



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Universidad de la República.
Facultad de Ciencias Sociales.
Departamento de Trabajo Social.
Trabajo final de Grado en la Licenciatura en Trabajo Social.

El deber de acompañar.

La reintegración social de los adolescentes privados de libertad.

MALENA PRATS PÉREZ
TUTOR: FERNANDO LEGUIZAMÓN

2022

*A mi familia,
a mis abuelos,
a todos y todas quienes me acompañaron,
por su compañía, paciencia e inspiración.*

*A Lucy, Agu, Vale, Luchi y Magui,
por ser sostén en todo este camino.*

Gracias.

“No pretendemos ver el cambio,
solo haber dejado algo
sobre el camino andado que pasó”

- León Gieco, El desembarco.

Si bien se reconoce la importancia de la implementación de un lenguaje que contemple la diversidad de géneros, en el presente trabajo se opta por el uso genérico del masculino. Esta decisión se fundamenta con el objetivo de facilitar su lectura y atendiendo el hecho de que la población adolescente en situación de privación de libertad se trata, mayoritariamente, de adolescentes varones; lo que nos invita a reflexionar sobre la relación entre la construcción de las identidades adolescentes según sus géneros y las actividades relacionadas al delito.

Índice

Glosario de abreviaciones	4
Introducción	5
Metodología	7
Objeto de estudio	7
Objetivos	7
Objetivo general	7
Objetivos específicos	7
Estrategia Metodológica	7
1. Adolescentes: ¿quiénes son?	9
Comprender la adolescencia: del objeto al sujeto.	9
Adolescencia(s).	11
Objetos, sujetos, adolescentes: peligrosos.	12
2. Bajo el lente de la ley penal: el adolescente dentro del Sistema Penal Juvenil.	14
Época de derechos: el Paradigma de la Protección Integral.	14
Integralidad ¿o regresividad? La aplicación de la CDN en Uruguay.	16
Las medidas socioeducativas.	18
La (des)socialización detrás de las rejas.	19
3. El durante y el después de la privación de libertad.	23
El encuentro con el afuera.	24
Un acercamiento a la intervención durante la privación de libertad.	27
4. Dispositivos identificados.	29
Programa de Inserción Social y Comunitaria	29
Programa de Acompañamiento al Egreso en Comunidad.	32
INJU Avanza	34
Reflexiones sobre el acompañamiento en el egreso	36
Consideraciones finales	43
Bibliografía	46
Webgrafía	50
Fuentes documentales	52

Glosario de abreviaciones

Adolescentes privados de libertad - **APL**.

Código de la Niñez y Adolescencia - **CNA**.

Convención sobre los Derechos del Niño - **CDN**.

Centro de Ingreso de Adolescentes Femenino - **CIAF**.

Centro de Ingreso de Adolescentes Masculino - **CIAM**.

Espacio de Tratamiento Transitorio Integral - **ETTI**.

Instituto del Niño y Adolescente de Uruguay - **INAU**.

Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente - **INISA**.

Instituto Nacional de la Juventud - **INJU**.

Niños, niñas y adolescentes – **NNAs**.

Psicólogos - **Ps**.

Plan de Intervención Individual - **PII**.

Programa Técnico Psicosocial - **PTP**.

Sistema Penal Juvenil - **SPJ**.

Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente - **SIRPA**.

Unidad de Supervisión Técnica y Psicosocial - **USTP**.

Trabajadores Sociales - **T.S**.

Introducción

El presente documento se inscribe en el marco de la elaboración del Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. El mismo se encuadra en el campo de la adolescencia en conflicto con la ley y las intervenciones realizadas para su reintegración social. Posee como objetivo general realizar una aproximación reflexiva hacia los dispositivos de intervención que se llevan adelante en el abordaje de los procesos de reintegración social de los adolescentes privados de libertad (APL) en Uruguay en la actualidad.

Se entiende como dispositivos a los programas que inscriben en los sujetos “reglas y procedimientos, esquemas corporales, éticos y lógicos de orden general que orientan prácticas singulares” (García Fanlo, 2011, p.6). En este caso, los dispositivos identificados son el Programa de Inserción Social y Comunitaria, el Programa de Acompañamiento al Egreso en Comunidad y de manera adicional, es posible mencionar a INJU Avanza.

La normativa internacional y nacional establecen que las medidas judiciales que se apliquen en los casos de adolescentes en conflicto con la ley deben ser de carácter socioeducativo. En este marco, la privación de libertad es considerada como una medida de último recurso, que debe adoptarse bajo el carácter de excepcionalidad, por el menor tiempo posible y en un establecimiento específico para adolescentes, siendo un derecho del mismo poseer un plan individual orientado a su egreso y reintegración social (Doncel et al, 2012). No obstante, en Uruguay la aplicación de medidas alternativas a la privación de libertad representa el menor de los casos. En este contexto, surge el interés personal por indagar en los procesos de reintegración social de los APL, entendiendo que el momento de egreso institucional implica grandes desafíos y exposición a múltiples vulnerabilidades.

Desde la disciplina del Trabajo Social y al considerar las dimensiones¹ que la componen, es posible reconocer a la temática elegida como un asunto de interés y como un ámbito en el cual la profesión debe estar presente.

