al otorgarles libertad de participación, de asociación y de información adecuada.

En su artículo 20 indica que los Estados Partes garantizarán el derecho a la protección y asistencia especiales del Estado para los niños que no puedan permanecer en su medio familia, se realizará, de ser necesario, la colocación en instituciones adecuadas de protección de menores.

La ley 23.849, ratificatoria de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, se sanciona en 1990, con reserva del art.2º., no acuerda a la adopción internacional.

En 1990, se crea el Consejo Nacional del Menor y la Familia, dentro del marco del ministerio de Salud y Acción Social y en reemplazo de la Secretaria de Desarrollo Humano y Familia. En 1994 pasa a depender de Desarrollo Social, Presidencia de la Nación. Tiene por finalidad ejecutar las funciones que incumben al Estado Nacional en materia de Promoción y Protección Integral de la Minoridad y la Familia.

La Constitución Nacional del año 1994 incorpora los Derechos del Niño.

A través de esta historia se realizaron y se realizan cantidades de encuentros, para tratar la problemática e introducir leyes.

## **CONTEXTO SOCIAL ACTUAL:**

La tasa de desempleo, en nuestro país es del 14,5 la cifra de desocupados llega a 1.800.000 personas y hay más de 2.000.000 de personas subocupadas.

A nivel internacional y nacional se realizan encuentros para abolir el trabajo infantil, la explotación y abusos de niños/as y adolescentes en todos en todos sus aspectos.



Continúa la utilización de los niños en la guerra, para detectar incluso minas por tener pies pequeños, muriendo cientos de miles en esas operaciones, también los utilizan adultos para delinquir y en el comercio sexual, constituyéndose como rubro económico el comercio sexual infantil.

Si bien es en la adolescencia que se va conformando la identidad y el proyecto de vida, para muchos de estos adolescentes, los dispositivos sociales no están sosteniendo adecuadamente este proceso para quienes pertenecen a sectores que ven profundamente afectadas las posibilidades de inserción social en el corto, mediano y largo plazo a quienes se ha dado en llamar “excluidos sociales”.

A través de la historia se advierte que en los momentos que primaron políticas distribucionistas en las políticas económicas- sociales los niveles de integración de los niños/as y sus familias han sido mayores, y cuando ha primado una política de acumulación los niveles de integración han sido menores.

En la época actual la denominación de excluidos sociales abarca tanto a los niños como a sus familias. Las privaciones y deprivaciones se dan en ambas partes y por ende portan síntomas similares y denuncian, a través de los mismos, la necesidad de políticas que faciliten una provisión social eficaz.

La investigación, sin desconocer esa realidad, centra su propósito en la evaluación de las representaciones subjetivas que organizan el proyecto de vida, antes y después del pasaje institucional, en los adolescentes, que están residiendo en “una nueva provisión ambiental” que son las organizaciones instituidas por la ley de Patronato de Menores.

Podemos decir que se puede detectar qué capacidad tiene la sociedad para construir sistemas identificatorios de futuro de sí misma de acuerdo a como trata al niño, y por ende a las familias. El significado del niño para la sociedad no es sólo un problema del niño en sí sino es un problema, sobre todo, de integración de la sociedad.

La función de las instituciones de Minoridad está dirigidas a paliar, dentro de las posibilidades que los órganos del Estado pueden asumir, las deficiencias y carencias de contención afectiva, educativa y material que se producen por la desestructuración familiar y las necesidades económicas propias de estos grupos.

## **MARCO TEORICO:**

La adolescencia es una etapa de mutación, Francois Doltó la explica a través de “la imagen de los bogavantes y langostas que pierden su concha; se ocultan bajo las rocas en ese momento, mientras segregan nuevas defensas. Pero, si mientras son vulnerables reciben golpes, quedan heridos para siempre; su caparazón recubrirá las heridas y las cicatrices, pero no las borrará. Las personas secundarias juegan un papel muy importante en este período. Todo lo que hacen puede favorecer la expansión y la confianza en sí, al igual que el valor para superar sus impotencias, o, al contrario pueden estimular el desaliento y la depresión”.

Mutación biológica, psicológica y social, proceso que implica apropiarse de un cuerpo nuevo, y un pasaje de lo familiar a relaciones nuevas que reestructuran las identificaciones pasadas y reconfiguran a través de inscripciones familiares–sociales.



P. Aulagnier en *El Contrato Narcisista* expresa que la relación que la pareja tiene con el medio social que la rodea deja su huella en su relación con el hijo y desempeñará un papel en el modo en que el niño elaborará sus enunciados identificatorios.

El “proyecto identificatorio” dice Piera Aulagnier (1991) “es esa proyección de la que depende la propia existencia del yo”, Su efecto es también preservar el recuerdo de los enunciados pasados. El sujeto busca y necesita encontrar en el discurso social referencias que le permitan alejarse del primer soporte sin caer en la pérdida de todo soporte identificatorio.

En este tránsito, pues, continúa construyéndose la subjetividad y se va dando forma a la identidad y al proyecto de vida.

En la formulación de la elección de un proyecto, se despliegan en un movimiento temporal los ideales, originados en identificaciones, para confrontarlos con lo posible que su situación le ofrece. Es una proyección vital que articula pasado, presente y perspectiva futura con la representación del campo social, sus aspiraciones, ideales, sus posibilidades y la búsqueda de inserción en él.

El individuo se apropia de su pasado indagando a través del mismo a la luz de lo que prevé para un futuro organizado y el futuro ha de ser ordenado en la medida de lo posible justamente por esos procesos activos de control temporal e interacción activa de los que depende la integración de la crónica del yo. (Giddens, 1994).

La ocupación y el empleo adquieren un papel central durante la adolescencia y la juventud, tanto porque se constituyen en mediadores para hacer posible de la independencia económica del joven como por el valor que tienen en la construcción identificatoria.

En este sentido el concepto de “identidad ocupacional” resulta adecuado para describir su alcance: “La conformación de un proyecto de vida está vinculado, de manera central, a la constitución, en cada ser humano, de la “identidad ocupacional” entendida esta como la representación subjetiva de la inserción concreta en el mundo del trabajo en el que puede autoperibirse incluido o excluido”.(M. M.Casullo, 1994).

Dicha identidad ocupacional se gesta, por lo tanto, a lo largo de la infancia y es resultante de los ideales (modelos y valores) familiares y ambientales que rodean al niño/a. Alcanza su punto crítico en la adolescencia, período en el que dicha identidad se confronta con las condiciones reales que exigen la toma de decisiones en la búsqueda de su concreción.

La capacidad de los jóvenes para afrontar estas circunstancias y definir estrategias –tanto de reorganización subjetiva como de búsqueda de alternativas objetivas– está en función de factores psicológicos y sociales: el medio socioeconómico, la escala de valores, los ideales y modelos promovidos, el género.

En su conceptualización sobre la construcción de la identidad Erikson, preservando ciertos elementos universales del relato de Freud, realiza un estudio de las raíces del yo en la organización social y describe en el libro *Infancia y Sociedad*, dos dimensiones que define como “componentes dados” y “opciones ofrecidas”. En los primeros incluye el temperamento, el talento, los modelos infantiles de identificación, los ideales adquiridos y en la segunda incluye la disponibilidad de roles, las



posibilidades concretas de acceder al mercado de trabajo, la exaltación de determinado tipo de valores, las amistades, las redes de apoyo afectivo. (E. Erikson, 1993).

“Un sentimiento de confianza en la continuidad del mundo de objetos así como en la trama de la actividad social tiene su origen en ciertas conexiones especificables entre el agente individual y los contextos sociales a través de los cuales ese agente se desenvuelve en el curso de una vida cotidiana. Si el sujeto no se puede aprehender salvo a través de prácticas sociales, no podemos comprender la mecánica de personalidad si no consideramos las rutinas de vida cotidiana por las que el cuerpo pasa y que el agente produce y reproduce...”

Podemos indagar la naturaleza psicológica de la rutina si consideramos los resultados de situaciones en que los modos establecidos de vida diaria consuetudinaria se ven radicalmente socavados o sacudidos, es decir, por el estudio de lo que podemos denominar situaciones críticas.

Por situaciones críticas entiendo circunstancias de disyunción radical de un carácter impredecible que afecten a cantidades sustanciales de individuos, situaciones que amenacen o destruyan las certidumbres de rutinas institucionalizadas. (Giddens *La constitución de la sociedad*, pág. 95)

Millones de familias y, por ende niños, viven en situaciones críticas cotidianamente hasta el nombre de excluidos sociales socava la mínima certidumbre de un espacio.

El efecto de estas situaciones suele manifestarse en conductas de riesgo para su vida, transgresión a la ley, accidentes fatales, suicidios. Estos hechos hacen que los medios de comunicación los ubiquen como protagonistas (Konterllnik Irene. ¿Por qué la adolescencia?).

R. Castel.(1991), expresa respecto a la exclusión que es necesario captarla “... como un proceso, y de comprender la situación de esos individuos como el desenlace de una dinámica de exclusión que se manifiesta antes que produzca esos efectos completamente desocializantes.” Se refiere también a las desafiliaciones por la fragilidad de los lazos familiares, en dichos grupos, en los que incide la fragilidad de los lazos con el trabajo.

Para muchos adolescentes, desde su niñez, el soporte identificador se ha quebrado ya en la historia de sus progenitores, y el proceso actual no está acompañado por la existencia, para ellos, de dispositivos sociales, educativos, recreativos, laborales, que cumplan un sostén quedando en situación de gran vulnerabilidad.

Si bien caracterizamos la adolescencia como etapa dentro de un proceso, empezamos ya a diferenciar lo que esa categoría envuelve en tanto seres humanos con posibilidades diferentes según los espacios sociales que transitan.

¿Cómo recorrer el proceso de construcción de la identidad, qué posibilidades de reconfigurar procesos identificatorios se les presentan?

En sus trabajos sobre privación y deprivación, D. W. Winnicott dice “Un niño se convierte en un niño desposeído cuando se ve privado de ciertos rasgos esenciales de la vida hogareña. Cierta grado de lo que podríamos llamar “el complejo de desposesión” se hace manifiesto. El comportamiento antisocial se hará manifiesto en casa o en una



esfera más amplia. Con toda seguridad, constituye un rasgo esencial que el pequeño ha alcanzado la capacidad de percibir que la causa del desastre reside en un fallo ambiental. El correcto conocimiento de que la causa de la depresión o de la desintegración es externa y no interna es responsable de la deformación de la personalidad y de la urgencia en encontrar una cura por medio de una nueva provisión ambiental.

“... En el momento de esperanza el niño percibe un nuevo marco en el que hay algunos elementos dignos de confianza. Experimenta un impulso que podría ser denominado ‘de búsqueda de objeto’”.

Reconoce el hecho de que la crueldad está a punto de convertirse en un rasgo y, por consiguiente, azuza al medio inmediato en un esfuerzo por alertarlo del peligro y hacer que se organice para tolerar la molestia.

Si la situación se mantiene, el medio debe ser puesto a prueba una y otra vez en lo que hace a su capacidad para soportar la agresión, para impedir o reparar la destrucción, para tolerar la molestia, para reconocer el elemento positivo de la tendencia antisocial, para aportar y preservar el objeto que debe ser buscado y hallado.

Cuando las condiciones favorables pueden, con el paso del tiempo, permitir al niño que encuentre y ame a una persona en la fase siguiente el niño necesita, ser capaz de experimentar desesperación dentro de una relación, en lugar de experimentar solamente esperanza... Cuando el personal de una residencia acompaña al niño a través de todos estos procesos habrán llevado a cabo una terapia...”. (La tendencia antisocial, 1956).

En el libro “La familia y el desarrollo del individuo”, expresa: “Evidentemente alguien tiene que ocuparse del niño. La comunidad ya no niega su responsabilidad con respecto a los niños deprivados, (...) La opinión pública exige que se haga todo lo posible por el niño que carece de una vida familiar propia... Nunca llegaremos a darle a un niño lo que éste requiere promulgando una ley ni poniendo en marcha la maquinaria administrativa. Todo esto es necesario pero no es más que una etapa inicial y precaria.

En todos los casos, el manejo adecuado de un niño incluye a seres humanos, y es necesario elegirlos cuidadosamente.

Respecto al manejo ubica dos extremos; el hogar adoptivo y la institución de grandes dimensiones, en estas el riesgo es quedar en la provisión de techo, comida y ropa a los niños abandonados, segundo establecer un tipo de manejo de orden y no de caos, y tercero, evitar que el mayor número posible entren en conflicto con la sociedad hasta el momento en que es necesario devolverlos al mundo, o sea aproximadamente a los 16 años.

La posibilidad de modificación en los hogares adoptantes y grupos más pequeños que en el otro extremo, depende en primer lugar de la selección de personal que permita las transferencias amor-odio, sostenga, de continuidad, permanencia y así se construya un espacio de contención.

Podemos decir que el sentimiento de confianza urdido en esa trama de continuidad social genera la posibilidad de proyectarse.

La función de las instituciones de Minoridad están dirigidas a paliar, dentro de las



posibilidades que los órganos del Estado pueden asumir, las deficiencias y carencias de contención afectiva, educativa y material que se producen por la desestructuración familiar y las necesidades económicas propias de estos grupos. En términos del autor anteriormente citado, se constituye una nueva provisión ambiental.

Es en la adolescencia cuando el papel y hasta cierto punto el impacto institucional puede ser evaluado en términos de las de las representaciones subjetivas que organizan el proyecto de vida, antes y después del pasaje por la institución.

Por ello se considera examinar las potencialidades de inserción social que pueden vislumbrar los sujetos y su perspectiva temporal en los ámbitos de la vida familiar y ocupacional.

### **3. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

Conocer, desde la palabra propia de los adolescentes que se encuentran en circunstancias especialmente difíciles la construcción de los proyectos de vida y dentro de ellos el proyecto ocupacional, de acuerdo al impacto de las intervenciones institucionales y construir estrategias privilegiadas y eficaces para la prevención de problemáticas que se instalan de manera crónica en la adultez como la delincuencia, inserción laboral precaria, necesidad de erogaciones de subsidios permanentes (siempre insuficientes) por parte del Estado para aliviar esas situaciones críticas, la deserción y el fracaso escolar, etc.

Realizar aportes a las políticas para la organización de dispositivos sociales para una intervención temprana en población con riesgo psicosocial.

Por otro lado, la intervención para prevenir y subsanar estos déficit y problemáticas contribuye a quebrar el ciclo de reproducción de la pobreza.

Los resultados de la investigación serán insumos directos para investigaciones epidemiológicas en salud mental; en la formación de recursos humanos y para las instituciones encuadradas jurídicamente dentro del Patronato de Menores.

### **4. OBJETIVOS.**

- a-** Caracterizar a una población adolescente residente en instituciones de menores por causa asistencial según:
  - La historia familiar de origen,
  - Los trayectos de vida: familiares e institucionales de los jóvenes,
  - La situaciones familiares al momento del relevamiento,
  - El tipo de inserción institucional –según el tiempo de permanencia en la misma y las valoraciones y autopercepción de pertenencia de los y las entrevistados–.
- b-** Diseñar una tipología para la caracterización del “Proyecto de Vida” de la misma población adolescente según:
  - La autopercepción de oportunidades de empleo/trabajo,



- Las representaciones y expectativas en torno al futuro inmediato y mediano en el área familiar,
  - Las valoraciones y actitudes en torno a la formación educativa,
  - Los modelos y valores identificatorios según procedencia de personajes que los motivan.
- c-** Contrastar los componentes discursivos señalados en el punto b, entre poblaciones con distinto tipo de pertenencia institucional a los efectos de evaluar si se comprueban diferencias significativas por efecto de la intervención institucional. Contrastar esos resultados con variables propias del contexto familiar y los trayectos de vida, y las características de las Instituciones respectivas.

## **5. HIPÓTESIS**

La hipótesis sustantiva de esta investigación sostiene que el Proyecto de Vida de los jóvenes institucionalizados por causas asistenciales –entendido particularmente en su dimensión familiar, laboral y profesional- educativa- será más organizado, coherente y consolidado entre la población con una buena inserción institucional –simbólica y afectiva– que entre los que tengan una inserción lábil, conflictiva o afectivamente ambigua con dicho contexto.

A su turno, se espera que las inserciones exitosas, estén asociadas a un contexto institucional basado en vínculos personalizados, dialógicos y con normativas coherentes; y a historias de vida que ofrezcan mínimas referencias identificatorias, afectivas y de contención familiar que puedan proyectarse luego en dicho contexto institucional.

## CAPITULO III

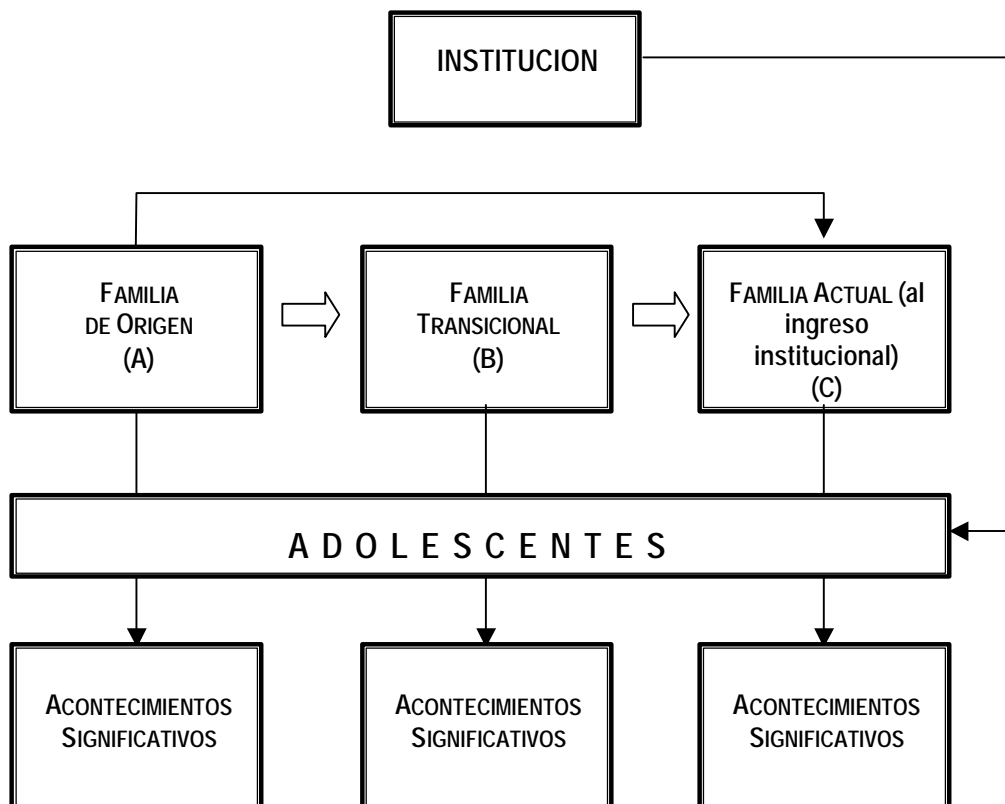
# Materiales y Métodos

### 1. UNIDADES DE ANÁLISIS

Se ha trabajado con adolescentes residentes en hogares dependientes del Consejo Provincial del Menor y ONG, subsidiadas por el gobierno a través del sistema de becas por residente, por causa asistencial en edades comprendidas entre los 13 y 19 años.-

De acuerdo a las hipótesis y objetivos del Proyecto se identificaron los niveles de análisis comprometidos, proponiéndose las unidades respectivas con sus variables y dimensiones.

