



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

Pre-proyecto de investigación

Trabajo final de grado

***Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria
como espacios no estructurados. Posible escenario de
experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.***

Autor: Matias Daniel Moura Ferreira.

Tutor: Prof. Adj. Claudia Lema Gleizer.

Montevideo, 30 de julio de 2014.

Índice

1 – Resumen	2
1.1 – Palabras clave.....	2
2 – Fundamentación	2
3 – Antecedentes	3
3.1 - “Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes” (Filgueira y Angeris, 2014).....	3
3.2 - Proyecto de graduación: “Sentidos y genealogías de la experiencia educativa” (Lema, 2015).....	4
3.3 - “Las defensas funcionales en la construcción del sujeto social” (Acevedo, 2013)	4
4 - Marco de referencia teórica	4
4.1 - Institución educativa.....	5
4.2 - Algunas consideraciones sobre las adolescencias.....	5
4.3 - Las horas libres como espacios no estructurados.....	6
4.4 - El funcionamiento institucional.	7
4.5 - Desarrollo de la personalidad Psicosocial.....	9
4.6 – Experiencia.....	11
5 - Problema y preguntas de investigación	12
6 – Objetivos	13
6.1 - Objetivo general.....	13
6.2 - Objetivos específicos.....	13
7 - Diseño metodológico	13
7.1 – Materiales.....	14
8 - Consideraciones éticas	14
9 - Cronograma de ejecución	15
10 - Referencias Bibliográficas	15
Anexo 1	18
Anexo 2	23

1 - Resumen

El presente proyecto tiene por objetivo, identificar el funcionamiento de las horas libres¹ en las instituciones educativas y su incidencia en el desarrollo de la personalidad psicosocial así como en el acontecimiento de experiencias para los adolescentes. Estas horas son un fenómeno de una magnitud considerable en el sistema educativo uruguayo; adquieren características particulares, por lo que se las ha caracterizado como *espacios no estructurados*.

Para esto, se propone una investigación cualitativa de carácter exploratorio, llevando adelante un estudio de caso etnográfico. Se seleccionara un liceo público, en el cual se efectuara un observación participante de los espacios antes mencionados, y se realizarán entrevistas en profundidad respecto al tema.

Se pretende obtener datos que permitan una descripción del funcionamiento institucional de las horas libres, y, establecer si propician o no el desarrollo de la *personalidad psicosocial* y la ocurrencia de *experiencias*; para lo que se tendrá en cuenta los aportes de Lidia Fernández, Gérard Mendel y Jorge Larrosa, respectivamente.

1.1 - Palabras clave: Espacios no estructurados, experiencias, personalidad psicosocial.

2 - Fundamentación

La elección del tema de investigación parte de la situación que presenta el sistema de educación pública en Uruguay, ocupando en los últimos años un importante lugar en la agenda política y social del país; la educación secundaria se exhibe como el nudo más crítico en cuestión. El tema de estudio surge en cuanto a la cantidad de *horas libres* que los alumnos transitan dentro de las instituciones; sea por las horas vacantes que no se pudieron completar², o por las horas libres provocadas por la falta del docente (lo que se puede ver influido por el absentismo en el sector). Vale destacar que desde el CES (Consejo de Educación Secundaria) se pretende que los alumnos permanezcan dentro de las instituciones durante todo el horario de clase incluyendo estas horas libres (Cabrera, 2015).

Tomando en cuenta las referencias teóricas y los antecedentes utilizados; se visualiza la posibilidad de que éstos espacios adquieran características singulares, pudiendo incidir en la construcción de la personalidad y de la subjetividad de los adolescentes.

1Con horas libres se hace referencia a aquellas en que los alumnos deberían de estar en una actividad curricular, pero por distintas razones ese tiempo no se pudo cubrir, por lo tanto los alumnos se encuentran transitando la institución sin ninguna actividad pautada.

2 Según informaciones de prensa en 2014 las horas vacantes en mayo se ubicaban entre el %2,5 y %3 (Tapia, 2014), y en el 2016 (año actual) las horas vacantes comenzaron en marzo con alrededor de un %5 del total y en abril bajó al %2,7, que son un total de 8986 horas vacantes (Batistte, 2016)

Las experiencias, toman relevancia no solo por su carácter transformador de la subjetividad (Larrosa, 2009), sino que se le suma la estrecha relación que tiene con la desafiliación educativa (Filgueira y Angeris, 2014). Por otra parte, Mendel (2004) destaca el importante papel que tiene la escuela³ en el desarrollo de la personalidad psicosocial; basándose en sus aportes, las horas libres podrían proporcionar las condiciones necesarias para esto.

Teniendo lo anterior en cuenta, junto con la considerable cantidad de horas libres y los pobres antecedentes encontrados con respecto al tema: se considera pertinente realizar una investigación de carácter exploratorio que proporcione un acercamiento a la temática en cuestión. Los resultados esperados en esta investigación contribuirán al conocimiento de estos espacios y de los adolescentes en su tránsito por los mismos, pudiendo generar un precedente para futuras investigaciones que aborden el tema; además se podrían producir insumos para la planificación y gestión de las políticas educativas. Con esto es posible echar luz sobre un fenómeno que, al parecer, se entiende únicamente como un hueco a llenar, al decir de Duschatzky, Farrán y Aguirre (2010) como un *falso problema*⁴, y no como un espacio de potencialidades.

3 – Antecedentes.

La búsqueda de antecedentes, que se circunscribieran al estudio de las horas libres o los espacios no estructurados, dentro de las instituciones educativas, fue poco fructífera; por esta razón se seleccionaron antecedentes que se vinculáran, de alguna manera, a la temática de la investigación:

3.1 - “Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes” (Filgueira y Angeris, 2014). Es un adelanto preliminar, de los resultados de la investigación llevada adelante por docentes investigadoras de la Facultad de Psicología UdelaR. Esta propuesta se nutre de intervenciones realizadas por estudiantes de la Facultad.

La investigación se inserta en centros de enseñanza media; enfocando su estudio en las experiencias educativas y su vinculación con la desafiliación educativa, para lo que toma como referencia el concepto de experiencia propuesto por Jorge Larrosa (2009), el cual se tomara también en este proyecto.