Los adolescentes que egresan de la privación de libertad y se reintegran a sus comunidades se encuentran en situación de vulnerabilidad social, por lo cual las intervenciones que se realicen deben diseñarse dentro de un marco que respete y promueva sus derechos. De tal

¹ “El Trabajo Social es una profesión compuesta por múltiples dimensiones interrelacionadas, las que se retroalimentan y se desarrollan en el accionar de los profesionales de modo fuertemente interdependiente.” (Claramunt, 2009, p. 101). Dichas dimensiones son: ético política, investigativa, asistencial y socioeducativa.

forma, la dimensión ético política de la profesión exige al Trabajo Social realizar una reflexión sobre el accionar teórico metodológico y técnico operativo (Dos Santos, et al., 2012) que oriente la práctica profesional en este sentido, influyendo en la forma en la cual el resto de las dimensiones se conjugan entre ellas y se materializan en la realidad. Por otra parte, la dimensión investigativa permite acercarse y comprender la realidad de la población seleccionada, considerando los diferentes factores que la componen. En consecuencia, es posible desarrollar y diseñar estrategias de intervención adecuadas y eficaces, facilitando el ejercicio autónomo y el dominio efectivo en el quehacer profesional, dando lugar a la intervención en el marco de la dimensión socioeducativa (Claramunt, 2009).

En el recorrido del presente trabajo, se busca indagar en diferentes elementos considerados clave para una mayor comprensión del objeto de estudio. De esta manera, se realiza una aproximación a la construcción socio histórica de la adolescencia como grupo etario y al marco normativo del Sistema Penal Juvenil. Por otra parte, se señalan algunas implicancias identificadas del momento del egreso institucional para dar pie a la presentación de los dispositivos identificados.

Metodología

Objeto de estudio

Los dispositivos de intervención que abordan los procesos de reintegración social de los adolescentes privados de libertad en Uruguay en la actualidad.

Objetivos

Objetivo general

Realizar una aproximación reflexiva hacia los dispositivos de intervención que se llevan adelante en el abordaje de los procesos de reintegración social de los adolescentes privados de libertad en Uruguay en la actualidad.

Objetivos específicos

- Identificar las principales áreas contempladas en las intervenciones que se llevan adelante en Uruguay para atender a los adolescentes privados de libertad en proceso de reintegración social.
- Conocer los actores, organizaciones e instituciones implicados en los dispositivos de intervención reconocidos.
- Reflexionar sobre las líneas estratégicas de intervención desarrolladas por los dispositivos identificados.

Estrategia Metodológica

En el presente trabajo se llevó adelante una estrategia metodológica de corte cualitativo, ya que permite el grado de flexibilización adecuado para la consecución de los objetivos planteados. A partir de los aportes de Sautu (2005), se comprende a la metodología cualitativa como aquella que se construye desde el inicio de la tarea investigativa y perdura junto con ella en la interacción conjunta de la evidencia empírica, la argumentación epistemológica y la revisión bibliográfica y de datos. Batthyány y Cabrera (2011) destacan el carácter emergente de los diseños cualitativos, en el que tanto las fases, las preguntas y las técnicas de investigación pueden modificarse en el desarrollo de la misma. Asimismo, se permite el uso de múltiples fuentes que permiten estudiar y evaluar la información de forma completa a partir de la interpretación del investigador, quien busca otorgarle sentido (Batthyány, Cabrera; 2011).

En el presente trabajo, se utilizaron fuentes documentales y bibliográficas. Las fuentes documentales (documentos institucionales, informes oficiales, entre otros), dan cuenta de la existencia y funcionamiento de los dispositivos de intervención existentes en Uruguay que abordan los procesos de reintegración social para APL. A través de la revisión bibliográfica de artículos académicos, se recolectaron experiencias, análisis, discusiones teóricas y metodológicas sobre aquellos temas que se vinculan estrechamente al objeto de estudio y aportan elementos relevantes para la comprensión del mismo.

Por último, se llevaron adelante 6 entrevistas de tipo semi estructuradas a técnicos y referentes del Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente (INISA), del Instituto Nacional de la Juventud (INJU) y del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) que trabajan en el marco de dichos dispositivos. La mencionada técnica otorga a los entrevistadores la flexibilidad necesaria para modificar el orden establecido de temas a tratar durante la entrevista, así como también la posible reformulación de interrogantes en caso de que se considere oportuno (Batthyány, Cabrera; 2011). La decisión de entrevistar a trabajadores de las nombradas instituciones se toma a partir de la creencia de que los mismos son considerados “observadores privilegiados” (Batthyány, Cabrera; 2011) “conocedores expertos” (Batthyány, Cabrera; 2011, p. 90), capaces de brindar información que resulte sustancial para la contextualización y acercamiento hacia el objeto de estudio (Batthyány, Cabrera; 2011).

Para poder realizar las entrevistas fue necesario solicitar un permiso al Directorio de INISA y luego de otorgado el aval, desde la misma Institución fueron proporcionados números de contacto de funcionarios que podían ser de ayuda para realizar el trabajo. A partir de estos contactos, fue posible entrevistar de manera individual y grupal a directivos y técnicos de INISA y el Programa de Inserción Social y Comunitaria (PISC). En base a sus recomendaciones, se realiza el contacto con INAU e INJU y se lleva adelante una entrevista individual a una referente del equipo de INJU Avanza y una entrevista grupal a la Cooperativa Bitácoras.

1. Adolescentes: ¿quiénes son?

Comprender la adolescencia: del objeto al sujeto.

Con el objetivo de comprender y conocer en mayor profundidad los diferentes entramados en los que se encuentran insertos los adolescentes en situación de privación de libertad, principales destinatarios del objeto de estudio del presente trabajo, resulta necesario desentrañar el recorrido sociohistórico de la adolescencia como concepto y como grupo etario - no siempre - diferenciado de la niñez y de la adultez.

En las primeras décadas del siglo XX, a través de una serie de cambios económicos, políticos y sociales dirigidos desde el Estado, Uruguay se embarca en un proceso civilizatorio, buscando erradicar las costumbres bárbaras tales como el ocio, la fiesta y el “libertinaje sexual”, para así instaurar prácticas que sean reflejo de los valores modernos y el progreso económico: el trabajo, el ahorro, el pudor y el respeto a la vida privada (Barrán, 1993). Es en esta coyuntura que sucede el denominado “conflicto generacional moderno” (Barrán, 1996, p. 182), en el que se reconoce por primera vez la figura del adolescente, quien debe ser vigilado y disciplinado para alejar de la barbarie y educar dentro de los valores paternalistas, con el objetivo de asegurar la reproducción social y económica del país. En contraposición al joven o púber del siglo XIX que comparte saberes y responsabilidades con los adultos; los nuevos adolescentes ven retrasado su ingreso a la vida adulta, prologando la dependencia al hogar familiar, extendiendo las trayectorias educativas y transitando el “despertar sexual” a una edad más madura y fuera del matrimonio (Barrán, 1996).