Esquema de los niveles de análisis identificados:





### 1.1. UNIDADES DE ANÁLISIS IDENTIFICADAS:

- a) **Institución:** Se refiere a la Institución en donde actualmente se encuentra el joven entrevistado.
- b1) **Familia origen:** Se refiere a la familia en donde nació y vivió los primeros años de vida el joven o adolescente entrevistado.
- b2) **Familia transicional:** Se refiere a la familia transicional, cuando la hubiera o la situación transicional, entre la familia de origen y la inserción institucional última.
- b3) **Familia actual:** Se refiere a la situación de la familia actual del entrevistado –en caso que la tuviera y a su situación o vida actual.
- c1) **Acontecimientos/sucesos relevantes de la familia de origen:** Se trata de todos aquellos acontecimientos que pudieron resultar significativos para el entrevistado en su familia de origen.
- c2) **Acontecimientos/sucesos relevantes que marcan la reconfiguración familiar:** Forman parte de los acontecimientos relevantes pero se caracterizan porque se los puede indicar como los que marcaron un cambio en la vida del joven o adolescente en relación a su familia de origen.
- c3) **Acontecimientos/sucesos relevantes de la familia transicional:** Se trata de todos los acontecimientos significativos de la familia o situación transicional.
- c4) **Acontecimientos/sucesos relevantes que marcan el ingreso a la Institución:** se trata de los hechos que estuvieron directamente vinculados al ingreso institucional.
- c5) **Acontecimientos/Sucesos relevantes de la familia actual:** Se trata de aquellas referencias que ofrezcan información sobre la situación familiar actual, para conocer vínculos, pertenencia, etc.
- c6) **Acontecimientos/Sucesos relevantes de la vida en la Institución:** Se trata de indagar en todo aquello vinculado a la vida institucional, identificando los acontecimientos que parecen ser más relevantes.
- d1) **Personajes significativos de la familia de origen:** Se trata de aquellas figuras que en la vida familiar de origen pudieron haber aparecido como significativas para el entrevistado –pudiendo ser progenitores u otros.
- d2) **Personajes significativos de la familia transicional:** Personas que han sido significativos para el joven en la familia transicional o en los contextos que vivió entre su familia de origen y la vida institucional.
- d3) **Personajes significativos de la familia actual:** Se trata de personas significativos de la familia actual, en caso que mantuviera algún vínculo con ella.
- d4) **Personajes significativos de la vida institucional:** Se trata de personas que resultan significativas para el joven en el contexto institucional actual.
- e) **Adolescente:** Se refiere a la persona entrevistada.



## 1.2. VARIABLES PARA CADA NIVEL:

| UNIDADES DE ANÁLISIS   | VARIABLES   |
|--|---|
| a) Institución   | Características formales<br>Número de personal x menor<br>Tipo de régimen<br>Estigmas consagrados (si los tuviera)<br>Estigmas/valores adjudicados x el/la entrevistado/a   |
| b) Familia:<br>b.1. Origen<br>b.2. Transicional<br>b.3. Actual   | Composición/Tipo<br>Situación económica/habitacional, etc.<br>Integración/relaciones con las familias de ambos cónyuges/familia ampliada<br>Participación de personajes no familiares<br>Situaciones conflictivas vividas.<br>Valoraciones adjudicadas por el/la entrevistado   |
| c.1. de la familia de origen<br>c.2. que marcan la transición<br>c.3. de la familia transicional<br>c.4. que marcan el ingreso Inst.<br>c.5. de la familia actual<br>c.6. de la vida institucional | Caracterización y descripción de los mismos en base a las valoraciones y narración del entrevistado: involucramiento por parte del entrevistado/a, personajes comprometidos, etc.   |
| d) Personajes significativos de:<br>d.1. de la familia de origen<br>d.2. de la familia transicional<br>d.3. de la familia actual<br>d.4. de la vida institucional                                  | Vínculo con el entrevistado/a<br>Valores que encarna y que se rescatan<br>Semejanzas y antecedentes en la historia<br>Familiar  |
| e) Adolescentes  | Edad / Sexo<br>Recuerdos significativos de la vida infantil de la familia de origen, de los sucesos de vida que rescata, etc. (en base a las Dimensiones identificadas en los otros niveles).<br>Temas/asuntos de preocupación actual<br>Proyectos en relación a la conformación de la propia familia<br>Valoraciones y proyectos en relación a la vida laboral-ocupacional<br>Estrategias que está llevando a cabo para la inserción/desarrollo laboral.<br>Valoración y proyectos en relación al estudio y formación educativa.<br>Estrategias para el desarrollo y formación educativa que está implantando actualmente.<br>Problemáticas identificatorias: inclusión e identidad. |



## 2. SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Las muestras fueron de tipo finalísticas, seleccionándose cuotas por edad, sexo y tiempo de permanencia en las instituciones. En relación a este último punto se distinguieron dos grupos: uno de recién ingresantes y otro de residentes permanentes.-

De acuerdo a esos criterios el total de entrevistas relevadas es el siguiente:

| EDAD       | SEXO    | INGRESANTES | PERMANENTES |
|------------|---------|-------------|-------------|
| 13-15 años | Varones | 5           | 3           |
|            | Mujeres | 2           | 6           |
| 16-19 años | Varones | 1           | 9           |
|            | Mujeres | 5           | 7           |

En Anexo I se ofrece un detalle de la muestra relevada.

## 3. INSTRUMENTOS

Se utilizó la entrevista semi-estructurada y semi-dirigida, indagándose los siguientes temas:

**Historia familiar:** recuerdos positivos y negativos de la infancia, referencias de los miembros de la familia de origen, del entorno barrial, amistades, trayecto y formación educativa y participación de los padres en relación a ella, motivos de distanciamiento de la familia de origen.

**Situación familiar actual:** referentes y vínculos existentes, contactos, valoraciones y deseos en torno a la familia actual.

**Situación transicional entre la salida de la familia de origen y la entrada al circuito institucional:** motivos y destinos que decidieron la salida de la familia de origen, presencia de contextos familiares transicionales –según tipo de relación mantenida con ellos–, existencia de períodos en la calle, contactos y relaciones, figuras significativas en cada uno de ellos, etc.

**Historia y recorridos en la institucionalización:** tiempo de institucionalización, valoración de la vida institucional, referentes y personajes significativos del contexto institucional, discriminación entre los tipos institucionales.

**Valoraciones en torno a las instancias de autoridad:** familiares, extrafamiliares, institucionales, estatales.

**Aspiraciones, deseos y proyecciones en el campo laboral, de formación educativa y de constitución familiar:** existencia de modelos en torno a la formación educativa, laboral y profesional y de conformación de la propia familia. Valores adjudicados, grado de coherencia entre lo planificado y los caminos y estrategias



previstos para alcanzarlo, niveles de frustración, ansiedad y temor en torno a los mismos.

#### 4. MÉTODO DE ANÁLISIS

El corpus discursivo resultante se analizó utilizando técnicas de análisis del discurso, y de análisis de contenido.

El material se desagregó en un primer momento de acuerdo a las grandes dimensiones y variables identificadas, trabajándose cada entrevista de manera independiente.

Luego se analizaron los fragmentos discursivos resultantes para cada una de ellas, identificándose finalmente las categorías correspondientes como “comunes denominadores” para cada una de las dimensiones de análisis.

El análisis discursivo se utilizó especialmente para la identificación de núcleos temáticos relevantes. En particular se recurrió a la técnica desarrollada por Greimás y Courtés, con especial atención y uso de lo que estos autores denominaron el “Cuadrado Semiótico”.

Una vez identificados dichos núcleos conceptuales se indagó su presencia en el total de entrevistas, para averiguar el alcance y generalidad de los mismos entre los distintos entrevistados o su asociación con ciertos contextos y situaciones características (según la variable independientes de este estudio: “tipo de inserción institucional”).

A los efectos de ofrecer un detalle de las técnicas utilizadas se precisan de manera sintética los presupuestos teóricos y metodológicos del análisis discursivo basado en la propuesta de Greimás–Courtés.

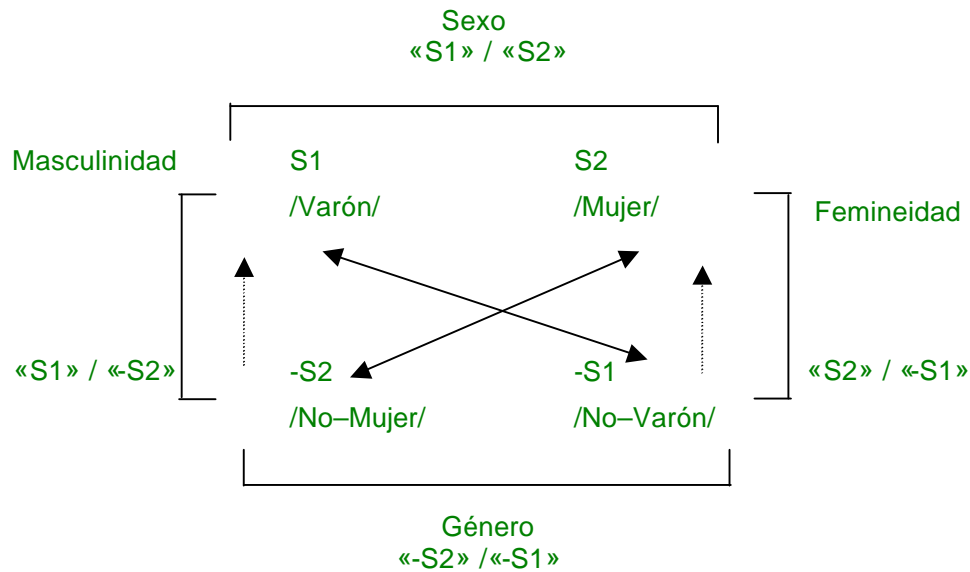
##### 4.1. BREVE DESCRIPCIÓN DE LAS TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DISCURSO UTILIZADAS:

El Cuadrado Semiótico puede definirse como la articulación semántica de una categoría tal como ella se obtiene del universo de un discurso dado (cfr. Courtés, J.; 1997).

El presupuesto –desde el punto de vista lógico–semántico– es que aun las unidades semánticas más elementales –a las que Greimás denomina “semas”– participan de un **entramado categorial** en donde los sentidos emergentes virtualizan o contrastan con una serie de términos conexos y derivados.

La estructuración propuesta es la siguiente: sean dos términos «S1» y «S2» que mantienen entre sí una relación de oposición o **contrariedad**, de tal manera que ambos constituyen una categoría dada –para la categoría «sexo», por ejemplo, los términos «varón/mujer»- se puede hacer surgir de cada uno de ellos términos denominados **contradictorio** «-S1» y «-S2», los que por su oposición en el Cuadrado son denominados **sub - contrarios**.

Representando las combinaciones y derivaciones semánticas en un esquema, se obtiene:



Desde el punto de vista del análisis lógico- semántico los términos contradictorios guardan una relación de complementariedad con los contrarios primitivos –relación representada por la línea de puntos entre «-S1» y «S2»; y entre «-S2» y «S1»– de modo tal que del término negado /No-Mujer/ se implica el término afirmado /Varón/ y viceversa, del término negado /No-Varón/ se deriva el asertado /Mujer/.

Greimás insiste en señalar que este “movimiento” categorial no es tautológico: la “negación” se conserva en la memoria semántica del léxico.- Por ese motivo hemos ubicado a la negación de «Mujer» como “Masculinidad” y viceversa, a la negación de «Varón» como “Femineidad” aludiendo con ello al movimiento constructivo (en el sentido que lo señalan las teorizaciones de Género) de una y otra categoría.- (el ejemplo fue tomado de Samaja, J.; 1997).

En el marco de esta investigación, tratándose de un trabajo orientado a la evaluación “socio o psico- semántica”, antes de atender a la coherencia que desde el punto de vista lógico debía guardar una categoría sémica, interesó indagar y describir cómo se articulaba ella en el discurso y la connotación valorativa que le otorgaba cada entrevistado/a.- En la presentación de los distintos fragmentos analizados con esta técnica, se ofrecerán más detalles sobre la misma.



## CAPITULO IV

# Presentación y Discusión de Resultados

### **1. PRESENTACIÓN ESQUEMÁTICA DE LOS RESULTADOS**

A los efectos de ofrecer una presentación sistemática de los resultados los mismos fueron ordenados en torno a los siguientes ejes temáticos:

- 1.1. Caracterización de las instituciones incluidas en el relevamiento.
- 1.2. Las situaciones de vida en “las familias de origen”, “las familias o situaciones transicionales”, “la familia actual” y la “vida institucional”.
- 2.1. Tipos y características de la familias de origen.
- 2.2. Tipos y características de las situaciones transicionales.
- 2.3. Tipos y características de la situación institucional y los vínculos con la familia.

Los “circuitos característicos” que recorre el adolescente que reside en las instituciones relevadas.

Denominadores comunes en la conflictiva identificatoria y de historia de vida de los adolescentes entrevistados.

- 1.4.1. La contención familiar e institucional.
- 1.4.2. El querer y el ser querido: su importancia en relación a los personajes significativos de la vida del adolescente.
- 1.4.3. Las normas y el deber ser.

Los proyectos y las condiciones de planificación de los adolescentes recién ingresantes y permanentes en relación a:

- 1.5.1. La vida familiar.
- 1.5.2. La vida laboral.
- 1.5.3. La formación educativa.

Integración de resultados.



## **2. PRESENTACIÓN AMPLIADA Y COMENTADA DE LOS RESULTADOS**

### **2.1. SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONALES**

Cada una de las instituciones fue caracterizada de acuerdo a las variables propuestas. Todas ellas fueron de “tipo asistenciales”. Aunque inicialmente se había previsto incluir también las penales, luego fueron desechadas para homogeneizar el contexto institucional y el tipo de problemática de los menores.

#### ***TIPO DE ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL***

Todas las instituciones tienen un sistema abierto a la comunidad. Los residentes concurren a establecimientos educativos ubicados en la zona y utilizan servicios que se ofrecen en la misma.

Se establece una diferencia entre sistema democrático, con mayor nivel de organización en la coherencia normativa y los fines propuestos y participación, personalización en los vínculos y buen nivel de contención, reconociéndose la autoridad en los adultos y sistema de relaciones verticales, centrado en la formalización del control disciplinario predominando vínculos pocos personalizados, poca contención por parte de los adultos, grupos de pares asumiendo liderazgos favorecidos por los adultos, que delegan su autoridad y protección.

#### ***TAMAÑO Y PERSONAL.***

Las poblaciones oscilan entre 12 y 48 residentes, no observándose diferencias entre las instituciones estatales y las ONG que trabajan con becas aportadas por el Estado ya que ambas categorías presentan grupos más pequeños y /o más numerosos así como heterogéneos, en cuanto a edades, y/ u homogéneos.

No se pudo evaluar la relación entre cantidad de personal y residentes, desde las entrevistas.

Se evaluó la importancia del vínculo con algunos adultos en el proceso de identificación.

#### ***TIEMPO DE EXISTENCIA***

El tiempo de iniciación de estas organizaciones oscila entre más de 30 años a 4 años.

#### ***INFRAESTRUCTURA***

Oscilan entre infraestructura adecuada con pobre mantenimiento / adecuada con déficit de mantenimiento que la coloca en el límite de inadecuada / infraestructura inadecuada sin mantenimiento.

En general no se observan diferencias entre estatales y ONG, salvo un caso en que es muy deficitaria en ambos rubros y corresponde a una ONG.



### ***ESTIGMAS CONSAGRADOS***

Se registraron en pocos casos con referencia a las palabras: “huérfanas, de la villa, sucias,” “los de institutos / no institutos.”

#### ***TIPOS DIFERENCIALES ENTRE LAS INSTITUCIONES INCLUIDAS EN EL RELEVAMIENTO.***

La diferencia central se observó entre las que detentan mayor nivel de organización, coherencia en las normativas, protección y autoridad, para los residentes, en cuanto la capacidad de dialogar, relaciones personalizadas y no delegación en líderes que dominan arbitrariamente a otros.

## **2.2. SOBRE LAS SITUACIONES DE VIDA EN LA “FAMILIA DE ORIGEN”, “FAMILIA O SITUACIÓN TRANSICIONAL”, “FAMILIA ACTUAL” Y “VIDA INSTITUCIONAL”:**

En este apartado se ofrece la síntesis de resultados obtenida en relación a cada uno de los aspectos mencionados: la familia de origen, la transicional y la actual. En Anexo II puede consultarse el detalle del trabajo realizado para la selección de los fragmentos discursivos, correspondiente a cada una de esas grandes dimensiones.