3 En lo que respecta a los estudios en torno a la educación, se utiliza el término escuela genéricamente para aludir a las instituciones que persiguen un fin educativo, en el caso de ésta investigación es el liceo.

4 “El “problema” de los falsos problemas es que su formulación no impulsa a ningún tipo de invención o intervención que sume nuevas cualidades, nuevos modos de expresión; solo se remite a juzgar los hechos, categorizarlos a partir de valores preestablecidos procurando restituir “paraísos perdidos” o insistiendo en que se cumplan expectativas paradójicamente diseñadas.” (Duschatzky, Farrán y Aguirre, 2010, 75).

Esta investigación arroja algunos resultados que vinculan a la desafiliación educativa con la experiencia. Destacando que, la imposibilidad de inscripción de experiencias en el sujeto, no posibilita la construcción de aquellos lazos filiatorios que consolidan la vinculación (Filgueira y Angeris, 2014). La experiencia, por lo tanto, se coloca en un importante lugar al momento de hablar de desafiliación educativa.

3.2 - Proyecto de graduación: “Sentidos y genealogías de la experiencia educativa” (Lema, 2015). Práctica realizada por quien escribe, en el marco de los estudios de grado de la licenciatura en psicología, en Facultad de Psicología UdelaR.

La intervención se realizó en el liceo de ciclo básico N° 59 “Felisberto Hernández” en el año 2015, en primera instancia con un grupo en su aula y luego con un grupo conformado por alumnos de distintos grupos y grados. Buscando desentrañar aquellas experiencias que pudieran dar sentido a la situación de los adolescentes y jóvenes como estudiantes.

La integración entre los alumnos y el proyecto vital fueron los tópicos emergentes en el desarrollo de la práctica, en donde siempre estuvieron presentes las vivencias de los alumnos en espacios fuera del aula; fue siempre notorio (si bien no se encontraba entre los objetivos de la intervención) la enorme circulación de alumnos en los horarios que se suponían habría clase.

3.3 - “Las defensas funcionales en la construcción del sujeto social” (Acevedo, 2013). Esta investigación se realiza a partir de los relatos de una docente que participa en grupos homogéneos de reflexión (Mendel, 2004), y un relato de vida de la misma persona; tiene por objetivo “Explorar los mecanismos psíquicos y las condiciones ambientales que posibilitan la constitución de la *personalidad psicosocial* de la relatora.” (Acevedo, 2013, p. 27). Propone un análisis desde el psicoanálisis y el sociopsicoanálisis, que se centra en la relación de la docente con la autoridad, partiendo de la autoridad paternal.

La investigación presenta algunos resultados, que se vinculan a lo propuesto en este proyecto. Concluyendo que, en el relato de la docente se ve una disponibilidad libidinal que se aplica a sus estudios y en su rol docente; esto propició un desarrollo de la personalidad psicosocial, que permitió la construcción de sentidos alrededor de valores que trascienden el ámbito familiar.

4 - Marco de referencia teórica.

A continuación se presentan aquellos aspectos teóricos que constituirán un marco de interpretación de la temática planteada. Partiendo de un paradigma interpretativista (Valles, 2007), se considera que las horas libres se conforman como *espacios no estructurados* (Mosca y Santiviago, 2011). Éstos podrían adquirir ciertas características particulares (Duschatzky, 1996;

Mendel, 2004), especialmente un funcionamiento institucional singular, a la luz de los planteamientos de Lidia Fernández (1994). Siendo los adolescentes los protagonistas de estos espacios, se desprenden dos fenómenos que podrían adquirir un papel central, éstos son la *experiencia* (Larrosa, 2009; Guzmán y Saucedo, 2015), y el desarrollo de la *personalidad psicosocial* (Mendel, 2004).

4.1 - Institución educativa.

Las instituciones actuales proceden de las sociedades del disciplinamiento (Foucault, 2008). Deleuze (1991) plantea que las sociedades disciplinarias se están derrumbando para ceder el lugar a las sociedades del control, y con ellas caen también las instituciones disciplinarias, que se esfuerzan por mantener su esencia y a la vez ser condescendientes con las sociedades actuales. Según Fernández (1994) las instituciones educativas son lugares complejos en donde se encierran todas las paradojas de la vida social, éstas manifiestan un monto de poder social basado en la capacidad de regulación de las normas-valor, utilizando la vigilancia y el castigo como mecanismos de protección de lo establecido. A su vez desarrollan una cultura singular que fomenta la enajenación de los estudiantes en una cultura preexistente e independiente de su deseo. Sin embargo en todas las instituciones, siempre existió un “otro lado” (Duschatzky, 1996), dentro y fuera de ellas, en donde formas culturales desprovistas de la jerarquización de la cultura oficial, dotan de sentidos los espacios y dejan lugar a las diversidades.

Aquí se encuentran dos modelos desde los cuales se pueden concebir las instituciones educativas, que serán muy útiles al momento de estudiar el funcionamiento de una institución en particular y también al examinar las concepciones que operan en los actores institucionales; estableciéndose también en posicionamientos desde el cual el investigador podría colocarse. Éstos modelos son las instituciones desde la *trascendencia* o la *inmanencia* (Duschatzky y Aguirre, 2013), la primera se afilia a un modelo disciplinario, que apuesta a una formación estable y reproductiva donde los alumnos deben de amoldarse a lo pretendido, siendo la escuela una “Correa de transmisión entre instituciones.” (Duschatzky y Aguirre, 2013, p. 19). El segundo modelo y desde la cual se posiciona este trabajo, propone pensar en el acontecimiento de los encuentros cotidianos y conocer las cosas por todas las relaciones que son capaces de desplegar, donde lo que adquiere valor es el presente. El pasado y el futuro dejan de ser un encadenamiento de hechos y pasan a ser instancias de construcción y reinvención (Duschatzky, 2013).

4.2 - Algunas consideraciones sobre las adolescencias.

