

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA**  
**Tesis Licenciatura en Sociología**

**Después de Babel... Una mirada a los paradigmas  
de implementación de medidas socio-educativas  
a menores en conflicto con la ley dentro del  
Semeji-INAU**

**Fiorella Ferrando**  
Tutora: Ana Vigna

**2013**

## **ABSTRACT**

La posición que hoy en día tienen los jóvenes en nuestra sociedad, la estigmatización y el establecimiento de estereotipos que marcan una dicotomía entre la juventud criminalizada y la idealizada y el no reconocimiento de los mismos como sujetos de derecho, es el contexto donde se presenta la exacerbación del sentimiento de inseguridad que los coloca en las primeras planas desde un lugar de victimarios.

Este estudio procura enriquecer el debate académico sobre las problemáticas que devienen de la ejecución de tratamientos de rehabilitación a jóvenes en conflicto con la ley en instituciones de privación de libertad. En este marco, se realizó un análisis institucional basado en testimonios de funcionarios y otros actores a cargo de los centros de privación de libertad del Sistema de Ejecución de Medidas a Jóvenes en Infracción del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (Semeji-INAU), con el objetivo de indagar en la reconfiguración del rol del educador bajo la concepción de la protección integral de derechos y cómo esto influye en la praxis de la propuesta socioeducativa apuntada a la rehabilitación.

Específicamente, se exploraron aquellas problemáticas que presenta el sistema de programas rehabilitatorios de adolescentes, para proveer y ejecutar objetivos programáticos que estén acordes con el paradigma de protección integral de derechos promovido por el Código de la Niñez y la Adolescencia de nuestro país.

La estrategia metodológica fue de corte cualitativo, utilizando para la recolección de datos entrevistas semiestructuradas en profundidad enfocadas a instructores, talleristas y mandos jerárquicos de centros vinculados a la privación de libertad juvenil.

**Palabras clave: representaciones/gestión/rehabilitación**

## Contenido

1. Introducción.....	5
2. Marco teórico.....	6
2.1 Entre el castigo y los cuidados.....	6
2.1.1 El castigo.....	6
2.1.2 “El mundo del Personal” en las instituciones totales.....	7
2.1.3 El concepto de “cuidados” en el trabajo de los operadores de los centros de privación de libertad.....	9
2.2 De los actores adultos presentes en las instituciones totales.....	11
2.2.1 La construcción social de la realidad y el proceso de institucionalización.....	11
2.2.2 El rol de los educadores.....	12
2.2.3 <i>Burnout</i> o síndrome del “quemado”.....	13
2.2.4 El clima organizacional en los centros de encierro.....	14
2.2.5 Estructura organizacional.....	15
2.3 Características de la gestión del sistema de ejecución de medidas privativas de libertad a menores en conflicto con la ley. ....	15
2.3.1 La praxis de la gestión y sus problemáticas.....	15
2.3.2 Paradigmas de gestión: sistema de protección de la infancia en Uruguay.....	17
3. Antecedentes.....	18
4. Problema de investigación.....	20
4.1 Objetivos.....	20
4.1.1 Objetivos generales.....	20
4.1.2 Objetivos específicos.....	21
4.2 Preguntas de investigación.....	21
5. Metodología.....	22
5.1 Diseño de investigación.....	22
5.2 Selección de casos.....	22
5.3 Técnicas de recolección de datos.....	23
5.4 Requisitos de calidad y evaluación.....	25
5.4.1 Confiabilidad.....	25

5.4.2	Credibilidad.....	26
6.	Análisis .....	26
6.1	De los programas y la estructura de roles de Semeji .....	27
6.1.1	Los programas del Semeji-INAU.....	27
6.1.2	Breve descripción de los roles.....	28
6.2	El poder de las estructuras .....	30
6.2.1	Tensión 1: entre el modelo punitivo y el socioeducativo.....	31
6.2.1.1	La circulación física dentro de los Hogares y los Centros .....	31
6.2.1.2	Dispositivos de castigo .....	32
6.2.1.3	Técnicas disciplinarias.....	34
6.2.1.4	La contracara de lo punitivo: la implementación de medias socioeducativas .....	36
6.3	Características de la demanda institucional y la praxis .....	39
6.3.1	Tensión 2: entre la racionalidad técnica o teórica de la praxis y la racionalidad práctica .....	39
6.3.1.1	Aspectos demográficos y formativos.....	39
6.3.2	Tensión 3: entre demandas por seguridad y demandas por tratamiento .....	42
6.3.2.1	La falta de recursos humanos.....	42
6.3.2.2	El desplazamiento de roles .....	43
6.3.2.3	La composición de la estructura organizacional.....	46
6.4	Problemáticas del clima laboral y la estructura organizacional: el Síndrome de burnout .....	49
7.	Conclusiones finales .....	53
7.1	¿Cambio de paradigma?.....	53
7.1.1	Desde el plano organizacional.....	55
7.1.2	Desde el plano de la praxis.....	56
8.	Bibliografía .....	57
9.	Anexos .....	61

# 1. Introducción

La situación de los jóvenes en conflicto con la ley es uno de los temas con más resonancia de hoy en día. Desde muchos ámbitos, como ser los medios de comunicación, la policía, los técnicos, los especialistas, y la opinión pública en general, surgen diversas explicaciones y opiniones acerca de este fenómeno que flagela tantos derechos para unos y otros.

En esta disyuntiva, de la que no parece haber solución evidente, se estigmatiza a los adolescentes como los principales culpables, etiquetándolos dentro de la categoría “jóvenes infractores”. A menudo la desafiliación y los fenómenos de violencia como ser el abandono familiar, la violencia doméstica, la deserción escolar, o el consumo de drogas, se encuentran intrínsecamente unidos a esta categoría, y constituyen productos de una sociedad fragmentada que ya ha vulnerado sus derechos, no les brinda oportunidades y que los coloca en un lugar de inútiles para el mundo. Por otro lado, tenemos un sistema de rehabilitación que, si bien ha logrado cambios sustantivos en el paradigma de gestión, debería lograr afrontar los mecanismos perversos que en ellos se producen (OMTC, 2003, 2008).

A través de esta investigación<sup>1</sup> pretendemos contribuir a la producción académica y a visibilizar una problemática que no solo involucra a la juventud, sino también al rol del Estado como garante de derechos de protección a la infancia y adolescencia y como promotor de políticas públicas que apunten a dichos fines. Por ello, se pretende comprender la problemática de la integridad de programas en instituciones vinculadas al sistema de responsabilización penal adolescente, desde la visión de los gestores y ejecutores de los programas. Cabe mencionar que, si bien existen diversos estudios sobre el sistema de privación de libertad de adolescentes, éstos hacen foco principalmente en las condiciones de reclusión y no sobre quienes son responsables de ejecutar los objetivos programáticos.

En este marco, estudiaremos Instituciones Totales como “...un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente.” (Goffman, 1972: p.13). Específicamente haciendo énfasis en la implementación de los programas de tratamiento enmarcados en un contexto institucional que oscila entre el discurso basado en el Código del Niño (CN) del año 1934 y el enfoque de Derechos planteado por el nuevo Código de la Niñez y la Adolescencia (CNA<sup>2</sup>) sancionado en 2004, por el

<sup>1</sup> Elaborada a partir de un trabajo de elaboración propia en el marco del Taller Central de Investigación “Violencia, juventud y ciudadanía”, entre 2010 y 2011.

<sup>2</sup> <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18590&Anchor=>

cual se da cuenta de los principios planteados por la Convención sobre los de Derechos del Niño de 1989. Es así que las instituciones que integran este sistema están llamadas a centrar sus programas en lo educativo y lo laboral como componentes ideales de un “tratamiento” exitoso, para lograr el objetivo garantista de trabajo en y para la libertad (Erosa, 2009)

Tomando el año 2004 como punto de inflexión, se percibe un intento de viraje en las prácticas institucionales de los Centros de atención a adolescentes en conflicto con la ley del Semeji INAU, ya que así lo estableció el Código vigente. Sin embargo, diversos estudios (Erosa, 2009, Viscardi, 2011) afirman que esta nueva orientación hacia el enfoque de derechos, continúa replicando en la práctica la supremacía del componente de seguridad y la punición como sinónimos de justicia.

## **2. Marco teórico**

Dada la escasez de antecedentes teóricos centrados en el componente de gestión de los centros de privación de libertad en nuestro país, a través de esta investigación realizaremos una primera aproximación exploratoria a las problemáticas de los funcionarios de estas instituciones.

La discusión teórica incorpora diversos enfoques, desde la discusión de las relaciones de poder, la construcción de la realidad en ámbitos de institucionalización, hasta conceptos específicos del castigo y cuidados y de clima laboral y organizacional, que darán cuenta de los aspectos multidimensionales del fenómeno a estudiar. Por tal motivo, en el desarrollo de los siguientes tres apartados, expondremos una síntesis de la literatura asociada a los problemas detectados en la praxis de la gestión y a la construcción del rol de los funcionarios de los centros de privación de libertad de menores.

### ***2.1 Entre el castigo y los cuidados***

En este primer apartado presentaremos una discusión entre grandes teorías asociadas al poder de las instituciones carcelarias, donde incorporaremos una tensión entre el concepto de castigo y el de cuidados en privación de libertad y las problemáticas que presenta el personal en este sentido.

#### **2.1.1 El castigo**

Desde el enfoque foucaultiano desarrollaremos la evolución de la concepción de castigo y su repercusión en los establecimientos de privación de libertad. En este sentido, el autor propone un análisis de las relaciones de poder, pero no desde un punto de vista jurídico del poder soberano en donde existía un derecho natural de los

sujetos, sino desde la construcción ideal del Estado, el cual encuentra en la ley la forma de ejercer el poder. Al respecto, afirma: *“habría que tratar de estudiar el poder no a partir de los términos primitivos de la relación, sino a partir de la relación misma, por cuanto esta relación es precisamente la que determina los elementos entre los cuales se mueve.”* (Foucault, 1996, p.215). La cuestión es cómo las múltiples relaciones de fuerza pueden crear sujetos, y no al revés, a través de diferentes técnicas que no descansan únicamente en la ley, sino en otros mecanismos de construcción del poder del Estado.

En uno de los capítulos de su obra *“Vigilar y Castigar”* (2008), el autor enuncia las características condicionales para que el sistema penal funcione. Así expresa que, en centros de privación de libertad, el ejercicio de la disciplina y la vigilancia jerárquica es concebida como un *“dispositivo que coacciona por el juego de la mirada: un aparato en que las técnicas que permiten ver inducen efectos de poder y donde, de rechazo, los medios de coerción hacen claramente visibles aquellos sobre quienes se aplican”* (Foucault, 2008, p.175). Esto da cuenta de la centralidad que tienen la disciplina y la vigilancia dentro de la privación de libertad y de un sistema penal que se construye a partir de estos dos conceptos.

Otro elemento clave que transmite el autor, siguiendo la línea del disciplinamiento, son nuevas formas de castigo de tipo incorporeales, que no dejan marcas visibles como puede ser la violencia física, pero que pueden socavar al individuo desde lo incorporal. Al respecto, el autor menciona que: *“recurrir a la psicofarmacología y a diversos “desconectantes” fisiológicos aun en forma provisional, se encuentra dentro de esta lógica de esta penalidad “incorporal.”* (Foucault, 1996, p.20).

Resulta relevante aquí el manejo de poder y la disciplina como una fuerza y una relación, concebido no solo como un elemento punitivo de coerción disciplinar, sino como elemento de acción y cambio.

### **2.1.2 “El mundo del Personal” en las instituciones totales**

En este punto nos detendremos a comentar algunas de las categorías que nos presenta Goffman (1970) sobre el mundo de las instituciones totales. El autor sostiene que estas instituciones, más que desempeñar sus objetivos formales e ideales de reformar a los internos, se convierten en meros depósitos de éstos. Por ello, esta contradicción se da también entre lo que los funcionarios deben decir que hacen y lo que realizan realmente. Así expresa que el trabajo dentro de estas instituciones se realiza en condiciones especiales, ya que el objeto de intervención son seres humanos, siendo una tarea que, por sus características, presenta una moral especial. Muchas veces deben enfrentarse a hostilidades de los internos a las cuales deben responder desde la perspectiva racional de la institución.

*“Obligado a la vez a controlar a los internos y a defender a la institución en nombre de sus fines declarados, el personal recurre entonces al tipo de identificación omnimoda del interno que lo hace posible. El problema del personal aquí es encontrar una culpa adecuada al castigo.” (Goffman, 1970, p.93)*

Siguiendo esta idea, el personal realiza una teoría de la naturaleza humana, como si estuviera implícita a las políticas de la institución: *“cada perspectiva institucional contiene una moralidad personal, y en cada institución total podemos ver, en miniatura, el desarrollo de algo análogo a una versión funcionalista de la vida moral.” (Goffman, 1961, p. 93)*. A través de esta moralidad funcionalista, logran establecer una racionalización de las actividades, poniendo una distancia social entre los internos, que implica una imagen estereotipada de los mismos. De esta forma, justifican tanto los privilegios como los castigos.

Por otra parte, el autor plantea que desde el punto de vista de los internos, en su entrada a las instituciones totales sufren un proceso de despojo de la concepción de sí mismos y de ruptura con la programación de roles que alternaban en su vida fuera de éstas. Estos procesos son considerados mortificaciones del “yo”, que implican una ruptura entre el individuo y sus actos, señalando tres grandes líneas: la pérdida de determinación desde sus actos y razones hasta su lenguaje, las justificaciones por parte de las instituciones a las agresiones del yo, y las diversas tensiones, como ser la tensión psíquica.

Estas mortificaciones provocan efectos de ruptura del actor con sus actos, destacando el efecto *looping* como *“...un estímulo que origina una reacción defensiva por parte del interno...”* quienes toman *“...esa misma reacción como objetivo de su próximo ataque...”* (Goffman; 1970, p.46)

En este sentido, las fallas en las repuestas defensivas que utilizan los individuos ante situaciones que van en contra de su concepción del yo, entendiéndose éstas como órdenes o circunstancias humillantes, pueden considerarse como un escenario propicio para estigmatizar o emprender represalias contra los demás en cada una de las instancias de interacción.

Estas respuestas defensivas pueden ser desde falta de higiene, hasta alteraciones psíquicas o acciones que involucren directamente a los funcionarios, tanto en el rol de represores como víctimas de éstas. Por este motivo, resulta relevante incorporar estos conceptos para analizar cómo se conforma el sistema de castigos y privilegios en la cotidianeidad de los centros y de qué forma afectan a los funcionarios estos aspectos de ruptura con el yo.

Para complejizar esta idea, incorporaremos el concepto de Baudrillard (1989) de “reglas de juego” como una forma de librarse de la ley como un orden universal fundado en la igualdad de derechos. En contraposición a la ley, las reglas de juego son arbitrarias, ya que no constituyen una jurisdicción del derecho, son infundadas y no necesitan consenso. Solo se puede comprender su existencia en el marco de un juego compartido, donde la obligación primordial de los jugadores es no quebrantar la regla para que no termine el juego. Baudrillard dirá que:

*“los protagonistas son guiados hacia su fin ineludible, sin infringir la regla y esa es la obligación fundamental: es necesario que el juego continúe, aun al precio de la muerte. Una especie de pasión une a los jugadores con la regla que los une, y sin la que no habría juego posible.”(p.125)*

Estas concepciones incorporan elementos relevantes para esta investigación, ya que nos permiten tener una visión más concreta de cómo se crean las interacciones entre el personal y los internados dentro de las instituciones totales. Asimismo, nos brindan herramientas para analizar los mecanismos de control y el posicionamiento de roles que construyen para poder realizar sus tareas. A su vez, el concepto de “reglas de juego” nos permitirá reconocer aquellos “contratos” implícitos que se establecen entre los actores en la vida cotidiana de los centros.

### **2.1.3 El concepto de “cuidados” en el trabajo de los operadores de los centros de privación de libertad**

Sarah Tait (2011) realiza una sistematización de la conceptualización de cuidados por parte del staff de operadores carcelarios, planteando que este concepto genera relaciones conflictivas entre el cuidado como soporte para la supervivencia, la autoridad y el control.

La autora incorpora una tipificación de las diversas formas de cuidados que se dan en la cárcel, destacando cinco tipologías de cuidadores. Estas se construyen en base a cinco dimensiones, a saber: las características de cada oficial, su visión de los prisioneros, el rol que ocupan dentro de la institución, cómo lidian los oficiales con la adhesión o no a las normas subculturales de la prisión y cómo lidian los oficiales con los comportamientos de no cuidado. A partir de estas dimensiones define una escala de prevalencia de cuidados, estableciendo cinco estilos y colocándolos en ejes que van del comportamiento seguro al inseguro y del comprometido al superado, cual se ilustra en el siguiente cuadro:

Cuadro I: Características de la orientación subcultural del estilo de cuidado de los cuidadores\*

	<b>Comprometido</b>		<b>Comprometido-Superado</b>	<b>Superado</b>
<b>Seguro</b>	Cuidador verdadero	Cuidador limitado		Vieja escuela
<b>Inseguro</b>	Conflictuado		Dañado	

\*Fuente: Elaboración propia en base a cuadro de Sarah Tait, 2011

En aquellas instituciones donde prevalecen los cuidadores del tipo “Cuidador verdadero”, es decir, aquellos altamente comprometidos, seguros y confiados con su tarea, es posible observar buenas y empáticas relaciones con los prisioneros, creando un ambiente propicio para conservar el orden, estableciéndose una especie de contrato recíproco de buen trato. Este grupo, tiene la característica de justificar su ingreso al staff carcelario por el deseo de ayudar, percibiendo a los prisioneros en primer lugar como personas. Ahora, si bien se establecen relaciones empáticas con los internos, estos cuidadores tienen la habilidad de separar sus vidas personales de la vida en prisión, para sobrevivir a este tipo de trabajo.