### **2.2.1. CARACTERÍSTICAS DE LAS FAMILIAS DE ORIGEN SEGÚN LOS ACONTECIMIENTOS QUE LLEVARON AL ADOLESCENTE A DEJAR ESE CONTEXTO FAMILIAR:**

En lo que respecta a las historias familiares pueden distinguirse dos grupos, según los adolescentes provengan de familias con algún nivel de organización o de situaciones que nunca hayan ofrecido un contexto familiar organizado.

**a-** Entre los adolescentes que tuvieron una etapa de vida familiar con algún grado de organización pueden señalarse los siguientes acontecimientos, como característicos de los momentos de disolución o expulsión del niño de dicho entorno familiar:

**a.1.** Fallece uno de los progenitores: por lo general el padre que los mantiene. Se trata de familias endebles en lo que respecta a lo económico, y en los lazos con la familia más extensa.

**a.2.** Se separan los padres y la madre a cargo de los niños hace nueva pareja o en donde existen situaciones conflictivas con el cónyuge del que se separa.

**a.3.** Adolescentes que vivieron desde muy pequeño a cargo de otros familiares que les ofrecieron un entorno familiar organizado, pero que luego sufrieron algún problema económico y no pueden seguir haciéndose cargo.

**a.4.** El adolescente se va del hogar, por distintos motivos.

**b-** Por otro lado, se encuentran los adolescentes que nunca vivieron una vida familiar mínimamente organizada o que el período de dicho contexto familiar fue excesivamente breve.

Se trata de casos en donde desde el nacimiento los niños vivieron en situaciones



de mucha inestabilidad familiar. Por ejemplo: los hijos de una relación incestuosa que son rechazados por toda la familia, los hijos de madres que los abandonan recién nacidos o muy pequeños, etc.

Estos menores tuvieron desde edades muy tempranas que transitar por las situaciones que aquí llamamos “transicionales” o directamente pasar a la vida institucional.

### **2.2.2. TIPO Y CARACTERÍSTICAS DE LAS FAMILIAS O SITUACIONES TRANSICIONALES:**

De manera muy esquemática las situaciones transicionales podrían ser ubicadas en los siguientes casos:

La vida en la calle: por lo general se trata de chicos que salen de la casa a trabajar -corresponden fundamentalmente a los que viven con la madre sola a la que tienen que ayudar o de chicos que se fueron del hogar también por alguna conflictiva específica. Por lo general la vida en la calle va haciendo que poco a poco incorporen hábitos, modalidades “códigos”, y que finalmente, se transforme en su lugar de vida.

La vida a cargo de otros familiares: en algunos casos cuando la abuela está presente suele ser quien se queda a cargo de los niños o de hermanos mayores que los llevan ante las situaciones familiares conflictivas. En estos contextos los niños suelen ser vulnerables a la vida en la calle, porque dichos contextos pueden tener dificultades para la contención y la inclusión.

La vida a cargo de otros no familiares o de familiares que los llevan como “mano de obra”. Se trata de situaciones en las que los niños son dejados o bien para hacer trabajos domésticos en casa de familiares o no familiares o sin que se los lleve para ese fin, son tratados como “externos” a la familia; es decir, nunca se les da el lugar de miembros de la familia. En estos caso, también existe vulnerabilidad a terminar en la calle, aunque pueden existir situaciones de “control” que lo impidan.

La vida en instituciones: se trata de niños que han transitado desde el primer momento que dejaron el hogar de origen, en el contexto institucional, suelen ser niños que pasan de una institución a otra y eventualmente terminan insertándose de manera permanente en alguna de ellas.

### **2.2.3. TIPO Y CARACTERÍSTICAS DE LA FAMILIA ACTUAL Y LA VIDA INSTITUCIONAL:**

Los jóvenes entrevistados pueden agruparse en dos grandes situaciones con respecto a la situación que mantienen con su familia en el momento de la entrevista.

- por un lado, están quienes mantienen vínculos y contacto con su familia actual;
- y por otro, los que han perdido la regularidad en los vínculos con su familia –sea ésta su familia de origen o su familia “transicional”;

Puede decirse que entre los primeros se encuentran en mayor proporción quienes son “recién ingresantes” a la Institución, aunque esto es muy relativo y debe ser matizado, teniendo en cuenta que, entre los recién ingresantes puede haber jóvenes con



una larga trayectoria en otras instituciones o en períodos de deambulaci3n callejera; y, por otro lado, que a3n cuando la familia –de origen o de transici3n- pueda aparecer como m1s presente entre ellos, las situaciones en que se encuentran estas familias es a veces tan l1bil que todo indica que en el corto plazo se perder1n los v3nculos con ella.

Es de destacar tambi3n que tanto en un caso como en el otro, para los j3venes y adolescentes entrevistados las familias –de origen y/o transicionales- est1n presentes y son motivo de continuas referencias y valoraciones cargadas afectivamente. Muchas veces, incluso, la referencia a la familia por parte de los j3venes tiene mucha m1s presencia simb3lica –a trav3s de su discurso, su esperanzas en volver a reencontrarse, a ser visitados, etc.- que lo que indica la realidad, en donde las ausencias son la norma.

En un n3mero importante de casos, la familia queda representada finalmente a trav3s de los hermanos. Los hermanos aparecen siendo los 3nicos referentes con quienes puede contarse o, a quien interesa cuidar, proteger, etc. Es decir, son los 3nicos v3nculos que tienen una existencia m1s palpable. A veces, como se trata de familia muy numerosas, esos v3nculos se constatan con algunos de los hermanos, mientras que otros han sido perdidos –porque se quedaron con alguno de los progenitores, porque se fueron o est1n en otra instituci3n, o porque se quedaron en la calle, etc.- A veces, cuando los propios adolescentes sienten que su vida comienza a ordenarse, organizarse, etc. a partir de la contenci3n o inserci3n institucional, aparece la preocupaci3n por los hermanos que est1n todav3a expuestos a situaciones de desamparo –en la calle o deambulando de casa en casa de familiares, etc.

Debe aclararse tambi3n que entre quienes mantienen v3nculos con su familia transicional –es decir, con las familias o personas que los tuvieron a cargo antes del ingreso institucional- las situaciones son muy variadas, dependiendo de la experiencia que hayan pasado con dichas familias: en algunos casos las situaciones fueron tan negativas que los mismos entrevistados expresan su deseo de no volver a verse con esas personas. Por lo general, cuando esas situaciones significaron vivir con un hermano mayor o una abuela, sigue existiendo el deseo y la esperanza de poder finalmente ser integrado en el hogar y dejar la Instituci3n.

En lo que respecta a la vida institucional, una primera impresi3n parece sugerir que quienes han sido clasificados como “permanentes” encuentran una mejor organizaci3n subjetiva y capacidades de desarrollo personal que quienes son “reci3n ingresantes” en las instituciones. Sin embargo, estos resultados son todav3a muy preliminares y el tipo de relevamiento realizado no permite arribar a conclusiones generalizadoras. Por otro lado, como ya se dijo, es necesario distinguir entre los “reci3n ingresantes” propiamente dichos, es decir, que inician en la instituci3n en la que se los encuentra su vida institucional, y los j3venes que vienen de otras experiencias institucionales. De todos modos, lo esperable, seg3n nuestra hip3tesis, era que entre los j3venes “permanentes” deb3an encontrarse mejores situaciones –con independencia de sus antecedentes institucionales– por el hecho de haberse integrado a ese contexto institucional por un per3odo de tiempo significativo.

Tambi3n en relaci3n a este punto deben destacarse dos aspectos importantes que en verdad constituyen “variables intervinientes” a tener en cuenta para evaluar y precisar la hip3tesis original de este trabajo:



- a) las características institucionales en términos de contención, organización y personalización de los vínculos que el personal mantiene con los jóvenes y adolescentes; y
- b) las historias familiares de los jóvenes y adolescentes institucionalizados.

En lo que respecta a la primera dimensión, es de destacar que allí donde existe una organización institucional basada en vínculos personalizados los jóvenes rápidamente encuentran referencias y modelos que ofician de “sustitutos” simbólicos de las figuras parentales. Incluso en estos casos, es notoria la importancia de estos personajes para la organización del Proyecto ocupacional, educacional y hasta familiar de los adolescentes.

En este sentido, debe considerarse como un aspecto positivo la posibilidad que tiene el joven –cuando el personal de la Institución está con capacidad para reconocerlo- de enojarse, pelearse y hasta “odiar” a los personajes de la Institución; siempre y cuando exista a su turno la capacidad de reparar, reconciliarse y “amar” a estos mismos personajes. Esta es quizá la función más importante que la Institución puede cumplir – ya que fue precisamente la que no pudieron cumplir los propios progenitores, de quienes, por lo general, quedan más “enjos fuertes ” que reconciliaciones.

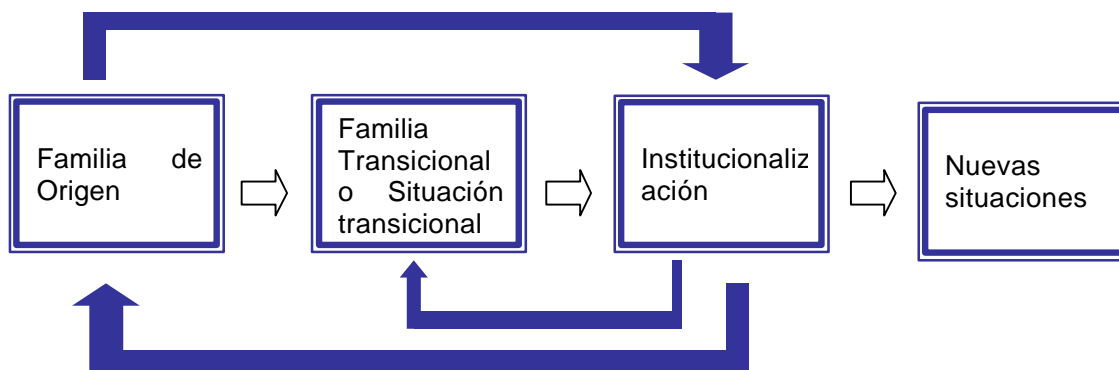
Otra actitud positiva que se encontró en relación a las instituciones es la “idealización” de las misma, en la primera etapa de ingreso. Esto puede ser considerado positivo en términos de la predisposición inicial –la transferencia que se establece con la institución- aunque amerita atender a la evolución que esa vivencia puede tener, sobretodo si se produce o se sigue por una etapa de “des- idealización” en donde pueda pasarse al polo opuesto. Esto es difícil de evaluar en un estudio sincrónico como el presente, pero al menos puede indicarse como uno de los aspectos a tener en cuenta en la evaluación de los jóvenes en las instituciones. Estas situaciones de “idealización” parecen corresponder especialmente a los casos en donde las situaciones de procedencia son muy negativas y donde, además, la institución ofrece objetivamente elementos de inserción positivos.

Un aspecto a destacar en la vida institucional, de igual o mayor importancia que el que se establece con el personal a cargo de la misma, es el que se constata con el grupo de pares. Evidentemente éste debe tener correspondencia con el tipo de organización y protagonismo del personal de la institución, ya que la posibilidad de “comandar” la vida en ese espacio por parte de los propios jóvenes institucionalizados es algo que debe ser posibilitado por la estructura de la institución. En muchos casos, y sobretodo en los jóvenes con permanencia institucional, los propios compañeros aparecen siendo los más temidos, los que mandan, y de los que hay que cuidarse. Aparecen los robos y las agresiones entre pares –que van desde los golpes hasta las violaciones- el consumo de droga, etc. En estos casos, los regímenes institucionales se presentan menos personalizados, la estructura más verticalista y más formalista el control disciplinario. Paradójicamente en estos contextos, parecen constatarse los peores problemas de conducta, agresiones, etc., y las situaciones personales de los jóvenes con pronósticos menos alentadores –en términos del Proyecto de Vida- que en los contextos institucionales más contenedores.

### 2.3. SOBRE LOS “CIRCUITOS CARACTERÍSTICOS” EN LA HISTORIA DE VIDA DE LOS ADOLESCENTES ENTREVISTADOS.

En este apartado se trata de ofrecer una síntesis de las distintas situaciones que se observaron entre los jóvenes en relación a su llegada a las instituciones.

Aquí se hace referencia a la institucionalización, sin aludir con ello a la institución en la que se encuentran en el momento de la entrevista, se refiere a las distintas instituciones por las que pudieron haber pasado estos jóvenes a lo largo de su vida.



Los circuitos podrían enumerarse en las siguientes situaciones:

Correspondiente a la línea punteada simple: el joven sale por algún motivo del ámbito de la familia de origen, pasa por un período de transición –que puede ser la calle u otro contexto familiar- y luego va a la institución.

En el otro caso, la línea llena simple: el joven sale de la familia de origen y directamente llega a la institución.

La situación entre los institucionalizados, puede ser a su turno discriminada en:

- ✓ Aquellos que permanecen y se quedan en la institución.
- ✓ Aquellos que vuelven a la situación identificada como “situación transicional”.
- ✓ Aquellos que vuelven a la familia de origen.
- ✓ Aquellos que salen hacia nuevas situaciones o condiciones de vida.

Además, se pueden presentar combinaciones entre las distintas circunstancias, ya que los pasajes entre cada una de las situaciones pueden repetirse más de una vez. Por ejemplo, imaginando una historia hipotética el joven se de fuga inicialmente del hogar, va a la calle, luego a la institución, luego vuelve al hogar, y, nuevamente, por conflictos en el hogar pasa a la institución, se va de allí a la calle, etc.



## **2.4. SOBRE LOS DENOMINADORES COMUNES EN RELACIÓN A LA PROBLEMÁTICA IDENTIFICATORIA Y DE HISTORIA DE VIDA DE LOS ADOLESCENTES ENTREVISTADOS:**

Se trata de agrupar aquí una serie de dimensiones de vital importancia para comprender la problemática identificatoria de estos jóvenes, su grado y capacidad de inclusión en los contextos familiares e institucionales, y, finalmente, averiguar si en relación a estas dimensiones se observan diferencias entre las poblaciones residentes y las recién ingresantes a las instituciones.

El complemento de este capítulo se desarrolla en el capítulo referido a los Proyectos de Vida de estos jóvenes.

### **2.4.1. SOBRE LA CONTENCIÓN FAMILIAR E INSTITUCIONAL:**

Este capítulo tiene una importancia central por diversos motivos. Por un lado, se trata de evaluar cuáles son las condiciones que “empujan” o “expulsan” a estos niños y jóvenes de su familia de origen o la familia transicional, y cuáles los factores “contenedores” que los retienen.

Por otro lado, si esto mismos motivos y mecanismos valen para las instituciones: qué los contiene, qué los expulsa de ellas.

En relación al vínculo con las instituciones, examinado las valoraciones y vivencias de los y las entrevistas, pareciera que habrá que distinguir muchos matices, según varias dimensiones que influyen en la misma:

El soporte existente en términos de la familia de origen y actual: si hay todavía "restos" significativos (de la familia nuclear o ampliada) que ejerzan algún tipo de identificación y pertenencia para el joven.

De las características de la institución: en términos del personal, del grupo en general, etc.

De la situación personal del joven y en particular de los problemas psicológicos y conductuales (aunque es posible que esto pueda ser contrarrestado en gran medida si existe una familia de pertenencia).

Las ambivalencias de los recién ingresantes son muy notorias: querer volver al hogar a la familia, parece ser la constante, pero ese volver está cargado de muchas ambigüedades y ambivalencias de sentimiento, en gran medida porque tampoco hay en sentido estricto dónde volver: la alternativa de la propia familia aparece cargada de muchas dificultades como para ofrecer un lugar a estos jóvenes.

Los que tienen alguna permanencia en la institución parecen tener un mejor posicionamiento, o, quizá, una situación más estabilizada en donde el retorno a la familia resulta ya una alternativa menos plausible.

Para analizar con mayor detalle unas y otras situaciones, conviene hacer una pequeña reflexión en torno al concepto de “contención” y su importancia para comprender las dificultades que encuentran los adolescentes y jóvenes entrevistados para “hacerse un lugar” en la familia de origen, o en lo que hemos llamado “familia transicional”. Se ofrece a tal efecto el siguiente análisis detallado de un párrafo de un



joven de 13 años cuando habla de su relación entre la familia y la vida de la calle, por un lado, y entre la familia y la vida de la institución por otro.

(V, 13, I) "yo no puedo decir que no me dejaban salir" (haciendo referencia a un período en que vivía con su hermano, conceptualizado por nosotros como familia transicional) estaba en la casa de él, desde agosto empecé a salir, en las vacaciones de verano empecé a ir a la calle a dormir..."

En primer lugar la doble negación puede considerarse un indicador interesante para escoger una frase por el sentido implícito contenido en ella (uno podría preguntarse por qué en vez de afirmar "'tengo que decir (=reconocer) que me dejaban salir", afirma con doble negación). Además de la importancia que a la negación le asigna la interpretación psicoanalítica, también han reparado en ella los analistas del lenguaje (Ducrot, Greimás).

En una teoría como la de Greimás, en la que se fundamenta una semántica genética, la doble negación, no es igual a la afirmación (tal como lo pretendería la lógica clásica). Para Greimás, el léxico mantiene una "memoria" de modo tal que la "negación de la negación" y la "negación de la afirmación" –como los términos subcontrarios– generan un nuevo sentido que supone al «no»/«si» como un momento "conservado" pero "superado" en ellos.

De modo intuitivo uno podría sugerir que la frase escogida, alude a las dificultades que encontró el entrevistado para permanecer en casa de su hermano. Esa doble negación podría leerse con el siguiente sentido: "Yo debo decir que me dejaban salir (y podría agregarse): salir más de la cuenta, a tal punto que fui a parar a la calle al poco tiempo de estar con ellos". En síntesis se está evocando una situación de falta de contención, de incapacidad de hacer un verdadero lugar, para este joven.

Si se intenta una justificación más analítica de este sentido presupuesto, pareciera que un binomio simbólico podría sintetizarse entre, el «irse» y el «quedarse» (que vale tanto para la relación con la familia como para con las instituciones).