La población objetivo de la presente investigación se centra en los adolescentes que asisten al centro educativo, éstos se constituyen como sujetos de experiencia, lo que va más allá de el cumplimiento del rol, desplegando múltiples maneras de ser estudiante (Guzmán y Saucedo, 2015). Es necesario definir la adolescencia como un proceso que transcurre entre la infancia y la

adultez, provisto de grandes cambios físicos, hormonales, sexuales y psicológicos. Marcelo Viñar (2009) propone al respecto:

La adolescencia, como proceso, se construye, la maduración lo acompaña; la biología es una apoyatura (anaclisis), pero no es nuclear. El tránsito adolescente entre infancia y vida adulta no es solo madurativo, sino transformacional, algo que se logra, se conquista con trabajo psíquico y cultural, o se estanca y culmina en fracaso. (p 22).

La adolescencia como proceso no es uniforme e igualitaria para todos, adquiere características propias de acuerdo a su lugar histórico y social, además deben de ser tomadas en cuentas las propias individualidades. Con el deterioro de los modelos disciplinarios, son diversas las maneras en que los adolescentes habitan los centros educativos, ya no impera la *subjetividad pedagógica* (Duschatzky. s.f) en el alumnado, hoy *subjetividades de intemperie y mediáticas* (Duschatzky. s.f) invaden los centros de estudios.

Viñar (2009) propone abandonar lo singular del término adolescencia y abordarlo como las adolescencias para así poder abarcar la diversidad de éstas. Y para abordar la diversidad dentro de los centros educativos es necesario abandonar el etnocentrismo y el adultocentrismo, que violentan y entorpecen la mirada sobre el otro. Duschatzky (1996) sugiere para pensar la diversidad, una perspectiva de sociedad pluralista, proponiendo la diversidad como una condición valiosa y no únicamente como un hecho con el cual hay que convivir. Siguiendo con la autora, el liceo como institución educativa pone en escena la pluralidad y sus retóricas entran en conflicto, la cultura juvenil con la heredada, la tradicional con la moderna, etc.; es necesario volver inteligibles estos significados sin aferrarse a ningún particularismo, o simplemente socializando los distintos valores o significados, es necesario la "...universalización del derecho a conocer e interpretar las diferencias, de modo que podamos dialogar con ellas." (Duschatzky, 1996, p. 11).

4.3 - Las horas libres como espacios no estructurados.

Duschatzky (1996) dice que en todas las instituciones siempre existió un "otro lado" que de alguna forma evade a los dispositivos homogeneizantes, dejando a un lado las lógicas institucionales imperantes y la cultura oficial, éste es un espacio repleto de sentidos.

Para poder construir el campo al cual se circunscribe esta investigación, se partirá de una definición utilizada en el área de la orientación vocacional ocupacional; Mosca y Santiviago (20011) definen a los *espacios no estructurados* como a aquellos inter-espacios que por lo general no se encuentran delimitados por las paredes de un salón, estos son los pasillos, las puerta, la esquina etcétera. En lo que respecta a la investigación se limitarán estos espacios únicamente a los contextualizados en las horas libres. Éstas últimas son un fenómeno que forma parte de la vida de las instituciones, generando un espacio importante, en el cual los alumnos no se encuentran en una actividad dentro de lo planeado en el dispositivo liceal.

En estos espacios no estructurados los alumnos mantienen un carácter de *grupos institucional homogéneo*, término propuesto por Mendel (2004), que define a éstos como un grupo que pertenece a cierta división técnica del trabajo y ocupa un cierto lugar dentro de la institución. El autor expresa que cuando estos grupos se reúnen comienzan a plantearse cuestiones acerca de su condición, para qué sirven y para qué están ahí, entonces quedan dadas las condiciones que amplifican la posibilidad de un *movimiento de apropiación del acto* (Mendel, 2004); este movimiento se topará con resistencias organizacionales y sociales, es a partir de la confrontación con éstas resistencias que se tendrá una mayor conciencia del lugar social que se ocupa y un desarrollo de la *personalidad psicosocial* (Mendel, 2004). Como propone el autor, en los grupos institucionales homogéneos se potencia el desarrollo de esta personalidad, ya que hay una disminución del poder jerárquico, condición que también se da en los espacios no estructurados; Mosca y Santiviago (2011) afirman que los espacios no estructurados en las instituciones educativas “Son escenarios conformados a partir de la sola presencia de los jóvenes, Espacios privilegiados que permiten un vínculo particular entre quienes circulan, no mediatizado por los roles, ni por la autoridad.(...) Son espacios que también desarrollan y construyen subjetividad.” (p.24). Por lo tanto, el desarrollo de la personalidad psicosocial en las adolescencias adquiere cierto protagonismo al estudiar al alumnado como grupo institucional homogéneo, que habitan los muchos espacios no estructurados que son parte de las instituciones de educación secundaria.

4.4 - El funcionamiento institucional.

Para pensar las características que pueden presentar los espacios no estructurados en cuanto a su funcionamiento, tomaremos a Lidia Fernández (1994), quien plantea algunos de los componentes que hacen al funcionamiento de la institución; la autora considera, desde un punto de vista metodológico y conceptual, que una institución educativa está multideterminada ante una diversidad de factores que constituyen su singularidad. Para dar cuenta de esto, al momento de pensar una institución se debe de observar de manera amplia, tomando como referencia los ámbitos de complejidad del fenómeno humano, que Fernández (1994) plantea como la convención más usada de las ciencias sociales y psicológicas; discriminando la realidad del hombre en la operación de lo individual, lo interpersonal, lo grupal, lo organizacional y lo social en general; no se debería de dejar por fuera ninguno de estos aspectos al momento de analizar una institución educativa, ya que al hacerlo se podría estar dejando por fuera algunos fenómenos de la trama de relaciones que no son visibles en los demás aspectos

Los estudios institucionales en relación al sentido, han arrojado que la dimensión de lo institucional se encuentra sirviendo como trama de articulación entre dos niveles de significaciones: las psicoemocionales y las sociopolíticas; el primero proveniente del mundo interno de los sujetos, en relación con sus condiciones materiales y organizacionales, el segundo

de la ubicación del sujeto en la trama de relaciones del sistema de poder y sus particularidades (Fernández, 1994).