Por otra parte, los cuidadores llamados “Cuidadores limitados”, adoptan un rol frente a los cuidados de forma pragmática, su objetivo es realizar su trabajo de una forma burocrática. Consideran a los prisioneros como parte de un grupo “distinto” de personas, a diferencia de la tipificación anterior, donde se consideran grupos sociales similares. En este grupo, los cuidadores también se gratifican de los logros de los prisioneros. A pesar de ello, muestran falta de confianza en su trabajo, ya que necesitan de la presencia de guardias con más experiencia para sentirse seguros, por lo que no adoptan posiciones de liderazgo.

Los cuidadores llamados “de la vieja escuela”, se identifican por tener una larga trayectoria en estas instituciones, por lo que poseen confianza de su trabajo. Suelen establecer un contrato con los prisioneros que implica complicidad a cambio de solución de demandas. Si bien, al igual que los “Cuidadores limitados” consideran a los prisioneros como parte de un grupo social vulnerable, establecen con precisión el límite ente ellos y los prisioneros. Asimismo, este grupo de cuidadores experientes se caracteriza por ser reticente a los cambios, como ser el ingreso de staff con un nivel educativo más elevado o cambios en las jerarquías.

El grupo de cuidadores “conflictuados”, a pesar de encontrarse comprometidos con la tarea, son inseguros. Su percepción del cuidado en prisión es convertir a los prisioneros en mejores personas, siendo esta

tarea su responsabilidad. Sin embargo, este cuidado se encuentra sujeto al respeto que le demuestran los prisioneros. Por tal motivo, es posible observar una doble conducta entre lo servicial y la hostilidad.

Por último, el grupo de cuidadores “dañados”, representa a aquellos que, a pesar de que en algún momento cuidaban de los prisioneros, ya no quieren trabajar en ese rol debido a situaciones traumáticas. Este hecho provocó un punto de inflexión en su trato hacia los prisioneros, pasando a considerarlos como personas peligrosas y con una moralidad inferior, tratándolos con indiferencia.

Es preciso especificar que el concepto de cuidado es variable de acuerdo a tres factores, a decir: la personalidad del cuidador, su experiencia y el ambiente laboral. A partir de aquí es que se presenta esta gama de interpretaciones del rol de cuidador, que va desde un staff abocado a la custodia, a uno dedicado a un “servicio humano”. La variedad de interpretaciones del rol, sumada a la tensión entre las funciones de estas instituciones, que transita entre el castigo y el cuidado, provoca consecuencias emocionales en el personal. En este sentido, la autora expresa que “...*las prisiones necesitan encontrar formas alternativas para que los oficiales procesen sus emociones, contradicciones y frustraciones del trabajo en prisión.*” (Tait, 2011, p.452)

El aporte de esta autora resulta imprescindible a la hora de estudiar cómo se lleva adelante el rol de funcionarios en Semeji, para lograr establecer si estas diferencias en la concepción del cuidado inciden en la implementación de los programas socioeducativos.

## **2.2 De los actores adultos presentes en las instituciones totales**

### **2.2.1 La construcción social de la realidad y el proceso de institucionalización**

Es imprescindible, antes de abordar puntualmente cada uno de los roles desempeñados por los actores presentes en las instituciones totales, comprender la construcción de la realidad y, más precisamente, la realidad de la vida cotidiana. En consecuencia, utilizaremos las categorías que ofrecen Berger y Luckmann (1976), quienes diferencian la realidad de la vida cotidiana de otros tipos de realidades. La vida cotidiana tiene origen en los pensamientos y las acciones de los hombres organizándose, por un lado, alrededor del “aquí” del cuerpo del individuo y, por el otro, del “ahora”, el presente, o la combinación de ambas el “aquí y ahora”.

La forma en que el individuo logra modificar su realidad es a través de las interacciones con su ambiente, pero también con un orden cultural y social los cuales contienen zonas limitadas de significado. Es el lenguaje el encargado de objetivar y mediar entre las experiencias de la vida cotidiana y estas zonas, proceso donde se producen tipificaciones y pautas recurrentes de interacción que, sumadas, conforman la estructura

social. Otro elemento fundamental es la formación del yo, el cual no puede entenderse sino como un producto social en relación con un contexto particular.

Los autores también desarrollan una teoría sobre la institucionalización, la cual postula que la actividad humana está sujeta a la habituación y la tipificación, estas últimas no solo se realizan sobre acciones, sino también sobre los actores en las instituciones. La institucionalización involucra historicidad y control social, por lo que controlan el comportamiento humano y establecen las pautas por las cuales el individuo debe regir su actividad. A pesar de esto, el individuo experimenta estas instituciones como algo externo, coercitivo e innegable.

Estos autores nos brindan un marco teórico fundamental a la hora de interpretar la cotidianeidad de los centros, los cuales poseen una historicidad, una población objetivo y unos objetivos programáticos específicos, que permiten establecer diversas tipificaciones del “yo” en cada uno de los roles estudiados.

### **2.2.2 El rol de los educadores**

Para el Educador Social Diego Silva (2005), el rol del educador frente al campo de actuación de los adolescentes en infracción pretende brindarle al sujeto herramientas con las cuales pueda lograr una rehabilitación, una resocialización y una reinserción autónoma y crítica en la sociedad. En cuanto a la Educación social, la define como “*una práctica social histórica y políticamente situada, que con movimiento de transmisión y mediación provoca la redistribución del patrimonio cultural de la humanidad entre los ciudadanos, procurando efectos de inclusión y participación social*”. La práctica educativa del Educador Social se construye en conjunto con el educando, por lo que esta praxis se especifica según el campo de acción y la práctica o práctica objetivada.

La práctica se define como aquel conjunto de acciones y actividades llevadas a cabo por el Educador en un tiempo histórico determinado, proceso en el cual se construye una cultura de la práctica. En este sentido, el accionar del educador tiene un componente experiencial de aciertos y errores, que es central (Silva, 2005). Esta práctica educativa también tiene otros elementos característicos, como el compromiso con los derechos humanos, intentando dar garantía de que sean respetados. Además, proponen contenidos transformadores de la educación con el objetivo de una sociedad diferente y justa, por lo que sus fines no son en última instancia disciplinadores y de reproducción del status quo.

A todo esto, se adiciona al rol del educador dentro de los establecimientos de rehabilitación, la construcción de una relación de respeto mutuo entre educador y educando. Se busca el acercamiento y la confianza necesaria para comprender sus experiencias y los asuntos que los afectan, a fin de poder crear ámbitos de reflexión necesarios para asumir y responsabilizarse de los actos cometidos, y a su vez incentivar la creación de proyectos con el cometido de lograr ejercer el derecho a la participación y promover sus potencialidades acordes a su madurez. También en esta práctica recíproca, otro de los objetivos es generar espacios en donde se pueda reflexionar acerca de la tarea realizada por el educador (Silva, 2005).

Un problema que plantea la Educación social dentro de los establecimientos de rehabilitación refiere a la voluntariedad por parte del educando para la aceptación de la práctica educativa, lo que es difícil de ejercer con adolescentes que se encuentran en ese establecimiento, no por voluntad propia, sino por la disposición de un juez (Silva, 2005).

### **2.2.3 Burnout o síndrome del “quemado”**

Ahora bien, una de las problemáticas que afecta la gestión de instituciones hospitalarias, carcelarias y educativas, aparece señalada en la literatura internacional y nacional (Ramírez y Maturana, 2011, Shirom, 2009, Gonçalves, 2005) como un síndrome desarrollado por el personal, conocido como Síndrome de *burnout*.

El *burnout* es definido por “una reacción afectiva a un estrés prolongado, cuyo contenido medular es el agotamiento gradual de los recursos energéticos intrínsecos de los individuos en el transcurso del tiempo, incluyendo la expresión de agotamiento emocional, fatiga física y cansancio cognitivo” (Shirom, 2009).

Según Shirom (2009), el *burnout* se encuentra asociado a una exposición continua al estrés laboral que transita un proceso de uso, agotamiento y usurpación de los recursos de los empleados. Por otra parte los autores Maslach y Jackson (Maslach y Jackson, 1981, en Shirom 2009) identifican en base a investigaciones exploratorias en ámbitos laborales, varios factores causantes del *burnout*. A partir de ellos realizan un modelo de indicadores para su detección, estableciendo tres dimensiones explicativas: (a) el agotamiento emocional: el cual atañe a aspectos individuales refiriéndose al estrés y a un vacío en los recursos emocionales, (b) la despersonalización, redefinida en el cinismo: que surge del campo organizacional y comprende actitudes negativas en los empleados como ser la frustración, desilusión y desconfianza hacia la organización, y (c) la eficacia reducida o ineficacia: define a la autoevaluación en términos de falta de productividad, carencia de logros e incompetencia.

Algunas consecuencias que devienen de este síndrome se encuentran vinculadas al aumento en la rotación y el ausentismo del personal, adicionando conductas de salud defensivas y pasivas ante la organización (Parker y Kulik, 1995, en Shirom, 2009). A su vez, la falta de personal debido a este fenómeno aumenta la prevalencia de *burnout* individual en aquellas organizaciones que ven reducido su personal (Roundtree, 1984, en Shirom, 2009).

#### **2.2.4 El clima organizacional en los centros de encierro**

La incorporación del concepto de clima organizacional o clima laboral (CL) permite abordar la problemática de los funcionarios desde el punto de vista organizacional e individual, dando cuenta de su influencia en la praxis de la gestión de los programas.

Para obtener una cabal idea de los elementos que hacen al CL definido como “*un conjunto de percepciones que tienen sobre la organización los empleados de la misma considerados como un todo*” (Ramírez y Maturana, 2011, p.3), es preciso señalar que la percepción del CL, surge de una representación socialmente construida y compartida. De este modo, es pertinente indagar entre los funcionarios de Semeji, sobre cuál es su representación acerca de esta temática en su ámbito laboral.

Los autores plantean una escala de medición del clima, construida en base a una serie de factores que abarcan dimensiones individuales, relacionales y organizacionales. Si bien el estudio en donde se aplicó esta escala es de corte cuantitativo, es posible utilizar estas dimensiones para contribuir a la comprensión de nuestro problema de investigación y especialmente comprender su incidencia en la praxis. Entre estos factores se destacan: a) el compromiso extrínseco, el cual indaga sobre el grado en que el trabajador evalúa el nivel de vinculación con sus compañeros, b) el grado de cercanía y confianza para trabajar en equipo, incorporando el concepto de cohesión entre compañeros, c) el grado de apoyo al supervisor, para evaluar la relación y el nivel de soporte que brinda la jefatura directa, d) el conocimiento y la evaluación de la descripción de su cargo, e) las condiciones físicas o de infraestructura adecuadas para realizar sus tareas, f) la equidad y la autonomía en el desarrollo del trabajo, g) el reconocimiento laboral a través de un sistema de valoración del trabajo, h) el compromiso y las ganas de permanencia en la institución.

## **2.2.5 Estructura organizacional**

Un aspecto clave para el análisis del CL es la constitución de la estructura organizacional, ya que aquellos contextos laborales que tienden a ser más inestables, turbulentos o inseguros y sin claridad en las políticas públicas, es donde se crean ambientes propicios para la propagación de procesos de *burnout*.

Por este motivo, para hacer un diagnóstico del CL es necesario puntualizar cinco aspectos claves que forman parte de toda estructura organizacional según Henry Mintzberg (1996), a saber: las tareas, los puestos, los niveles de organización, las líneas de autoridad y los factores externos que inciden en la organización.

El autor describe las organizaciones como sistemas, distinguiendo tres tipos: a) la organización como sistema de autoridad formal donde el poder es articulado por las jerarquías, b) la red de flujos regulados de trabajo de producción, donde actúa la jerarquía administrativa a través de órdenes e instituciones, estandarizando el trabajo del núcleo operativo, por último c) el sistema de comunicación informal, donde se observa la existencia de núcleos de poder no oficiales y redes de comunicación oficial que pueden lograr prevalecer por sobre los canales de autoridad y regulación. Es en la intersección de estos tres sistemas donde se forjan relaciones de poder entre los componentes de la organización, la cumbre estratégica representada en este caso por los Directores de Programas, la tecno estructura compuesta por la administración, el staff de apoyo que incorpora a los técnicos (asistentes sociales, psicólogos, etc) y el núcleo operativo de los instructores o educadores.

Por lo tanto, es en la conjunción de los factores individuales con los organizacionales que eventualmente se conduce a la proliferación del *burnout*.

## **2.3 Características de la gestión del sistema de ejecución de medidas privativas de libertad a menores en conflicto con la ley.**

*“Pensar al respecto del ejercicio punitivo requiere considerar un contexto histórico en que los discursos peligrosistas se solapan con la generación de nuevas institucionalidades supuestamente alternativas y de operadores de los dispositivos de encierro” (Agamben, 2005, en Castro, 2011, p. 1)*

### **2.3.1 La praxis de la gestión y sus problemáticas**

Uno de los problemas detectado como explicativo de la incapacidad de integración social y desarticulación de la violencia en las instituciones totales, es ilustrado por un estudio uruguayo sobre problemas

de integridad en los programas de tratamiento en los centros de privación de libertad (Rojido et al, 2012). Esta investigación realiza una revisión bibliográfica de literatura internacional sobre esta temática, de la cual se destacan varios indicadores de gestión para dar cuenta de la integridad programática, definida simplemente como *“la conducción de un programa en la práctica como se preveía en la teoría y el diseño”*. (Hollin, 1995, en Rojido et al, 2012, p.3)

Dado que nuestro trabajo tiene especial interés en explorar factores explicativos de la praxis de gestión en una institución de similares características, en este apartado nos dedicaremos a sintetizar estas dimensiones especialmente relevantes para nuestro análisis.

El mencionado estudio presenta algunas aristas asociadas a aquellas características individuales que las instituciones de privación de libertad definen para el reclutamiento de sus funcionarios y que inciden directamente en el debilitamiento de los programas de tratamiento. Algunas de ellas responden a cuestiones laborales como ser la experiencia laboral, la experiencia laboral específica en contextos de privación de libertad y los rasgos profesionales. Otras corresponden a aspectos formativos, como ser la calificación formal e informal y la formación continua o el nivel de actualización. A su vez, se presentan como factores determinantes aquellas capacidades específicamente individuales, como ser las habilidades personales o factores demográficos como la edad, el género o la etnia (Palmer, 1996, en Rojido et al, 2012). Por otra parte, se presentan los factores relacionales planteados en términos de “guerras internas entre el personal técnico y el personal custodial”, las cuales pueden contrarrestarse a través de una adecuada supervisión del programa y un fuerte compromiso y familiarización del personal directa o indirectamente a cargo (Hollin, 1995, en Rojido et al, 2012).

Más allá de los factores individuales y relacionales, existe otra serie de factores provenientes del plano institucional y organizacional que inciden en el debilitamiento de los programas. Desde lo institucional o “normativo”, distintos autores expresan que el tipo de medida (cerrada, abierta, de corte comunitario) incide directamente en la internalización, por parte de los internados, de determinados comportamientos y pautas que les servirán en la vida en libertad. En este sentido, proponen que los programas de tratamiento deben tener un fuerte componente de pautas y actividades que emulen el “afuera” (Palmer, 1996, Crow, 2001, Petersilia, 2003, en Rojido et al, 2012).

Finalmente, los autores identifican una serie de procesos que pueden alterar la integridad de los programas. Estos son: (a) la deriva programática, refiriéndose a la modificación gradual de los objetivos del programa que encuentran su falencia en el desfasaje en las distintas áreas operativas en su implementación, (b)

la reversión programática, que implica una ineffectividad en la implementación del programa debido a trabas que devienen de actores de la institución, y (c) el no cumplimiento del programa, como consecuencia del desvío entre los principios teóricos y la praxis.

Por lo tanto debemos tener en cuenta que si bien existen aspectos individuales que pueden sesgar la posibilidad de “buenas” o “malas” prácticas, la presencia de factores de corte organizacional e institucional tienen efectos determinantes en la estructura del sistema.

### 2.3.2 Paradigmas de gestión: sistema de protección de la infancia en Uruguay

En este último apartado contextualizaremos el paradigma teórico, metodológico y epistemológico que presidió a las instituciones en cuestión entre 1934, año de promulgación del Código del Niño uruguayo, y el año 2004 donde se aprueba el nuevo Código de la Niñez y la Adolescencia.

Hacia 1934 se crea el Consejo del Niño, siendo la institución encargada, según el Código vigente, de la tutela de los menores de edad que se encontraban en una situación tanto de desamparo, como de un modo de vida que discordara con el modelo prevalente. El objetivo principal de esta institución era dar respuestas defensivas o de “control social” a todo aquel individuo que se encontrara en un estado de divergencia entre los consensos sociales, o sea, en una situación de ruptura con la integración social y por tanto de irregularidad, en una sociedad ceñida por la impronta positivista. En ella, *“la educación, la religión, la ley, el orden, el trabajo, la raza, las buenas costumbres, fueron principios rectores para conformar una sociedad integrada, moderna y avanzada”* (Iglesias, 1996, p.4). Asimismo, como mencionan Leopold y González (2010), esta concepción *“...remitía a cuadros de pobreza donde las configuraciones familiares guardaban distancia con el modelo nuclear, los niños se ubicaban más en calle que en situación de aprendizaje escolar y los adultos incumplían sus funciones paternas de provisión y protección.”* (Leopold y González, 2010, p. 86), señalando a este sector social como incapaz de cumplir con sus responsabilidades frente a los niños.