En términos de análisis del lenguaje se trata siempre de señalar las oposiciones semánticas, ya que a partir de todo término explícito queda invocado de manera tácita su opuesto implícito -cuya relación es condición de posibilidad del sentido- (se trata en parte de una idea ya señalada por el mismo Saussure, al considerar a la lengua como un sistema de oposiciones). De modo tal que cuando uno encuentra un término significativo (para el contexto que está analizando) puede utilizarlo para hacer emerger su opuesto (posible).

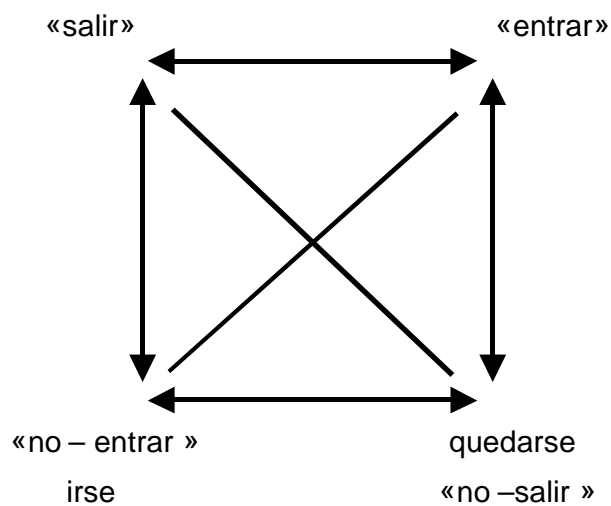
En ese párrafo los términos significativos son «salir» y «dejar» (para el primero el sujeto es «yo» para el segundo «ellos»). Ahora bien, los posibles opuestos serían:

«salir» ————— «entrar»

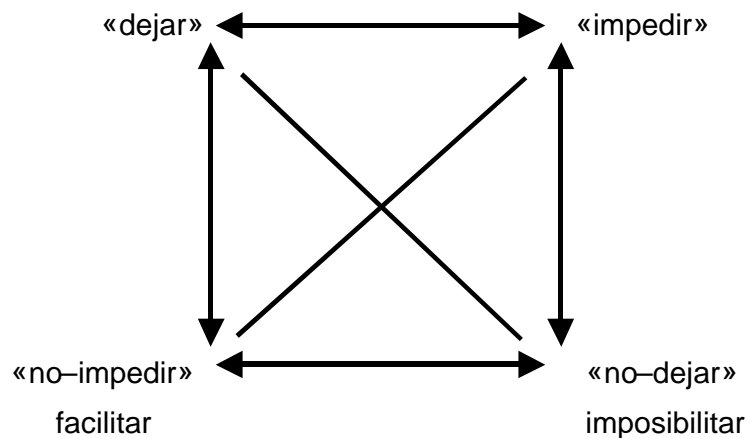
«dejar» ————— «impedir»

Como fue presentado de manera sintética en el apartado de “Materiales y Métodos”; tomando el presupuesto de las oposiciones lingüísticas Greimás propone ampliar el esquema sugiriendo que cada término no sólo hace posible identificar su opuesto (al que llama «eje de los contrarios») sino que además, identificando sus contradictorios, se obtiene todo un entramado categorial que permite iluminar con mayor alcance los movimientos semánticos en la producción de sentido.

Por ejemplo:



De otro lado:



Como se advierte los términos en cursiva los agregamos nosotros, pero no de modo arbitrario sino como resultado de hacer emerger los sentidos, si se quiere ocultos, en los dicho explícita, a través de un análisis de las categorías implicadas:



|               |   |                     |
|---------------|---|---------------------|
| Irse          | = | salir + no–entrar;  |
| Quedarse      | = | entrar +no–salir;   |
| Facilitar     | = | dejar + no–impedir; |
| Imposibilitar | = | impedir + no–dejar. |

De modo tal que si se combinan los términos nuevos que han emergido de las combinaciones semánticas respectivas, se obtiene una posible justificación de la primer interpretación intuitiva; ya que podría mostrarse cómo se combina la "facilitación para el irse" con "las imposibilidades (o dificultades) para quedarse". Que es lo que se quiso sugerir con la idea de que lo que el entrevistado estaba expresando de alguna manera es que su hermano no estaba en condiciones de ofrecerle un lugar, una contención para quedarse con ellos, de modo tal que poco a poco fue a parar a la calle.

Es importante advertir que en este esfuerzo interpretativo se parte del texto, es decir, del discurso del entrevistado. No puede saberse qué pasaba con la situación objetiva: podía el hermano contenerlo? le ofrecía realmente un lugar en su familia? Lo que importa, o al menos lo que se está justificado a realizar es basarse en lo que el sujeto dice, en como lo expresa, incluso –y fundamentalmente- en qué dice más allá de lo que dice.

A los efectos de justificar el alcance de esta interpretación listamos a continuación una serie de pasajes –provenientes de distintas entrevistas- en donde está en juego la misma problemática: querer quedarse/deber irse:

En la familia de origen, con una madre alcohólica:

(017) (M,13,P) “...*Mi mamá sí que me pegó... un día yo ya estaba cansada entonces me fui con una amiga para Constitución... entonces fue con un cuchillo para pegarme con todo...*”

La misma situación –aunque con otros matices y connotaciones– se registra en relación a la familia “transicional”, pese a que en este caso como se desprende del contexto de la entrevista) hay un personaje más contenedor que es la tía:

(017) (M,13,P) (Vos tenés algún miedo en especial?)... “*A mi tío porque él y mi otro tío fueron que me violaron, bah... quisieron violarme pero no me hicieron nada, pero no me sacaron la ropa ni nada... después me dijeron bueno andate... yo no quería, yo corría para todos lados... después llegó mi mamá... ahí me largo y me fui corriendo... mi tía no le deja entrar a ellos...*”

Aquí también aparece el:

“*Me dijeron andate*” vs. “*yo corría para todos lados*”  
“*Me largaron*” “*me fui corriendo*”

En este caso tanto los tíos como la madre ocupan un lugar “amenazante”, en la tía en cambio, parece reconocerse algún tipo de contención.



Otro caso:

(037) (M, 13, P) *“Si, iba hasta eso de las doce estaba y después mi mamá me dejaba entrar a dormir... Y yo agarré y mi mamá dijo voy a ver si encuentro un hogar, y agarró y llamó a mi tío Guillermo, y le dijo que si no encontraba un hogar y nos dijo que si.*

*Sí... (se queda en silencio y luego de un rato sigue). En realidad yo me tenía que ir hoy, pero mi mamá me llamó ayer al mediodía que no me podía venir a buscar porque mi abuela estaba internada.*

*Si, pero más me interesa verla que hablar por teléfono, porque yo qué sé si habla mi mamá o otra persona por el teléfono. Porque por ahí dice... por ahí mi mamá... habla una señora que se hace pasar por mi mamá y yo le digo sí bueno te espero tal día... y no viene, y yo después me la agarro con mi vieja... y después mi vieja me dice: no si yo no te llamé.*

*Y a veces me iba de mi casa porque mi mamá me pegaba mucho... A mi hermano, el de 13 años, una vez le rompió una hebilla en la espalda.*

Otro caso:

Sebastián (V,15, I)

F: *¿Y cómo es que llegaste acá?*

E: *Y... y... y no, por fuga de hogar, no, por eso.*

F: *Ahá... y cómo fue eso de la fuga? ¿Qué pasó?*

E: *Nada, me fugué porque, nada, porque mi madrina tiene, cómo se llama, problemas... del corazón porque tiene, digamos porque tiene... cómo le puedo decir? Tiene, tiene un marcapaso... y... y... y... eso es muy, si no lo hacé, si lo hacé enojar y eso se pone mal la persona y puede morirse y por eso, la hacía renegar y pensé entre mí eso y por eso me fugué, para hacer un bien, no sé, no tan bien no, pero ella mucho no se puede, le dije porque... porque me había fugado.*

F: *Ahá, ¿y qué fue lo que le dijiste?*

E: *Que me había fugado por ella.*

Este último ejemplo parece diferente a los anteriores. Pero la antinomia que se plantea es: quedarse –significa un riesgo para la madrina, porque el entrevistado se considera a sí mismo como una amenaza para ella –algo así como no puede poner bajo control su propia conducta. Ante esta situación, la opción es “fugarse”.

Esto resulta de lo más paradójico: se fuga por el bien de su madrina. Es decir, que ¿quedarse con ella es “hacerle mal”?

Esta paradoja se comprende mejor a la luz de lo que analizamos, sobre el mismo caso, en el apartado siguiente, referido al “querer y ser querido”.

#### **2.4.2. SOBRE EL QUERER Y EL SER QUERIDO:**



Esta dimensión constituye un denominador común de muchas entrevistas, como tema en “tensión” o “conflicto”, particularmente en relación a los personajes muy importantes como lo son los padres y la familia de origen en su conjunto.

Lo que se observa es una “negación de la carencia”, por un lado, y una negación (o intento de negación) del propio deseo y necesidad (necesidad de reconocimiento y afecto de los progenitores). Esta dimensión se complementa con la referida a la “contención”, ya que en sentido propio “contener” y “querer” remiten a un mismo campo de sentido.

Sebastián, (V; 15; I)

*“...tengo mi mamá y mi papá, pero no los quiero, ni los pienso querer tampoco...”*

*“mi mamá me, digamo pegar no, pero tratar mal y eso muchas veces y aparte ella le bancaba los vicios (al padre), por eso.”*

*“...Nada mi mamá también, mi mamá también no la, no la quiero porque como uno, como tres veces me quiso ahorcar en la escuela porque yo un lado me había mandado una macanita, así, nada por molestar a los compañeros y eso, pero tampoco es para tanto, para que te ahorquen, no sé si tenía problemas, no sé. {Si tenía problemas, quién?} No sé, mi mamá igual yo yo no la perdono porque...”*

*¿...Cuándo vos te fuiste a la casa de tu madrina,... te seguiste viendo con tus padres?*

*E: No porque no quise, porque yo le dije a mi jueza que yo a quería estar con mi madrina pero ni verlo a ellos, ni que se asomen a la puerta.*

Otro caso:

(017) (M,13,P) *“...mi mamá no me viene a ver... yo no la recuerdo... si a ella no le importa de mí, a mi tampoco me tiene que importar de ella...”*

Nuestra hipótesis es que en ambos casos la negación cumple la función de indicar un campo de “conflicto”.

En el primer caso indica que: “los tengo (a los padres), pero es como si no los tuviera”, o, mejor aún, “peor que si no los tuviera”. No se trata de padres ausentes, sino de “padres peligrosos, amenazadores”. Para este entrevistado, el padre alcohólico y la madre agresiva constituyen un frente común contra los hijos. Sin embargo, la ambivalencia de sentimientos está presente: *“...no los quiero, ni los pienso querer tampoco...”* De este pequeño fragmento llama la atención el “ni los pienso querer tampoco”. ¿Por qué?

Algunos aspectos que pueden destacarse para justificar la dimensión conflictiva de estos párrafos, son los siguientes:

Parece anómalo ubicar los sentimientos (“el querer”) como algo que tiene que ver con el “pensamiento”. En todo caso, esto podría significar que los afectos están ocupando el campo del “pensar”. Si esto ocurre, podría justificarse el reconocimiento de que allí hay una situación conflictiva.



Por otro lado, la proyección a futuro es lo que llama la atención: no los quiero (presente), ni los pienso querer (futuro). Esta proyección puede expresar un anhelo de que algo cambie: resulta una amenaza que tendría sentido dirigirla a alguien que ofrece alternativas, hecho que no ocurre en la historia de este joven. En ese sentido –es decir, confrontando con la situación real- esta reflexión tiene más bien la forma de una defensa (utilizando este término en el sentido que lo hace el psicoanálisis).

Por último, la insistencia en el “no verlos”, “ni que se asomen a la puerta”, también está en la misma dirección de lo que acabamos de indicar. Si los sentimientos estuvieran tan firmes, sería irrelevante verlos o no verlos. Consideramos, nuevamente aquí, que aparece la ambivalencia entre los deseos, necesidades y la dura situación objetiva: no es que él no quería verlos a ellos, sino que los padres hicieron muchas cosas para no verlo a él. El siguiente párrafo confirma esta última hipótesis:

*F: ¿Cómo fue que llegaste a la jueza? ¿Fuiste vos... tu mamá?, ¿cuándo fue lo de tu madrina?...*

*E: Ahh, no me acuerdo bien sí, ahh mi mamá deci, mi mamá me quería meter en un hogar o si no si me quería tener mi madrina, entonces me tuvo mi madri, mi mamá me entregó (pareciera que se apresura a terminar la oración señalada para hacer esta afirmación con énfasis) porque ella quería, aparte yo no quería estar con ninguno por eso le hacía la vida imposible, porque ya estaba cansado de ellos, que me traten así.*

En el segundo ejemplo, valen también las mismas situaciones e hipótesis. La frase de la entrevistada podría parafrasearse de la siguiente manera:

*“A ella no le importa de mí (pero tendría que importarle) y a mi sí me importa de ella (aunque tendría que no importarme)”.*

Pese al común denominador en que se observan estos sentimientos es importante distinguir situaciones en donde esta conflictividad afectiva con los progenitores está muy presente, de otros en donde lo que se observa es una ausencia tan marcada y extrema –incluso desde edades muy tempranas- que hace que resulte más fácil ubicar a “personajes sustitutos” en el lugar de los padres, y resolver, incluso, de mejor manera (sobre todo cuando estos personajes sustitutos lo permiten) esta dimensión afectiva tan importante para la vida de cualquier persona.

Por ejemplo, en el siguiente caso, la figura del padre real estuvo ausente toda la vida para el niño, de hecho él no lo conoció.

*M: -¿Vos no lo conociste a tu papá porque él falleció o se habían separado en ese momento?*

*(016) (M, 15, P) R: -Creo que se separaron, porque cuando yo tenía mas o menos 10 años, estábamos por el Garraham. Ibamos y nosotros íbamos corriendo para tomar el colectivo porque era el mismo colectivo que teníamos que tomar, y se fue por el semáforo y mi mamá me dice: “Mirá, ahí va tu papá”. Ya arrancaba el colectivo y dijo: “Bueno, vamos a tomar el que sigue”. Y lo vi así, de lejos nomás.*

*M: -Digamos que la línea la conocías.*

*R: -Es uno rojo que pasa por el Garraham.*



No se quiere sugerir que aquí falten los conflictos, dolores, pérdidas, etc. Sólo se señala para mostrar que en este caso, si se observa la entrevista en su conjunto, aparecen otras figuras (por ejemplo, el cuñado) que ofician o ejercen funciones paternas (con mayor o menor éxito y capacidad para hacerlo).

No es posible indicar qué es mejor: un padre o una madre ausente, o un padre o una madre ambivalentes, amenazantes, que están y no están, etc.; aquí simplemente se trata de indicar las situaciones que efectivamente se observan.

A los fines de ofrecer una justificación en base a las técnicas del análisis discursivo, ofrecemos seguidamente su análisis a la luz de las técnicas de Greimás–Courtes.

Para ese análisis más pormenorizado, y utilizando el Cuadrado semiótico de Greimás, es posible ubicar términos paradigmáticos para describir estas situaciones y luego, derivar los sistemas de significación que convocan todos ellos.

Los términos significativos pueden extraerse ordenando en dos columnas los significantes que fueron apareciendo según “polos positivos” y “polos negativos”. Cuando lo que aparece es el componente “positivo”, ubicamos el “negativo”, y viceversa, cuando aparece el “negativo”, ubicamos el “positivo”. Los términos derivados los ponemos entre llaves.

Para el ejemplo, en una de las entrevistas:

| EJE POSITIVO             | EJE NEGATIVO           |
|--------------------------|------------------------|
| [querer]                 | no querer              |
| Madrina / jueza          | Mamá / papá            |
| [virtudes]               | vicios                 |
| [querer dar vida/querer] | querer matar (ahorcar) |
| [portarse bien]          | mandarse macanitas     |
| [ayudar]                 | molestar               |
| [no tener problemas]     | tener problemas        |
| [perdonar]               | no perdonar            |
| [verlos]                 | no verlos              |
| [aparecer]               | no aparecer            |

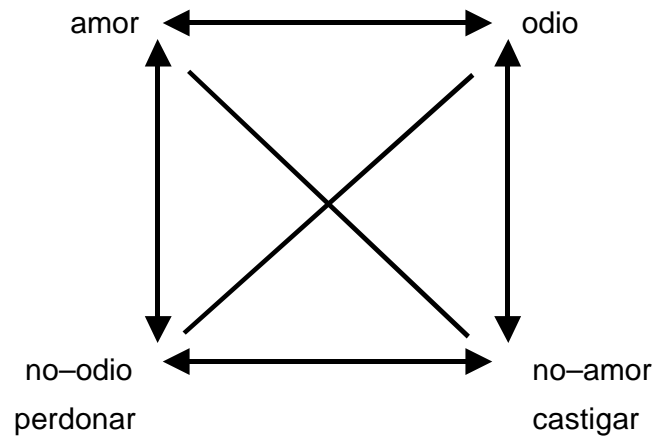
Al ordenar de esta manera los términos más relevantes, podemos justificar ahora los ejes de oposición que atraviesan –al modo de denominadores comunes– varios de ellos. Por un lado el eje “amor” (o querer) y “odio” (o no- querer). Aquí se pone en evidencia que el “querer matar” expresa el polo antitético del “amar”. Nos mantenemos siempre en lo que el entrevistado dice, prescindiendo de tomar partido por los hechos objetivos: él dice que su mamá intentó ahorcarlo. No sabemos cuánto de cierto hay en

esta afirmación, qué significa para él querer ahorcarlo (se trata de una situación en la que uno podría imaginar cuándo le dicen algo así, se trata de una paliza que la madre le dio y que él la carga con valoraciones y afectos excesivos?) Pero lo que sí sabemos que –cualquiera haya sido el hecho- para él estuvo cargado de esta vivencia amenazadora.