Para el análisis de la institución se tomarán algunos aspectos que Fernández (1994) propone para esta tarea. Se parte del supuesto de que en las instituciones se encuentra un *estilo institucional* que media entre las *condiciones* y los *resultados*; con éstos dos últimos la autora se refiere a:

En la categoría condiciones quedan incluidos -dada una situación- todos aquellos aspectos preexistente al fenómeno en estudio, que establezcan con él alguna relación de determinación. En la categoría resultados deben incluirse el fenómeno en estudio y aquellos otros aspectos que aparecen como derivados de esas condiciones. Convencionalmente, el término "resultados" se usa para aludir a aspectos u objetivos derivados de la producción institucional en los niveles material y simbólico. (p. 40)

El *estilo institucional* (Siguiendo con Fernández, 1994) busca dar cuenta de los aspectos dinámicos del funcionamiento del establecimiento, y con esto se refiere a algunos aspectos o cualidades de la acción institucional que al ser reincidentes en su dinámica pasan a ser características propias de la institución, en su forma de producir, provocar juicios, imágenes o valores, resolver problemas, relacionarse con el mundo material, interpersonal y simbólico entre otras; la recurrencia y constancia de estos aspectos generan la impresión de un orden natural de las cosas. Así podemos decir que el estilo institucional expresa la idiosincrasia de la institución

El *modelo institucional* (Fernández, 1994) responde a aquellas características propias del establecimiento que se han ido creando con el pasar de su historia, con esto se refiere a los supuestos sobre cómo son los procesos de enseñanza, y, cómo y cuáles son los ámbitos en los cuales se educa, si esto se restringe al aula únicamente o si los demás espacios comunes como pasillos y patios también son aptos para la tarea, además de incluir los estilos de control entre otros aspectos.

La *ideología institucional* (Fernández, 1994) funciona en gran medida como mecanismo protector de lo natural y lo establecido, sus concepciones y representaciones acreditan al estilo y modelo institucional con sus definiciones sobre la educación, el aprendizaje, sobre los distintos componentes de la institución, etc. Además actúa como justificante de que los resultados obtenidos son los mejores de acuerdo a las circunstancias.

La *novela institucional* (Fernández, 1994) resume el registro que se tiene de la historia de la institución y de todos los hechos y personajes que tomaron relevancia, también puede dejar ver el sentido de algunos aspectos del modelo y la ideología institucional al dar indicios de cómo se resolvieron algunos problemas en el pasado.

La *identidad institucional* (Fernández, 1994) funciona como núcleo protector de la idiosincrasia del establecimiento, ya que es una definición consensuada de lo que éste es. Reúne

definiciones de su función, como expresa el proyecto y el modelo institucional; también de lo que ha sido y de lo que va siendo, de acuerdo a la novela y el estilo institucional respectivamente.

Como antes se señala, los espacios no estructurados tienen su apoyo en ciertos espacios físicos dentro de la institución. Fernández (1994) propone pensar los espacios físicos dentro de las instituciones educativas tomando en cuenta dos características. Una como espacio material, haciendo referencia al edificio y sus instalaciones, que proporciona seguridad y comodidad, o lo contrario incomodidad y peligro; a su vez auspicia como facilitador o bloqueador de los movimientos, el intercambio y la diversidad. La otra característica es el nivel simbólico que presenta el edificio, de lo que destacan tres aspectos: el primero es su función de continente, en donde el edificio funciona como cuerpo que se carga de significados, convirtiéndose en un objeto de vinculación afectiva; otro aspecto es cómo el edificio "Opera como vehículo de expresión en la relación de la población escolar con la autoridad social" (Fernández, 1994, p.101.), aquí es donde se vuelve necesaria la interpretación de los ataques al edificio (roturas, carteles, inscripciones en las paredes y los materiales, etc.) como la expresión de esta relación, por estos medios muchas veces se dice lo que no se puede decir y se acusan las disconformidades, haciendo presente la crítica y el cuestionamiento; el tercero, refiere a cómo en el edificio se concretan los aspectos centrales de los mandatos sociales, en relación a lo que debe de ser la educación; así es como se dispone al ejercicio directo de control sobre los posibles desvíos.

4.5 - Desarrollo de la personalidad Psicosocial.

Gérard Mendel (2004) propone que la escuela tiene tres misiones: instruir, educar y socializar; en esta última se hará foco.

Según el autor hay dos formas necesarias y complementarias en que el alumno transita la escuela, una es a través de las relaciones interpersonales con los docentes, sucesoras de las identificaciones parentales; por otro lado hay una forma diferente, que no parte de las identificaciones y permite ver a la escuela ya no sólo como un lugar de interacciones, sino como un espacio social. Para esto es necesario continuar con lo formulado por el autor, quién considera que "Existe una doble estructuración de la personalidad con una unidad más o menos problemática entre ambas" (Mendel, 2004, p. 43); proponiendo una *personalidad psicofamiliar* la cual se comienza a construir en la infancia, mediada por la *socialización identificatoria* donde se internalizan las imágenes y las relaciones con los padres, el complejo de Edipo y la gama de fenómenos asociados a esta etapa; a partir de esto el individuo hará proyecciones al campo de lo social, de forma tal que inconscientemente vivirá la sociedad como su familia, los superiores jerárquicos encarnarán al padre y la autoridad en última instancia se sostendrá por el miedo a perder el amor de los padres; esta personalidad se mantendrá por toda la vida y es indispensable para la coexistencia social. Por otro lado existe una *personalidad psicosocial* (Mendel, 2004) la cual se desarrolla sin la intermediación de las identificaciones parentales, en donde el individuo

encuentra la realidad social bajo sus diversas formas; ambas personalidades coexisten generando cierto grado necesario de confrontación, pero constituyendo una unidad. Aquí se encuentra interviniendo una *socialización no identificatoria* (Mendel, 2004) la cual se lleva a cabo sin la intermediación del adulto, según el autor se puede identificar tres características de esta socialización:

- a) Proceden de una relación directa con el entorno: el descubrimiento de un terreno difícil, los deslizamientos, el agua, los animales (...)
- b) Se desarrollan en un marco social. Los niños no quedan librados a ellos mismos. No descubren el mundo por sus propios medios: ese descubrimiento, si bien no está mediatizado por los adultos (como la socialización identificatoria) se produce sin embargo dentro de un marco social. La socialización no identificatoria no tiene nada que ver con “el niño salvaje” perdido en la naturaleza.
- c) Se desarrolla generalmente dentro de pequeños colectivos, pequeños grupo, pequeñas bandas. (p. 48-49)

Mendel (2004) también plantea que en la sociedad actual se hace cada vez más necesario que la escuela cumpla con un rol psicosocial, para potenciar el desarrollo de habilidades y recursos indispensables para que el individuo pueda construir su propia historia, y con esto refiere al desarrollo de la personalidad psicosocial.