En este contexto, el adolescente es visualizado por sus padres, la policía, la medicina, la religión y sus maestros como “un individuo en conflicto dramático con sus padres, la sociedad y, a menudo, consigo mismo” (Barrán, 1996, p. 176), por lo que corresponde que los adultos lo controlen y vigilen, al igual que él mismo a través de mecanismos fomentados por la vergüenza y la culpa, para lograr convertirse en el “guardián de sus pasiones” (Barrán, 1993, p. 188). El adolescente ya no goza de la autonomía y el poder de participación del joven o púber; en cambio, construye su identidad desde la individualidad, en la diferenciación con su ser niño y el mundo adulto.

Dentro del impulso civilizatorio, el delito comienza a ser visto como un problema social a ser atendido y erradicado. De esta forma, la infancia-adolescencia (ya considerada como una amenaza para el proceso) se consolida como foco de atención, especialmente aquella que se

halla en situación de riesgo, pobreza o mendicidad, visualizado por la sociedad como un potencial delincuente (Sorondo, 2018). En palabras de Viñoles García (2018) “el pensamiento y las acciones de piedad, de cuidado y protección, se mezclan entretejen desde entonces, con las de temor, de castigo y de reforma, dirigida a la infancia y adolescencia pobre y visible” (p. 15). En este marco y a partir del consenso social que legitima las instituciones de control y castigo (Viñoles García, 2018), se promulgan una serie de leyes estructuradas desde las carencias, el abandono, los problemas y la infracción de los menores (Erosa & Iglesias, 2000) y respaldadas en la Doctrina de la Situación Irregular.

Así como la adolescencia es reconocida por primera vez, para el marco jurídico de la época surge un nuevo grupo: los menores. A cada grupo se le reconocen derechos y necesidades distintas, de la misma manera en la que se les destinan instituciones y normas penales específicas (Barrán, 1993). Mientras los niños y adolescentes son socializados y controlados a partir del modelo de familia y de escuela (Juncal, 2018); los menores son aquellos que son expulsados o desvinculados de dichas instituciones y se encuentran en situación “irregular” o de “abandono moral”, que los convierte en objeto de “las instituciones correccionales y de los procesos de corrección social” (Juncal, 2018, p. 33) bajo la protección del Estado a través del Juez de Menores, quien actúa como buen padre de familia ante ellos (García Mendez, 1996).

Resulta pertinente detenerse en el concepto de “abandono moral” el cual no alude únicamente a una posible situación de abandono en sí, sino a lo “que se vincula con las prácticas y cotidianidades de las poblaciones pobres” (Rodríguez Castro, 2018, p.57), considerado como inmoral para la sociedad de la época. Dentro de las consecuencias de este fenómeno, se destaca el incremento de las intervenciones en las vidas privadas de las familias pobres, buscando “hacer visible aquello que hay que prevenir” (Viñoles García, 2018, p. 32). Por otra parte, se vinculan e igualan los conceptos y efectos del abandono y la infracción, dando lugar a la creación de un “individuo con fuerte determinación al delito” (Rodríguez Castro, 2018, p.57) únicamente por poseer dos características: ser niño - adolescente y vivir en la pobreza.

La Doctrina de la Situación Irregular pierde vigencia ante la difusión de la Doctrina de la Protección Integral, consagrada en la Convención de los Derechos del Niño en el año 1989. En Uruguay, sus aportes se recogen en el Código de la Niñez y Adolescencia del año 2004² y entre sus novedades, se destaca la concepción de los NNAs como sujetos titulares de derechos, deberes y garantías.

² El recorrido social y legal que da lugar a este pasaje será profundizado en el próximo capítulo.

Adolescencia(s).

En el nuevo marco jurídico, se realiza una delimitación etaria que atiende la similitud de los procesos biológicos según las edades: son niños y niñas las personas entre los 0 y los 13 años, mientras que los adolescentes son los mayores de 13 y menores de 18 años.

Aberastury y Knobel (1984) conciben a la adolescencia como una etapa de desarrollo personal inestable, que fluctúa entre la dependencia infantil y la independencia. De forma similar, UNICEF (2006) indica que en su transcurso se aceptan y rechazan diferentes prácticas y valores, a la vez que se construye la independencia y autonomía frente al medio social. Asimismo, Aldeas Infantiles (2017) reconoce el concepto de la adolescencia como una construcción social dinámica que varía según “las significaciones y procesos sociales específicos donde se desarrollan las mismas en momentos históricos concretos” (p. 6).