Este primer discurso o paradigma institucional se encuentra basado en lo tutelar, desde dos vertientes: a) la tutela desde una perspectiva de protección y compasión y, b) la tutela como forma de control social. Este concepto da lugar a confusiones entre los distintos tipos de intervención, correccional, represiva o asistencialista, ya que en él no se logran dilucidar diferencias entre la situación de abandono y la de infracción, conformándose una sola **situación irregular** (Erosa, 2009). En este marco, el sistema de intervención Estatal en materia de infancia en situación irregular (o “vulnerable” como la conocemos hoy) subsume a todos los

menores en el abordaje punitivo, invocando a la tutela a causa del abandono o para su responsabilización penal (Erosa, 2009; Leopold y González, 2010).

La aprobación en 1989 de la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños (CIDN) provee de un nuevo escenario para el diagnóstico de vulnerabilidad en el campo de la infancia, donde tendrán lugar nuevas categorías teóricas, metodológicas y prácticas y funda las bases de una nueva Doctrina: la Protección Integral de Derechos. En 1990 Uruguay ratifica a través de la Ley N° 16.137 el CIDN, pero habrá que esperar hasta 2004 para que nuestro país actualice el marco normativo en infancia y adolescencia, sancionando el nuevo Código de la Niñez y la Adolescencia (CNA). Es a partir de este año, con el CNA, que el eje de la discusión se volcó hacia una conceptualización en clave de derechos humanos (paradigma integral de derechos), intentando cambiar el concepto de “menor” cristalizado por el antiguo Código, por el de **niños y adolescentes sujetos de derechos humanos fundamentales para la calidad de la persona humana**. A través de esta reconceptualización se establece la edad en que el sujeto puede ser considerado como infractor de leyes penales, siendo este el ámbito de acción del sistema de responsabilización penal juvenil (Leopold y González, 2010).

Actualmente, según el CNA, los sistemas de bienestar de la infancia deben remitirse a promover la des-institucionalización y la des-judicialización, abriéndose un nuevo periodo histórico en cuanto a las significaciones implícitas en las políticas sociales de infancia y adolescencia. El nuevo modelo institucional plantea un desplazamiento de las prácticas punitivas que refuerzan la identidad del sujeto como delincuente y ejercen la violencia formal legalizada, a prácticas educativo sociales que buscan la restitución de derechos, la resignificación de sujetos socialmente excluidos (Castro, 2011), la promoción social, la integralidad del sujeto y la corresponsabilidad, es decir la responsabilidad del Estado y la familia de hacerse cargo de los menores (Leopold y González, 2010).

### **3. Antecedentes**

Es relevante destacar dentro de la literatura nacional cuatro autores que han trabajado con la conceptualización de la niñez y la adolescencia en Uruguay desde el discurso político, de políticas y de los propios actores.

En este sentido, **Luis Eduardo Morás** (1992), trae a la palestra una discusión histórica sobre el rol del Estado ante la protección de la infancia y la adolescencia, en el marco del Código de la Niñez. En este trabajo identifica tres momentos de lo que llama “auges delictivos” a saber: la creación del Código de la Niñez y el Consejo del Niño, otro período a mediados de la década de los años 50 coincidente con la crisis del modelo de

desarrollo social, donde se comienza a hablar de la rebaja de la edad de imputabilidad, y un tercer auge marcado por la restitución de la democracia. A su vez, nos brinda fundamentos y antecedentes sobre la concepción del delito juvenil considerado por el imaginario colectivo como parte de un grupo social desviado compuesto por “lacras sociales”, por lo que es estigmatizado y marginalizado. Según el autor, el auge del delito juvenil sobreviene ante situaciones de crisis social y tiene dos perspectivas diferenciales. La primera, es una perspectiva conservadora, vinculada a los sectores de derecha, la cual se basa en una lógica autoritaria y de baja de la tolerancia social ante la infracción de las normas, colocando a la sociedad en un lugar de víctimas de la “incoregibilidad”. Desde esta perspectiva, no se deberían malgastar recursos públicos para el fin rehabilitatorio de estos jóvenes. Por otra parte, plantea la perspectiva “progresista”, vinculada a los sectores de izquierda, la cual busca explicar el fenómeno de la transgresión a las normas, en la ineficacia del modelo benefactor de protección a la infancia de 1934, ante abandonos o múltiples rechazos, denunciando la ineficacia de los tratamientos resocializadores. En esta dicotomía ideológica también se encuentra implícita la polarización protección - control de menores.

Por otra parte, los siguientes dos autores se han enfocado al estudio de los centros de privación de libertad desde su interior. Es así que en segundo lugar, **Nicolás Trajtenberg** (2004) destaca componentes que atañen a las problemáticas de la gestión debido a diferentes factores, como ser la crisis económica en cuanto a los recursos destinados a los centros de privación de libertad del INAU, los menores refractarios, los cuales son aquellos que oponen resistencia al proceso de rehabilitación, presentando reincidencias múltiples y un ambiente de escasa seguridad. El autor también señala que los funcionarios presentan características evasivas a los cambios debido a tres factores fundamentales: el aumento explosivo de la cantidad de menores institucionalizados, la escasa calificación para la tarea y el bajo nivel educativo que poseen muchos educadores. Estos actores, que se encuentran desarrollando funciones en los centros de rehabilitación desde hace décadas, tienen acuñada la cultura institucional del pasado, la cual se encuentra limitada a la tarea de hacer cumplir la ley.

**Nilia Viscardi** (2007) en varios de sus trabajos (Viscardi, 2006, 2007, 2008, 20011) hace referencia a cómo incide el vínculo entre violencia, juventud y la integración social en situaciones de pobreza. La autora plantea que esas tensiones se desprenden de un entramado social que, por un lado, comprende su condición de exclusión provocada por el modelo social vigente, y por el otro, los castiga y reprime cuando cometen perjuicios a otros. A su vez, plantea un abordaje de las juventudes en infracción con la ley, desde la lógica de la violencia y la construcción de identidades a lo largo de sus trayectorias de vida. En una tercera instancia se centrara en el control social y la socialización, para ver cómo es atendida esta problemática desde lo

institucional y desde las políticas sociales y la interacción de estos jóvenes tanto con el sistema educativo como con los programas de rehabilitación.

Otro estudio que aporta a esta investigación es el realizado por **Socorro García** (2008) acerca de los cambios de paradigmas en las políticas de infancia en el INAU. La autora se basa en fuentes secundarias de los planes propuestos a partir la administración de 1990 hasta el 2008, memorias y datos del Sistema de Información para la Infancia (SIPI), con el objetivo de desentrañar los cambios y continuidades que presenta la intervención estatal en este sentido. Su análisis va de lo macro, como ser las políticas sociales, pasando por aquellas enfocadas a la infancia y finalizando puntualmente en los cambios de paradigmas institucionales de gestión del INAU. Este último punto nos brinda herramientas para conocer el estado actual de estos paradigmas, contrastando en la realidad si los actores involucrados en los centros del INAU son proclives a los cambios hacia nuevas estrategias de acción, más enfocadas en la protección integral de los menores, en línea con la Convención Internacional de Derechos del Niño.

## **4. Problema de investigación**

A partir de este preámbulo, nos centraremos en esta dualidad de paradigmas o discursos institucionales, para lograr detectar las diversas aristas que presenta la integridad de los programas de tratamiento a adolescentes en conflicto con la ley. Exploraremos las problemáticas que presenta la praxis institucional a la hora de llevar a cabo los objetivos institucionalmente establecidos. Por otra parte y más concretamente, nos enfocaremos en la articulación de las interacciones entre los diferentes actores que intervienen en la aplicación de las medidas socioeducativas en los centros de rehabilitación del SEMEJI-INAU, realizando un análisis comparativo entre centros con distintas medidas de privación de libertad.

### **4.1 Objetivos**

#### **4.1.1 Objetivos generales**

A través esta investigación pretendemos comprender e interpretar las problemáticas de integridad en la praxis de los funcionarios y educadores de los centros de privación de libertad de Semeji INAU en un contexto de cambios de paradigmas de gestión.

### **4.1.2 Objetivos específicos**

- Indagar sobre cómo representan los funcionarios la práctica de su rol en privación de libertad y cómo interaccionan estos actores durante el tratamiento a los adolescentes.
- Analizar cómo repercute en el marco del cambio de paradigmas, la estructura organizacional y el clima organizacional en la cotidianeidad de los funcionarios de los centros.
- Comparar cómo se lleva adelante la gestión y el tratamiento hacia los internos entre los diferentes centros, teniendo en cuenta las diferencias específicas de la población a la que atienden (sexo, edad, medidas de seguridad)

### **4.2 Preguntas de investigación**

A partir de la precedente descripción, es de central interés preguntarnos:

En el marco de cambio del paradigma tutelar al de protección integral de derechos: ¿Cómo el personal adulto encargado de los Centros del Semeji INAU, representa y significa la función que cumple en esta institución? Y en este sentido, ¿en qué medida la gestión de sus funcionarios, representa un cambio de paradigma de gestión de lo tutelar a la protección integral de derechos?

También resulta pertinente preguntarse:

En cuanto al rol del educador y del resto de los funcionarios que trabajan en las diferentes dependencias:

- ¿Cómo se configuran los roles en la transición hacia el paradigma de la protección integral de derechos?
- ¿Existe una correspondencia entre el tipo de medida del centro (abierto, de seguridad media, de máxima seguridad) y las características individuales de los funcionarios (edad, sexo, formación, experiencia laboral)?
- ¿Qué problemáticas presenta la estructura y el clima organizacional para la implementación de prácticas guiadas teóricamente por el nuevo paradigma?
- ¿Es posible una correcta articulación entre demanda institucional y la praxis por parte de los funcionarios?
- ¿Existen desviaciones de sus roles que no permiten una continuidad en las políticas aplicadas?
- Si esto es así, ¿cuáles son los motivos que llevan a estas desviaciones del rol?

## **5. Metodología**

### **5.1 Diseño de investigación**

Para alcanzar los objetivos planteados realizamos un abordaje cualitativo, el cual nos brindó las herramientas necesarias para el ingreso al mundo de la vida cotidiana de los funcionarios, intentando comprender e interpretar diferentes planos de su subjetividad a través de sus historias (Sandoval, 2002). Al tratar con subjetividades, las cuales no se caracterizan por ser lineales sino inciertas, el diseño de investigación seleccionado fue abierto y flexible, permitiendo vehiculizar el acercamiento a una realidad de compleja naturaleza. Por ende, este tipo de diseño admitió avanzar o retroceder entre el trabajo de campo y el análisis (Sandoval, 2002).

Ahora bien, dado que nuestra unidad de análisis presenta una amplia diversificación de tareas y población a la que atiende, la estrategia metodológica de esta investigación se centró en un estudio de caso múltiple o, más precisamente, un estudio de caso comparativo conceptualizado por Yacuzzi (2005) como:

*“una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...) Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia...” (Yacuzzi, 2005, p.3).*

En este estudio, incluimos centros con los tres tipos de medida que tiene Semeji: abiertos, de mediana seguridad y de máxima seguridad.

### **5.2 Selección de casos**

Tomando a Ibáñez (1979) la selección de casos refiere a un problema de enfoque, cuanto más afinada sea la selección, más precisa será la información recogida. La selección de casos fue modificada a lo largo del proceso de investigación. Estos cambios han sido producto del ajuste en los objetivos de la investigación y a los tiempos institucionales que tiene INAU para tramitar permisos de ingreso a los centros. En este sentido, el muestreo o plan de recolección de datos fue definido en un principio por un propósito que elegía casos donde existía una potencial polarización, realizando un corte por edades, tiempo que hace que el funcionario realiza tareas dentro de la institución y sexo. Durante el trabajo de campo llevado a cabo entre mayo y noviembre de 2011, este plan fue modificado por los motivos ya expresados, transformándose en muestreo por bola de nieve.

El proceso de selección de casos permitió que cada caso lleve al siguiente, hasta obtener una saturación discursiva (Sandoval, 2002). En cada uno de los centros entrevistamos: instructores, técnicos y directores, asimismo se realizaron tres entrevistas con Tutoras de la ONG Proyectos Culturales (Procul), que trabaja en convenio con Colonia Berro y dos entrevistas con informantes calificados de los sindicatos relacionados a Semeji (Sindicato Único de INAU y Sindicato Único de Policías del Uruguay). El siguiente cuadro muestra la distribución de los entrevistados según sexo y medida de seguridad del centro.

Cuadro II: Funcionarios entrevistados según medida de seguridad y sexo\*

	ABIERTO	MEDIANA	MÁXIMA	Total
HOMBRE	0	1	1	2
MUJER	3	3	2	8
	3	4	3	10

\*También se entrevistaron tres Tutoras de Procul y dos informantes calificados de los Sindicatos SUPU y SUINAU, sumando un total de 15 entrevistas.

Para maximizar la diversidad de visiones en el relevamiento, tomamos en cuenta cuatro centros de adolescentes varones con distintas características en cuanto a las medidas de privación de libertad y al rango etario de su población. Los centros elegidos fueron: el Centro Desafío, que trabaja con adolescentes varones de entre 13 y 15 años, los Centros Sarandí y Ser de Colonia Berro que atienden adolescentes de 15 a 17 años y el Centro de Diagnóstico, Evaluación y Derivación (DED) donde se entrevistaron a talleristas y técnicos como forma de contrastar con otro programa de INAU. Si bien este último centro no se encuentra específicamente abocado a la privación de libertad, atiende a adolescentes que han pasado por estas instituciones.

### **5.3 Técnicas de recolección de datos**

Teniendo en cuenta la población y los objetivos planteados, la técnica utilizada fue la entrevista en profundidad semiestructurada, la cual nos permitió tener cierta flexibilidad para relevar información relativa a las diversas temáticas relacionadas al ámbito laboral de los actores. Asimismo, la información proveniente de las entrevistas se complementó con observaciones en los centros Sarandí, Desafío y DED.

En las entrevistas se abordaron las siguientes dimensiones: elementos biográficos, relación con la institución y relaciones interpersonales.

Cada una de las dimensiones fue operacionalizada para la construcción del guión de entrevista.

### 1. Elementos biográficos

En un primer nivel buscamos tener una noción de los factores socio-demográficos y un acercamiento a la comprensión cultural y simbólica del universo poblacional que estamos estudiando. Esto enriqueció nuestro análisis al permitirnos contextualizar la realidad de los distintos casos fuera de la institución.

#### *Subdimensiones*

- *Contextualización de la vida cotidiana ( lugar donde vive, familia, actividades fuera de la institución laboral insertas en la rutina diaria)*
- *Nivel educativo (estudios cursados)*
- *Historia laboral (trabajos que ha tenido antes de ingresar a INAU, trabajos en otros lugares aparte de INAU en el presente, relación con el trabajo actual)*

### 2. Relación con la institución

En un segundo nivel, intentamos comprender la perspectiva que cada uno de los actores posee de su propio rol, ya sea desde el punto de vista de los objetivos formales e ideales que la institución plantea, como del desempeño de la práctica laboral. Las categorías teóricas en las que se apoya esta dimensión son la tipificación de cuidadores, el síndrome de *burnout* y el clima organizacional.

#### *Subdimensiones*

- *Tiempo en que se encuentra vinculado a instituciones totales*
- *Ingreso y paso por la institución (año de ingreso, continuidad, trayectoria dentro de la institución, traslados, asensos)*
- *Desempeño del rol (capacitación, fines y medios de la práctica)*
- *Reflexión sobre las actuales políticas institucionales (diferencias entre gestiones pasadas y la actual, de qué forma fue afectado su rol, reflexión sobre aspectos positivos y negativos)*

### 3. Relaciones interpersonales

A partir de un tercer nivel de análisis y siguiendo en un nivel relacional, ahora interpersonal, buscamos establecer nexos entre relaciones conflictivas y factores que puedan provenir de: determinados grupos de poder (como ser los sindicatos que nuclean a los funcionarios, u otros grupos que lideran las relaciones entre los funcionarios). Las categorías teóricas que guían esta dimensión refieren a los procesos de objetivación y tipificación que se producen en el mundo de la vida cotidiana, la categoría de poder de Foucault, *burnout*, a los flujos de autoridad formal e informal que plantea Mintzberg y a las orientaciones hacia el cuidado.

#### *Subdimensiones*

- *Flujos de autoridad formal e informal:*

1) *conflictos laborales (principales asociaciones vinculadas a centros de poder: pertenencia al Sindicato Único del INAU Suinau, abuso de funciones de determinado grupo de funcionarios. etc.)*

2) *las relaciones intergeneracionales (situaciones conflictivas provenientes de: existencia de discriminación referente a brechas generacionales, conflictos relacionados a la existencia de "nuevos" y "viejos" funcionarios)*

- *Representaciones (cómo se representa el rol de los educadores o funcionarios dentro de la institución, cómo se representa a los adolescentes que se encuentran en la institución)*

## **5.4 Requisitos de calidad y evaluación**

### **5.4.1 Confiabilidad**

Cuando hablamos de confiabilidad nos referimos a la consistencia y estabilidad durante todo el proceso de investigación (Sandoval, 2002). Por ello, en este estudio se intentamos definir con precisión y rigurosidad tanto los objetivos, como el marco teórico y el diseño metodológico, articulándose de una manera coherente y remitiéndose entre sí. En cuanto a la selección de casos, delimitamos una muestra de funcionarios, buscando abarcar la mayor cantidad de centros de privación de libertad. Otro detalle a informar es que la recolección de datos fue realizada por un solo investigador, lo que permite eliminar los sesgos por diferencias de protocolo.