Esa personalidad se desarrolla a través del *movimiento de apropiación del acto* (Mendel, 2004), éste se explica por el deseo del *actopoder* (Mendel, 2004). Para comprender estos términos, y siguiendo con el autor, es necesario partir de un de una definición de poder donde hay un aspecto de éste que consiste en el poder que se tiene, o no, sobre sí mismo. En esta concepción fundamenta el concepto de actopoder, del cual se destacan tres aspectos:

El *primero* es que un acto ejerce siempre un poder sobre el entorno del sujeto y esto aparece tan evidente y con participación tan directa con el poder que lo expresó en una sola palabra: “actopoder”. Es una de las diferencias incluso fundamentales entre la fantasía y el acto. El fantasma, la fantasía para ejercer un poder sobre el entorno del sujeto debe pasar a través de un acto.

El *segundo* aspecto del concepto de actopoder se debe a que el sujeto puede ejercer mayor o menor poder sobre su propio acto. Hay muchísimos actos que los sujetos llevan a cabo sin tener real poder sobre ellos; esto no significa que estos actos no signifiquen un cierto poder sobre el entorno, porque si no ni se pagaría por esos actos. En general uno tiene poco poder sobre sus actos.(...)

El *tercer* aspecto del concepto de actopoder concierne al hecho de que, según uno tenga mayor o menor poder sobre los actos, esto produce efectos psicológicos diferentes. Alguien que tiene durante su existencia poco o ningún poder sobre sus actos experimente desinterés por aquello que hace. (...) lo que se comprueba cuando se trata con personas que tienen cierto poder sobre sus actos, es un desarrollo del interés por lo que hacen, de la motivación, de la responsabilidad y, finalmente, de lo que llamo la personalidad psicosocial. (Mendel, 2004, p. 79-80)

Continuando con Mendel (2004); en todo momento que existan ciertas condiciones culturales (como por ejemplo una autoridad social no muy excesiva), organizacionales y sociales, entre otras; si esto se da, siempre se desea tener poder sobre los propios actos; este deseo se explica por el movimiento de apropiación el acto. Todo acto humano es cometido en un ámbito social, por lo tanto un acto se socializa inmediatamente y ya no pertenece más a quien lo cometió, pero aún así existe una fuerza antropológica que hace que se consideren esos actos como continuación del ser, lo que según el autor explicaría por qué este deseo, esta necesidad de re-apropiarse de esos actos.

4.6 - Experiencia.

El estudio de las experiencias en el ámbito educativo permite visualizar al alumno como sujeto de experiencia, que no se remite únicamente al rol alumno, sino que permite poner al descubierto las múltiples maneras de serlo, no solo como sujeto de aprendizaje, de opinión, de socialización, sino como producto de su experiencia; además la experiencia constituye una categoría central en la comprensión de las subjetividades (Guzmán y Saucedo, 2015). Según Jorge Larrosa (2009) pensar la experiencia en el campo de la educación permite una apertura a muchas posibilidades:

Tal vez reivindicar la experiencia sea también reivindicar un modo de estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, un modo de habitar, también, esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos espacios y tiempos educativos. (Larrosa, 2009, p. 41)

Guzmán y Saucedo (2015) proponen a la experiencia junto con las vivencias y el sentido, como los pilares centrales para comprender la dimensión subjetiva en el vínculo sujeto-escuela, planteando que, para que una experiencia se constituya debe de partir de un cúmulo de vivencias; consideran que no todas las vivencias llegan a ser significativas, pero aquellas que llegan a serlo posibilitan la emergencia de una experiencia. Tampoco todas las experiencias llegan a ser significativas; no todas son integradas por el sujeto como algo realmente significativo, pero las que si lo son, posibilitan la entrada a un terreno de elaboración de sentidos en torno a éstas. Las autoras lo resumen de la siguiente forma:

En síntesis, las vivencias son una unidad indivisible entre lo exterior y lo interior de la persona; llegan a ser significativas en su integración dinámica, situada y se convierten en experiencias cuando la persona hace acopio de un conjunto de las mismas para darse cuenta de que "lo que me pasa", "lo que me importa" es significativo. El sentido entra, entonces, como una manera de articular vivencia y experiencia como elemento de motivación, de guía de las acciones y así tener claridad de que es "eso que vale la pena". (p. 1030)

Larrosa (2009) propone definir a la experiencia y no trivializar el concepto, desligándola del experimento pautado y controlado, o simplemente de la experiencia como lo vivido. El autor formula que la experiencia es <<eso que me pasa>> y que por lo tanto supone un acontecimiento, pero un acontecimiento que excede a quien le pasa y que no depende de él, ni de

sus ideas, ni de sus pensamientos, etc. Es incluso un acontecimiento en donde el sujeto toma, si se quiere, cierta pasividad; esta experiencia es subjetiva e irreplicable y tiene lugar sólo en el sujeto en el cual acontece, pero además tiene un carácter transformador de la subjetividad; el sujeto es afectado por la experiencia.