Resulta arbitrario definir a la adolescencia únicamente por los parámetros biológicos, ya que de tal manera no se contemplan los diversos cambios, desafíos, limitaciones, posibilidades y vivencias que surgen desde sus particularidades y realidades personales, atravesadas por los condicionantes de sus contextos sociales y económicos (Aldeas Infantiles, 2017). De esta forma, se descarta la idea de una única adolescencia y se acepta su diversidad en el ser y en sus vivencias, condicionadas más por aspectos culturales que por sus condiciones biológicas (Viñoles García, 2018). Asimismo, los adolescentes transitan procesos similares de formas diferenciadas según el sector social al que pertenecen y los permisos o privilegios que les son concedidos, al decir de Ferrari Dubois (2018):

Este período de permisividad o «moratoria» es un privilegio del cual no gozan todos los jóvenes, sino aquellos que pertenecen a sectores sociales relativamente acomodados, que pueden dedicar tiempo al estudio —cada vez más prolongado—, y postergar exigencias vinculadas con un ingreso pleno a la madurez social. Por ende, desde esta perspectiva, la condición social de «juventud» no se ofrece de igual manera a todos los integrantes de la categoría estadística «joven». (p.146)

Escapar de la tendencia homogeneizadora para comprender la adolescencia de forma heterogénea, aceptando su multiplicidad es un gran paso dentro de su construcción como grupo, que facilita el diálogo, el trabajo y el vínculo con ellos. A nivel estatal y social,

implica un nuevo desafío que establece la necesidad de crear y modificar asiduamente “las acciones que deben implementarse para facilitar la resolución de los distintos cambios y retos que les presenta esta fase vital” (Aldeas Infantiles, 2017, pág. 6), para garantizar sus derechos y el ejercicio de una ciudadanía activa y protagónica. A partir de este punto y en la búsqueda de una mayor comprensión de la concepción de la adolescencia en el presente, resulta conveniente cuestionar sobre el lugar que se les es otorgado en el imaginario social actual.

Objetos, sujetos, adolescentes: peligrosos.

En la actualidad y gracias al paradigma de la Protección Integral, los NNAs son reconocidos por el nuevo CNA como sujetos de derechos. Sin embargo, los avances permitidos fueron en varias ocasiones contrarrestados por la incorporación de nuevas legislaciones que resultan contradictorias con los postulados de la mencionada doctrina, lo que repercute directamente en el goce de los derechos de los NNAs, especialmente para aquellos que viven en situación de exclusión social. De forma paralela, existe una preocupación compartida y extendida ante los niveles de (in)seguridad percibidos por la sociedad. En este contexto, los canales de comunicación y los discursos políticos tienden a la creación de un “sujeto peligroso” a partir de imaginarios sociales relacionados con lo diferente y con la amenaza, que encuentran en un grupo específico a los mejores culpables: los adolescentes pobres.

Se detecta “una mirada adultocéntrica donde el “otro joven” es también el diferente. Se trata de una diferencia que resalta algunas características de ese joven que tiene que ver con aquello se identifica como problema, como amenaza, como peligroso” (Juncal, 2018, p. 39). De tal forma, la mirada de los adultos sobre los adolescentes es la que continúa definiendo su lugar en el entramado social, sobre todo cuando se une con la pobreza, momento en el cual “queda construido el enemigo al que se debe combatir” al mismo tiempo que “se reivindica el respeto a los derechos del nosotros, sobre la base de la negación de los derechos de los otros” (Rodríguez Castro, 2018, p.62). De esta manera, se profundiza la dicotomía social que redundará en la criminalización de la pobreza y acentúa la vulneración de los derechos de los adolescentes.

Los adolescentes que viven en la pobreza son quienes cargan con el mayor estigma. Es a este grupo a quien le fue designado mayormente la categoría de “ni - ni” (ni estudian ni trabajan), que denota la inquietud de los sectores medios y altos ante el tiempo libre de los adolescentes pobres, por considerar que su disfrute del mismo es problemático, una pérdida de tiempo y de

recursos, por la presunción de que no poseen ningún interés de utilizar el tiempo de manera “productiva”, única forma válida para la sociedad. Por otra parte, aquellos que pertenecen a las clases medias - altas se encuentran legitimados a hacer uso de su moratoria social en tanto “estudiantes, futuros profesionales, posibles herederos” con el reconocimiento haberse ganado “su tiempo de ocio, de estar con amigos, de tener hobbies, de no trabajar” (Rodríguez Castro, 2018, p. 53) mientras hacen uso de las categorías comerciales que hacen a la construcción del “deseo social de lo que es ser juvenil” (Rodríguez Castro, 2018, p. 53).

Las “categorías comerciales” le son negadas al resto de los adolescentes, quienes no logran transitar su etapa vital en consonancia con los estereotipos sociales al no poseer las posibilidades de acceder a los “signos asociados a la juventud y la adolescencia” (Rodríguez Castro, 2018, p. 53) en cuestión de vestimenta y de apariencia, entre otras características; lo cual genera en ellos sensaciones de impotencia, culpa y frustración. La imposibilidad de pertenecer al imaginario social de la adolescencia repercute en sus vidas cotidianas y en sus desarrollos personales, ya que las características que sí le son otorgadas se construyen desde el rechazo e impactan en la construcción de sus identidades y costumbres, repercutiendo en la “visión de sí mismos y de sus espacios, dejando las actividades permitidas para el ámbito hogareño y las prohibidas para la esquina” (Rodríguez Castro, 2018, p.54).

Lo planteado anteriormente es identificable dentro de las intervenciones estatales, las cuales tienden a planificarse/diseñarse en torno a territorios con altos niveles de necesidades básicas insatisfechas. Dichas intervenciones estatales se llevan adelante casi que exclusivamente para aquellos NNAs que “incomodan la vida social con su presencia descarnada, amenazadora o violenta” mientras que “aquellos que nada demandan del Estado pueden permanecer en su silencioso anonimato fuera de toda atención social” (Baca et al, 2007, p. 103).

Acorde al recorrido de construcción y reconocimiento de la adolescencia realizado, es posible identificar un patrón social que les permite “ser” únicamente cuando se asemejan al ideal social; mientras que en los casos que generan preocupación se llevan adelante (y se exigen) prácticas relacionadas al control, que resultan impensables llevar adelante con el resto de los adolescentes (Baca et al, 2007). Resulta atinada la afirmación de la autora cuando afirma que “de la pena al fastidio, de la caridad a la acusación, solo basta un cambio de rostro o unos años más de edad” (Baca et al, 2007, p. 105).