Por último, se realizó una instancia de pre-test para verificar que la pauta de entrevista<sup>3</sup> fuera adecuada para las dimensiones de estudio y las unidades de análisis. Todo este proceso se registró rigurosamente, con el objetivo de que pueda ser rastreado por cualquiera que tome contacto con esta investigación.

### 5.4.2 Credibilidad

La credibilidad o validez interna hace referencia a la calidad en el relevamiento de la información recabada (Sandoval, 2002). Por este motivo, se presenta como punto fundamental el esfuerzo por interpretar lo expresado por los entrevistados según el significado que ellos le atribuyen. Para lograr un buen registro de la información, todas las entrevistas fueron grabadas, pero sin dejar de registrar por escrito aquellos elementos contextuales o gestuales y que hacen a un registro integral de la información, evaluando la calidad de cada entrevista al final de cada sesión (Sandoval, 2002). Para esto agregamos bitácoras de campo<sup>4</sup> como un instrumento clave, además del guión de entrevista.

## 6. Análisis

A partir de estos antecedentes, presentamos a continuación cuatro capítulos donde buscamos agrupar las dimensiones que se desprenden del proceso de investigación. Su división es meramente analítica, ya que en todos los casos encontramos procesos que se retroalimentan y procesos cíclicos. Para la mejor comprensión del lector, en el primer capítulo contextualizamos los centros de Semeji estudiados y la estructura de cargos en su interior. En el segundo capítulo: *“El poder de las estructuras”* analizamos multidimensionalmente el poder dentro de la privación de libertad de menores, ejercido desde las estructuras edilicias y las prácticas propias de las “instituciones totales”, relacionándolo a la tensión existente entre el modelo punitivo y el socioeducativo. En el tercer capítulo: *“Características de la demanda institucional y la praxis”*, abordaremos la dinámica laboral de los funcionarios de INAU, las dificultades que devienen en la práctica de su función y aquellos aspectos que hacen a la totalización del trabajo dentro de los centros. El último capítulo abrirá un espacio a la reflexión sobre *“Las problemáticas del clima laboral y la estructura organizacional: el Síndrome de burnout”*.

---

<sup>3</sup> Ver pauta de entrevista en Anexos

<sup>4</sup> Ver bitácoras de entrevista en Anexos

## **6.1 De los programas y la estructura de roles de Semeji**

Para una mejor comprensión de los programas y la estructura funcional de Semeji-INAU presentamos una breve contextualización de los programas y un análisis descriptivo de los roles de los funcionarios encargados de la gestión de dichos centros.

### **6.1.1 Los programas del Semeji-INAU**

El INAU en sus variados programas tiene como visión y misión *“garantizar el ejercicio efectivo de la ciudadanía de todos los niños, niñas y adolescentes del Uruguay, como corresponde a su calidad de sujeto pleno de derecho. (...) posicionado como rector de políticas destinadas a promover, proteger o restituir los derechos de niños, niñas y adolescentes, articulado en un Sistema Nacional de Infancia, en el marco de la Doctrina de Protección Integral”*. (Memoria Anual, 2011, p.4)

En cuanto al Semeji, durante el año 2011 atendió a 447 adolescentes por mes (promedialmente) en programas de tiempo completo con modalidad de privación de libertad, cobertura que se llevó a cabo en 18. En cuanto al personal, a esa fecha Semeji contaba con 838 funcionarios de los cuales solo el 6% eran técnicos (Memoria Anual INAU, 2011)<sup>5</sup>.

Para este estudio trabajamos con centros en modalidad de privación de libertad y un centro que se encuentra fuera de Semeji que nos permitió obtener una visión global de INAU en general. Detallamos a continuación sus principales características.

- El Centro Desafío trabaja con adolescentes varones de entre 13 y 18 años que se encuentran con medidas de privación de libertad. En el año 2009, Desafío reabrió sus puertas luego de reparaciones totales que se produjeron a posteriori de un motín que había dejado sus instalaciones totalmente destruidas.

- Colonia Berro se encuentra ubicada en las inmediaciones de Suárez, Canelones. Allí funcionan 8 centros de privación de libertad de los cuales cuatro son cerrados (Ariel, Las Piedras, Sarandí y Ser) y el resto abiertos (Hornero, La Casona, Cerrito e Ituzaingó).

---

<sup>5</sup> Ver “Cuadro III: Cantidad de proyectos por relación institucional, según modalidad y perfil” en Anexos.

-Sarandí y SER son centros cerrados de Colonia Berro, de mediana y máxima seguridad respectivamente. En estos casos, la población objetivo son adolescentes varones de 15 a 17 años con medidas de privación de libertad.

- Centro de Diagnóstico, Evaluación y Diagnostico (DED), es el centro puerta de entrada a todo el INAU. Allí se reciben todas aquellas niñas, niños y adolescentes que se encuentran en situación de abandono, situación de calle o de violencia doméstica. A través de una orden del juez competente son derivados a INAU para que éste actúe según corresponda. La población atendida por este Hogar muchas veces ha pasado por centros de privación de libertad o ha cometido alguna infracción mientras se encontraban internados, ya que el centro es abierto<sup>6</sup>. Por este motivo, puede ser considerado como parte de la cadena de institucionalización hacia el sistema de privación de libertad.

### 6.1.2 Breve descripción de los roles

En este acercamiento a los centros de INAU y Semeji se ha constatado que existen variados cargos que tienen injerencia en la aplicación de medidas socioeducativas, dentro de lo que generalmente se consideran “educadores”. De hecho, existen instructores, talleristas, técnicos y tutores que trabajan en convenio con los centros de Semeji.

Por otro lado, cabe destacar que, dentro de los centros estudiados, existen diferencias de los roles asignados ante la misma denominación de cargos. Los roles varían de centro a centro según sean éstos abiertos, de mediana seguridad, cerrados o de máxima seguridad<sup>7</sup>. A partir de las entrevistas, pudo observarse que esta

<sup>6</sup> Según lo informado por funcionarios del centro.

<sup>7</sup> En un esfuerzo por encontrar documentación que definiera reglamentariamente las características del cargo de instructor, fue posible arribar a ellos en breves pasajes de los términos de referencia de llamados realizados por INAU desde 2006. Resulta relevante aclarar que el único llamado en el que se describe exhaustivamente el rol del instructor es el de 2009. El resto de los llamados define las características del cargo de forma muy vaga. Las características del cargo de instructor definidas por los términos de referencia del llamado a instructores 2009 postulaban: “Trabajar en la vida cotidiana de los centros de privación de libertad para adolescentes, favoreciendo la convivencia y estimulando el aprendizaje necesario para la vida laboral y comunitaria, así como la adquisición y desarrollo de habilidades para la vida social. Favorecer el adecuado relacionamiento entre los adolescentes, así como de estos con los adultos, y la búsqueda de resolución no violenta de los conflictos. Propiciar la reflexión sobre las conductas presentes, los motivos que llevaron a la infracción, así como promover la fijación de metas hacia una mayor integración social. Colaborar y participar en las actividades educativas, recreativas, sociales, culturales que se realizan en los diferentes centros, promoviendo derechos y responsabilidades. Favorecer la disposición del adolescente a requerir y aceptar la atención terapéutica (cuando se necesite) para favorecer su salud física y mental. Participar en las reuniones de equipo para de elaborar, evaluar, proponer en relación al Proyecto de cada Centro, analizar las dificultades que se presentan en el cotidiano y hacer propuestas de mejora, a los efectos de desarrollar capacidades básicas de de los adolescentes.” <http://www.sociedaduruguay.org/2009/07/bases-para-el-llamado-a-instructor-en-el-inau.html>

Las características del cargo de instructor definidas por los términos de referencia del llamado a instructores del año 2011 postulaban: “Dirigida a la atención cotidiana de niños, niñas y adolescentes en el marco de un proyecto socio-educativo en las distintas modalidades de Protección integral. <http://trabajorhrruguay.blogspot.com/2011/03/llamado-inau-instructor-marzo-2011.html>

diferenciación es producto de la aprehensión diferencial del rol debido a que el mismo es construido e interiorizado meramente de forma experiencial, en la praxis, la cotidianeidad y las interrelaciones entre los diversos actores presentes en las instituciones. Por lo tanto, realizaremos un análisis descriptivo de cada uno de los roles más relevantes dentro de los Centros de privación de libertad, para luego decodificar las dificultades que presenta su desempeño.

#### - Tallerista

Los talleristas son contratados por INAU de forma directa y a término, por lo que no son considerados como funcionarios por parte de la Institución.

El rol del tallerista en centros de máxima seguridad no existe. En Colonia Berro existen talleristas pero no ingresan a los centros de máxima y mediana seguridad. En centros abiertos, si bien son de tiempo completo, los talleristas no concurren todos los días, sino que tienen asignados una cantidad de horas limitadas. En estos centros, es notoria la cantidad de talleristas por sobre el resto de los funcionarios.

#### - Técnicos

Aquí se encuentran todos aquellos profesionales y docentes que cumplen funciones dentro de los centros: Trabajadores Sociales, Psicólogos, Psiquiatras, Maestros, Profesores. En centros de máxima seguridad, no existe un Psicólogo, un Psiquiatra y un Trabajador Social por centro, sino que son compartidos en toda la Colonia Berro. Aquí, los Psicólogos trabajan junto con los Trabajadores Sociales generalmente en tareas administrativas, que tienen que ver con el traslado de los adolescentes a otros centros o la realización de informes. En hogares abiertos, tienen un vínculo más fluido con los adolescentes, lo que permite brindarles una mayor contención profesional a los adolescentes y a sus familias, como forma de fortalecer el vínculo con el "afuera".

#### - Funcionarios Policiales

Los funcionarios policiales son dependientes del Ministerio del Interior, tanto los que cumplen el Servicio 222, como los dependientes de la guardia de cárceles. Su función se ejerce generalmente en el exterior de los centros. Los centros de máxima seguridad y mediana, se encuentran rodeados de vallados perimetrales, y los funcionarios policiales permanecen en garitas que se encuentran en este vallado. Su función es la de reprimir en caso de fugas, motines, requisas y vigilar la entrada y salida. Solo ingresan al centro en situaciones

insostenibles para los funcionarios de INAU. En los centros abiertos, los funcionarios policiales son parte del Servicio 222 y su función es controlar solamente el ingreso.

#### - Tutores

La ONG Procul (Proyectos Culturales) realiza actividades en los centros pertenecientes al Programa Semeji a través de la figura de Tutores. Esta ONG trabaja en modalidad de talleres distintas temáticas, como ser talleres de comunicación, de realización audiovisual, de danza o teatro, trabajando el aspecto vincular con los adolescentes.

En los centros de máxima seguridad, se trabaja en grupos pequeños y son los tutores los encargados de seleccionar a los adolescentes que participaran de estas actividades, quedando a criterio de los instructores la asignación de permisos. Sin perjuicio del trabajo de la maestra de Colonia Berro, Procul es la encargada de la implementación de medidas socioeducativas y de realizar una propuesta alternativa al encierro. En centros abiertos, los adolescentes internados tienen la posibilidad de realizar otro tipo de actividades que requieren una movilidad al exterior o fuera del encierro.

#### - Instructor, educador:

En los centros de máxima seguridad, el instructor educador se remite a realizar tareas de “llavero”. Atiende las demandas de los adolescentes que permanecen a encierro total, entendiéndose éstas como servirles la comida, sacarlos de las celdas para su aseo personal y eventualmente llevarlos al patio del hogar. También se encarga de acompañar a los adolescentes a los juzgados y, en ocasiones, a visitas a familiares en otras cárceles. Su función puede resumirse en la vigilancia, ya que no lleva adelante medidas socioeducativas.

En Hogares abiertos, la función es también de atender las demandas de los adolescentes en cuanto a su alimentación y aseo personal, pero también realizar tareas administrativas, como por ejemplo el seguimiento del expediente del adolescente en el juzgado.

## **6.2 El poder de las estructuras**

En este capítulo presentaremos, desde el plano institucional, la influencia de los edificios de los centros de privación de libertad en las prácticas de los funcionarios. En este sentido analizaremos: la circulación física dentro de los hogares y centros y sus consecuencias en el clima laboral, las técnicas disciplinarias y las

dinámicas de seguridad que se crean y aplican a partir de los edificios existentes. Aquí es posible identificar una tensión entre el modelo punitivo y el socioeducativo, que transversaliza a todo el análisis.

## **6.2.1 Tensión 1: entre el modelo punitivo y el socioeducativo**

### **6.2.1.1 La circulación física dentro de los Hogares y los Centros**

Nuestro mundo de vida cotidiana se estructura en un tiempo y espacio, un “aquí y ahora”, lo cual determina nuestra zona de manipulación (Berger y Luckman, 1976). De aquí se desprende que una forma de control social es la disposición espacial dentro de los centros, permitiendo una mayor vigilancia y una circulación que da cuenta de los objetivos de la institución.

Para comprender mejor la realidad edilicia de los centros de privación de libertad de Semeji, realizaremos una breve descripción y distinción entre dos concepciones de edificios que repercuten en las prácticas cotidianas de los funcionarios. Según nos relataron algunos de los entrevistados, luego de 2005, como consecuencia de la adopción de la doctrina de la protección integral de derechos, una de las modificaciones producidas en Semeji fue el cambio de denominación de los hogares a centros. Hasta entonces todos los centros de INAU, tanto de amparo como los de privación de libertad, eran llamados hogares. En ambos casos atendían niños y adolescentes bajo la tutela de INAU con la distinción de que unos eran menores en infracción con la ley y otros no. Esta distinción de centros y hogares, no solo radica en una diferencia semántica, sino que existen disposiciones espaciales diferenciales. En el caso de los hogares, la disposición espacial y los lugares públicos son accesibles a todos, tanto para funcionarios como para niños y adolescentes, convirtiéndolos en edificios abiertos con una libre movilidad a su interior. En contraposición, los centros de Semeji poseen un uso espacial y un establecimiento de lo público y lo privado, signado por las medidas de seguridad, que implican distintos dispositivos de contención.

En este sentido, Semeji posee centros abiertos, centros de mediana seguridad y centros de máxima seguridad. Los centros abiertos presentan las mismas características que los hogares del resto de los programas de INAU. En tanto **los centros de mediana y máxima seguridad**, tienen una lógica carcelaria que se refleja en sus protocolos de seguridad, un sistema de requisas, vallados perimetrales y rejas. Ante esta descripción es posible asimilar los centros de mediana y máxima seguridad a cárceles. Los centros de máxima seguridad, específicamente, poseen una lógica de encierro total que tiende a coartar la autonomía del acto, limitándole al adolescente la capacidad de acción y el control de su mundo, cual menciona Foucault (2008). En este ámbito, los funcionarios deben hacerse cargo de satisfacer las necesidades básicas de sobrevivencia de los adolescentes,

por lo que gran parte de la cotidianeidad de los centros está dedicada a la satisfacción de estas demandas y no a otras actividades.

*“... el chiquilín depende del funcionario para bañarse, para ir al baño algunos, porque hay otros que tienen baño en la pieza, pero para bañarse, para que les alcances el papel, para la comida, para todo. Es como una dependencia total...” (Tutora, centro de máxima seguridad)*

Solo en uno de los centros de mediana seguridad estudiado, la propia dinámica del centro, su edificio y la cantidad de funcionarios presentes por turno, permiten realizar actividades con los adolescentes fuera de sus celdas. En cambio, en el resto de los centros de mediana y máxima seguridad, estas actividades se ven reducidas, ya que ni la dinámica, ni la estructura edilicia permiten salir a los adolescentes de la situación de encierro.

Esta disposición espacial limita tanto las actividades que pueden realizar los funcionarios durante el ejercicio de su labor, como su bienestar laboral, ya que transitan una reducción del espacio similar a la de los adolescentes en tanto aumenta el nivel de reclusión. En consecuencia, en uno de los centros de máxima seguridad, cuyo edificio se limita a pasillos y celdas, los funcionarios no tienen un espacio físico de dispersión durante su trabajo. En el resto de los centros existe un salón donde se reúnen, pero en la mayoría de los casos este espacio no presenta divergencias con las malas condiciones del resto del edificio. *“Nosotros comemos en lo que se llama el “techo” para tomar un poco de aire porque estás encerrado...” (Funcionaria, centro de máxima seguridad)*

### **6.2.1.2 Dispositivos de castigo**

Desde un enfoque foucaultiano, el edificio de un establecimiento de privación de libertad juega un rol fundamental a la hora de la vigilancia, ya que es un elemento de coerción y de ejercicio del poder a partir de sus propias instalaciones. En este sentido, para que los mecanismos de castigo y vigilancia puedan desarrollarse, es necesario que sus instalaciones contengan todos los elementos de constricción para cumplir el objetivo del encierro. A través de los relatos de los entrevistados, pudimos reconstruir una evolución en cuanto a las estructuras edilicias, de la cual subyace la evolución en los objetivos institucionales.

A principios de la década del 90, un gran motín destruyó la Cárcel de La Tablada, único lugar de privación de libertad de menores entre 15 y 17 años en Montevideo. Este acontecimiento provocó el traslado de los internos hacia un ala de la ex Cárcel de Miguelete habilitada para recluir a más de 100 menores de la Cárcel de La Tablada. La estructura edilicia de Miguelete estaba dispuesta para vigilar todos los espacios de la vida en

la cárcel. El concepto de panóptico de Foucault es puesto en práctica en este tipo de edificios con hall central y forma de estrella.