Otro hecho que se pone en evidencia al ordenar los términos de esta manera es que, la “madrina” –y en parte la jueza (y quizá a través de ella, todo el sistema de institucionalización)– aparecen como factores o elementos de protección contra estas situaciones amenazantes de la familia original.

En ese orden el eje del “perdón” y el “castigo” resulta ser también relevante. Incluso mucho más de lo que aparece de manera directa, porque es absolutamente solidario del eje “amor/odio” y, atraviesa también la problemática de muchos de estos niños y adolescentes. El “perdón” y el “castigo” dirigido en primer lugar contra los propios padres: se los odia y se los ama, se los agrade y se los perdona. Sólo que después, en los hechos, son ellos –los propios niños y adolescentes- los que aparecen actuando estos lugares de la “culpa” y la “agresión”.

En el Cuadrado semiótico estos términos pueden ubicarse del siguiente modo:



En el ejemplo que estamos analizando, esta situación se vuelve más palpable cuando el entrevistado, se refiere a los motivos que lo han hecho fugarse de la casa de la madrina, a quien considera alguien “que quiere” y “que quiere cuidar”. En el siguiente párrafo pueden ubicarse nuevamente los ejes de la “amenaza” puestos en la “mala conducta” (que aparecían en el listado precedente del lado del “querer matar”).

Sebastián (V, 15, I)

*F: Aha... ¿y cómo fue eso de la fuga? ¿Qué pasó?*

*E: Nada, me fugué porque, nada, porque mi madrina tiene, cómo se llama, problemas... del corazón porque tiene, digamos porque tiene... cómo le puedo decir? Tiene, tiene un marcapaso... yyy... eso es muy, si no lo hacía, si lo hacía enojar y eso se pone mal la persona y puede morirse y por eso, la hacía renegar y pensé entre mí eso y por eso me fugué, para hacer un bien, no sé, no tan bien no, pero ella mucho no se puede, le dije porque... porque me había fugado.*



F: Aha, ¿y qué fue lo que le dijiste?

E: Que me había fugado por ella.

Pero, luego, el mismo entrevistado, invoca los valores del amor y el perdón; puestos del lado del “portarse bien”:

F: ¿Te gustaría verla [a la Jueza]?

E: Sí, pero ya la vi ante de, de Necochea, pero aunque no la vea niporta quería hablar con algún asesor o algo para decirle que quisiera estar con mi madrina, aunque sea pasar las vacaciones de invierno, (se corrige) de ehh verano, ahora, después sigo acá para para lo que estoy estudiando yo, cocina, para ser cocinero, y ya me dan digamo el certificado de cocina.

F: ¿De qué terminás?

E: Sí, y el año que viene si Dios quiere por ahí me anoto de cocinero de restaurant.

F: Ahh, mirá que bien; y decime ¿le dijiste a Daniela que quería hablar con el asesor para decirle que querías pasar las vacaciones con tu madrina?

E: Sí, pero no sé, todavía muy bien no, no sé, voy a ver.

F: Mmm, ¿y si verías a la Jueza qué otra cosa te gustaría decirle?

E: Que me dé otra oportunidad, de mi madrina, de estar con ella, y que ella, me aunque sea la última oportunidad, por eso.

F: ¿Y qué pensás de esta última oportunidad?

E: Y aprovecharla.

F: ¿Y aprovecharla cómo sería?

E: Y... portándome bien, tratándola bien y más sabiendo que tiene ese problema, por eso.

Como conclusión de este apartado, resulta posible sugerir que en este complejo entramado de las relaciones y valoraciones del “querer” y el “ser querido” se ubiquen gran parte de los llamados “problemas de conducta” de estos niños. Y que, según pudimos comenzar a desentrañar ellos están sumergidos en el inseparable binomio del “amor/odio” y las dificultades que encuentran en tramitar de algún modo los impulsos agresivos por las carencias y déficit que padecen de parte –principalmente– de sus propios padres. Obviamente, ello no quita que esta cuestión esté íntimamente relacionada con los otros apartados o dimensiones: como el de la “contención” y las “normas”; pero aquí encuentra su punto nodal.

### **2.4.3. LAS NORMAS Y EL DEBER SER:**

Este apartado se refiere también a un tema común o con cierta recurrencia entre los jóvenes entrevistados. Se trata en particular de las valoraciones y apreciaciones en torno a las “normas”, su aceptación y su cumplimiento. En parte el tema se integra con los apartados anteriores, pero aquí el foco está puesto en las valoraciones que estos jóvenes hacen en torno a los temas específicos de las normas –con especial referencia a



las que imperan en el ámbito institucional–.

En el siguiente ejemplo se presenta un fragmento correspondiente a un entrevistado recién ingresante (tres meses de permanencia en la Institución) en relación a las normativas existentes en la misma y luego a su valoración sobre las instituciones en general.

En lo que respecta a la Institución en la que se encuentra, señala:

*“Por ahí los chicos vienen a molestar cuando estás durmiendo, te pegan y eso... pero trato de pasar las cosas... de... no decirles a los encargados porque... de no decirle a los encargados porque yo sé que si les digo yo voy a perder.*

*F: ¿Cómo es eso de que vos vas a perder?*

*E: Claro, si yo les digo que acá me pegan, y todo eso y que a la noche molestan, yo sé que voy a perder porque después van a retar a los chicos y los chicos ¿qué van a decir? Y fue Fernando y ahí me van a agarrar a los golpes y tres veces peor, por eso”.*

*“[otras instituciones] Tienen un régimen, que por ahí, exigen una cosa que no se puede hacer porque por ahí en los institutos, los explotan o por ahí los mismos cabecillas, ahí, los pibes más grandes los violan, y... y... acá no, nunca pasó una violación, bah una vez sola, ves aquel rubiecito, JM, el que tiene la gorra de Chicago, al hermano lo quisieron, lo quiso violar uno de los chicos que estaba antes acá y cuando yo vine a vivir lo agarramos un día entre todos, y le dimos una buena paliza, hacer una cosa así a un chico, creo que lo está ensuciando”.*

*“Sí, los explotan, por ahí le hacen trabajar, hay algunos institutos que los hacen levantar a la siete de la mañana para atender, así a los animales y por ahí le dan chaucha, chaucha y palito, y... van al colegio... y después cuando vienen, así, hacen los deberes, comen y siguen trabajando, y no tienen descanso”.*

*“Acá... a cambio de un instituto yo siempre digo que acá es un paraíso, porque te la dicen tres veces las cosas, sino la entendiste tres veces, anda a trabajar, anda a trabajar, bueno, te vas para arriba, a la pieza, la de allá (señala parte superior de la casa) donde ves que no tenés nada que hacer, o a dormir, te vas a la pieza, donde ves que no tenés nada que hacer te pones a leer un libro, y eso es lo que hago yo, sino cuando mi vieja me deja plata, así... me compro cigarrillos y me los guardo... me los guardo en el bolsillo del pantalón, y por ahí estoy solo y...me pongo a fumar y a pensar”.*

De todo este extenso fragmento, puede señalarse que para el entrevistado existen los siguientes tipos de controles y modalidades de ejercer la autoridad:

Compañeros enemigos- tiránicos.

Las autoridades tiránicas- explotadoras.

Las autoridades que dialogan- explican.

Con respecto a la propia institución el discurso es ambiguo: por un lado se la reconoce como distinta a otras, pero, por otro lado, se dice que allí pasan cosas como en las restantes instituciones –valoradas negativamente –, como las violaciones.



De igual modo, a pesar que reconoce a la institución como “un paraíso” al mismo tiempo afirma que allí hay que cuidarse de los propios “compañeros”: ellos son una amenaza y pueden tener más control y autoridad que las propias autoridades. En otro pasaje, el entrevistado reconoce a un compañero que “le dio mucho” y al que tiene que “respetar especialmente porque es el más grande”:

“Sí, el chombi si te dice sacáte los pantalones para dormir, yo me los saco, yo... yo... le hago caso porque él es el, él me enseñó mucho, no voy a decir algunas veces se zarpa, por ahí en pegar, y te agarran entre todos, y por ahí jodiendo te pegan mal”.

De modo que, más que a las autoridades propiamente dichas, el joven reconoce como máxima autoridad a los propios compañeros. Y aún siendo alguno de ellos reconocido como “alguien que te da” al mismo tiempo se instala como un vínculo de sometimiento: “alguien que hay que obedecer”.

La institución parece entonces ser un lugar amenazante, que contrasta con el contexto familiar –supuestamente más seguro –:

*F: “¿Qué cosas son las que te dan más miedo?”*

*E: “...De acá... la noche, vivir acá, de una que te tiran con una zapatilla, por ahí te tiran un cuchillo. Cuando yo estaba en mi casa no pasaba eso, porque no vivía con ese temor, estos chicos vienen de institutos, todo eso, de ahí, tienen todas historias y los chicos salen duros de un instituto y vienen se la creen capo y quieren a alguien para descargarlo y vienen y se lo descargan acá...”*

Por otro lado, también el hecho valorado positivamente en la institución es que “te dicen las cosas tres veces”; este comentario parece ser una alusión a su propia incapacidad de “reconocer las normas y la autoridad” –especialmente la autoridad ejercida a través de la palabra, a diferencia de la autoridad del grupo de compañeros que agreden físicamente.

La ambivalencia en relación a este punto se reitera con respecto a su propio hogar, y a la escuela, en donde reconoce tener incapacidad para aceptar la autoridad materna.

*E: “Claro, por ahí mi mamá me decía volvé a las siete, y yo le decía, yo le mentía, uhhy mami se me perdió un tren, y le hablaba desde la estación de trenes, y después cuando cortaba el teléfono me reía con los chicos y decía uhhy se lo recreyó, y llegaba a la hora que quiero, y cuando llegaba, por ahí ella estaba durmiendo, y ella me decía por qué llegaste a esta hora y yo no le contestaba y me acostaba, o por ahí comía”.*

Por otro lado, al mismo tiempo que valora negativamente a los chicos que pasan por los Institutos de menores, tiene una apreciación positiva de sus posibilidades de rectificación, al señalar que:

*“[al volver al hogar espera] No hacer las mismas cosas que hacía antes, si yo volvería a mi casa volvería como un chico que estuvo acá, haría las cosas de la escuela, trabajaría, le llevaría la plata a mi mamá, no dar explicaciones porque si uno quiere ayudar a la madre la ayuda, yo la ayudaba, yo trabajaba, yo le ayudaba a mi mamá, le descartaba la plata para los cigarrillos, para la bebida... y ahora estoy esperando que pasa, porque ya em llamaron para un comparendo me... ya tengo un comparendo, mi hermano quiere la tenencia...”*

Y luego agrega:



*“Bien, yo... si me voy a la casa de él, yo sé que los fines de semana la voy a poder ir a pasar con mi mamá, o sea que... no la voy a pasar los fines de semana acá encerrado...”*

De estos comentarios podría derivarse que, al mismo tiempo que se siente en un lugar que le da la posibilidad de cambiar: “ser un chico que estuvo acá” aparece como equiparable a ser un chico con capacidad de “cumplir con los mandatos escolares, laborales, familiares”. Pese a que, al mismo tiempo, se reconoce que estar en la institución es “estar encerrado”.

Siendo un adolescente recién ingresante, toda la expectativa está en el mundo del afuera: volver con su hermano, a su casa; y parece idealizado –y al mismo tiempo contradictoria- la valoración de la institución como un lugar que puede ayudar a poner normas en dos sentidos muy distintos: normas para el autocontrol de su propia conducta –que sería la vertiente positiva, expresada en la autoridad de la palabra– y normas externas, coercitivas expresadas por la autoridad de la fuerza del grupo de pares.

En gran parte de los jóvenes recién ingresantes se observa esta misma ambivalencia: el deseo de “cambiar y ser mejor” –como un reconocimiento imperioso para “poder irse cuánto antes”–.

La situación con los que tienen una permanencia más larga en las instituciones presentar otras características, aunque la variedad de situaciones torna difícil estimar la consistencia de un caso típico.

El siguiente fragmento corresponde a una entrevista de un joven con permanencia institucional de edad y sexo equivalente al entrevistado anterior.

*“Con las personas adultas de acá ¿cómo te llevas?”*

*“Y bien. Son buenos. A veces me enoja yo. Me enoja por cualquier cosa; no por una razón especial. Por ejemplo, algo me sale mal y ellos me retan. Yo sé que es para que me salga bien, pero me enoja.”*

Un aspecto importante a de este comentario es la “posibilidad de enojarse” con las autoridades de la Institución, a las que al mismo tiempo se las reconoce como “buenas”.

Para que esta combinación de sentimientos resulte posible, debe presuponerse algún grado de contención institucional y de reconocimiento de las funciones de autoridad.

Es de destacar que este mismo entrevistado al referirse al personaje que oficia en el contexto familiar como autoridad señala:

*“Lo que a mí no me gusta que hacen los mayores es golpear a los chicos. Eso me afecta. Que en vez de golpearlos, les expliquen las cosas como son. A los golpes no van a cambiar nada. Va a seguir todo igual.”*

*“¿A vos te golpearon alguna vez?”*

*“Sí, mi cuñado me golpeaba. Mi mamá nunca me pegó. Pero el que me golpeaba cuando hacía algo mal era mi cuñado”.*

*“¿Por qué crees que te golpeaba tu cuñado?”*

*“La razón es que yo llegaba de la escuela y venía y hacía las tareas, y por un*



tiempo, dejé de hacerlas la tareas y él empezó y me decía: “Vas a repetir el año, estudiá”. Y yo no le hacía caso”.

“Y él a mi mamá le dijo: “Hacele entender” y me pegaba y eso y ahora ni me mira. Yo voy, lo saludo y ni a me dice”.

“Una vez fui y pasaba por arriba del portón, cuando estaba recién pintado, y él me decía que no lo haga y que no pise el alambre, que esto, que lo otro. Y esta era la razón de que me pegaba.

“O, por ejemplo, rompía algo que no tenía que tocar. Un día casi quemamos la casa jugando con alcohol, y prendimos fuego casi quemamos ahí”.

La gran diferencia que se observa entre este fragmento y el referido a la institución es que en un caso la “desobediencia” se responde con “golpes” o con “indiferencia”; mientras que en el contexto institucional no por enojarse las autoridades dejan de responder.

Otro caso, de un adolescente de más edad, comenta:

“... acá voy aprendiendo cómo tratar a los chicos... que no todo es golpe... se le entiende hablando...”

“... la violencia es algo feo, que lo viví yo y que te afecta mucho en lo psíquico también; te queda para siempre ese trauma ese...”

“Acá en la institución son todos buenos recuerdos, siempre me apoyaron...”

También en este entrevistado hay un claro reconocimiento a la “autoridad fundada en el diálogo” y el rechazo a los golpes.

La relación con las normas y la autoridad está vinculada a los apartados anteriores: la contención y el ser querido. Se trata de tres aristas de una misma cuestión, ya que si se observa con atención, todo lo valorado en torno a la autoridad tiene que ver con el tipo de contención que se ofrece y, al mismo tiempo, el tipo de contención remite a los vínculos afectivos que se mantienen con quienes ejercen las funciones de autoridad (sean estos los propios padres o personajes que ejercen en alguna medida funciones análogas).

## **2.5. SOBRE LOS PROYECTOS Y LAS CONDICIONES DE PLANIFICACIÓN DE LOS ADOLESCENTES SEGÚN SUS CONDICIONES DE INSERCIÓN INSTITUCIONAL.**

### **2.5.1. EL PROYECTO DE VIDA EN TORNO A LA CONSTITUCIÓN DE LA FAMILIA PROPIA.**

Por lo general –posiblemente por el grupo de edad en el que se trabajó- la planificación de la propia familia aparece como un proyecto presente, pero aún inespecífico.

Algunos aspectos que aparecen como comunes denominadores entre los distintos jóvenes –incluso con independencia de sus trayectorias particulares y sus inserciones institucionales– son los siguientes:



- ✓ Se constata un fuerte temor a repetir las historias de vida de las cuales provienen,
- ✓ Se asocia el formar una familia con tener trabajo y casa propia,
- ✓ En relación a los dos puntos anteriores, se espera poder darle a los hijos educación y afecto (el primero es consecuencia de tener posibilidades de trabajar, el segundo de dar lo que a ellos les faltó),

De todos estos puntos el primero resulta ser el más significativo –y el que organiza y permite comprender gran parte de las actitudes y valoraciones de estos jóvenes–.

Su importancia atraviesa toda la capacidad de “proyectarse” que tienen estos jóvenes, ya que el “temor” a repetir las historias se refleja en muy variados campos de la vida social y afectiva. Se lo puede señalar como el asunto de la previsión.- Proyectar supone tener capacidad de “previsión”, de poder esperar una cierta coherencia entre lo que se planifica y las condiciones en que se llevará a cabo lo proyectado. Pero es precisamente en este punto en donde estos jóvenes parecen presentar las mayores dificultades porque, por un lado, su propia historia es una historia de inestabilidades y, por otra, porque la situación actual en que se encuentran pocas veces puede ofrecerle un cambio de panorama en relación a esos antecedentes.

Uno de los entrevistados que expresó este aspecto con más transparencia lo dijo así:

(025)(V,19, P) “...Y, mi preocupación más importante... capaz que fracasar; en todo lo que empiezo a hacer que me salga mal, pero... un poco de miedo...”

En otro caso, un adolescente, también un adolescente varón, algo menor que el de caso anterior expresó lo siguiente cuando se le preguntaba sobre sus planes a futuro:

(V,14,P) “...En el futuro mucho no me gusta pensar, porque yo que se te imaginás algo y pasa todo lo contrario... me gustaría una familia normal, que no haya problemas... una casa, yo que sé, no tan grande, y después, un buen trabajo porque supuestamente tendría que mantener o tenerlos bien en la parte económica...”

Otro caso, en donde el temor se asocia a la bronca es el siguiente:

030 (V, 19, I) J.C.: “Yo me lo puedo imaginar así, porque vos lo ves todo de color de rosa y no es así, yo tuve todo mal, viste, y yo no culpo a nadie, lo que pasa es que yo soy yo, yo sé lo que hacer y lo que no hacer, los errores que han pasado, que han cometido por ahí mis viejos, yo estoy consciente desde toda mi vida, que yo eso no lo voy a hacer, y por lo tanto yo te digo que éste año voy a estudiar enfermería y éste año voy a terminar porque yo no quiero andar barriendo las calles, no quiero ser como mi padrastro que es un tonto...”