2. Bajo el lente de la ley penal: el adolescente dentro del Sistema Penal Juvenil.

Como consecuencia del reconocimiento a la adolescencia y a los “menores” a comienzos del S.XX, emerge un marco normativo dedicado a su control, vigilancia y tutela para garantizar su correcta socialización, imposible de alcanzar en contextos marcados por la irregularidad, el abandono y la pobreza. El paradigma que enmarca este accionar es la Doctrina de la Situación Irregular, con grandes influencias ideológicas y jurídicas del Movimiento de los Reformadores, al que pertenecieron integrantes de la clase burguesa, quienes llevaron adelante acciones “filantrópicas, de protección y de esperanza (...) así como de control y castigo” (Vinoles, 2018, p.14).

En esta línea, en el año 1911 se ratifica la Ley de Protección a Menores y finalmente en el año 1934 se instituyen los postulados de la Doctrina en la promulgación del Código del Niño. Eduardo Moras ([1992] 2012) se refiere a esta etapa como la fundacional dentro del Modelo de Protección a la Infancia, en la que los adolescentes en situación de “desviación, irregularidad y peligrosidad” (Rodríguez Castro, 2018, p.56) fueron colocados, incluso normativamente, como los “sujetos peligrosos”. Se parte de una visión biologicista del delito, en la que los mismos traen consigo una serie de “factores genéticos, hereditarios e individuales” (Vinoles, 2018, p. 14) que los predispone a la actividad delictiva, motivo por el que deben de ser rehabilitados, con formas de tratamiento similares a los de un enfermo.

Atendiendo la demanda de la defensa social, se crean los llamados “reformatorios” u “hogares” con el fin de controlar y prevenir las prácticas inmorales de los adolescentes a través del aislamiento: “reprimir para separar, separar para curar, para disciplinar, para proteger, para corregir, para incapacitar, para neutralizar” (Vinoles, 2018, p. 17). Posterior a este primer momento, (Eduardo Morás [1992] 2012) identifica la primera crisis e intento de restauración del Modelo de Protección a la Infancia en la década de 1950; y su crisis definitiva en la década de 1980.

Época de derechos: el Paradigma de la Protección Integral.

Durante el S.XX se celebran numerosas Convenciones y Asambleas a nivel internacional en las que se marca un trayecto importante en el reconocimiento de Derechos Humanos, la inclusión social y ciudadana. En este marco, se hace especial énfasis la Convención de los

Derechos del Niño celebrada en 1989, en la que Luis Pedernera (2012) identifica la superación del paradigma de la Situación Irregular y el inicio de la etapa de “los derechos del niño”, enmarcada en la Doctrina de la Protección Integral. El nuevo paradigma deja de lado los componentes tutelares y la categoría de minoridad para enmarcarse en el Principio de Igualdad, desde el que todos los NNAs son concebidos como sujetos de derechos³ sin ninguna distinción. Asimismo, se reconoce el Principio de Protección de Derechos donde se establece la responsabilidad colectiva del Estado; de la sociedad; y de la familia en la tarea de socialización y restauración de sus derechos de manera integral, respetando su Interés Superior y deslegitimando las acciones de tipo punitivas y represivas.

Los autores López & Padilla (2013) retoman los aportes de García Méndez (2004), quien distingue los elementos principales de la Protección Integral: separación, participación y responsabilidad. La separación refiere a la distinción entre las situaciones de intervención judicial por situaciones de naturaleza social y por motivos de infracción penal. La participación es la capacidad que se les reconoce para formar y comunicar sus propias opiniones, especialmente en aquellas decisiones que afecten su vida; lo que da lugar a la asunción de responsabilidad que se incrementa según sus grados de madurez, lo que a nivel doctrinario es conocido como el Principio de Autonomía Progresiva. En este contexto, los NNAs se encuentran dotados de “un amplio espectro de derechos y obligaciones progresivas que va creciendo en su densidad a medida que se va acercando a la mayoría de edad” (Caetano, 2018, p. 162).

A su vez, se incorpora una nueva perspectiva en el área de la penalidad juvenil, con garantías claras que legitiman y brindan confiabilidad al SPJ, eliminando la confusión de abandono - infracción. Como novedad, los niños son considerados inimputables y a los adolescentes se los reconoce como “sujetos en formación” (Gopar Bon, 2020, p. 106) por lo que poseen un tipo de responsabilidad especial y con mayor tolerancia; diferenciando el abordaje de los casos de infracción adolescente o adulta a partir de juzgados especializados en materia de penalidad juvenil, encargados de aplicar las “medidas socioeducativas”⁴ en vez de “sanciones penales”.

³ Se considera “sujeto de derecho” a quienes tienen la posibilidad de desencadenar actos jurídicos. Los NNAs no tienen capacidad jurídica plena ya que la misma se encuentra en formación y de acuerdo a su autonomía progresiva de la voluntad, por lo cual se les adjudica un curador que respete y complemente a la misma; de acuerdo al artículo n°8 del CNA.

⁴ Se retoma y profundiza este concepto más adelante.

Integralidad ¿o regresividad? La aplicación de la CDN en Uruguay.

La CDN fue ratificada en Uruguay en el año 1990. Sin embargo, recién en 2004 el cuerpo legislativo uruguayo alcanza el nivel de consenso necesario para promulgar el nuevo Código de Niñez y Adolescencia inspirado en los principios de la CDN.

El CNA de 2004 representó un gran avance en comparación al Código del Niño de 1934, pero no logró erradicar por completo la presencia de elementos de la doctrina irregular. En cambio, el CNA se modifica rápidamente con una fuerte tendencia regresiva y punitiva, desconsiderando varios de los compromisos asumidos en materia de penalidad juvenil (Gopar Bon, 2020). Es así que en la década posterior a su promulgación, se incorporan normas que se contradicen con los principios de excepcionalidad, proporcionalidad, no regresividad y mínima duración asumidos en la CDN sobre la privación de libertad adolescente (Vizcaíno Fernández, 2018) y que “consagran, por parte del Estado, los castigos, el encierro y la incapacitación” (Sorondo, 2018, p. 76).