*“Entonces era fría, corría el agua por las paredes, humedad, con olores, vos entrabas y no eran solo los chiquilines que estaban del otro lado, adentro de las piezas, ni piezas, llamémosle celdas porque es lo que eran, celdas. Esa humedad y ese frío continuo, la falta de vidrios, el color....las paredes con moho...” (Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

A mediados de la década del 90 cierran la Cárcel de Miguelete y se abandonan los edificios con varios pisos y estructurados alrededor de un espacio central, sin dejar de prescindir de las estructuras carcelarias de vigilancia total. Los centros de Colonia Berro continuaban teniendo rejas en sus “piezas” lo que permitía a los funcionarios la vigilancia de todos los movimientos de los adolescentes. Esta dinámica continúa hasta la actualidad, mostrándose una exacerbación en los protocolos de seguridad y vigilancia en los últimos meses de 2011 (vallas perimetrales, garitas policiales).

La supremacía de la seguridad en los centros deja en evidencia la incapacidad de la institución para renovar su infraestructura adecuándola a un nuevo modelo en donde se implementen medidas socioeducativas. Por lo tanto, además del deterioro de las estructuras edilicias, existe una incapacidad para contener otras actividades fuera de la dinámica de encierro. Una de las entrevistadas nos ilustra al respecto.

*“...al no disponer de un salón donde, realizar mi tareas porque en mi salón, el salón que yo tengo es compartido con la maestra, o sea es de la maestra y yo lo utilizo. La maestra viene de tarde entonces tengo el salón solo de mañana, entonces trabajo con un grupo o dos como máximo por día.; lo que hace que generalmente no pueda trabajar con toda la población en una semana...” (Tutora, Procul)*

En cuanto a la seguridad, encontramos dos tipos discursos. El de los mandos altos, quienes expresan que existe una búsqueda hacia la flexibilización de los protocolos de seguridad al interior del centro. Con ello se refieren a la conversión de los centros de mediana seguridad en centros abiertos al interior, siempre y cuando la seguridad externa se fortalezca. Paradójicamente, en oposición a este discurso, los tutores e instructores señalan en su totalidad la presencia de un fortalecimiento en los mecanismos de vigilancia, por lo que cabe cuestionarse si el objetivo de Semeji es realmente la flexibilización de los protocolos de seguridad o evitar la fuga de los adolescentes

De hecho, la seguridad en los establecimientos de privación de libertad es cosificada, interiorizada y naturalizada como parte del mundo de vida de los actores.

“...Un día cotidiano es empezar con el desayuno de ellos y los baños las duchas y tenés que organizarte. Una persona se encarga de tener las llaves y te las va pasando y vos les vas abriendo, lo ideal es que siempre hayan dos compañeros adentro del nivel y otra persona tenga las llaves. O sea, de que ellos no puedan acceder a las llaves. Tu le abris la pieza y enseguida le pasas al compañero o a la compañera que está afuera la llave y se la pedís cuando va a cerrar la pieza y sacas de a uno...” (Funcionaria, centro de máxima seguridad)

“...creo que el poder no está tanto en las personas sino en las cosas, no sé como explicártelo, el poder está en el encierro que genera por ejemplo el SER. Es como medio raro lo que te estoy diciendo pero es eso: el poder se ejerce a partir del lugar. De cómo la fuerza y el peso que tiene el lugar porque en realidad lo de las personas es muy coyuntural pero el peso del lugar es!!” (Tutora, Procul)

Todos los entrevistados expresaron haber interiorizado estos protocolos de seguridad a los que subyacen relaciones de poder, en sus vidas cotidianas dentro de los centros. Por este motivo, podemos afirmar que estas instituciones no solo totalizan a los adolescentes internados, sino que también los funcionarios transitan procesos paralelos de totalización de pautas culturales carcelarias.

### **6.2.1.3 Técnicas disciplinarias**

En los centros de mediana y máxima seguridad se desarrollan estrategias de dominación como la “sanción”, la cual es aplicada en aquellos que a consideración del funcionario de turno cometieron alguna falta a las normas del centro. Esta medida consiste en privar al adolescente de las actividades educativas o de ocio, dejándolos encerrados. Su ejecución varía según la medida del centro.

Analizando la sanción como dispositivo de castigo, podemos decir que las reglas establecidas por los mecanismos disciplinarios que se despliegan a partir de los edificios en privación de libertad, como es el encierro, se vuelven difusas. En este sentido, se establecen sistemas autoritarios jerárquicos para la aplicación de las mismas donde todos los funcionarios están habilitados a sancionar de forma discrecional y arbitraria, en relación a lo que menciona Goffman (1970). Los criterios sancionatorios, son construidos por cada funcionario según el significado subjetivo que cada uno le atribuye a esta medida disciplinaria, pero también son parte de un bagaje intersubjetivo (entre funcionarios y entre funcionarios y adolescentes) que se construye en la objetivación de significados colectivos.

Este proceso constituye un aspecto clave para problematizar la situación de las sanciones y tiene que ver con el establecimiento de lo que menciona Baudrillard (1989) como “reglas de juego” implícitas entre cada uno de los funcionarios y los adolescentes, pero también entre los funcionarios y funcionarios y policías. Esta

arbitrariedad en el establecimiento de reglas, es la fuente de la falta de criterios comunes a la hora de sancionar o de realizar cualquier actividad dentro de estos centros, en los cuales las redes de subjetividad entre los actores son más importantes que la ley misma. Por lo tanto, lo igualitario o universal que puede tener un derecho o una ley, se desdibuja al primar la arbitrariedad de regla de juego, que no es más que un código establecido de persona a persona sin necesidad de establecer consensos. (Baudrillard, 1994).

*“las sanciones también, es un tema porque los criterios de sanción también van en cada uno...” (Funcionaria, centro de máxima seguridad)*

*“...yo a veces no estoy de acuerdo con las sanciones muy duras en una población que le falta o esta privada de tantas cosas y encima sanciones tan duras que entiendo que son necesarias, pero de repente por el enojo de un adulto que después se va a la casa en otras condiciones a veces sanciona con cosas después hay que sostener no? A veces es difícil poderlas sostener, a veces pasa que en un turno ponen una sanción muy dura muy rígida y el otro turno no la puede sostener, entonces el otro turno larga la sanción al diablo, ahí se ven las contradicciones...” (Tallerista, DED)*

*“...los criterios de sanción también van en cada uno, hay quienes no nos interesa sancionar directamente o tratamos de que sea lo último de verdad, y hay quienes lo usan como una herramienta de - tranquilízate o te sanciono-, entonces también los gurises viven en esa inestabilidad de que dependiendo de quién qué puedo hacer.” (Funcionario, centro de mediana seguridad)*

A su vez, además del sistema de castigos a través de sanciones, en uno de los centros de máxima seguridad existe un sistema de privilegios (legitimado explícita o implícitamente por los funcionarios en su práctica), en donde los adolescentes que tienen más poder (“los caminantes”) se encuentran en un sector con mejores condiciones (que las de los “bagayos”). En el resto de los centros estos privilegios son percibidos como la posibilidad de salir de la celda para concurrir a los talleres o a los espacios educativos.

Estas formas de organización y tensión entre castigos y privilegios subyacen a las instituciones totales y se articulan en distintos niveles disciplinares según la dinámica y los edificios, siendo sus consecuencias también diferenciales. A modo de ejemplo, en los centros de mediana seguridad, a pesar de que las sanciones forman parte de la cotidianeidad, provocan un mayor desequilibrio. Este hecho se debe a que en estos centros los adolescentes tienen una rutina que permite su salida de las celdas y una sanción que los deja encerrados repercute en mayor medida que en los centros de máxima seguridad, donde un día más de encierro representa un hecho anecdótico.

Retomando a Berger y Luckmann (1976) aquí la tensión estaría dada entre los dispositivos de seguridad versus los dispositivos socioeducativos, donde discursivamente los espacios físicos se presentan como una limitante para realizar prácticas fuera de lo punitivo y la cotidianeidad de las celdas. Este hecho, dificulta el trabajo de los técnicos (Psicólogos, Psiquiatras, Abogados, Trabajadores Sociales y Maestros) quienes no acceden a un espacio con la privacidad necesaria. En este sentido, si bien existen teóricamente unos objetivos programáticos que dan cuenta del paradigma de protección integral de derechos, a la condición arquitectónica del SEMEJI subyace un modelo que da cuenta de una concepción de tratamiento acuñado en el viejo paradigma de “situación irregular”.

Por último, aquí se observa uno de los problemas de integridad (Hollin, 1995, en Rojido et al, 2012), la deriva programática, ya que un sector de los funcionarios tiene como objetivo primordial de su praxis la seguridad. De este modo se modifican los objetivos programáticos declarados institucionalmente, a través de prácticas que priorizan la seguridad en detrimento de lo socio-educativo, amparándose en los estrictos protocolos de seguridad y en una descripción de cargo que no brinda los elementos suficientes para la ejecución de estas medias.

#### **6.2.1.4 La contracara de lo punitivo: la implementación de medias socioeducativas**

Esta tensión entre los resabios del modelo anterior que se limitaba a lo punitivo y que ha logrado sistemáticamente boicotear el intento de implementación de medidas socioeducativas, se refleja no solo en los protocolos de seguridad, las sanciones y la circulación, sino en las pocas prácticas educativas que se intentan implementar.

Si bien se han logrado avances en algunos espacios educativos, como ser la educación formal impartida por las maestras, éstas no dejan de ser parte del aparato disciplinario y totalizante. En este sentido, en cada uno de los centros, según los funcionarios entrevistados, la figura de “La Maestra” es concebida como símbolo de autoridad y como la posibilidad de culminar primaria y salir de la rutina de encierro. Este espacio es una clara táctica del mundo institucional “colonizando” (Goffman, 1970), una experiencia del mundo exterior en el interior, ofreciéndose a los adolescentes como un privilegio que la institución les brinda y no como un derecho.

Asimismo, ante las tensiones desarrolladas previamente, se percibe un fracaso a la hora de implantar un modelo de asistencia regular a espacios de educación formal. Esta falencia puede explicarse en parte por la falta de unificación de criterios sobre la importancia que tiene el saber a la hora del egreso de los adolescentes. Esta

tensión entre el poder punitivo y el saber en la cotidianeidad de los centros, es percibida también en el discurso de los funcionarios:

*"...a veces no se lo puede sacar. Por un lado, es un centro de máxima seguridad que los gurises de pronto el vínculo conmigo, (...) tallerista de Procul es re lindo, o sea, son super respetuosos en el salón, no escupen en el piso, no tiran un tabaco en el piso, cuidan pila el espacio. Y con el que tiene rol de funcionario es un vínculo jodido, mucho más violento, entonces lo que pasa es que al funcionario le hacen la guerra..." (Tutora, Procul)*

Otro factor que dificulta el llevar a cabo exitosamente un proyecto educativo son las diferencias entre los niveles de escolarización de los adolescentes. Por lo tanto, se plantea la imposibilidad de realizar instancias educativas como talleres en los cuales participe un grupo de adolescentes y que, a su vez, todos estén capacitados para asimilar los contenidos que se presentan.

*"...el tema de la escolaridad, vos das un taller para el primero de mayo, pero claro, muchas veces les pones algo para escribir y no saben, no saben leer, no saben escribir, entonces es todo un tema..." (Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

También se presentan problemáticas específicas según la población que atiendan. El caso del Centro Desafío presenta una realidad totalmente distinta a los Centros de Colonia Berro ya que, al ser adolescentes entre 13 y 15 años, las penas son considerablemente más cortas, y el proceso educativo se ve truncado con mayor frecuencia. Los centros de Colonia Berro presentan otras problemáticas debido a que las penas son más largas (generalmente años), por lo que pueden considerarse más estáticos en dos sentidos: a) una dinámica de movilidad entre los Centros menos variable, y b) una situación de encierro más prolongada, con períodos intermitentes de fugas.

Las situaciones conflictivas que devienen de la construcción del rol de los funcionarios también se presentan como una traba a la hora de llevar adelante un proceso educativo, ya sea por situaciones de boicot entre funcionarios o entre funcionarios y talleristas. A esto hay que agregarle que no todos los funcionarios son los que apoyan este tipo de prácticas y que al desempeñar tareas en determinadas horas y días se reduce su capacidad de acción. Aquí nos encontramos frente a un problema de discontinuidad en las trayectorias de intervención a través de prácticas educativas.

*"...el rol que nos adjudican es el de Instructor, eso es lo que dice el letrado, lo que sería el rol de educador. En realidad nosotros no hacemos ninguna tarea socioeducativa en privación de libertad porque trabajamos en un hogar de máxima seguridad. Nos dedicamos a la cotidianeidad del encierro total." (Funcionaria de centro de máxima seguridad)*

*"...cuatro días fuera del centro es como impensable, que vos te vayas 4 días de la vida del jovencito no existís!. Como referente no existís, simplemente porque es como yo siempre digo, ellos tienen un pensamiento muy concreto evolutivamente hablando, vos no estás, no existís..." (Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

Otro indicio de que el programa Semeji no ha podido cumplir con los objetivos a seguir en el paradigma de la protección integral, es la lógica punitiva en detrimento de lo educativo, delegando a agentes externos a la institución las tareas educativas sin previa o post evaluación de los procesos educativos. Un ejemplo son los proyectos educativos llevados a cabo por el convenio con la ONG Procul, los cuales no requieren de una aprobación previa por parte de INAU.

*"- ¿y tienen algún tipo de apoyo pedagógico?"*

*- Y bueno, es también como rienda suelta pero también arreglate.... o sea yo no soy docente, ni siquiera soy licenciada en comunicación. Soy (...) que fue contratada por una ONG que está ahí pero nadie me supervisa, nadie. Nunca nadie me fue a verme trabajar con los chiquilines, nadie de convenio del INAU, de la gente encargada... a estar ahí presenciando un taller." (Tutora, Procul)*

Para finalizar, otro factor que se pone en evidencia a la hora de realizar un giro institucional hacia lo educativo es que existe una jerga carcelaria, la cual es reproducida por los adolescentes y los funcionarios. Es a partir de esta jerga, que los internos reconfiguran su rol de juventud, a través del aprendizaje de la exclusión y lo carcelario interiorizándolo en la interacción con sus grupos de pares y los actores adultos presentes en los centros (Viscardi, 2007). De esta manera, los funcionarios terminan convirtiéndose en agentes reproductores de violencia, mediante un proceso de desculturización en formas de hablar, caminar, vestirse, comer, que son específicamente carcelarios y que al reproducirlos, son legitimados y cristalizados por los funcionarios.

*"...hay una denominación que yo te voy a decir que no es lo más adecuado ético, o sea, ético de derechos humanos, pero hay una denominación en el lenguaje carcelario que se les dice a unos "bagayos" y a otros "los que caminan". Es una forma de como ellos se diferencian y como vos aprendés al entrar a trabajar en privación de libertad, a entender esos códigos de lenguaje. A "los que caminan" no se los puede mezclar con "los bagayos", porque sino hay problemas de convivencia." (Funcionaria, centro de máxima seguridad)*

A modo de recapitulación, el fracaso de Semeji en implementar medidas educativas de modo de desarticular la violencia estructural y minimizar la construcción de identidades en lo carcelario, puede explicarse, en primer lugar, por la tensión entre los resabios de las prácticas de modelos anteriores que se limitaban a lo punitivo y que han logrado sistemáticamente boicotear el intento de establecer prácticas

educativas. Centrándonos en los intentos de implementación de estas medidas, podemos decir, en segundo lugar, que presentan características que poco tienen que ver con los procesos educativos del “afuera” de los centros y que difícilmente servirán a la hora del egreso, ya que estos espacios no tienen una regularidad de asistencia establecida por la institución, son espacios concebidos dentro del encierro y no prevén las diferencias en los niveles de escolarización que tienen los adolescentes. Por último, otro factor que se presenta como un obstáculo es el proceso de desculturización que afecta tanto a funcionarios como a adolescentes, cristalizando y legitimando el aprendizaje en lo carcelario y la exclusión.

### **6.3 Características de la demanda institucional y la praxis**

Para lograr ilustrar este viraje en los paradigmas de gestión desde un análisis multidimensional de la institución, en este apartado nos detendremos en las características del clima laboral y la estructura organizacional de Semeji. Asimismo, identificaremos y desarrollaremos dos nuevas tensiones que se presentan en el proceso de cambio de paradigma teórico y que generan problemáticas en la integridad de la praxis de los funcionarios.

#### **6.3.1 Tensión 2: entre la racionalidad técnica o teórica de la praxis y la racionalidad práctica <sup>8</sup>**

Según Rojido et al. (2012), existen dos tipos de aspectos de los funcionarios que afectan directamente la praxis de los programas: los aspectos demográficos que tiene en cuenta la institución para la selección del personal (vinculados a la edad y al sexo) y los aspectos formativos (vinculados a la calificación formal, informal y de actualización continua de los funcionarios). En este apartado, identificaremos la incidencia que tienen estos factores en la práctica de los distintos centros, vinculándolos con aquellas problemáticas que devienen del clima laboral y la estructura organizacional.