J.C.: Nunca espero nada bueno de mí, así que yo soy la oveja negra de la casa.

J.C.: Vos sabes que, flashear a veces no esta de más, porque muchas cosas, a veces, te ponen, te ponen, digamos en, un pantallazo de lo que puede llegar a pasar de acá a adelante, ¿entendés?, a veces, delirar cosas está bien, por lo menos te da mayor seguridad a vos mismo ¿entendés?, porque yo hice eso, todos se ponían a pensar en cosas que van a pasar y te ponés contento como si diciendo, un pensamiento positivo, viste?, de lo que vas a hacer.



C.: *¿Y cuáles son las excusas que te dan más pensamientos positivos, o te hacen sentir más bien?*

J.C.: *¿Más bien? Yo a veces, lo que hago, lo hago con bronca, para demostrar a mi familia, o a todos aquellos que me han dicho tantas cosas, de que yo, yo soy, yo puedo ser alguien, ¿entendés?*

C.: *¿Pero pensás que esto de demostrarles que podés ser alguien es por bronca?*

J.C.: *Sí, la bronca que tengo no me la saca nadie, yo no te digo que vos me traés a esa persona acá adelante, la voy a tratar mal, no, yo la trato como a cualquier otra persona pero, la cosa es interna, ¿entendés?*

Y el mismo entrevistado comenta al referirse a su proyecto familiar:

(V, 19,P) J.C.: *Y por el momento no tener hijos, yo no quiero sabe nada de eso, a mi se me presenta...yo te digo, yo trato de cuidarme lo más que puedo, como te dije: los errores que ellos cometieron yo no los pienso hacer, entendés, o errores, cosas que he visto, lo he visto dentro de la institución, que pasan muchas cosas y eso yo sé que por ahí yo no lo quiero hacer y no lo pienso hacer.*

A pesar de estas valoraciones y temores, lo importante a es que los entrevistados anhelan efectivamente poder conformar una familia. Esta aparece también –cuando el joven está en condiciones de sentirlo y expresarlo– como una posibilidad de reparar y dar a otros lo que les faltó a ellos.

El joven del primer párrafo, al referirse a los proyectos en torno a su propia familia expresó:

(025)(V,19,P) *“Primero pienso trabajar, tener plata, una casa simple, sencilla, y después pensar en todo lo otro, o demás..., algo seguro, digamos primero y después pensar en tener un hijo; pero siempre que tenga algo seguro que dar; si no no sirve de nada...”*

*¿Y cómo sería ser un buen padre?*

*“... Y, yo me imagino... mirarlo, acariciarlo. Como no pudieron darme eso a mí, yo darle eso a mi hijo”.*

Además de estos aspectos que se constatan en una gran cantidad de casos, también se observan otras situaciones en donde el proyecto de la propia familia está más desdibujado y aparece más incoherente. En particular esto se advierte con más claridad en torno a los y las entrevistadas más jóvenes y en los casos en donde todavía existe una importante presencia de la familia de origen. Entre las mujeres adolescentes los propios hermanos menores ocupan a veces el lugar de “hijos” a proteger y cuidar, con lo cual se mezclan los proyectos de familia propia con los de “recuperar” a la familia de origen –al menos a través de los hermanos–.

Así lo dice una joven de 16 años:

(F,16, P) *“Qué me gustaría hacer... no tengo pensado nada todavía, realizar una familia como todos, no sé si ya tener hijos... tener una familia o sea tener alguien con quien estar y que me pueda ayudar, no sé si en pareja pero sí estar con alguien, tratar*



*de hacer todo lo posible para que mi hermanito esté mejor, porque no es nada lindo estar desde los cinco años en un instituto y después qué otra cosa... va no sé... juntar a todos mis hermanos, va estamos tres juntos no más, pero no nos llevamos bien, por ejemplo, a mi hermana la más grande a mí mucha bola no me da y yo a la chiquita la vivo cagando a pedo porque se manda una macana tras otra, después al varón lo veo de vez en cuando... y al otro hace como seis años que no lo veo... hace tres que voy a estar acá... siete años... ocho que no lo veo”.*

Los temas de género son bien notorios en torno al Proyecto familiar, es común encontrar posiciones como la de la entrevistada anterior en donde el compañero aparece como “alguien que cuida”; mientras que en el caso de los varones, siempre se hace referencia a la necesidad de tener dinero para mantener a la familia. De algún modo, la representación de la familia se organiza en torno a lugares diferenciales entre varones y mujeres, adjudicando para los primeros el rol de quienes deben mantener, y para las segundas las de “ser cuidadas”, atendidas, etc.; vinculada esa función a la de la maternidad. Sólo entre las mujeres con mayor formación educativa y con más claras aspiraciones de inserción laboral y profesional esos roles comienzan a desdibujarse y ellas mismas pueden sentirse con deseos y aspiraciones de progreso social y económico. Pero en términos relativos, los casos de este último tipo están muy poco representados en la muestra relevada.

Situaciones más preocupantes se observan en los casos en donde falta coherencia y capacidad de “representar” –aún en un plano meramente imaginario– el lugar y los roles que suponen la conformación de la propia familia.

El siguiente caso, corresponde a una joven de 13 años, que presenta una notoria incapacidad de organizar todo tipo de proyectos. En particular en lo que respecta a su proyecto familiar el cual aparece asociado a sufrimiento y sometimiento al varón, constituyendo un derivado “extremo” y negativo de los posicionamientos tradicionales de género a los que nos referimos, y contrastado –casi de modo defensivo– con un proyecto que excluye la posibilidad de conformar la familia propia: el ser monja. Al respecto comenta:

*“Todavía no pienso en eso, primero y principal que quiero ser monja y la otra que quiero tener familia, todavía soy muy chica, no sé...”*

*... Ser monjita así ayudo a la gente y por otra no me quiero juntar... por ahí voy a sufrir con mi marido y eso... no me gusta a mí...*

*... no entiendo nada de eso, yo sé que tiene que tener relaciones, tiene que estar todo el día con él y después de ahí no sé..*

*... los libros ahí dice todo, como nace el bebe, es como una manguera que tiene acá la mamá y todo lo que come ella le da al bebe...”*

Es de destacar que esta entrevistada fue violada por familiares de su entorno próximo; lo cual explica en parte este sentimiento confuso, de sometimiento y sufrimiento en relación al vínculo con el varón y de manera más amplia a la conformación de la propia familia. Este tipo de situaciones tiene una incidencia importante en la población relevada y debería considerarse como de especial atención por los notorios y gravísimos efectos que tiene sobre la subjetividad de las niñas. Como este tipo particular de problemáticas no constituye el eje del presente trabajo, sólo la



señalamos en relación a sus consecuencias sobre la capacidad de planificación y organización subjetiva de las entrevistadas.

En lo que respecta a la capacidad de planificación de la familia propia entre los adolescentes y jóvenes que tienen un cierto tiempo de institucionalización y los recién ingresantes, no se observan diferencias muy significativas, al menos en la pequeña muestra relevada. Sin embargo, si se observa no sólo el tiempo de la institucionalización sino también las características de la inserción aparece que en aquellos casos en donde la Institución ha ofrecido un contexto contenedor, donde existe cierta capacidad de organización de la vida cotidiana y de planificación de corto y mediano plazo, los jóvenes y adolescentes tienen mayor capacidad de “imaginar” y proyectar –incluso de expresar su anhelo de conformación de la familia propia–.

### **2.5.2. EL PROYECTO DE VIDA EN TORNO A LA PLANIFICACIÓN DE LA INSERCIÓN OCUPACIONAL Y LA FORMACIÓN LABORAL Y PROFESIONAL:**

Gran parte de los jóvenes y adolescentes entrevistados registran alguna experiencia laboral al momento de ingresar a las instituciones. Es decir, que muchos de ellos han tenido que trabajar desde edades muy precoces; y, en la mayoría de los casos lo han hecho o como “ayuda familiar” –acompañando al padre, padrastro o a la madre en un trabajo– o saliendo a la calle a conseguir dinero en actividades absolutamente informales que van desde la mendicidad hasta la venta callejera.

De todos modos, en lo que respecta al interés de este apartado se trata de indagar sobre la capacidad de los y las entrevistadas para planificar estrategias de inserción laboral, en función de modelos y autopercepción de capacidades en relación también a sus intereses de formación y capacitación.

En lo que respecta a las aspiraciones y deseos laborales–profesionales se observa que los mismos responden a dos criterios de motivación:

- ✓ se aspira a ejercer profesiones y oficios que coinciden con las que realizan personajes significativos del ámbito familiar o institucional,
- ✓ y también aparecen de manera recurrente una serie de profesiones y oficios que por algún motivo están asociadas a las situaciones de vida que les tocó vivir, particularmente en lo que podría llamarse su dimensión “reparadora- protectora”.

El primer grupo resulta más comprensible en términos de una pauta esperada: los adolescentes y jóvenes recurren a modelos valorados de su entorno para elegir profesiones y actividades laborales. Esto tiene una doble significación: por un lado un aspecto netamente psicológico que tiene que ver con los modelos identificatorios –ser como los personajes que se quieren, se admiran o incluso se anhelan recuperar (como muchas veces sucede con las padres de estos jóvenes)-; pero, por otro lado, porque estas profesiones y actividades laborales les resultan conocidas, han tenido alguna referencia o contacto con ellas y entonces pueden imaginar cómo insertarse o incluso cómo desempeñarla.

Algunos ejemplos en donde aparece esta pauta son los siguientes:

(016)(V, 15,P) E: *¿Y vos cuando seas grande y termines los estudios que estás*



*cursando ahora, de qué te gustaría trabajar?*

*“A mí se me había puesto la idea de colectivo. Me gustaba el trabajo ese. Mi papá trabaja de colectivo, trabaja mi tío, trabaja mi abuelo también. Conozco un montón de colectivos”.*

(005) (M,15,I) *“Sí fue un día, sí más vale, no me acuerdo cosas, me acuerdo que pasé un día lindo, pasaba, la pasaba bien con mi madrina, me acuerdo también que ella trabajaba ahí en la cocina y taba yo metido ayudándola”.*

**E: ¿La ayudabas?**

*“Síiii!”*

**E: ¿Te gustaba ayudarla?**

*“Sí, aparte la cocina siempre me gustó”*

**E: ¿Y qué hacías de rico?**

*“Y, y, y...”*

**E: “ ¿Qué era lo que más te gustaba?**

*“No, ante no, ante no ella hacía así o guiso o pasta frola, toda hacía cosa dulce, tar ehhe pas ehhe alfajorcito maicena, toda esa cosa.”*

**E: Mmmm.**

**E: “Y ahora, yo me, en el curso me enseñaron hacer deshuesar pollo. Ehh, digamo hacer empanada, ehhe toda esa cosa”.**

(027) (V, 16, I) **J: No, no otro trabajo no... y bah! yo cuando no tenía que trabajar ahí de ayudante de albañil iba a buscar otro trabajo.... pero no, no conseguía.**

**C: ¿Y qué te hubiera gustado, se te ocurrió pensar alguna actividad que te hubiera gustado?**

**J: Y a mí me gusta... a mí me gustó en el momento que yo estuve en mi casa ayudante de pizzería.**

**C: ¿Y por qué eso te gusta?**

**J: Y, ni idea.**

**C: ¿No hay alguien de la familia que haga esa actividad o se te ocurrió a vos?**

**J: Mi papá... me contó mi mamá (habla entrecortado, se lo ve afectado)**

(029) (V, 16,P)

**C: ¿Y trabajar, pensás de que?**

**S: Ehh.... de cualquier cosa.... no, va de limpieza o de ayudante de cocina... no.**

**C: ¿Y por qué limpieza?**

**S: Dijo no... puede haber otro trabajo.**

**C: ¿Por eso te digo, qué se te ocurre?**

**S: Y no sé.**



C: *O ayudante de cocina, ¿te gusta trabajar en la cocina?*

S: *Sí, yo estuve acá con la cocinera... más o menos casi un año.*

C: *¿Y te gustaba?*

S: *Sí.*

039 (V, 17, I)

C.: *¿Trabajar?, ¿Ahí es cuando empezaste por primera vez a trabajar?*

J.: *No yo siempre, después de que deje primer año, trabajaba.*

C.: *¿Y qué hacías?*

J.: *Y ayudaba a mi vieja con las cosas de electricidad, así cartonería, todo eso, con los vecinos que, también eran albañiles, así, y después también trabajé con y tía en una tienda así de ropa, todo eso, para..., empecé pintando, y después cuando termine de pintar, así, por ejemplo, pintaba y un momento que tenía libre, y ella estaba ocupada, la ayudaba, entonces le fui agarrando la mano y quedé como vendedor, en un momento tuvo mucho trabajo pero ahora no, se le corto el trabajo, ya quede afuera.*

C.: *¿Ese fue tu último trabajo?*

J.: *No, después trabajé así en mi casa, porque en mi casa mi vieja puso un negocio de almacén así con un par de cosas y bueno estaba trabajando ahí pero ahora es decir, mi vieja se hacía un poco rebelde y yo también, entonces como que chocamos, yyy, y bueno, nos peleamos, yo me fui de mi casa.*

(V, 19, P) J.C.: *Trabajé, ayudé y me fui con mi padrino, él era contratista también, me habían puesto ahí en una obra, ayudándolo, yo no sabía hacer cosas, entonces me daba la plata suficiente para pagarle el alquiler y para pagar las cosas del almacén...*

Esta primera dimensión vinculada a los motivos que inducen deseos y aspiraciones laborales tienen mayor contacto con sus posibilidades reales que los que corresponden a la segunda dimensión; que parecen derivarse de las experiencias traumáticas que han tenido que atravesar a lo largo de su vida institucional e incluso familiar. En particular se trata de oficios y profesiones que tienen algún tipo de injerencia en la atención de los problemas de estos menores –abogados, asistentes sociales, policía, etc.- o, de profesiones que tienen un neto cariz asistencial y que aparecen como siendo lugares “protectores” frente al desamparo y la falta de contención afectivo–social.

Entre este segundo grupo se cuentan comentarios como los siguientes:

(014) (V,15,I) *“Nada... no tengo ni idea... pera ya se me va a ocurrir algo. :::No, no tengo nada... antes doctora para ayudar a las personas, salvándolas, curándolos... no sé... cuando vienen enfermos lastimados... en cualquier lado, con tal que atiendan a las personas...”*

(037) (V,13,P) E: *“Contame... ¿cómo te ves vos dentro de un tiempo... en unos cinco o diez años?*

*“Trabajando... trabajando...”*



E: “¿Trabajando de qué?

Enfermero, bombero o algo así.

E: “¿Qué es lo que más te gusta de los enfermeros y de los bomberos?

“Porque veo que salvan gente”.

E: ¿“Te gustaría salvar gente a vos?”

Sí.

E: “¿Conocés alguna persona que sea bombero o enfermero?

“Sí, yo conozco porque siempre cuando estaba allá e mi casa siempre iba y les vendía churros, facturas y todo eso y siempre me compraban ellos. Yo les decía: para comprarme para comprarle el remedio a mi mamá y así cuando juntaba 10 ó 20 pesos iba y lo compraba en la farmacia”.

(009) (V, 14, I) “Las maestras jardineras que tuve siempre me dieron cariño como si fuesen mi madre y por eso me gustaría ser maestra jardinera, para estar con los chicos y otra porque me sentiría madre, porque en algunos momentos uno se siente maestra y en otros momentos te sentís madre, porque le enseñas a los chicos como hace una madre...” “A mí me gustan los bebés, entonces yo creo que los bebés, o sea, los chicos necesitan cariño y uno siendo maestra hace de parte de maestra y hace de parte de madre porque también le enseñaron lo bueno y lo malo cuando están en la escuela y otra también creo que algunas maestras dan mucho cariño a los alumnos”...

Y la misma entrevistada agrega:

“... Tenemos que ser justos con todo... entonces también me gusta la carrera de abogacía... me gusta esa carrera, o sea... eh... ¿cómo le puedo explicar?, con esa carrera uno defiende al que tiene razón y... pero en realidad si uno se pone a pensar bien hay mucho gente que está en la cárcel u otros por cosas que no tendrían que estar, hay abogados que son injustos y a mí me gusta también esa carrera” “Al justos, primero escucharía bien, averiguaría bien las cosas y defendería al justo”.

(025) (V, 19, P) “Me gustaría hacer esto que hace Betina (la asistente social) ayudar a los chicos de la calle. Tratar de conectarme con alguna materia para agradecerle lo que hicieron por mí. También sacando a otros chicos más que lo necesitan de la calle. Fundar un hogar, si tengo la suerte, la plata. Me faltaría apoyo”.

(026)(F,15,P) “Estudiar para maestra jardinera... porque me encantan los chiquitos.. Las maestras jardineras trabajan re- bien. Los llevan a pasear, ven obras de títeres, les cuentan historias”.

Aunque en los últimos casos resulta más evidente la vinculación de las profesiones elegidas con funciones parentales, podría plantearse la hipótesis que también en los otros casos se evoca las mismas funciones.

Estas características se observan en igual medida entre los adolescentes y jóvenes recién ingresantes y los que tienen algún nivel de inserción institucional.

Un aspecto también muy importante, vinculado a las estrategias de inserción aparece también asociado a las situaciones de «estabilidad» / «inestabilidad». En muchos casos se observa la incapacidad de imaginar ocupaciones «estables» que



signifiquen un compromiso de largo plazo. Esto tiene no sólo una razón “subjetiva” – relacionada como hemos visto a las historias de vida de estos jóvenes- sino también una razón objetiva, que hace a las posibilidades que el mercado de trabajo puede ofrecer a estos jóvenes. En tal sentido, cuando el contexto institucional ofrece capacitaciones que permiten obtener algún tipo de “calificación” de manera rápida y accesible para los jóvenes, resulta ser muy positivo, al menos desde el punto de vista “subjetivo”, es decir, con independencia de sus consecuencias objetivas para garantizar la inserción laboral.