Entre las normas incorporadas, se destaca la incorporación de nuevas tipificaciones del delito y el aumento en los plazos de las medidas cautelares en ciertas situaciones (Ley N° 18.777); la creación del Registro Nacional de Antecedentes Judiciales de Adolescentes en Conflicto con la Ley Penal y la posibilidad de utilizar los antecedentes judiciales como pena accesoria (Ley N°18.778); la aplicación de la medida cautelar de al menos 12 meses para algunos casos, en la espera de la sentencia definitiva (art. 116 bis de la ley 19.055); y por último, la reducción de garantías en la detención al extender las medidas cautelares de 90 a 150 días (Ley N° 19.551). Se identifica “una legislación que ya no busca la inserción social sino más bien la incapacitación del individuo por el mayor tiempo posible” (Díaz, 2019, p. 40).

En el año 2011 se crea el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SIRPA) con el objetivo de separar del INAU la administración de políticas dirigidas a los NNAs y la regulación de los adolescentes en conflicto con la ley penal (Ley N°18.771) (Díaz, 2019). Finalmente, en el año 2015 se crea el Instituto de Inclusión Social y Adolescente (INISA) (Ley N°19.367) con la finalidad de administrar y ejecutar las medidas socioeducativas, culminando el proceso de descentralización del INAU.

Por último, la Ley N°19.889 de 2020 en su art. 28 incorpora al SPJ el proceso abreviado en caso de infracciones no gravísimas⁵; el art. 75 reduce las tipificaciones de delito para las que

⁵ Establecidas en el artículo 72 del CNA.

el régimen de semilibertad para adolescentes es aplicable; se incrementa la duración máxima de la medida socioeducativa de privación de libertad a diez años⁶ (art. 76); y por último, el art. 78 establece la posibilidad de que luego de que el adolescente cumpla los 18 años de edad, se puedan utilizar sus antecedentes judiciales y administrativos como agravante para la reincidencia (INDDHH, 2022).

De esta forma, se consolida la trayectoria regresiva de derechos en materia de penalidad juvenil, al vulnerarse las garantías de detención y procesales, así como también el principio de excepcionalidad y brevedad en la privación de libertad de adolescentes; desconsiderando las consecuencias que el encierro trae aparejadas a nivel psíquico, físico y en su desarrollo biológico (INDDHH, 2022). Daniel Díaz (2019) observa que

El fin de las normas jurídicas parece responder a una agenda de no-derechos, en donde el estado parece haber renunciado a la idea de inserción social. Se trata de una suerte de derecho que contrapone adolescentes y víctimas, mostrando la incapacidad de los dispositivos actuales para garantizar los derechos de toda la población. (p. 40)

La sociedad le exige al Estado de manera constante la sanción de leyes que controlen los conflictos sociales, pero las propuestas nunca parecen ser suficientes ya que una vez promulgadas “se comienza a discutir sobre la presunta ineficacia del derecho, teniendo lugar casi de inmediato nuevas propuestas de reformas” (Díaz, 2019, p. 39). Al decir de Caetano (2018)

Las transformaciones constantes del sistema penal juvenil uruguayo se constituyen en un acto fallido institucional que denuncia la incapacidad del sistema político en su conjunto para dar una respuesta genuina y para ejercer un liderazgo proactivo frente a los vaivenes de la opinión pública en materia de la inseguridad. (p. 160).

La falta de estabilidad y la ausencia de un proyecto sólido en materia de derechos le quita confiabilidad al SPJ. El adolescente resulta cosificado, utilizado como “un instrumento del derecho para enviar mensajes a la población” (Machado de Santi, 2020, p. 88); mientras que el SPJ se establece como “una especie de política social reforzada para los adolescentes

⁶ En los delitos de homicidio intencional agravado y muy especialmente agravado, violación y abuso sexual especialmente agravado.

pobres de las periferias urbanas” (Gopar Bon, 2020, p. 124), en dirección opuesta a lo establecido en el paradigma de la Protección Integral.

La selectividad del SPJ permite la identificación de una “cadena punitiva” compuesta por tres niveles articulados (el policial, judicial y custodial) que dan lugar a la construcción de “trayectorias penales” (Sorondo, 2020, p. 154). Es de importancia aclarar tres cuestiones: no todos los adolescentes que cometen delitos son captados por la cadena; no todos los que transitan por la misma cometieron una actividad delictiva; no necesariamente se pasa por los tres niveles. La misma funciona como una especie de filtro por el que transitan los adolescentes “peligrosos”, al cumplir con una serie de comportamientos y estereotipos asignados (González & Leopold, 2011). De tal modo, queda demostrada la incapacidad de garantizar el Principio de Igualdad por seguir patrones de criminalización a la pobreza, de segregación social y territorial, ya que “la enorme mayoría de los adolescentes captados por los sistemas penales, son los que poseen mayores niveles de vulneración de sus propios derechos, provenientes de sectores populares, atravesados por importantes situaciones de pobreza” (Gopar Bon, 2020, p. 114).

Las medidas socioeducativas.

La Doctrina de la Protección Integral propone un sistema penal específico para adolescentes, entendiendo que las normas que los rigen deben estar en consonancia con su proceso evolutivo. En este marco, a los adolescentes que cometen actos delictivos se les aplican medidas socioeducativas que buscan desestimar las conductas relacionadas a la infracción en aras de su reintegración social, comunitaria y familiar. De esta manera, deben aplicarse según los parámetros de proporcionalidad, excepcionalidad y brevedad; es decir, deben ser acordes a la gravedad de la infracción cometida, y la privación de libertad será aplicada como último recurso y por el menor tiempo posible, atendiendo y preservando el interés superior del adolescente.