##### **6.3.1.1 Aspectos demográficos y formativos**

Luego de analizada la evidencia empírica, es posible detectar un corte entre dos grandes grupos de funcionarios asociado a franjas etarias. En este sentido, se distingue un grupo de funcionarios de más de 40 años, sin educación media completa y con una amplia trayectoria en INAU y otro con un menor promedio de edad, menos de 6 años de trabajo en INAU y generalmente con formación terciaria. Este no es un detalle menor,

---

<sup>8</sup> Ver cuadro V: “Características de los entrevistados” en Anexos

ya que los cargos que se encuentran en la cima de la estructura jerárquica de los centros, están ocupados por el primer grupo de funcionarios<sup>9</sup>.

A partir de esta clasificación, es que identificamos una primera problemática que presenta la institución en cuanto a recursos humanos: la necesidad de capacitación y de acceso a ámbitos formales de formación continua para el desempeño de la tarea. Hasta el 2011, INAU fue responsable de un centro de estudios propio, el Centro de Formación y Estudios (CENFORES), que actualmente depende de ANEP. Allí, además de dictar la carrera de Educación Social, se imparten variados cursos de forma libre y gratuita. En este sentido, uno de los centros estudiados, que es centro de prácticas de CENFORES, constituye un espacio de capacitación para los estudiantes, lo que amplía la posibilidad de incorporar el componente socioeducativo a la cotidianeidad del centro desde lo didáctico-pedagógico. A pesar de la existencia de este espacio de formación, algunos de los funcionarios expresan la necesidad de capacitación específica en el área de adolescentes en privación de libertad, ya que aunque tengan un nivel educativo terciario, no se sienten preparados para realizar la tarea de instructor.

Dos de los instructores de uno de los centros de mediana seguridad expresaban:

*“...si, estudiante avanzada de magisterio, yo llegué con una visión al INAU y pasado unos meses nada que ver. o sea ...la formación que tengo como la que tiene (...) como la que tiene (...) no sirven para nada en el cotidiano. La privación de libertad específicamente, no el INAU, sino esta medida en particular, necesita una formación aparte, que yo también la hice que es una especialización en niñez y adolescencia y una formación que te da el Cenfores que es específicamente para eso ...” (Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

Este espacio de capacitación no es aprovechado por la mayoría de funcionarios, ya sea por falta de difusión, por falta de apoyo desde la institución para asistir, o por determinadas resistencias a aprender formas y procedimientos distintos.

*“Por eso te digo y CENFORES prepara educadores sociales o.... para mí la tarea tendría que ser esa, formar a los instructores y formar a las direcciones. Yo desde que estoy acá fui a una sola, a un solo taller de formación de dirección y era la única de Semeji, después todos eran de hogares de amparo, porque el director de Semeji como que*

---

<sup>9</sup> Es relevante destacar que el perfil de la mayoría de los entrevistados según sus propias declaraciones es excepcional en Semeji ya que presentan un nivel educativo terciario. Este hecho, constituye un sesgo de selección propio del muestreo por bola de nieve. Cabe aclarar, que tanto la disposición del resto de los funcionarios para ser entrevistados, como de los tiempos institucionales para lograr ingresar a los centros y entrevistar a los funcionarios, fueron la principales causas por las que no se logró tomar una muestra representativa de hombres y mujeres con distintos niveles educativos. Igualmente, pudimos realizar tres entrevistas con funcionarias que no acreditan nivel terciario, una por cada tipo de medida.

*no.... - tampoco tenemos ese interés de prepararse, ¿para qué voy a ir?, si no me sirve para nada, para acumular papeles- te dice..." (Directora, centro de mediana seguridad)*

Otro de los factores que incide en los aspectos formativos de los funcionarios, es la experiencia laboral previa y específica con adolescentes en privación de libertad. Al indagar sobre la experiencia laboral previa al ingreso a Semeji, constatamos que es notoria la falta de experiencia en trabajo con adolescentes. De los entrevistados, menos de la mitad tuvo algún acercamiento al trabajo con adolescentes y ninguno de ellos trabajó con adolescentes en conflicto con la ley previo a su ingreso, por lo que el rol de educador fue configurado dentro de la Institución.

Una consecuencia directa de la diferencia en los niveles de formación, se evidencia a través de una fuerte tensión entre los funcionarios que presentan una racionalidad técnica, producto de su formación fuera de INAU, y los que han forjado dentro de la institución una racionalidad pragmática en el ejercicio de sus tareas. Es así que es posible identificar dos tipos de discursos. Por un lado, un discurso asociado a la teoría de la práctica, en aquellos funcionarios con mayor trayectoria dentro de los centros de privación de libertad, que a su vez tienen menor nivel educativo. Por el otro, un discurso que pondera la educación formal especializada en adolescentes en privación de libertad, como forma de derribar la inmediatez de las demandas cotidianas.

Esta es una de las problemáticas transversales que se vuelve campo fértil para sentar la base de un enfrentamiento entre "viejos y nuevos" funcionarios o los funcionarios de la vieja escuela y los verdaderos cuidadores, haciendo referencia a Sarah Tait (2011).

*"...el trabajo teórico en cualquier hogar de INAU sea con privación de libertad o no, es empírico, no hay ninguna teoría ni ningún libro que te enseñe a trabajar. La teoría la haces vos mismo después de haber trabajado y después de haber vivido. No surge la práctica de la teoría, es al revés: la teoría surge de la práctica y si hay gente que pretende rearmar o armar un instituto, tienen un desconocimiento tan grande que con las buenas intenciones no hacemos nada. Tienen que tener conocimiento de hecho, de causa, de lugar. Tiene que estar ubicado en tiempo y ubicado dentro del contexto de lo que es un centro con privación de libertad..."(Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

Esta cita evidencia un discurso que valoriza extremadamente la teoría de la práctica, pero además deja en evidencia un rechazo al conocimiento teórico. Por otra parte, si bien en el discurso es clara la tensión entre la práctica en oposición a la teoría, existe inevitablemente una teoría que guía su práctica ya sea explícita o implícitamente. Esta teoría de la práctica es un indicio de la falta de un plan de acción para la ejecución de tareas, sembrando una diversidad de metodologías de trabajo que no permiten articular criterios comunes.

En este sentido, normativamente existe un viraje hacia las medidas socioeducativas, sin embargo, los instructores, tutores y talleristas entrevistados, y por lo tanto, los encargados de la operativa de los centros, dicen no conocer ningún plan de acción para que éstas puedan ser llevadas a la práctica en los centros de mediana y máxima seguridad.

*"...yo no lo conozco, lo más cercano es ahora lo del SIRPA, que en realidad es como una incógnita. No sabemos si es más de lo mismo o si realmente será algo. En la letra parece bueno, cinco líneas de acción: un trabajo del egreso, medidas alternativas, medias de privación de libertad. Pero hoy en día se apunta a la seguridad." (Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

*"...en hogares abiertos hay un convenio con el PIT-CNT de becas de trabajo y espacios de formación, pero son chiquilines que están en centros abiertos. En los centros cerrados por lo general son gurises que no se pueden fugar porque han llamado mucho la atención de los medios. Por eso me parece que en los centros de máxima seguridad el objetivo tiene que ver con eso, que no se fuguen." (Tutora, centro de máxima seguridad)*

En consecuencia, la coherencia de la praxis no se rige por manuales de procedimiento (fuera de los estrictos protocolos de seguridad) que sean utilizados frecuentemente, sino que la práctica surge exclusivamente del cotidiano, de la trayectoria de los actores dentro de los centros de privación de libertad y de sus objetivos del rol. Aquí se hace visible una de las causas de los problemas de integridad que presenta Semeji y remite a la inexistencia de un manual comprensivo del procedimiento cotidiano, que explicita exhaustivamente las tareas y sus alcances, favoreciendo a un accionar guiado por el sentido común. Estas prácticas que en su conjunto no tienen una coherencia colectiva, contribuyen a conformar un proceso inconsciente de alejamiento de los objetivos teóricos del nuevo paradigma de gestión o deriva programática, como menciona Hollin (1995, en Rojido et al, 2012).

### **6.3.2 Tensión 3: entre demandas por seguridad y demandas por tratamiento**

#### **6.3.2.1 La falta de recursos humanos**

La falta de recursos humanos en Semeji es una problemática que afecta a la cotidianeidad de los centros desde varias aristas y se encuentra asociada tanto al ausentismo como a la vacancia de cargos. La proporción de educadores en relación los adolescentes internados no es la adecuada, según los entrevistados. En todas las entrevistas realizadas se ha detectado la expresa preocupación por esta relación. Por ejemplo, en uno de los centros de máxima seguridad, en el turno diurno trabajan 5 instructores para 38 adolescentes.

Una funcionaria del centro Desafío expresó:

*“...porque muchas veces hay 3 funcionarios por turno y si armamos dos grupos por ejemplo, en el módulo arriba tienen que quedar dos y bajaría uno con once jóvenes o más de once jóvenes, doce jóvenes y no se puede. La relación óptima son tres jóvenes, dos jóvenes para cada educador, entonces se complica pila. Según el coordinador que esté porque también es otro tema, que bueno los criterios no se equiparan, armamos tres grupos o armamos dos grupos de jóvenes....” (Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

Esta escasez de personal a cargo se incrementa según el nivel de seguridad del centro, a mayor seguridad menores recursos humanos y materiales. Así es que los centros de máxima seguridad poseen una cantidad reducida e insuficiente de funcionarios que se dedican a tareas de vigilancia de los adolescentes encerrados en celdas. Aquí encontramos la segunda tensión que transversaliza este análisis y que se manifiesta, en este caso, a través de la asignación de recursos humanos. Esta puede asociarse a la definición de un modelo que, para el caso de los centros de máxima y mediana seguridad, pondera la seguridad en detrimento del cuidado con la consecuente primacía del modelo de gestión anterior.

### **6.3.2.2 El desplazamiento de roles**

Adicionalmente a la falta de funcionarios, se produce otra problemática de gestión vinculada a los conflictos existentes entre los flujos regulados de trabajo que plantea Mintzberg (1996), la cual es identificada por la mayoría de los entrevistados como el desplazamiento de roles. Un ejemplo resulta el trabajo de los Psicólogos, quienes mientras deberían cumplir tareas de diagnóstico de los adolescentes, en muchas ocasiones deben hacerse cargo de tareas que poco tienen que ver con su perfil y que remiten a la gran cantidad de demandas (relacionadas a las necesidades básicas de los adolescentes) que distorsionan el foco de atención. Esto produce un desplazamiento de funciones por falta de personal que no permite cumplir con la continuidad que requiere su rol, provocándose una tensión entre las necesidades inmediatas o urgentes y las necesidades estratégicas (en el caso de los Psicólogos, el diagnóstico de los adolescentes).

Este tipo de situación, también se constató en las observaciones que se realizaron dentro de los centros, en donde se observó que las tareas de los Directores consistían en resolver diversas situaciones, desde el envío de leña, hasta decidir la salida al patio de los adolescentes.

En este sentido, una técnica y una funcionaria expresaban:

*"... y a veces pasar vista, que das información por teléfono, aparte, no es solo entrevistas al guri o a la familia, si se presentan situaciones en la puerta, hay gente que viene hacer consultas, acá te llaman de cualquier lado para pedirte el teléfono del hogar, te llaman de los hospitales, o para pedirte la situación de los chiquilines que hay que fijarse en la computadora en qué situación está, eso lo buscan las compañeras pero si las compañeras no están y vos tenés una clave, podés entrar al sistema, y la podés proporcionar. Es diversa la tarea, es muy difícil ajustarse a lo que específicamente el rol... eso solamente no, hacemos muchas cosas..." (Técnica, centro abierto).*

*"... el equipo, hay una Psicóloga un Asistente Social, está el Procurador también, pero que en realidad es bastante invisible el trabajo de (ellos). Yo por lo menos veo una falencia ahí no porque el Psicólogo en realidad tiene entrevistas con los gurises, pero no hay una contención real, o sea, son 25 gurises, no creo que una persona sola alcance para 25 gurises ya de pique eso, y lo mismo con la Asistente Social. Había dos, ahora se fue una de ellas..." (Funcionario, centro de mediana seguridad)*

Este fenómeno puede asociarse a la burocratización mecánica del trabajo del técnico a la cual hace referencia Mintzberg (1996), reforzando un aparato administrativo que a su vez se encuentra permeado en estas instituciones por lo punitivo, y subsume otras esferas, como ser la educativa.

Por otra parte, se dan situaciones en las que los instructores deben realizar tareas fuera de su perfil para las cuales no se encuentran capacitados, o deben cumplirlas para que su trabajo pueda ser llevado adelante. En este sentido, deben hacerse cargo de arreglos edilicios, realizar curaciones, auspicar de "psicólogos", o intervenir en situaciones de violencia extrema. Es el caso que nos narraba uno de los funcionarios de centros de máxima seguridad:

*"...si teóricamente era eso que teníamos que atender las demandas de los gurises. Y las diferencias que encontramos con el trabajo en realidad es que, por ejemplo, hay casos que debemos reducir a los chiquilines porque se ponen un poco violentos hay que reducirlos, no estamos preparados para ello..." (Funcionario, centro de máxima seguridad)*

Ahora bien, por un lado existen situaciones en donde los propios funcionarios deciden tomar la iniciativa de realizar tareas fuera de su función, para enriquecer la dinámica del hogar o colaborar en la creación de nuevos espacios educativos para los adolescentes. Estos funcionarios presentan un alto compromiso con la tarea y tienen una amplia capacidad de trabajo en equipo (Mintzberg, 1996, Ramírez y Maturana, 2011). Sin embargo, según expresan diversos entrevistados, se les presentan barreras o limitaciones por parte de otros

funcionarios y de mandos jerárquicos, quienes terminan desvirtuando las tareas que deben, incrementando los factores que afectan la integridad del programa. Aquí, se presenta nuevamente la deriva programática (Hollin, 1995, en Rojido et al, 2012) pero en este caso desde los jefes, quienes no logran transmitir con claridad los objetivos de la institución para ser ejecutados por los funcionarios.

*"...Y nada y el boicot está cuando vos con anticipación decís las cosas y los funcionarios te faltan, o viene un coordinador general y te manda a hacer un traslado, a eso me refiero. Que pasa, pasa y es real, o te dicen mirá no tengo cocinero, no pasa en el caso de nosotros pero pasa con otros compañeros, - no tengo cocinero, me falta gente en la cocina, mirá justo el ayudante de cocina no vino, me lavas estos platos?-" (Funcionaria, centro de mediana seguridad).*

Por este motivo, en ocasiones, estos funcionarios rompen con los flujos de autoridad formal, (en vez de realizar las tareas ordenadas por los jefes e informar el desempeño de las mismas), estableciendo acuerdos mutuos entre instructores o talleristas que estén afines de realizar actividades apuntadas a lo socioeducativo. Aquí se presenta otro problema de integridad, ya que existe un proceso consciente de toma de decisiones para implementar otro tipo de actividades de las que las autoridades disponen. Por este motivo este caso representa una reversión programática (Hollin, 1995, en Rojido et al, 2012).

Otro de los factores que se observa, es la disyuntiva entre la delimitación del rol y la satisfacción de las demandas que los adolescentes exigen en la cotidianeidad, dada su situación de total dependencia de los recursos adultos. Los modos diversos de enfrentar el rol por parte de los funcionarios, se tipifican entre las demandas por seguridad (que hacen referencia a la seguridad interna del centro) y las demandas por tratamiento y la rehabilitación.

*"...El que hace 12 años que trabaja seguro que está vigilando dónde va uno, dónde va otro, qué habla qué no habla, qué dice, qué no dice, porque a eso tenés que estar atento, porque sino después adentro hay droga adentro, hay violaciones y abusos entre ellos que vos eso lo tenés que evitar porque para eso sos educador, lo tenés que cuidar y proteger. También es protegerlo de la propia madre cuando le trae droga." (Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

En suma, el conflicto deviene del establecimiento de trabas por parte de algunos de los funcionarios, que deciden remitirse a lo que la descripción de su rol les exige (limitada a la atención de la cotidianeidad de los centros) y no realizar tareas fuera de éste. Esto tiene que ver con la despersonalización, traducida en el cinismo que plantea Shirom (2009) como síntoma del síndrome de *burnout* la cual comprende reacciones negativas hacia la organización y la realización de sus tareas<sup>10</sup>. Por otro lado, se destaca que la descripción del cargo es

---

<sup>10</sup> Este punto se desarrollará con mayor profundidad en el siguiente capítulo.

insuficiente para llevar adelante un tratamiento y no se adecúa a las exigencias cotidianas. Esto es consecuencia de una descripción extremadamente amplia y vaga para resolver los problemas de la cotidianidad, y por otra parte, que la fuerte cultura institucional arraigada a la construcción del rol mediante la praxis de lo cotidiano, no permite traspasar la frontera de la sistematización del trabajo a través de una descripción estática.

### **6.3.2.3 La composición de la estructura organizacional**

Hasta el momento desarrollamos problemáticas de la cotidianidad de los centros, pero existen factores subyacentes que tienen respuesta en las características de la estructura organizacional de Semeji. Este subapartado pretende abordar esta problemática desde una perspectiva del diseño organizacional planteada por Mintzberg (1996), quien analiza distintos tipos de estructuras y sus diversas configuraciones.

Si analizamos al INAU desde la teoría de las organizaciones de Mintzberg, podemos decir que es una institución de gran tamaño, con una estructura de especialización de las tareas muy variada (Instructores, Talleristas, Técnicos, Tutores, Coordinadores de turno, Coordinadores generales, Directores, Directores de Programa, Gerentes, etc.). Asimismo, se caracteriza por ser una institución con una estructura antigua que presenta pocos cambios a lo largo de su historia en cuanto a estructuras organizativas. Por otra parte, los funcionarios poseen un adoctrinamiento para la tarea de seguridad muy fuerte, ya que todos deben seguir determinados protocolos de seguridad que se evidencian en las requisas en el ingreso a los centros y dentro de ellos, en la circulación de los adolescentes dentro del recinto y hasta en los objetos que pueden utilizar los adolescentes. Este adoctrinamiento es percibido en el discurso de todos los funcionarios, sin importar nivel educativo, aunque con mayor énfasis en el discurso de los funcionarios de centros de mediana y máxima seguridad y si bien algunos ponderan lo socioeducativo sobre la seguridad, expresan la necesidad de utilizar estos protocolos para conservar su propia integridad.