Para ahondar más en el término, Larrosa (2009) conceptualiza la experiencia basándose en principios: Principio de exterioridad, alteridad, alienación: refiere a que esa experiencia, <<eso que me pasa>> necesita de un acontecimiento externo al sujeto para que suceda, algo que no sea parte de él, que sea diferente, que no pueda pertenecerle (Larrosa, 2009). Principio de reflexividad, subjetividad, transformación: supone que esa experiencia que sucede, sucede en el sujeto, el acontecimiento es exterior y ajeno pero el lugar de la experiencia es el sujeto, lo afecta y es sumamente subjetiva, propia del sujeto, además esta experiencia forma y transforma a quien le sucede, “De ahí que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia.” (Larrosa, 2009, p. 17). Principio de pasión: esto supone un recorrido, una salida hacia otra cosa y a la vez supone que algo va hacia el sujeto, algo del acontecimiento lo afecta y lo marca, “... la experiencia no se hace, si no que se padece.” (Larrosa, 2009, p. 18). El principio de singularidad, irrepeticibilidad, pluralidad: alude a que la experiencia siempre es singular e insólita, y que por lo tanto no se puede repetir, ni representar, ni comparar, es única y eso es lo que la hace una experiencia real, también singulariza ya que esta es única del sujeto al cual le acontece y por esto también lo hace único a él, pero, a la vez de singular la experiencia produce pluralidad, ya que ante un mismo hecho siempre se desplegará una pluralidad de experiencias singulares para cada sujeto (Larrosa, 2009). Por último el principio de incertidumbre, libertad, quizá: la experiencia es riesgosa, siempre supone algo de impredecible, siempre hay incertidumbre en cómo o cuándo se dará o qué efectos tendrá, eso hace a la experiencia libre, la hace un quizá. (Larrosa, 2009)

En el texto el autor destaca el carácter transformador de la experiencia y lo importante que es esta en la educación. Propone que lo importante no es la cantidad de información que el sujeto pueda tener, o cuánto sepa, sino que lo que adquiere un gran valor es que le pase algo y que ya no sea el mismo después, que sus ideas y sus pensamientos se transformen.

5 - Problema y preguntas de investigación.

Ya desde hace algunos años, en la educación secundaria pública en Uruguay, se ha gestado un fenómeno considerable en cuanto a la cantidad de horas libres que los alumnos transitan dentro de las instituciones. Se parte de la premisa de que estos espacios adquieren características particulares, con casi la sola presencia de los adolescentes, y una cultura que no es la oficial; constituyéndose así como *espacios no estructurados* (Duschatzky, 1996; Mosca y Santiviago, 2011).

Se identifica como problema de investigación la invisibilización de estos espacios y sus potencialidades. Se hace necesario tener en cuenta el *funcionamiento institucional* (Fernández, 1994) que adquieren, además se desprenden dos focos de atención, que de acuerdo con los referentes teóricos consultados, podrían tener especial incidencia. Por un lado los espacios no estructurados como escenario de vivencias, donde pueden generarse *experiencias* significativas que contribuyan en la construcción de la subjetividad del adolescente (Larrosa, 2009; Guzmán y Saucedo, 2015); por otro lado podrían conformar un ambiente propicio para el desarrollo de la *personalidad psicosocial* de acuerdo con lo planteado por Mendel (2004).

La investigación pretende un acercamiento exploratorio al tema, por lo tanto se limita a la descripción del funcionamiento institucional de las horas libres, y a buscar saber si esos espacios se imponen como un escenario significativo del tránsito educativo del adolescente. Haciendo foco en la construcción de la personalidad y de la subjetividad mediante la experiencia.

Partiendo de lo planteado surgen algunas preguntas que servirán de guía para la investigación: ¿qué sucede en las horas libres?, ¿cómo está determinado el funcionamiento institucionales en estos espacios?, ¿favorecen éstos espacios el acontecimiento de experiencias, que contribuyan a la construcción de la subjetividad de los alumnos?, ¿se dan las condiciones necesarias para desarrollarse una construcción de la personalidad psicosocial?

6 – Objetivos.

6.1 - Objetivo general.

Identificar el funcionamiento de las horas libres en las instituciones educativas y su incidencia en el desarrollo de la personalidad psicosocial así como en el acontecimiento de experiencias para los adolescentes.

6.2 - Objetivos específicos.

- Describir el funcionamiento institucional que presentan las horas libres dentro de la institución.
- Establecer si las horas libres propician el desarrollo de la personalidad psicosocial.
- Establecer si las horas libres presentan un escenario de vivencias que propicie el acontecimiento de experiencias significativas para los adolescentes.

7 - Diseño metodológico.

Se llevará adelante una metodología cualitativa de investigación, de carácter exploratorio. La estrategia que se aplicará será un estudio de caso etnográfico (Stake, 2010), que según los

aportes de Valles (2007) y Álvarez (2011), este tipo de estrategia se adecua al carácter exploratorio de la investigación y a la naturaleza del problema.

El caso seleccionado será un liceo público, en el cual se llevara adelante una observación participante de lo que antes se definió como *espacios no estructurados*, ésta es una técnica constitutiva de las estrategias etnográficas y adecuada para los estudios exploratorios (Valles, 2007). Para el análisis de lo recabado se seguirá una serie de pasos que se encuentran intrínsecamente ligados, según Álvarez (2011): *una reflexión analítica sobre los datos; selección, reducción y organización de datos; categorizan de los datos*.

Luego se harán entrevistas en profundidad, teniendo en cuenta un criterio de saturación para la elección de la muestra. Esta técnica es complementaria de la anterior, permitiendo acceder a datos de mayor profundidad e intimidad de los sujetos (Valles, 2007). Con lo producido se aplicará un *análisis de contenido temático* (Vázquez, 1996), para lo que se utilizara el software Atlas.ti.

Con los datos obtenidos por ambas técnicas se realizará una *saturación de datos* y una triangulación *de datos*, con lo que se podrán validar los resultados de la investigación según Álvarez (2010).

7.1 - Materiales: lápiz, diario de campo, grabadora de voz, computadora, software Atlas.ti.

8 - Consideraciones éticas.

La presente investigación se rige por el decreto N° 379/008 (2008, 4 de agosto) que regula toda practica de investigación científica con seres humanos en Uruguay. Teniendo como máxima los principios bioéticos de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia (Siurana, 2010).