Algunos comentarios que ilustran ambas situaciones –en lo que respecta a la dimensión “estrategias para la inserción laboral– son los siguientes:

028 (V, 14, I) C: *-Y de esos trabajos, ¿cuál fue el que más te gustó, te sentiste más cómodo?*

A: *-Ninguno (se ríe).*

C: *-¿Ninguno? ¿y cómo? ¿no era que te gusta trabajar?*

A: *-Pero me aburro. Trabajo un mes, dos meses y se acabó.*

C: *-¿Sos inconstante?*

A: *-Ajá. Me gusta laburar. Y después conseguir otro laburo. No laburaré siempre en el mismo.*

(005) (V,15,I) “...Ya termino, este miércoles ya me dan el certificado de cocinero” (de un curso que realiza en una Institución, distinta a la que está internado).

E: *¡Qué bien!*

“Así aunque sea grande ya puedo entrar para cocinero o puedo entrar a partir de los 16 o algo de ayudante de cocinero”.

E: *“Pero esto, dónde te podés anotar?”*

“*¿De qué?”*

E: *De cocinero.*

“*¿Cómo de cocinero?”*

E: *“Claro, ¿vos me decías que es para ser cocinero en hogares? ¿O te podés anotar en otro lado también?”*

*No, no, no sé, ahora no sé porque ya ya terminó la, ya, ya, ya, no puede venir nadie o no sé el año que viene, en creo en 56 entre 14 y 15”* (aludiendo a una dirección).

E: *“Pero digamos, si vos tenés que buscar trabajo de cocinero...”*

(interrumpe)... *“Ah, no sé, tengo, no sé, que me ayude Daniela para ver si puede”.* (Daniela es la asistente social que le sugirió el curso).

El mismo entrevistado se refiere también a otros cursos que realiza:

“...Sí, sí, hago ya ya me dieron el el, cómo se llama, mmm, ayer me dieron el diploma de cerámica”.

E: *¿Y cómo te enteraste lo de cerámica?*



*“No, porque también Daniel me dijo que tenía un curso de cerámica, si lo quería aprovechar y aproveché, hacer cerámica.*

*E: ¿Y te gusta?*

*“See, hacer cenicero y toda esa cosa, tengo cenicero así hecho, depué le muestro”. “Y el diploma que me dieron en la entrega”.*

*Cuando a este entrevistado se le pregunta por la posibilidad de insertarse en un trabajo a futuro responde:*

*E: “Si tuvieras que pensar en un trabajo para el día de mañana, cómo te ves?”*

*“Y siendo cocinero, eehh, estudiando para ser cocinero o ya ponéle ya soy cocinero y estando en restaurante o estando aunque sea en un restauran aunque sea poco pero igual, primero se empieza de restauran así de chico, no todo lo gran chef empiezan así en un restaurante de los mejore, empieza así de restaurante chico, y eso.*

*E: “O sea que vos me decías, ¿de cocinero o estudiando de cocinero?”*

*“No estudiando de cocinero no, siendo cocinero”.*

*E: “Siendo cocinero”.*

*“Sí”.*

Citamos extensamente este caso porque presenta particularidades que pueden iluminar situaciones características: por un lado se trata de un joven con escasa formación educativa, con muchas dificultades en su entorno familiar y en su organización subjetiva (al igual que el de la cita anterior); sin embargo, una mínima oferta institucional –que tiene la ventaja de ser de corta duración y en temas que no le exigen demasiado esfuerzo intelectual– le permite “proyectarse” laboralmente. Insistimos en que la importancia de estas situaciones radica en el reposicionamiento subjetivo de los jóvenes, más que en los efectos concretos que puedan tener para su inserción laboral. Sin embargo, tratándose de oficios como los citados, es esperable que redunden también en posibilidades reales de inserción laboral.

Aún en casos en donde existen problemáticas más complejas –como el consumo de drogas- la capacitación y la formación pueden oficiar de referentes de identidad positivos, como lo señala el siguiente joven:

*(031) (V, 19, P) R: Porque me gusta (risas)... Sí, qué sé yo... al trabajar así en panadería y aprender de panadería, panificación, facturas, surgió esto y bueno fui a averiguar si daban algo de eso y dieron de eso y demás cosas que yo estaba interesado en saber, entonces me enganché... pero el año pasado repetí porque me enganché mucho con la droga y... no pude hacer nada.*

En este punto –el de las distintas estrategias de capacitación para la inserción laboral– el tema se conecta de manera directa con la otra gran dimensión en que ubicamos el Proyecto de Vida: las aspiraciones y valoraciones en torno a la formación educativa.



### 2.5.3. EL PROYECTO DE VIDA EN TORNO A LA VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN EDUCATIVA:

Nuevamente hay que comenzar señalando que la valoración y ubicación de la formación educativa en torno al Proyecto de Vida en general está vinculada a dos grandes factores: por un lado a la historia de vida, los modelos familiares y los valores adjudicados por la familia a la formación educativa, por otro lado, a las opciones reales y actuales que encuentran las jóvenes para acceder a un estudio, y los niveles de éxito o fracaso que ese contexto les ofrece.

En lo que respecta a la primera dimensión, es importante tener presente que la mayoría de estos jóvenes proviene de hogares y familias con nivel educativo bajo. Aunque los padres puedan dar signos positivos para el estudio y formación de sus hijos, el efecto que éstos puedan tener dependen de las situaciones concretas tanto materiales –posibilidades económicas para garantizar la asistencia de los hijos a la escuela- como subjetivas, - según las valoraciones que el propio joven haga de sus padres y de sus valoraciones sobre la educación. En los siguientes fragmentos pueden observarse situaciones en donde son los propios entrevistados los que descalifican o contrarían los intereses de los padres en torno a este tema:

028 (V, 14, I) E: *-(te gustaría)Estudiar, conocer más o capacitarte en algún...*

A: *-(Chasquea la lengua, como negando). Si el estudio no sirve para nada.*

C: *-¿Te parece que no?*

A: *-Hasta séptimo nomás te sirve, después... (no)*

C: *-¿Y tus padres pudieron estudiar?*

A: *-Hasta sexto y hasta cuarto grado. Mi viejo me viene a romper ahora, si él hizo hasta cuarto grado nomás. Me viene a romper las bola a mí.*

(037) (M, 13, P) “E: *Seguirás estudiando?*” Sí, *per yo le dije a mi mamá que iba hacer hasta séptimo. Octavo y noveno no los voy a hacer”.*

Luego se observan situaciones en donde la actitud hacia la escuela está teñida por vivencias de frustración de distinta naturaleza:

(017) (F,13,P) “...A la escuela no quise ir más porque no me enseñaban nada... únicamente querían que haga oraciones, cuentas de más, de menos... me gusta aprender cosas nuevas... problemas, divisiones... ahora estoy en cuarto... Hay escuelas de noche... ahí vas a las cinco y salís a las nueve y ahí te enseñan lo que vos querés: electricidad, peluquera, cocinera... Inglés no entiendo, solamente la cuatro estaciones del año...”

(029) (V, 16, P) C: *Y vos cuando terminaste el primario, después ¿por qué no seguiste el secundario?*

S: *Y no, no sé... iba pero después lo dejaba.*

C: *¿No te gustaba mucho estudiar?*

S: *Sí me gustaba estudiar pero, que sé yo.....las veces que iba llegaba tarde y no entraba porque me daba vergüenza.... estaban todo ahí... (risas)...*



C: Vergüenza, ¿por qué?

S: Después me volvía...

C: ¿Y por qué? ¿Qué pasaba que llegabas tarde, te costaba levantarte?

S: Claro, sí, porque yo acá empecé a ir a la primaria....

C: Acá ¿donde es acá?

S: Acá en este instituto.

Por último, las situaciones en donde existe efectivamente una actitud positiva hacia la formación educativa, acompañada al mismo tiempo de una inserción más estable y con mejores perspectivas. Estos jóvenes son los que presentan más coherencia y conciencia de los esfuerzos que demanda una carrera universitaria; y los que pueden eventualmente ubicar alternativas intermedias como salidas profesionales o de capacitación.

(025) (M, 19, P) *“Fui al colegio, aprendía a leer, a escribir. Estoy en cuarto año del secundario, del bachillerato. Me gustan historia, geografía”.*

*“... Aprendí a pensar, a usar la cabeza... Me estoy capacitando... Hice varios cursos: computación, herrería”. “...Tengo gente que me alienta para que siga adelante yo...”*

(009) (M,14, I) *“..Ahora estoy en séptimo, tendría que estar en octavo pero como este año no fui al colegio y para repasar un poco lo del año pasado, porque la enseñanza en Salta no es como la de acá...”*

Y la misma entrevistada al referirse a sus posibilidades en relación a la formación y el estudio señala:

*“... de abogada sé que es mucho tiempo y... no sé... sé que hay que estudiar bastante y por ahí yo no pueda llegar, pero de maestra jardinera yo sé que son tres o cuatro años y tiene uno más... o sea... uno se adapta más con lo que estas estudiando...”*

Otra característica importante a destacar, vinculada a este último grupo, pero que tiene que ver con la primera dimensión que señalamos –la de los modelos identificatorios–, es que cuando existe en el medio institucional alguna figura significativa, éstas suelen funcionar de modelos para elegir una carrera o vocación. En este sentido, la Institución vuelve a mostrarse como un ámbito en donde, si las condiciones son mínimamente saludables, pueden revertirse tendencias y circunstancias que estos jóvenes traen del medio familiar.

## 2.6. INTEGRACIÓN DE RESULTADOS:

Una vez presentados los resultados correspondientes a las principales dimensiones de análisis, se intentará aquí ofrecer una síntesis integradora de los mismos.

A los efectos de ordenar dicha reflexión, recordemos los aspectos que fueron indagados y que constituyen las variables principales de la hipótesis de esta investigación:



- a) Los tipos de inserción en las instituciones.
- b) Las historias de vida de los jóvenes y adolescentes institucionalizados.
- c) Las situaciones actuales y sus capacidades para proyectarse en términos afectivos y formativos- laborales.
- a) La primer dimensión –al menos desde el punto de vista de los aspectos que interesan a esta investigación– pudo ser indagada a través del discurso de los y las entrevistados/as.

Advertimos que además del aspecto cronológico –es decir, del tiempo de permanencia en la Institución– es importante tener en cuenta el tipo de vínculo que se establece con dicho contexto en términos de:

- La capacidad de diálogo que el contexto institucional ofrece y que el joven está en condiciones de protagonizar,
- La organización institucional y su capacidad de control y dominio de los grupos de líderes que se crean al interior de la Institución entre los mismos jóvenes,
- La capacidad objetiva de ofrecer relaciones personalizadas y generadoras de vínculos afectivos (que ofician como sustitutos simbólicos de figuras parentales; y como derivación de ello, de modelos identificatorios).

En términos generales podría decirse que existen dos tipos de situaciones en lo que respecta a la institucionalización:

1. Los “insertos” en el contexto institucional: que por lo general son jóvenes que tienen una permanencia más prolongada en el tiempo (a los que inicialmente llamamos “permanentes”), pero que además mantienen con la Institución y con los miembros y el personal de la misma vínculos afectivos significativos.
2. Los “no insertos” en el contexto institucional: aquí se incluyen los “recién ingresantes” o con una corta estadía en la Institución, pero también a aquellos que aún teniendo períodos de permanencia más prolongados siguen vivenciando una relación “externa” con la Institución y el personal de la misma.

Adviértase que no se equiparan estas situaciones a la ausencia de conflicto en un caso y la presencia de conflictos en el otro. Por el contrario, es esperable que allí donde existan vínculos afectivos más importantes se produzcan también situaciones de muy diversa conflictividad –pero, la diferencia entre unos y otros estará en la capacidad y el costo subjetivo y objetivo que tengan los jóvenes para tramitar y expresar dichos conflictos. Y, por lo tanto, en la capacidad que tenga el contexto institucional de ofrecer un espacio para dichas expresiones y manifestaciones.

- b) En lo que respecta a la segunda gran dimensión “las historias de vida” se señaló que existían distintas situaciones según los motivos que causaron la disolución de la familia de origen y las estrategias y circuitos que siguieron los niños al dejar su



familia de origen.

En lo que respecta a las situaciones evaluadas resultó importante identificar las situaciones con respecto a las familias de origen y las transicionales, según la presencia de vínculos significativos con miembros de las mismas, y las características de dichos vínculos. Pueden señalarse entonces las siguientes situaciones:

- ➔ Existencia de vínculos familiares (cualesquiera sea la procedencia de los mismos: la familia de origen, la familia ampliada, la familia que aquí llamamos transicional, etc.) con valor positivo,
- ➔ Existencia de vínculos familiares con valor negativo,
- ➔ No existencia de vínculos familiares.

Dada su connotación negativa las dos últimas alternativas podrían ponerse juntas, quedando sólo dos situaciones: “con vínculos familiares positivos” y “sin vínculos o con vínculos negativos”.

Nuevamente valen aquí las aclaraciones hechas para la Institución: reconocer que existen vínculos con valor positivos, no significa que se trate de vínculos sin conflictos. Por el contrario, pueden constatarse conflictos, pero los jóvenes pueden “discutir”, “pelearse” y hasta “reconciliarse” con dichos personajes.

La diferencia con las otras situaciones es que se trata de figuras ausentes, ambivalentes y hasta agresivas: por ejemplo, que pasan meses sin visitar a los jóvenes, que les prometen buscarlos y los dejan, que cuando los visitan, los agreden sistemáticamente, o cuando ellos los visitan reeditan situaciones traumáticas, etc. Muchas veces resulta difícil señalar qué situación corresponde a un joven, dado que en la mayoría de los casos se constatan situaciones que podrían pasar de un tipo a otro, o situaciones “positivas” con algunos de los familiares y “negativas” con otros, de modo que no esperamos encontrar “tipos puros”.

De todos modos, sí pueden sugerirse situaciones con más rasgos positivos y otras con más rasgos negativos.

A su turno, cualquiera de estas alternativas puede combinarse con las dos situaciones institucionales señaladas previamente “insertos” y “no insertos”. Es decir, que tanto entre los “insertos” como entre los “no insertos” pueden encontrarse situaciones de jóvenes con “vínculos positivos” y jóvenes “sin vínculos o vínculos negativos.”

- c) Finalmente, además de estos aspectos que hacen al contexto del joven se incluyen las cuestiones “subjetivas”: la evaluación de su propio posicionamiento en términos de su capacidad de armar y organizar –a nivel imaginario y en las realizaciones concretas– un Proyecto de Vida, entendido éste en términos de la constitución de la propia familia, la formación educativa y la inserción laboral.

En tal sentido pueden distinguirse también distintas situaciones –detalladas en cada uno de los apartados respectivos– que de manera sintética se agrupan en dos grandes categorías:



- Aquellos que tienen capacidad de imaginar un proyecto con algún nivel de organización y coherencia y
- Aquellos que aún presentan serias dificultades para imaginar su futuro o idear un proyecto con coherencia y visos de realización.

En este caso se trata de una dimensión orientada a evaluar el aspecto “subjetivo”: la capacidad de los jóvenes para organizar, imaginar y planificar un Proyecto de Vida. Constituye por lo tanto una de las variables que pretendía ser explicada en relación con las condiciones objetivas, medidas como “tipo de inserción” e “historia y situación familiar”.

Como entre los objetivos señalados al presentar este Proyecto, se había propuesto la elaboración de una tipología de las distintas situaciones en que los jóvenes y adolescentes entrevistados se ubican en relación a su capacidad de armar e imaginar un Proyecto de Vida, estas dos grandes dimensiones pueden considerarse como “claves” para una primera caracterización de dichas situaciones.

Proponemos entonces, a modo de síntesis de resultados, y sin pretender ofrecer más que una tipología muy exploratoria que podrá ser enriquecida con nuevos estudios sobre el tema, las siguientes dimensiones:

### **CONDICIONES SUBJETIVAS:**

Evaluables en términos del grado de organización y coherencia de los Proyectos de Vida.

- **Coherencia:** cuando en términos generales el Proyecto de Vida (más allá de las opciones o intereses particulares) tienen una organización y coherencia medianamente reconocible.
- **Incoherencia:** cuando en términos generales el Proyecto de Vida aparece desdibujado, incoherente, autocontradictorio, etc.

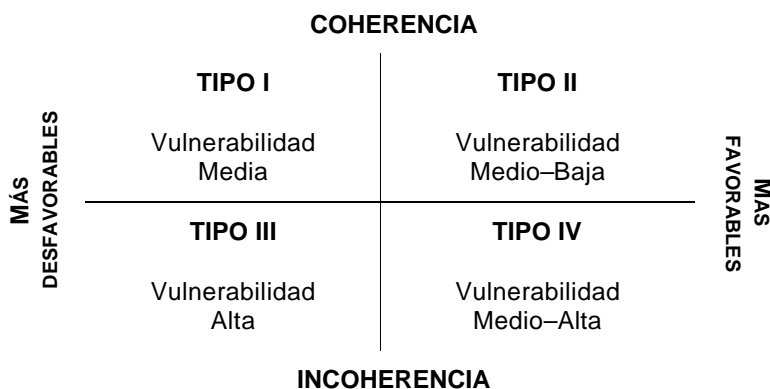
### **CONDICIONES OBJETIVAS:**

Evaluables en términos de “Tipo de inserción” e “Historia y relación familiar”.

- **Condiciones Favorables:** cuando existe “inserción” institucional (según quedó definido previamente) y/o cuando existen vínculos familiares positivos.
- **Condiciones Desfavorables:** cuando no existe “inserción” y/o cuando existen vínculos familiares negativos.

Según la hipótesis de esta investigación las “condiciones objetivas” offician de variable independiente (o explicativa) de las “condiciones subjetivas” (variable explicada); sin embargo, puede proponerse a ambas dimensiones como los componentes de una Tipología que permita describir, de modo muy general y todavía preliminar las posibles situaciones en que se ubican los jóvenes entrevistados.