Analizando la estructura jerárquica desde esta perspectiva presenta generalidades transversales a los programas de INAU. Estos flujos que hacen referencia a flujos verticales de autoridad o flujos de autoridad formal, son un elemento explicativo de la dificultad de concreción de una estructura organizativa que no solo se base en aspectos de seguridad, sino que contemple también la incorporación de las medidas socioeducativas. Por este motivo, la estructura organizacional no permite crear ni estrategias de cambio ni coordinación entre los funcionarios operativos, ni de líneas medias, que son los que se encuentran en continuo vínculo con los adolescentes y llevan a cabo la cotidianidad del centro.

Este fenómeno puede ser producto de los repetitivos cambios en los altos mandos y la ocupación de los puestos de Dirección y Coordinadores con cargos políticos que cambian según la Administración de turno. Ahora bien, este continuo cambio en las autoridades, contribuye a generar y regenerar la incapacidad del sistema de conservar la historicidad de los niños, niñas y adolescentes y su paso por los distintos Programas. Pero también juega en detrimento de la historicidad de los Programas y sus políticas, ya que al cambiar de mando se cambian de lineamientos, sin importar el proceso evolutivo de los programas ni gerenciamientos anteriores. Aquí queda en evidencia otra de las problemáticas de integridad (Hollin, 1995, en Rojido et al, 2012) y es que desde el plano institucional no se logra cumplir con el programa, ya que se ve truncado por las remociones sistemáticas en las autoridades de los Programas y centros de Semeji.

Ahondando en las especificidades, se observa una tendencia a la rigidez en la estructura jerárquica vertical, en tanto se incrementan las medidas de seguridad de los programas. Un claro ejemplo es uno de los Centros de máxima seguridad de Colonia Berro, donde la toma de decisiones es realizada por la Dirección del Programa, la Dirección del centro y eventualmente por los Coordinadores Generales, sin contemplar en ocasiones, instancias de intercambio con los funcionarios que trabajan en la cotidianeidad con los adolescentes.

*"...es muy jerárquico, nosotros cada vez que necesitamos algo, debemos transmitirle la consulta al referente (coordinador)... pero también está bueno el respetar la opinión de los educadores y las educadoras, que a veces no se toma..." (Funcionaria, centro de máxima seguridad)*

*"...hay una cuestión de jerarquía hay mucho descontrol en cuanto a la coordinación entre los coordinadores, que ahora se está mejorando un poco. El año pasado estos tres coordinadores generales que eran coordinadores de turno, cada uno venía de un mundo diferente y decía una cosa diferente, no había manera de ponerse de acuerdo y si como adulto no nos ponemos de acuerdo a los chiquilines les podemos transmitir muy poco. Para mí no hay para nada, una cuestión de verticalidad, ni de orden ni de organización." (Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

Estos factores nos permiten dar cuenta de la dificultad para actualizar los roles dentro de la privación de libertad de menores, el insuficiente reconocimiento a la formación, la escasez de criterios claros para la asignación de responsabilidades jerárquicas y un rezago a la luz de los cambios establecidos en el paradigma de gestión y las normativas que se imparten. La estructura organizacional se caracteriza por la existencia de falencias en los flujos de autoridad formal, que repercuten en la articulación entre los cargos jerárquicos a todo nivel de mando, para obtener liderazgo en el sistema. Generalmente el poder jerárquico es avasallado por poderes de liderazgos personales, lo que provoca que cada uno de los funcionarios actúe según su sentido común y con un nivel de control jerárquico con injerencia deficitaria.

*“...hay si alianzas entre directores, por ejemplo (...), conoces al (...) quien es?, es el viste el hogar (...)? No es el director porque él no es director de nada pero es como si fuese. Tiene una directora ahí, que dice que es directora pero en realidad el que manda es (...)...” (Tutora, Procul)*

*“...hay todo como pequeñas alianzas, la gente del economato con la gente de ... porque se conocen, porque hace 20 años trabajaron juntos en el hogar. O hay muchas historias, gente que vivió en la Colonia Berro durante pila de tiempo y que porque sus padres fueron y después los hijos y después y seguirán los nietos, hay como mucha cosa de esa. Y los de las camionetas son un grupo de poder para mi, los tipos te paran un día y te paralizan la Colonia Berro, van más despacio y no puedes llevar a un guri al hospitalillo, o se quedan sin ir al liceo.” (Tutora, Procul)*

En resumen, lo que se desprende indefectiblemente de este capítulo es una transición a la profesionalización del rol, la cual imprime nuevas características en el personal que ha ingresado recientemente a la institución. Estas refieren a un nivel educativo medio o terciario completo y al aporte de distintas valoraciones acerca de la implementación de prácticas educativas como forma de disminuir los efectos de lo punitivo y la violencia estructural. Este hecho se contrapone a una estructura organizacional que presenta resabios de lo que fueron las prácticas en otros paradigmas de gestión presentes en el Consejo del Niño o el INTERJ (mencionados en Erosa, 2009, OMTC, 2003, 2008) que continúan conviviendo en el día a día de todos los Programas. Por otra parte, si bien algunos técnicos o funcionarios con formación técnica tienen la intención de motivar actividades educativas o que se encuentren fuera de la rutina de encierro, ven frustrados sus intentos al encontrarse subyugados por la cotidianeidad o por el boicot de otros funcionarios. Ante esta limitante, aquellos funcionarios que tienen una profesión, pero que se desempeñan como instructores o educadores, se sienten insatisfechos con su tarea. Es posible asociar este hecho a la insatisfacción que plantea Goffman (1972) sobre la base de la incapacidad que tienen los profesionales en estas instituciones para ejercer su profesión.

Asimismo, es posible identificar otra problemática de integridad del programa ante la falta de un manual comprensivo sobre la función, legitimando una teoría de la práctica que se crea en la cotidianeidad. De esta forma se conduce a un caso de deriva programática (Hollin, 1995, en Rojido et al, 2012) en donde por no tener lineamientos concretos, los funcionarios deben usar su sentido común para guiar su práctica, creándose un cúmulo de inconexiones. Por otra parte, se presenta una tensión entre demandas por seguridad, planteadas por los funcionarios de la “vieja escuela” que tienen marcada la impronta del Consejo del Niño, y aquellas demandas por tratamiento o rehabilitación, que plantean los funcionarios que ingresaron bajo el paradigma de protección integral de derechos identificados como “cuidadores verdaderos” en el sentido de Tait (2011). Por último, subyace un discurso de enfrentamiento entre los funcionarios nuevos y los viejos, y una tendencia a la reticencia, por parte de los más experimentados en la institución de nuevas formas de gerenciamiento de los

programas. En este caso, estamos ante un caso de deriva programática (Hollin, 1995, en Rojido et al, 2012), ya que la praxis del funcionario y los objetivos de su función, dependen directamente de la concepción teórica que tenga el funcionario del programa.

#### **6.4 Problemáticas del clima laboral y la estructura organizacional: el Síndrome de *burnout***

En todos los centros estudiados, fue unánime en los discursos de los funcionarios un sentimiento de exposición continua y sistemática al estrés laboral. Esta problemática es la fuente principal de la gran cantidad de certificaciones médicas o psiquiátricas. Este fenómeno es mencionado en la literatura nacional e internacional, que trata las problemáticas del personal de las instituciones carcelarias y hospitalarias, como el Síndrome de *burnout* (Ramírez y Maturana, 2011, Shirom, 2009, Goncalvez, 2005). Como ya fuera mencionado, el *burnout* se manifiesta mediante tres síntomas: el agotamiento emocional asociado al estrés y al vacío de recursos emocionales, la despersonalización referida al campo organizacional, la cual se manifiesta mediante la frustración, la desilusión y la desconfianza hacia la organización, y por último la eficacia reducida o ineficacia, referida a autoevaluaciones negativas por carencia de logros o incompetencia (Shirom, 2009).

Este es un problema que atañe a Semeji ya que las condiciones de contrato publico efectivo, a través del cual muchos funcionarios se toman licencia reglamentaria o se encuentran certificados por razones psiquiátricas o psicológicas (problema que afecta a gran parte del funcionariado), aumenta la propensión a que se presenten vacantes en las tareas a cumplir, siendo absorbidas y sobrecargadas en los funcionarios que quedan trabajando en los centros como mencionamos en el capítulo anterior. Este hecho tiene como consecuencia inmediata uno de los síntomas del *burnout* que es asociado en este caso, al vacío de recursos emocionales y al estrés laboral (Shirom, 2009) provocado por el exceso de horas extra que deben realizar los funcionarios para cubrir estas vacantes. A su vez, el desplazamiento de roles, tiene como efecto en la mayoría de los funcionarios entrevistados, la pérdida de estímulos positivos para la realización de prácticas que estén fuera de lo punitivo. En la mayoría de las entrevistas que se realizaron a profesionales que trabajaban bajo la denominación del cargo de instructor, se observó un marcado sentimiento de fracaso al momento de lograr aspiraciones y aportes que desde su profesión son valoradas como ideales. Resulta pertinente relacionar esto a dos componentes del *burnout*. Por un lado, el agotamiento emocional asociado a la sobrecarga de tareas y, por el otro, la eficacia reducida por no poder aportar a la tarea de instructor, herramientas que mejoren el trabajo con los adolescentes desde su conocimiento profesional, identificando dificultades que se convierten en trabas a la hora de establecer criterios comunes para la acción con el resto de los funcionarios.

*"...Y tenés gente con capacidad, gente cumpliendo una función que en realidad.... No necesitas ninguna formación para abrir un candado y sacar un guri al baño..." (Funcionario, centro de mediana seguridad)*

*"Si te digo que hace 20 años que yo entré, a hoy acá somos 4 de los 84 que figuramos en planilla y que hay en este momento juntos trabajando. Hay gente que hace 12 años que entró, gente que hace 3 años que entro y gente que está haciendo la práctica de Educador Social, está haciendo la práctica del CENFORES, están todos juntos trabajando. ¿Sabes cuanta diferencia hay entre ellos, de metodologías de trabajo?" (Coordinadora, centro de mediana seguridad)*

Asimismo, se pone de manifiesto, la falta de reconocimiento que los funcionarios tienen de su tarea. Este reconocimiento tiene mayor probabilidad de fracaso cuando, como expresa la evidencia recabada, la práctica de algunos funcionarios va en contra de los lineamientos de la dirección. Por lo tanto es probable que estos funcionarios no sean gratificados institucionalmente a mediano y largo plazo, más allá de las gratificaciones personales del trabajo con los adolescentes. Esta falta de reconocimiento trae como consecuencia uno de los síntomas del *burnout*, vinculado a una autoevaluación negativa de carencia de logros o falta de productividad, constatada en su mayoría en técnicos y funcionarios con mayor nivel educativo.

*"...- ¿Ustedes pueden trabajar en coordinación, tienen ese espacio entre los educadores o se lo armaron ustedes?"*

*- No, nosotros tenemos, en realidad estamos peleando por ese espacio, no lo tenemos, no lo tenemos. Es más, yo puse mi resistencia cuando me dijeron - bueno nos juntamos después del trabajo- no!. Si yo quiero hacer un proyecto me junto en tiempo de trabajo, por favor son horas que son valiosas que vos estas pensando y que también estas trabajando pensando para los gurises, estás trabajando. El tema que la propia institución y el cotidiano te absorben."*  
*(Funcionaria, centro de mediana seguridad)*

*"...un trabajo de equipo interdisciplinario que sea humano, que los técnicos aterricen a la realidad y que no se pongan en un lugar de poder donde no se importen ni los demás. Porque a veces como que el técnico empieza a pensar - ah ya no se puede hacer nada- , o se empieza a desilusionar porque la institución te fagocita al final. Entonces se necesita un trabajo en equipo que trabaje con las educadoras y los educadores, que se tome la voz de las personas que trabajamos en el recinto, porque a veces se queda todo en lo técnico y se olvidan de trabajar con las personas que estamos ahí. Claro como que te paras del lado de autoridad que te da el aval académico profesional y dejás de lado lo humano..."*  
*(Funcionaria, centro de máxima seguridad)*

Otra de las problemáticas, afecta directamente al clima laboral, en tanto las condiciones físicas e infraestructurales no se encuentran garantizadas para los trabajadores como planteamos anteriormente. Esto favorece al aumento del estrés y el agotamiento emocional, ya que los funcionarios no acceden a un espacio adecuado que pueda ser utilizado como "válvula de escape" para tomar distancia de las tensiones de su rutina

cotidiana dentro del centro como menciona Shirom (2009). Paralelamente, las condiciones laborales de los funcionarios en los centros de privación de libertad uruguayos son el reflejo de la situación en que se encuentran los adolescentes internados. En este sentido, la existencia de un patrón habitual entre los funcionarios, que tiene que ver con la violencia estructural que implica el desempeño de sus tareas, tanto de parte de los adolescentes, como por el relacionamiento con otros funcionarios, por las condiciones edilicias, el ambiente laboral, la vivencia de situaciones violentas con los familiares de los reclusos o con la policía, conforman un cúmulo de factores que repercuten negativamente en la vida cotidiana de los entrevistados.

*"...no son buenas las condiciones de trabajo de la inmensa mayoría de los compañeros en general la parte de privación de libertad no estamos en la situación desesperante de hace dos años atrás. Llegamos a tener compañeros al borde de la muerte realmente, compañeros que por distintas agresiones su vida estuvo en riesgo". (Secretario General de SUINAU)*

*"...Y funcionario en realidad el trabajador en un centro de estos no es impermeable a toda estas cosas, o sea te afectan y te desgastan..." (Funcionaria, centro mediana seguridad)*

Una de las obligaciones por parte del INAU, sancionadas por el CNA<sup>11</sup> para con los adolescentes privados libertad es la atención de su salud dentro de los centros. Esta se encuentra a cargo de un escaso número de técnicos, psiquiatras, enfermeros, odontólogos, médicos, que difícilmente llegan a cubrir todas las demandas que se presentan. Por este motivo los psicofármacos, son utilizados dentro de los centros como forma de control de los cuerpos en tiempo y espacio, volviéndolos más dóciles e incorporando, más allá de la disciplina, una rutina que gira en torno a la medicación y a su dependencia para realizar otras actividades.

Esta situación de conflictividad y de espacio de maximización de la violencia provoca la degradación de la salud mental de los funcionarios y frustración con respecto a sus tareas, convirtiéndose en un estímulo negativo a la hora de la vinculación con los adolescentes, conformándose un efecto *looping* cual define Goffman (1970).

*"...se empieza a generar como esa locurita viste y yo que sé, no es culpa del guri que vos estés trabajando en estas condiciones, pero claro es mucho más fácil depositar toda tu frustración, tu odio tu cansancio en el guri que te esta puteando y que además es el "pichi" que capaz que mato a alguien, en vez de derivarlo a los canales que deberías derivarlo..." (Tutora, Procul)*

---

<sup>11</sup> Más precisamente el Art.9 del Código de la Niñez y la Adolescencia postula: (Derechos esenciales).- Todo niño y adolescente tiene derecho intrínseco a la vida, dignidad, libertad, identidad, integridad, imagen, salud, educación, recreación, descanso, cultura, participación, asociación, a los beneficios de la seguridad social y a ser tratado en igualdad de condiciones cualquiera sea su sexo, su religión, etnia o condición social.

En este caso, el efecto del *burnout* puede visualizarse, también, en el vacío emocional con que tienen que lidiar, ya sea porque sus métodos no están dando resultado para llevar a cabo sus objetivos, o porque es necesario conservar esa fuente laboral a pesar de haber pasado por situaciones traumáticas en este ámbito. Asimismo, la carencia de logros y los factores que inciden negativamente en el clima laboral, mencionadas en los capítulos anteriores, traen como consecuencia una reducción en la eficacia de sus tareas, retroalimentando el efecto del *burnout*, y minando las posibilidades de implementar de modo exitoso un nuevo modelo de intervención.

*"...en un cuadro digamos de respeto de los Derechos de los Niños nosotros trabajamos con una población que viene siempre con derechos vulnerados nuestra función es restituir esos derechos el tema es que sin medios adecuados a veces se hace difícil lograr esos objetivos y se generan ambientes de frustración de gran frustración entonces esos son elementos que pesan mucho en la salud mental de los compañeros y a la larga generan un desgaste muy importante. (Secretario General de SUINAU)*

En todas las entrevistas se ha expresado la falta de consideración de una dificultad que explica gran parte de las problemáticas organizacionales y de clima laboral de los centros de privación de libertad, en un nuevo paradigma de implementación de medidas. A pesar de lo anteriormente expresado, los entrevistados han identificado una posible solución al problema, reclamando un apoyo psicológico para poder sobrellevar la situación.