Se negociará un consentimiento con las autoridades de institución que permitirá trabajar ahí. Se redactará un consentimiento informado (anexo 1), que deberán de firmar los tutores legales de los alumnos, ya que éstos son menores de edad; éste expresará los objetivos de la investigación, la protección de la identidad y se explicitara el derecho a salirse de la investigación en cualquier momento y a sola decisión; el consentimiento informado debe de ser claro, y con un lenguaje apropiado. A su vez se redactará un asentimiento informado (anexo 2) de similares características, el cual firmaran los alumnos, teniendo en cuenta el principio de autonomía progresiva; destacando que la información intima y personal será resguardada de sus tutores.

El investigador se posiciona en la institución no solo como investigador, sino como profesional de la psicología; por esto se estará disponible ante posibles demandas de la institución, siempre y cuando no implique un dilema ético.

Culminada la investigación se hará una devolución apropiada para la institución y sus actores; se pondrá a disposición el informe final y se realizará una exposición de los resultados, con un formato que transmita de forma clara, concisa y comprensible para los destinatarios.

9 - Cronograma de ejecución.

Cronograma										
Meses	1	2	3	4	5	6	6	8	9	10
Ajustes de diseño.	■									
Elaboración de pautas de observación y entrevista.		■								
Observaciones.			■	■	■	■				
Entrevistas.					■	■				
Análisis de datos.							■	■		
Redacción de informe.									■	■
Devolución a al institución.									■	■

En los meses posteriores se difundirán los resultados de la investigación.

10 - Referencias Bibliográficas

- Acevedo, M. (2013). Las defensas funcionales en la construcción del sujeto social. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 17(1), 17-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339630261001>
- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en investigación educativa. *Estudios pedagógicos*, 37 (2), 267-269. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173520953015>
- Batistte, D. (2016, 9 de Mayo). En abril, la cantidad de horas vacantes en Secundaria llegó a %2. *El Observador*. Recuperado de <http://www.elobservador.com.uy/en-abril-la-cantidad-horas-vacantes-secundaria-llego-2-n907870>
- Cabrera, M, (2015, 8 de noviembre). Los alumnos no podrán salir de los liceos hasta cumplir todo el horario. *El Observador*. Recuperado de <http://www.elobservador.com.uy/los-alumnos-no-podran-salir-los-liceos-cumplir-todo-el-horario-n690461>

- Deleuze, G. (1991). *Posdata sobre las sociedades de control*. Recuperado de <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Posdata-sobre-las-sociedades-de-control.pdf>
- Decreto N° 379/008. (2008, 4 de agosto,). *Decreto N° 379/008. 2008, 4 de agosto*.
- Duschatzky, S y Aguirre, E. (2013). *Des-armando escuelas*. Recuperado de: <https://ciier10.wikispaces.com/file/view/Desarmando+escuelas.pdf>.
- Duschatzky, S., Farrán, G. y Aguirre, E.(2010) *Escuelas en escena. Una experiencia de pensamiento colectivo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Duschatzky, S. (1996). *De la diversidad en la escuela a la escuela en la diversidad*. Propuesta educativa, 7(15), 45-49.
- Duschatzky, S. (s.f). *Subjetividades de intemperie y nuevas formas de composición social*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/315154930/Duschatzky-Subjetividad-de-Intemperie-y-Nuevas-Formas-de-Composicion-Social>
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Filgueira, M. y Angeris, E. (2014). Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en jóvenes. *Revista Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es)*. (3), 23-53. Recuperado de http://www.infeies.com.ar/numero3/bajar/I.Angeris_Filgueira.pdf
- Foucault, M. (2013). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1019-1053. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14042022002>
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En C. Skliar y J. Larrosa. (comp.). *Experiencia y alteridad en educación*. (pp. 13-44). Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Lema, C. (2015). *Sistema de Información. Facultad de Psicología*. Montevideo, Uruguay: Facultad de Psicología, Udelar. Recuperado de <http://sifp1.psico.edu.uy/print/60314386>
- Mendel, G. (2004). *Sociopsicoanálisis y educación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Mosca, A y Santiviago, C. (2011). *Conceptos y herramientas para aportar a la orientación vocacional ocupacional de los jóvenes*. Recuperado de <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/MANUAL%20CONCEPTOS%20Y%20HERRAMIENTAS%20OVO.pdf>

- Siurana, J. (2010). Los principios de la bioética y el surgimiento de una bioética interactuar. *Veritas. Revista de filosofía y teología* (22), 121-157. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=291122193005>.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de caso*. Madrid, España: Ediciones Morata S.L.
- Tapia, C. (2014, 16 de mayo). Secundaria apela a directores para cubrir los cargos docentes vacantes. *El País*. Recuperado de <http://www.elpais.com.uy/informacion/secundaria-apela-directores-cubrir-cargos.html>
- Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.
- Vázquez, F. (1996). El análisis de contenido temático. En F. Vázquez, *Objetivos y medios en la investigación psicosocial*. (Documento de trabajo). (pp. 47-70). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Viñar, M. (2009). *Mudos adolescentes y vértigo civilizatorio*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce.

Anexo 1.



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

Documento de Consentimiento Informado

“Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria como espacios no estructurados. Posible escenario de experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.”

I. INFORMACIÓN

Su hija, hijo o menor a cargo a sido invitado/a para participar en la investigación *“Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria como espacios no estructurados. Posible escenario de experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.”*. Tiene por objetivo “Identificar el funcionamiento de las horas libres en las instituciones educativas y su incidencia en el desarrollo de la personalidad psicosocial así como en el acontecimiento de experiencias para los adolescentes.”; con esto buscamos obtener información que nos ayude a comprender, desde la psicología, lo que sucede en las “horas libres” en los liceos.

Su hija, hijo o menor a cargo fue seleccionado/a ya que asiste al liceo N° __
_____, en el cual se llevara a cabo la investigación.