A los efectos de ilustrar la combinatoria que resulta de considerar las dimensiones señaladas se presenta el siguiente esquema, indicando los Tipos resultantes:



El **Tipo I** representa a los casos que tienen algún nivel de organización y coherencia en su Proyecto de Vida, pero que enfrentan situaciones desfavorables desde el punto de vista de su inserción institucional y/o de sus vínculos familiares.

El **Tipo II** se refiere a los casos con mejor pronóstico: son jóvenes que presentan buena organización en su Proyecto de Vida y que, además, están en condiciones objetivas más favorables: tienen algún tipo de inserción institucional y/o mantienen vínculos familiares positivos.

El **Tipo III** agrupa a los casos que se encuentran en peores condiciones: tienen menos capacidad de organizar su Proyecto de Vida y además tienen malas condiciones objetivas, o porque no están insertos institucionalmente y/o porque tienen vínculos negativos con sus familias.

El **Tipo IV** presenta una situación intermedia: malas condiciones “subjetivas” es decir, dificultades en la organización y planificación del Proyecto de Vida, pero condiciones objetivas más favorables.

La intervención institucional positiva podría hacer pasar a los casos del Tipo III y I al II; en cambio, el tipo IV supone dificultades que no dependen del medio institucional ni de los contextos favorables en el entorno inmediato, sino de dificultades del propio sujeto.

La muestra relevada indica que las situaciones más esperables son las II y la III, lo cual corrobora en parte la hipótesis de la investigación: allí donde las “condiciones objetivas” son desfavorables las dificultades subjetivas son mayores, mientras que allí donde las “condiciones objetivas” son mejores las situaciones objetivas son más favorables.

Tratándose de una investigación que transita una etapa exploratoria estas conclusiones preliminares sólo indican posibles tendencias y exigen el desarrollo de nuevos trabajos confirmatorios y ampliatorios.



## CAPITULO V

# Productos Obtenidos

Publicación en “Informes de avance de investigación 1998-1999”.

Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Secretaría de investigaciones.

Formación de recursos humanos:

a.- Capacitación equipo de investigación.

b.- Capacitación personal instituciones de Minoridad.

Presentación del trabajo en el Décimo Quinto Congreso Internacional de la Asociación de Magistrados de la Juventud y la Familia. BS. AS. Nov.1998. (Figura en las actas)

Presentación del trabajo en “Quintas Jornadas de Psicología. U.N.B.A. Dic. 1998.

Los resultados han sido incorporados en el dictado de la materia Campo II Instituciones significándose especialmente el análisis de las mismas en relación a las modificaciones en la subjetividad y la preparación para la construcción del proyecto de vida.

También se reformuló la bibliografía de acuerdo a los aportes de la investigación.



## CAPITULO VI

### Conclusiones

---

La investigación desarrollada pretendió aportar elementos de juicio y conocimiento para avanzar en la descripción de las problemáticas que atraviesan los jóvenes y adolescentes institucionalizados por causas asistenciales.

Permitió precisar algunos conceptos claves para comprender el impacto que el pasaje institucional puede tener en la subjetividad de estos menores. Particularmente los resultados obtenidos permiten especificar cuáles son las condiciones que hacen a una buena inserción institucional y a su relación con los procesos identificatorios y subjetivadores de las poblaciones institucionalizadas.

Al iniciar el trabajo la categorización se había circunscripto al “tiempo de permanencia” en la Institución, pero finalmente, fue necesario incluir otros aspectos tan relevantes como aquel para comprender dichos procesos, entre ellos se cuentan: la personalización de las relaciones entre el personal de la Institución y los adolescentes institucionalizados, la posibilidad de tramitar parte de los conflictos parentales y familiares que estos jóvenes traen como historias de vida en dicho contexto institucional, la organización normativo–jerárquico de la Institución y su capacidad de control interno, particularmente en relación a las pandillas que eventualmente pueden crearse entre los mismos menores.

De igual modo, en lo que respecta a la inserción institucional, y los efectos que dichos contextos pueden tener en las historias de origen de estos jóvenes, parece ser especialmente positivo, el acceso a la capacitación; sobretodo cuando se trata de ofertas acotadas en el tiempo y acordes a las capacidades e intereses particulares, que le permitan al joven acceder a “registros simbólicos” (títulos, diplomas, etc.) que los acrediten competentes en dichas capacidades.

El efecto de estas experiencias es doble: desde el punto de vista objetivo porque le ofrece elementos que potencialmente pueden contribuir a su inserción laboral, y desde el punto de vista subjetivo, porque le brinda la posibilidad de protagonizar experiencias exitosas, como obtener un diploma al finalizar un pequeño curso de capacitación.

Los resultados alcanzados en este estudio, por tratarse de una aproximación exploratoria, deben poder ser confirmados en nuevos estudios e investigaciones. En especial interesa profundizar en las categorizaciones propuestas para una Tipología de los jóvenes según su niveles de “vulnerabilidad”.

El concepto de “vulnerabilidad” alude a las dificultades estructurales que tienen estos jóvenes para efectivamente consolidar un Proyecto de Vida, que les permita superar las situaciones de las que provienen, evitar repetir los aspectos traumáticos de sus propias historias de vida, y finalmente poder integrarse de la mejor manera en el



contexto social.

La “inestabilidad” e “imprevisión” aparecieron como las dos grandes constantes en las historias de vida de los y las entrevistados, y su expresión y contracara en términos subjetivos es el “temor” y la “inseguridad”.

Una intervención institucional podría considerarse exitosa cuando logra ofrecer experiencias que reviertan dichas tendencias. Eso supone ofrecer vínculos afectivos estables, previsión en la planificación y cumplimiento de actividades, tolerancia y contención en el proceso de resignificación de los vínculos parentales con los nuevos vínculos iniciados en la institución.



## CAPITULO VII

### Bibliografía

---

- ARRIAGADA, I. (1998). Familias latinoamericanas: convergencias y divergencias de modelos y políticas. CEPAL. Revista No.65.
- AULAGNIER, Piera. (1975). La violencia de la interpretación. Ed. Amorrortu.
- BECCARIA, L. LÓPEZ, N (comps.). (1998). Sin trabajo. Bs. As. Ed. Losada.
- BECCARIA, L. y GALÍN, P. (1998). Competitividad y regulaciones laborales. CEPAL. Revista No.65.
- BOURDIEU, P. (1994). Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Ed. Anagrama.
- CASULLO, M. (1994). “Génesis y consolidación del proyecto de vida” en Proyecto de vida y decisión vocacional. Bs. As. Ed. PAIDOS.
- DUBANIEWICZ, A. (1998) Abandono de Menores. Trabajo Monográfico. Bs. As.
- ERIKSON, E. (1993). El ciclo vital completado. Ed. PAIDOS.
- FELDMAN, S.; MALFÉ, R. (1996) “Desocupación, identidad y trabajo” en “Sin trabajo” Bs. As. Ed. UNICEF/Losada.
- GIDDENS, A. (1993). La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la Estructuración. Ed. Amorrortu.
- GIDDENS, A. (1994). Modernidad e identidad del yo. El yo y la identidad en la época contemporánea. Ed. Península. Barcelona.
- KONTERLLNIK, Irene; JACINTO, Claudia (comps) (1997) 2ª ed. Adolescencia, pobreza, educación y trabajo. Bs. As. Ed. Losada.
- O.I.T.** Trabajo de menores.
- SAJÓN, R. Derecho de Menores. Bs. As. Ed. Abeledo-Perrot.
- SIDICARO, R.; TENTI FANFANI, E.(comps) La Argentina de los jóvenes. Ed. Losada.
- WINNICOTT, D.W. 1980. La familia y el desarrollo del individuo. Ed. Hormé (2a ed.).
- WINNICOTT, D.W 1979. Escritos de pediatría y psicoanálisis. Barcelona Ed. Laia.
- CONGRESO NACIONAL DE LA NACIÓN. Actas año 1919.



## CAPITULO VIII

### Anexo I

#### LISTADO DE ENTREVISTAS INVEST. CAMPO II

| NRO | NOMBRE        | EDAD | SITUACIÓN   | ENTREVISTADOR<br>ANÁLISIS |
|-----|---------------|------|-------------|---------------------------|
| 001 | MARIANA       | 18   | Ingresante  | (Fabiana)                 |
| 002 | DEBORA        | 18   | Permanencia | (Alicia)                  |
| 003 | ROMINA        | 15   | P           | (Javier)                  |
| 004 | FERNANDO      | 15   | I           | (F)                       |
| 005 | SEBASTIÁN     | 15   | I           | (F)                       |
| 006 | MERCEDES      | 16   | I           | (F)                       |
| 007 | MARIANA       | 16   | I           | (F)                       |
| 008 | MARIA         | 17   | I           | (A)                       |
| 009 | MARISA        | 14   | I           | (A)                       |
| 010 | PABLO         | 18   | P           | (F-M)                     |
| 011 | DAMIAN        | 15   | P           | (F)                       |
| 012 | MARTIN        | 18   | P           | (A-N)                     |
| 013 | ROBERTO       | 18   | P           | (A)                       |
| 014 | MARIA BELEN   | 15   | P           | (A)                       |
| 015 | OMAR          | 14   | P           | (N-M)                     |
| 016 | RICARDO       | 16   | P           | (N-M)                     |
| 017 | MARIA GISELLE | 13   | P           | (N-M)                     |
| 018 | MARCELA       | 15   | P           | (Mario)                   |
| 019 | SILVAN A      | 17   | P           | (N-M)                     |
| 020 | FRANCISCA     | 20   | P           | (V-N)                     |
| 021 | CLAUDIA       | 14   | P           | (Verónica)                |
| 022 | GLADYS        | 20   | P           | (V)                       |
| 023 | YÉSICA        | 13   | I           | (V)                       |
| 024 | ROMINA        | 17   | I           | (V)                       |
| 025 | ANGEL         | 19   | P           | (Norma)                   |
| 026 | GISELLA       | 14   | P           | (N)                       |
| 027 | JORGE         | 16   | I           | (Claudio)                 |
| 028 | ANTONIO       | 14   | I           | (C)                       |



| <b>NRO</b> | <b>NOMBRE</b> | <b>EDAD</b> | <b>SITUACIÓN</b> | <b>ENTREVISTADOR<br/>ANÁLISIS</b> |
|------------|---------------|-------------|------------------|-----------------------------------|
| 029        | SEBASTIÁN     | 16          | P                | (C)                               |
| 030        | JULIO CESAR   | 19          | P                | (C)                               |
| 032        | ROMINA        | 13          | P                | (J)                               |
| 033        | VIOLETA       | 16          | P                | (J)                               |
| 034        | GABRIEL       | 16          | I                | (J)                               |
| 035        | ARIEL         | 16          | I                | (J)                               |
| 036        | VANESA        | 17          | P                | (J)                               |
| 037        | EDUARDO       | 13          | P                | (J)                               |
| 038        | JAVIER        | 17          | I                | (C)                               |

## CAPITULO VIII

### Anexo II

Las valoraciones y descripciones de la familia de origen, la familia o situación transicional y la vida institucional.

Valoraciones sobre:

| FAMILIA / SITUACIÓN ORIGEN  | FAMILIA /SITUACIÓN TRANSICIONAL   | INSTITUCIÓN /SITUACIÓN ACTUAL   |
|---|---|---|
| (019) (M,13, P)...“No me dijeron mis padres donde nací”. Le parece que en al DNI dice José C. Paz, esta el aeropuerto, cerca de Ezeiza.   | (019) (M,13, P)...“Cuando cumplí los tres años mi abuela me llevó con una señora, que me tuvo de los 3 años hasta los 11 y después como yo no podía estar mas ahí, porque no me podían tener, me trajeron acá...” | (019) (M,13, P)...“Me siento bien acá, mejor que en la casa de la señora esa.... en la casa de la señora esa me pegan, me pegaban... En vez acá no me pegan... Tengo muchas amigas... Me levanto, tomo la leche, a veces voy a lavar mi ropa, después me voy a la escolita un ratito, voy para el parque, después comemos y me voy para la escuela. Cuando vuelvo tomo la leche, me baño, me voy a dormir...” |
| ...“Mi papá esta en la cárcel... hace un montón que no lo veo... Me dijeron que está en el penal de Olmos... Tendría muchas ganas de verlo para preguntarle cuando va a salir y porque está preso”.                                       | ...“La señora donde yo estaba cuidaba chicos, chiquitos o grandes, los mandaba a la escuela, les daba de comer a la casa de ella...”  | Por no cumplir con los horarios los fines de semana sólo pueden salir media hora. Van a ver vidrieras o a la plaza cerca. Antes las dejaban salir dos horas.  |
| ...“A mi mamá se le quemó la casa... Yo la vi el ante año pasado (a los 11 años cuando fue intitucionalizada)... Me llevó algunos juguetes...”  | ...“Me pegaban... Cuando ya cumplí los seis o siete años ya ahí me pegaban, la señora... A la que yo le dijo tía y la ahijada...”   | ...“Acá tengo muchas amigas...La semana antes de que comience la escuela, entré y todas las chicas me abrazaron; parece que me extrañaron mucho... No quiero volver a la otra institución... tampoco quiero vivir con esa señora...”  |
| Hermanos:...“Con migo son seis... Hay una chiquita, los otros son más grandes... Aparte de los seis hay dos más, que tampoco son hermanos de nosotros y entre ellos tampoco son hermanos, son chiquitos (de otras parejas de la mamá)...” | ...“Era feo estar ahí... La ahijada siempre me pegaba y decía que yo le pegaba a ella, y después mi tía me pegaba a mi...”  | ...“Las celadoras que ahora se llaman orientadoras nos levantan a la mañana.  |
| ...“Mi mamá vive todavía en la villa... Mi abuela no trabajaba, no trabaja...”  | ...“Yo tenia que hacer la cama, barrer las piezas y lavar los   | ...“La enfermera que nos medica, nos lleva al hospital”   |



| FAMILIA / SITUACIÓN ORIGEN  | FAMILIA /SITUACIÓN TRANSICIONAL   | INSTITUCIÓN /SITUACIÓN ACTUAL  |
|---|---|--|
|   | platos...A veces cuando ella se iba a comprar me dejaba a una nena; yo la cuidaba que no lllore..."   |  |
| ...“Mi abuela cuando cumplí los 3 años me llevó con una señora... Hace un montón que no la veo, ni me llama por teléfono...”  | ...“Los fines de semana me voy con la señora (cuyo nombre es Elida)... algunos fines de semana... Viven en Capital...”  | ...“La directora, es buena...”   |
| ...“Mi papá trabajaba en la cárcel, porque a veces él le mandaba a mi abuela todo... Barcos con palitos de helado o me mandaba cartas... Me decía que me quería mucho y que iba a salir pronto... Yo le contestaba... No sabe que estoy acá yo... Mi papá no le pegaba a mi mamá...”. | ...“La señora tiene una ahijada, hija de una familia que vive al lado... Entonces después ella alquila piezas... Cuando voy la señora me da plata... Miro la tele, ando en bicicleta... No veo casi a nadie ahí... Las vacaciones de verano las pase en la casa de la señora, me aburrí porque no hice nada...” | ...“Los señores de mantenimiento que arreglan las cosas...”                              |
| ...“En mi casa mi hermano más grande me pegaba y después se fue de mi casa y me llevaron con mi abuela...”.   |   | ...“Los guardias..”  |
| ...“Cuando iba a mi casa yo estaba más con mi hermana que con mi mamá... Porque mi mamá me empieza a llenar la cabeza de que mi papá es un ladrón, que mató gente...”   |   | ...“Las maestras de apoyo, las señoras de ropería, las psicólogas, la vice-directora...” |

| FAMILIA / SITUACIÓN ORIGEN                                    |  | FAMILIA / SITUACIÓN TRANSICIONALES   |                           | SITUACIÓN INSTITUCIONAL |  |
|---|--|--|---------------------------|-------------------------|--|
| VALORES NEGATIVOS   | VALORES POSITIVOS  | VALORES NEGATIVOS  | VALORES POSITIVOS         | VALORES NEGATIVOS       | VALORES POSITIVOS  |
| Papá:<br>en la cárcel<br>que mató y robó<br>que no sabe de mí | Papá:<br>que me quiere,<br>se interesa por mi<br>que me manda regalos<br>que trabaja en la cárcel<br>que va a salir de la cárcel | Señora:<br>me pegaba<br>me castigaba injustamente<br>me hacía limpiar y lavar<br>me dejaba cuidando una nena | Señora:<br>Me da plata??? | (Aparentemente ninguno) | Me quieren:<br>las chicas me abrazan<br>me extrañan<br>no me pegan |



| FAMILIA / SITUACIÓN ORIGEN   |   | FAMILIA / SITUACIÓN TRANSICIONALES   |                   | SITUACIÓN INSTITUCIONAL |  |
|--|---|--|-------------------|-------------------------|--|
| VALORES NEGATIVOS  | VALORES POSITIVOS                             | VALORES NEGATIVOS  | VALORES POSITIVOS | VALORES NEGATIVOS       | VALORES POSITIVOS  |
| Mamá:<br>con la casa quemada<br>en la villa<br>que no quiere que quiera a papá<br>que se juntó con otros hombres             | Mamá:<br>que hace un año me trajo juguetes    |  |                   |                         |  |
| Hermanos:<br>que no son hermanos<br>(ni entre ellos, ni entre nosotros)<br>que pega<br>que hacen que tenga que dejar la casa | Hermanos:<br>mi hermana me protege de mi mamá | Ahijada:<br>me pegaba<br>me acusaba injustamente                                       |                   |                         | Me cuidan:<br>las celadoras (orientadoras)<br>nos levantan<br>me alimentan<br>me medican<br>me llevan al hospital<br>las psicólogas                  |
| Abuela:<br>me dejó con una señora  | Abuela:<br>que me cuidó hasta los tres años   | En la casa de la señora:<br>es feo estar<br>es aburrido<br>estoy sola<br>no hago nada. |                   |                         | Me educan:<br>voy a la escuela<br>me ayudan de apoyo...<br>Me protegen:<br>Los señores de mantenimiento arreglan las cosas<br>Los guardias (cuidan?) |