*"... todas nos enfermamos, yo nunca había tomado tantas pastillas, contracturas en el cuerpo. Claro es terrible y estás muchas horas fuera de tu casa, estás 11 horas entre que vas y venís fuera de tu casa. Este es un trabajo donde las condiciones laborales no están buenas, yo no tengo un salón por ejemplo." (Tutora, Procul)*

*"Eso, nosotros pedimos salud mental, talleres de salud mental y no sé si se dice así, nosotros pedimos que haya un lugar donde los trabajadores puedan ir y decir cosas y hablar porque hay veces que vos no las podés hablar con nadie." (Autoridad, centro de máxima seguridad)*

*"...no te lo van a entender tenés que estar acá adentro para entender la situación, el afuera no te lo entiende (Autoridad, centro de máxima seguridad)*

*"... salud laboral eso es a lo que voy yo, no solo es la salud laboral hablar con un psicólogo sino tener las posibilidades de salir de acá e ir a un gimnasio..." (Autoridad, centro de máxima seguridad)*

A modo de cierre de este capítulo, es posible afirmar que los funcionarios de INAU pasan por varias etapas desde su ingreso al sistema de privación penal adolescente, que tienen que ver con el desarrollo del

síndrome del *burnout*. El primero es el sentimiento de frustración que genera el no poder llevar a cabo los objetivos con inmediatez, lo que provoca autoevaluaciones de baja eficacia, falta de productividad e incompetencia. En segundo lugar, (en caso de que no se cambien de dependencia, o no se certifiquen psiquiátricamente, o no renuncien), la evasión, la falta de interés en el trato con los adolescentes y otros funcionarios como forma de refugiarse y dominar sus emociones. Esto también es mencionado por la teoría del *burnout* aquí presentada, como un caso de cinismo frente a la función.

*"...vos te encariñas, te encariñas si, de cierta manera con alguno que es tu preferido y salió en libertad y sabes que esta el COMCAR y vos sabes lo que es ese chiquilin y sabes lo que va a ser en el COMCAR, o te enteras que mataron a alguno que vos tuviste clase hace una semana, o que volvió a la pasta base, o que salió en libertad y cayó devuelta. Yo que sé, esas cosas...es difícil, porque tenés que generar como una distancia, a veces que es compleja y que a veces cuando lograr generarla te sentís medio como maquina pero también te das cuenta que no podes, porque sino pasas amargada." (Tutora, Procul)*

Por lo tanto, nos encontramos frente a un claro ejemplo de una institución en donde sus funcionarios sufren de despersonalización, agotamiento emocional y reducción de la eficacia, como factores de *burnout* (Shirom, 2009).

## **7. Conclusiones finales**

### **7.1 ¿Cambio de paradigma?**

Nos encontramos ante una disyuntiva entre dos paradigmas de gestión dentro de las instituciones de privación de libertad de Semeji. Por un lado se observa un lento proceso de transición entre lo que fue una institución guiada por la filosofía tutelar y la actual, que integra los conceptos de la protección integral que brinda el CNA. Esta transición significó un quiebre sustantivo en la prácticas, ya que esta reconceptualización del paradigma de gestión dota de sentido a las medidas socioeducativas.

La capacidad de transformación de las estructuras institucionales se encuentra, como todo proceso, signada por los resabios de lo que fue una institución tutelar. Estos resabios continúan siendo reproducidos por los funcionarios de esa escuela que aún trabajan en SEMEJI y se contraponen a las concepciones de los funcionarios que han ingresado recientemente, los cuales en muchos casos promueven las medidas socioeducativas como forma de desarticular la violencia dentro de los centros. En este sentido, lo que se encuentra en disputa es, de alguna manera, el poder represivo contra el poder del "saber técnico".

El proceso que se inicia hacia el nuevo Sistema de Responsabilización Penal (Sirpa), al igual que lo fue SEMEJI o INTERJ, es parte de las reestructuras institucionales que afectan en la historicidad de los Programas, siendo éstos, a su vez, truncados por las continuas reformas que resultan en cada nueva administración reproduciéndose sistemáticamente, debido a la inestabilidad que genera, la doctrina de la situación irregular. Es decir, en lugar de apuntar los objetivos a estrategias y planes de acción en donde primen las políticas orientadas a abordar al niño/a y adolescente en su contexto familiar, el INAU crea círculos viciosos de institucionalización en donde difícilmente se cumplen los objetivos socioeducativos. De esta manera, es probable que estas instituciones se convierten en referencia para los adolescentes antes de continuar su trayectoria penitenciaria hacia la cárcel de adultos.

La ineficacia o falta de programas claros y democráticos de medidas socioeducativas permite afirmar que: ante la falta de un manual comprensivo sobre la función, existe una teoría de la práctica que se crea en la cotidianeidad. Este es un aspecto clave de deriva programática (Rojido et al, 2012), ya que el programa queda sujeto a la concepción teórica del funcionario y no existe un plan de gestión donde se capacite a los funcionarios para incluirlas en su rol y en el mundo de vida de los adolescentes.

Por otra parte, se presenta una tensión entre demandas por seguridad, planteadas por los funcionarios de la “vieja escuela”, que tienen marcada la impronta del Consejo del Niño, y aquellas demandas por tratamiento o rehabilitación, que plantean los funcionarios que ingresaron bajo el paradigma de protección integral de derechos. Aquí subyace un discurso de enfrentamiento entre los funcionarios nuevos y los viejos, y una tendencia a la reticencia, por parte de los más experimentados en la institución, de nuevas formas de gerenciamiento de los programas.

Una segunda inconsistencia en la integridad es, en definitiva, el no cumplimiento del programa, ya que debido a las continuas modificaciones en las autoridades de los centros y los programas, los objetivos son cambiados abruptamente y muchas veces sin consideraciones teóricas subyacentes, desconociendo la historicidad de gerenciamientos previos (Rojido et al, 2012)

Por último, la supremacía de la seguridad en los centros deja en evidencia la incapacidad de la institución para renovar su infraestructura, adecuándola a un nuevo modelo en donde se implementen medidas socioeducativas. Por lo tanto, además del deterioro de las estructuras edilicias, existe una incapacidad para contener otras actividades fuera de la dinámica de encierro.

### 7.1.1 Desde el plano organizacional

Por otra parte, debe tomarse en consideración la falta de recursos humanos explicada, en parte, por las licencias psiquiátricas la cuales inefectivizan a muchos de los funcionarios como consecuencia de la violencia estructural que se produce dentro de estas instituciones. Este fenómeno nos permite cuestionarnos sobre el cuidado de la salud no solo de los funcionarios, sino de los propios adolescentes, que en los mismos ambientes no tienen la posibilidad de estas mismas licencias, adaptándose a estos ambientes en un proceso de conversión y aceptación de una situación mortificante.

Como consecuencia de las problemáticas del clima laboral y el estado de la estructura organizacional, los funcionarios de INAU pasan por varias etapas desde su ingreso al sistema de privación penal adolescente, que tienen que ver con el desarrollo del síndrome del *burnout*, en este sentido, se observan una serie de estados por los que transitan los funcionarios. El primero es el reconocimiento de una situación a la que no se encuentran habituados. El segundo es el sentimiento de frustración que genera el no poder llevar a cabo los objetivos con inmediatez, lo que provoca autoevaluaciones de baja eficacia, falta de productividad e incompetencia. Y el tercero es, (en caso de que no se cambien de dependencia, o no se certifiquen psiquiátricamente, o no renuncien), la evasión y el cinismo manifestándose en la falta de interés en el trato con los adolescentes y otros funcionarios como forma de refugiarse y dominar sus emociones. Esta cadena causal concluye en la evasión como forma de refugiarse y dominar sus emociones, todos síntomas de la despersonalización y el agotamiento emocional, que dan cuenta del Síndrome de *burnout* (Shirom, 2009) al que se ven expuestos los funcionarios de esta institución.

Desde el plano organizacional, la influencia de los funcionarios con más años en INAU que ocupan los puestos jerárquicos más altos y las luchas por posiciones de poder que se forjan entre estos, y aquellos funcionarios que ingresan como cargo de confianza de las administraciones de turno, se vislumbran como otra traba para el cambio. En este sentido, la ausencia de criterios claros para la asignación de responsabilidades jerárquicas, la falta de articulación entre cargos jerárquicos y la falta de institucionalización de un espacio de coordinación entre todos los funcionarios, permiten el fortalecimiento de liderazgos personales con más poder que las autoridades formales.

### **7.1.2 Desde el plano de la praxis**

La nueva reconfiguración del rol del educador en privación de libertad, que se disputa en la transición hacia un nuevo paradigma de gestión, presenta dos consecuencias directas: la profesionalización del rol y la admisión de un rol que se contraponen al de sus compañeros con más años en el servicio

Desde el plano de la praxis otra de las trabas para la acción socioeducativa, son las “reglas de juego” implícitas entre cada uno de los funcionarios y los adolescentes, pero también entre los funcionarios y funcionarios y policías. Esta es la fuente de la falta de criterios comunes a la hora de sancionar o de realizar cualquier otra actividad dentro de estos centros. En este sentido, puede entenderse que las redes de subjetividad entre los actores son más importantes que la ley misma. El uso de sanciones como práctica disciplinar vuelve aún más difícil la tarea educativa, debido a que estas prácticas tienen características arbitrarias y discrecionales, dispuestas en reglas de juego que se establecen en relaciones cara a cara entre los funcionarios y los internos.

A su vez, la reproducción sistemática de la jerga carcelaria por parte de los funcionarios radica en un doble discurso. Por un lado, en el intento de un relacionamiento vincular, donde se pretende lograr una relación empática con el adolescente. Por el otro lado, la transmisión de los códigos carcelarios verbales y simbólicos hace a una relación ambigua, en donde se pretende educar para el egreso, pero no se hace más que educar en el aprendizaje carcelario y en la naturalización de esa situación.

A modo de recapitulación, el fracaso de Semeji en implementar medidas educativas para desarticular la violencia estructural y minimizar la construcción de identidades en lo carcelario, puede explicarse según la evidencia empírica que recogimos en este trabajo, en primer lugar, por la tensión entre los resabios de las prácticas de modelos anteriores que se limitaban a lo punitivo y que han logrado sistemáticamente boicotear el intento de establecer prácticas educativas. En segundo lugar, los centros de privación de libertad de menores poseen ambientes laborales proveedores de tensiones y frustraciones, derivando en sentimientos negativos de los funcionarios hacia los adolescentes, conformándose un efecto looping de reciprocidad en los estímulos y respuestas negativas y defensivas. Por último, los procesos totalizantes por los que atraviesan los adolescentes en las instituciones de privación de libertad que deconstruyen la identidad del joven, deshumanizando y creando la identidad infractora (Viscardi, 2007), son paralelos a los que transitan los funcionarios, subsumiéndolos en una espiral recíproca de desculturización de la cultura legitimada al exterior de la institucionalización en INAU.

## 8. Bibliografía

- Baudrillard, J. (1989). *De la Seducción*. Madrid, España: Cátedra Ed.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1976). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrotu.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona, España: Anagrama.
- Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Castro, P. (2011). La educación social y las prácticas punitivas. Trabajo presentado en las IV Jornadas de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar, Montevideo, 8–11 de noviembre de 2011.
- Comité de los Derechos del Niño. OMTC. (2003). *Niños, niñas y adolescentes privados de libertad en Uruguay: ¿con o sin derechos?*. Montevideo: Autor.
- Comité de los Derechos del Niño. OMCT. (2008). *Adolescentes privados de libertad, Condiciones actuales, problemas estructurales y recomendaciones*". Montevideo: Autor.
- Donzelot, J. (1979). *La policía de las familias*. Valencia, España: Pre Textos.
- Erosa, H. (2009). *Construcción punitiva del Abandono*. Pp. 139–157, en: [www.jurisprudenciainfancia.udp.cl/wp/wpcontent/uploads/2009/08/hector-erosa.pdf](http://www.jurisprudenciainfancia.udp.cl/wp/wpcontent/uploads/2009/08/hector-erosa.pdf)
- Foucault, M. (1996). *Genealogía del Racismo*. Buenos Aires, Argentina: Altamira.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- García, S. (2008). *Protección especial en el campo de la infancia y la adolescencia. Cambios y continuidades en las políticas de infancia, en el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Comité de Coordinación Estratégica de Infancia y Adolescencia.
- Goffman, E. (1970). *Estigma la identidad deteriorada*. Buenos Aires, Argentina: Amorrotu.
- Goffman, E. (1972). *Internados ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires, Argentina: Amorrotu.
- Goffman, E. (1993). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina: Amorrotu.

- Gonçalves, L. Franco, S. (2005). "*Clinica laboral: nuevos abordajes clínicos y organizacionales para los síntomas contemporáneos*". En: Schubarstein, L. Leopold, L. Trabajo y subjetividad. Entre lo existente y lo necesario. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Huberman, M. Miles, M. (1984). *Análisis de los datos cualitativos*. Beverly Hills, USA: Sage Publications.
- Iglesias, S. (1996). *El desarrollo del concepto de infancia*. En: Revista Sociedades y Políticas, Fundación Pibes Unidos, N° 2
- INAU. (2011). *Memoria Anual*. Montevideo: Autor
- Katzman, R. (1997). *Marginalidad e integración social en Uruguay*. En: Revista de la Cepal, agosto 1997, 91-116.
- Kessler, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Leopold, S. González, C. *El diagnóstico social como discurso experto en el área sociojurídica*. Pp.65-94, 2010, en: <http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n101/05.pdf>
- Mendizabal, N. (2006). *Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa*. En: Estrategias de investigación cualitativa. Capítulo II, 2006.
- Merton, R. (1974). *Teoría y estructura social*. México: FCE.
- Mintzberg, H. (1996). *Diseño de organizaciones eficientes*. Buenos aires, Argentina: El Ateneo.
- Morás, L. (1992). *Los Hijos del Estado: fundación y crisis del modelo de protección – control de menores en Uruguay*. Montevideo, Uruguay: SERPAJ
- Naciones Unidas. (2009). Informe del Relator Especial sobre la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, Manfred Nowak. Misión al Uruguay: Asamblea General ONU
- Observatorio Nacional sobre violencia y criminalidad. Ministerio del Interior y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Uruguay. (2008). *Panorama de la violencia, la criminalidad y la inseguridad en Uruguay. Datos tendencias y perspectivas*. Montevideo: Autor.
- Paternain, R. Sanseviero, R. (2008). *Violencia, inseguridad y miedos en Uruguay ¿Que tienen para decir las Ciencias Sociales?*. Montevideo, Uruguay: Friedrich Ebert Stiftung.
- Prezeworski, A y otros. (1998). *Democracia sustentable*, Buenos Aires, Argentina: Paidos.
- Ragin, C. (2007). *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre.

- Ramírez Pérez, Mauricio y Sau-Lyn Lee Maturana. *Síndrome de Burnout entre hombres y mujeres medido por el clima y la satisfacción laboral*. Pp. 1– 12, 2011, en: <http://polis.revues.org/2355>
- Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores (Reglas de Beijing). (1985, 28 de noviembre)
- Reglas mínimas de las Naciones Unidas sobre las medidas no privativas de la Libertad (Reglas de Tokio). (1990, 14 de diciembre)
- Rojido, E et al. (2012). *Problemas de integridad en programas de tratamiento: El caso del Centro Nacional de Rehabilitación*. Artículo no publicado, Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. En: Briones, G. Restrepo, M. Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá, Colombia: ARFO Ed.
- Serbia, José María. *Diseño, muestreo y análisis de la investigación cualitativa*. pp. 123 – 146, 2007, en: [www.hologramatica.com.ar](http://www.hologramatica.com.ar)
- Silva, D. (2005). *Educación Social de adolescentes en infracción. Ensayo sobre la criminalización, el castigo y las posibilidades de acción educativa social*. En: INAU–CENFORES. Una educación social para el Uruguay II. Hacia la construcción que nos debemos (Cap. 6). Montevideo.
- Silva, D. Cohen, J. Terra, F. Brunet, N. (2008). *Límite al poder punitivo*. Montevideo, Uruguay: Unicef.
- Schutz, A. (1962). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrotu.
- Shirom, A. (2009). *Acerca de la validez de Constructo. Predictores y consecuencias del Burnout en el Lugar de Trabajo*. pp. 44–54, 2009, en: [www.cienciaytrabajo.cl](http://www.cienciaytrabajo.cl)
- Tait, S. (2011). *A typology of prison officer approaches to care*. European Journal of Criminology, 8, 440–454.
- Trajtenberg, N. (2004) *Uvas amargas. La situación de los adolescentes privados de libertad en el Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Fundación Konrad-Adenauer Uruguay/ Servicio de Paz y Justicia.
- UNICEF. (2009). *Discurso y Realidad segundo informe de aplicación del Código de la Niñez y la Adolescencia en Maldonado, Montevideo y Salto*. Montevideo, Uruguay: Movimiento Nacional Gustavo Volpe.
- Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica y Práctica Profesional*. Madrid, España: Editorial Síntesis S.A.

- Viscardi, N. (2011). *Juventud, violencia y ciudadanía en el Uruguay del siglo XXI: medios, justicia y educación*. Montevideo, Uruguay: Fundación Friedrich Ebert.
- Viscardi, N. (2008). *Integración perversa: los caminos de la desafiliación en jóvenes marginados*. *Revista de Ciencias Sociales*, 24, 73–94.
- Viscardi, N. (2007). *Violência, juventude e controle social no Uruguai. Efeitos da violência na construção de trajetórias e identidades*. (Tesis Doctoral), Universidade Federal do Rio grande Do Sul. Porto Alegre, Brasil.
- Viscardi, N. (2006) *Delitos. Trayectorias de vida y procesos socializadores de jóvenes vinculados a programas de rehabilitación, puertas cerradas, vida hacia adentro*. *Revista de Ciencias Sociales*, 23, 45–26.
- Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación*. Buenos Aires, Argentina: Universidad del CEMA.