El investigador responsable del estudio es el Lic. Matias Moura Ferreira de la Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Para considerar si desea que su hija, hijo o menor a cargo participe de la investigación, considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar ante cualquier duda:

Con la firma de el consentimiento informado, usted estaría autorizando a su hija, hijo o menor a cargo a participar en una entrevista realizada por en investigador, en la cual se le preguntara sobre sus vivencias en las “horas libres” dentro del liceo. La entrevista sera grabada en audio y luego desgravada para su mejor estudio.

La información que surja es estrictamente confidencial y sera manejada unicamente por el investigador, quien tomara los recados necesarios para proteger la identidad de la/el participante. En las publicaciones y presentaciones sera modificando el nombre y todos aquellos aspectos personales que la/lo puedan identificar.

No se percibirá ninguna retribución económica, ni recompensa directa; pero su participación contribuirá con el desarrollo de conocimientos, que podrían aportar a la mejora del sistema educativo.

No esta previsto que la entrevista pueda causar alguna incomodidad o daño emocional a la/el participante, de ser así el entrevistador dará la contención psicológica adecuada; y si es necesario se brindara la atención psicológica que se necesite.

Usted tiene derecho a conocer los resultados de la investigación, por lo tanto, una vez que se los tenga, sera convocada/o a una reunión en donde se le informara de los resultados obtenidos.

Es sumamente importante que sepa que la participación es totalmente voluntaria, y si se desea no hacerlo no habrá ningún tipo de perjuicio. Para participar usted deberá de firmar este consentimiento, y, su hija, hijo o menor a cargo deberá de aceptar participar, para esto firmara un asentimiento informado similar a éste.

Si se acepta participar, se tendrá la posibilidad de abandonar la investigación en cualquier momento y con la sola voluntad; esto no implicara perjuicio de ningún tipo.

Si desea tener más información, o por consultas vinculadas con la investigación, se podrá comunicar con el investigador responsable Lic. Matias Moura Ferreira.

Contacto:

Tel: _____.

Cel: _____.

Dirección institucional: _____ . Horario: de ____ a ____.

Email: _____.

II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.

* Copia para el tutor responsable.

Yo,, responsable de, acepto que éste participe de la investigación *“Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria como espacios no estructurados. Posible escenario de experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.”*

Por el presente declaro que he leído (o se me he leído) y comprendido las condiciones de participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo más dudas al respecto.

Firma del tutor responsable.

Firma del investigador responsable:
Lic. Matias Moura Ferreira.

Lugar y fecha _____

II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.

**Copia para el investigador.*

Yo, _____, responsable de _____, acepto que éste participe de la investigación *“Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria como espacios no estructurados. Posible escenario de experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.”*

Por el presente declaro que he leído (o se me he leído) y comprendido las condiciones de participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo más dudas al respecto.

Firma del tutor responsable.

Firma del investigador responsable:
Lic. Matias Moura Ferreira.

Lugar y fecha _____

Anexo 2.



Documento de Asentimiento Informado

“Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria como espacios no estructurados. Posible escenario de experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.”

I. INFORMACIÓN

Has sido invitada/do para participar en la investigación *“Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria como espacios no estructurados. Posible escenario de experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.”*. Su objetivo es “Identificar el funcionamiento de las horas libres en las instituciones educativas y su incidencia en el desarrollo de la personalidad psicosocial así como en el acontecimiento de experiencias para los adolescentes.”; con esto buscamos obtener información que nos ayude a comprender, desde la psicología, lo que sucede en las “horas libres” en los liceos.

Tu fuiste seleccionada/o porque asistes al liceo N° __, _____, en donde se hará la investigación.

El investigador responsable del estudio es el Lic. Matias Moura Ferreira de la Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Para disidir si deseas participar de la investigación, ten en cuenta la siguiente información; siéntete libre de preguntar si algo no te queda claro:

Tu participación consiste en realizar una entrevista, en la cual se te preguntara sobre tus vivencias en las “horas libres” dentro del liceo. La entrevista va a ser grabada en audio y luego desgravada. Tu podrás detener la grabación y retomarla en cualquier momento.

Todas tus opiniones serán estrictamente confidenciales. Solo el investigador tendrá acceso al material, y tomará todas las precauciones para proteger tu identidad; en las publicaciones y presentaciones se cambiara tu nombre y todos los aspectos personales, así no podrás ser identificada/o.

No tendrás ninguna retribución económica, ni recompensa directa; pero tu participación permitirá generar información, que podría ayudar a mejorar el sistema educativo.

No esta previsto que la entrevistate te pueda causar alguna incomodidad o daño emocional; si eso sucede el entrevistador te brindara su contención y apoyo, y si es necesario se te ofrecerá la atención psicológica que necesites.

Tu tienes derecho a conocer los resultados de la investigación, por lo tanto, una vez que se los tenga, seras invitada/do a una reunión en donde se compartirán los resultados obtenidos.

Tu padre, madre o tutor conoce esta investigación y ha autorizado tu participación. Pero es sumamente importante que sepas que solo participaras si quieres hacerlo; puedes decidir no hacerlo, y no habrá ningún tipo de inconveniente.

Si aceptas participar, podrás abandonar la investigación en cualquier momento si lo quieres; esto no implicara ningún perjuicio para ti.

Si deseas tener más información, o hacer consultas vinculadas a la investigación, te puedes comunicar con el investigador responsable Lic. Matias Moura Ferreira.

Contacto:

Tel:_____.

Cel:_____.

Dirección institucional: _____ . Horario: de ___ a ____.

Email:_____.

II. FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO.

** Copia para el participante.*

Yo,, acepto participar de la investigación *“Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria como espacios no estructurados. Posible escenario de experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.”*

Declaro que he leído (o se me he leído) y comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo más dudas al respecto.

Firma del participante.

Firma del investigador responsable:
Lic. Matias Moura Ferreira.

Lugar y fecha _____

II. FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO.

* Copia para el investigador.

Yo,, acepto participar de la investigación *“Estudio del fenómeno de las horas libres en secundaria como espacios no estructurados. Posible escenario de experiencias y desarrollo de la personalidad psicosocial.”*

Declaro que he leído (o se me he leído) y comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo más dudas al respecto.

Firma del participante.

Firma del investigador responsable:
Lic. Matias Moura Ferreira.

Lugar y fecha _____