Ante esta realidad, Martinis & Flous (2013) observan una dificultad en poder generar “procesos de transmisión de la cultura” (Martinis & Flous, 2013, p. 111) en la aplicación de medidas socioeducativas, ya que las intervenciones parten de representaciones de la adolescencia en conflicto con la ley que desplazan su protagonismo e imposibilitan acciones que potencien sus capacidades y oportunidades. Una primera tendencia defiende una imagen del adolescente como sujeto peligroso que amenaza la sociedad, con propuestas represivas, punitivas y de aislamiento, bajo la presunción de que su rehabilitación no es posible y que

debe hacerse responsable de las consecuencias de sus actos. En contraposición, la segunda tendencia coloca al adolescente como víctima de la estructura social y económica, la responsabilidad es prioritariamente del Estado y la sociedad al no haber intervenido de forma temprana para garantizar sus derechos. En esta mirada se reconoce un vacío en tanto no brinda herramientas suficientes para diseñar estrategias de trabajo una vez que los derechos ya fueron vulnerados o el adolescente ya fue captado por el SPJ (Vinoles, 2018).

Si bien ninguna de ellas se materializa de forma totalmente pura en las intervenciones, se dejan entrever en discursos y acciones, por lo que los procesos socioeducativos se encuentran mermados por representaciones que oscilan “entre la exclusiva punición y la lastima” (Martinis & Flous, 2013, p. 113), entre la cancelación del sujeto por peligroso y la anulación de responsabilidades por condición de víctima. Para que la intervención educativa tome presencia, sea exitosa y logre favorecer a la autonomía responsable del adolescente, es necesario que tanto el educador como el mismo sujeto logren visualizar en él sus potencialidades y capacidades de forma activa, con las aptitudes suficientes para transitar caminos de reflexión y responsabilización.

La (des)socialización detrás de las rejas.

El encierro institucional implica la separación y el aislamiento de un sujeto en un establecimiento específico como responsabilización de sus acciones delictivas, con fines de reintegración social y para cumplir la pena impuesta. En el caso de los adolescentes, el objetivo que guíe las sanciones judiciales debe ser “garantizar la integración del adolescente desde un lugar constructivo que fortalezca el respeto de los derechos y libertades de terceros, teniendo en cuenta el interés superior del adolescente, la infracción cometida y sus circunstancias” (Castro, 2015, p. 8). Sin embargo, las cárceles han funcionado históricamente a partir de implícitos violentos, represivos y punitivos que contrastan de modos irreconciliables con la idea de promoción de los derechos humanos, en el sentido que en el orden de prioridades “las medidas de seguridad propias del sistema carcelario siempre prevalecen sobre las medidas socioeducativas y los derechos fundamentales de las personas privadas de libertad, sus familiares y amigos” (Castro, 2015, p. 10). El pasaje por la prisión expone a los sujetos a situaciones de vulneración de derechos que traen consigo consecuencias a corto, mediano y largo plazo. Cuando el recluso es adolescente, las consecuencias son aún más graves, ya que se trata de una persona en proceso de desarrollo, en una construcción identitaria que se hace a partir del vínculo y la relación con los otros, con

sus comunidades y territorios. De esta manera, “la privación de libertad irrumpe vedando la vitalidad adolescente” (IAES & IPEDH, 2019, p. 138).

A partir del supuesto de brindar y establecer un marco que garantice su integralidad, la CDN propone que la privación de libertad en adolescentes se utilice como último recurso y por el menor tiempo posible. Sin embargo, la experiencia en Uruguay tomó un rumbo contrario tanto en la práctica judicial como en la discusión normativa, siendo la medida más utilizada y las “sustitutivas”, la excepción. Se desplaza el propósito socioeducativo para hacer lugar a los elementos sancionatorios, desde la paradójica creencia de que una óptima resocialización puede tomar lugar en el aislamiento social, en un contexto que poco se relaciona con la realidad extramuros.

La vida en la cárcel asume formatos y ritmos que difieren completamente de la vida en sociedad. Para poder transitar el encierro se vuelve imperativo que el adolescente incorpore nuevos códigos culturales, conductas, razonamientos que son útiles mientras se encuentra recluso en el establecimiento, pero una vez fuera pierden vigencia y utilidad. Desde la separación y el aislamiento, su crecimiento madurativo y corporal se relega a las escasas posibilidades ofrecidas en el aislamiento, en un ciclo vicioso de naturalización de la violencia “estructural, simbólica y cotidiana” (Gopar Bon, 2020, p. 120) que se hace presente en cada interacción. Esta realidad los invita a agruparse de forma inconsciente para su supervivencia en dos grupos: “los que aguantan la cana (...) y aquellos que les pesa la cana” (IAES & IPEDH, 2019, p. 138). De esta manera,

El miedo, el desamparo y la soledad marcan la forma de habitar el encierro. Ante la necesidad de sobrevivir el adolescente asume una forma ambivalente de presentarse ante los otros, actúa una fortaleza ficcional, construye una ficcionalidad subjetiva. (...) De esa forma se conforma un espacio de incertidumbre, abierto a la naturalización del enfrentamiento entre pares, a la naturalización del dolor del otro y de construcción de la desconfianza hacia todos. (IAES & IPEDH, 2019, p. 139)

Desde Cooperativa Bitácoras (Entrevista 6) relatan historias y anécdotas de adolescentes que internalizan los comportamientos de la cárcel y los repiten en sus rutinas en libertad, lo que refleja el proceso (des)socializador del encierro. A modo de ejemplo, recuerdan a adolescentes que al volver a sus hogares se encerraban en sus habitaciones o se encadenaban,

suscitando grandes preocupaciones en sus familias. A menores niveles, hay quienes piden permiso para realizar acciones simples como ir al baño. En estas actitudes se dejan entrever no solo las prácticas violentas del aislamiento, sino también las estrategias internalizadas desde el miedo y la desconfianza para su supervivencia (Naciones Unidas, 2019).

En este contexto, las posibilidades de trazar medidas socioeducativas que potencien las capacidades de los adolescentes desde sus singularidades, se encuentran fuertemente obstaculizadas. Asimismo, la intención de avance en la intervención educativa se entorpece en la medida que la mayoría de los esfuerzos terminan recayendo en reforzar el orden y el control, privilegiando “el encierro dentro del encierro, el castigo dentro del castigo” (IAES & IPEDH, 2019, p. 138).

En la actualidad, en Uruguay y bajo la órbita de INISA funcionan 13 centros de privación de libertad para adolescentes. Los centros reciben adolescentes atendiendo características personales como la edad, el sexo, cantidad de años en el sistema, entre otros. En ellos tienen acceso a la educación formal de primaria y secundaria, así como también a talleres y actividades de distintas temáticas. En la siguiente tabla se ilustran con mayor claridad aspectos de los centros considerados relevantes.

Nombre	Localidad	Edades	Nº plazas	Ps⁷.	T.S	Comentario
Espacio de Tratamiento Transitorio Integral (ETTI)	Montevideo	15 - 24	8	1	-	Adolescentes derivados de otros centros para recibir una intervención especial por un tiempo determinado, debido a motivos de conducta e integración.
Centro de Pre Egreso	Montevideo	15 - 21	56	2	1	Si bien se creo con el fin que establece su nombre, en la realidad no cumple con tal objetivo. Su trabajadora social atiende únicamente derivaciones.
Centro de Ingreso de Adolescentes Femenino (CIAF)	Montevideo	13 en adelante	20	1	1	Único para mujeres en todo el país. Adolescentes con medidas cautelares y sentencias.
Centro de Ingreso de Adolescentes Masculino (CIAM)	Montevideo	15 - 17	80	6	1	-

⁷ La columna de “Ps” y “T.S” indican la cantidad de psicólogos y trabajadores sociales que se encuentran trabajando en cada centro al mes de agosto de 2022.

Desafío	Montevideo	13 - 15	27	2	1	Adolescentes con medidas cautelares y sentenciados. Por diferentes motivos, no todos los adolescentes que cumplen 15 años en ese centro son trasladados a otros para finalizar sus medidas.
Cerrito	Canelones	16 - 19	18	1	-	Adolescentes con niveles intelectuales descendidos.
Centro MD	Canelones	18 - 23	21	2	-	Centro de máxima seguridad. No todos los mayores de 18 años son trasladados a ese centro.
Granja	Canelones	16 - 21	24	2	-	Régimen abierto.
Ituzaingó I	Canelones	15 - 22	40	2	2	Régimen abierto. Comparte técnicos con Ituzaingó II.
Ituzaingó II	Canelones	15 - 22	18	2	2	Régimen abierto. Comparte técnicos con Ituzaingó I.
Las Piedras	Canelones	15 - 19	30	3	-	-
Sarandí	Canelones	15 - 19	31	3	-	-
Nuevo Rumbo	Lavalleja	15 - 18	10	-	-	El psicólogo había renunciado al momento de la entrevista. Adolescentes con causales de ofensa sexual.

Elaboración propia a partir del cruce de los datos disponibles en la página oficial de INISA⁸ y la entrevista a la USTP (Entrevista 2).

Según lo afirmado en la entrevista realizada a la Unidad de Supervisión Técnica y Psicosocial (USTP) de INISA, se busca que el equipo psicosocial trabaje con 12 adolescentes por profesional. Sin embargo, este número varía según las características de cada centro, su accesibilidad y las particularidades de los adolescentes. Como se visualiza en la tabla, se observa una gran diferencia entre el número de psicólogos (30) y trabajadores sociales (6) que trabajan en INISA, distribuidos en el acompañamiento de adolescentes con medidas privativas o no privativas. Es pertinente aclarar que aquellos quienes transitan su medida en un centro que no cuenta con un trabajador social y sí se evalúa necesario, son derivados a la dirección de la USTP donde son acompañados por la Lic. en Trabajo Social del equipo, en especial cuando requieren de intervenciones en espacios externos (Entrevista 2).

⁸ Disponible en: <https://www.inisa.gub.uy/index.php/centros>

3. El durante y el después de la privación de libertad.

Llegado a este punto, resulta necesario poder diferenciar y dar a entender la significación que se le otorga a los términos de “egreso” y de “reintegración social” en el presente trabajo. Si bien son conceptos que en este caso se encuentran estrechamente relacionados, el egreso refiere a momentos puntuales, puntos de inflexión posibles de señalar en líneas temporales. Por otra parte, la “reintegración social” induce la idea de un proceso que acompaña el transcurso de la privación de libertad y se prolonga más allá de ella. A continuación, se llevará adelante una problematización de este proceso que vivencian los APL, utilizando con este fin tanto aportes bibliográficos como los insumos aportados en las entrevistas realizadas.

Abordar la reintegración social en contexto de encierro significa un gran desafío, ya que la cotidianeidad se encuentra marcada por el control, la vigilancia y el miedo. Este tiempo produce a los adolescentes dolencias de diversos tipos que inciden en la construcción de su identidad y en la manera en la que se relacionan con el resto, lo que los acerca a vivir en la soledad y desconfianza (IAES & IPEDH, 2019). A su vez, la privación de libertad se transita a partir de rutinas y normas de convivencia estrictas que se internalizan en los comportamientos y subjetividades del adolescente. En este sentido, resulta paradójico y contradictorio hablar de reintegración social y de un proceso socioeducativo, cuando para esto se separa y aísla al adolescente en un establecimiento que poco tiene que ver con la vida en sociedad. Bajo tanta rigurosidad, la posibilidad de proyectar un futuro distinto se desdibuja.

Martinis & Flous (2013) realizan una crítica a las medidas “re”, ya que “solamente podrán sostenerse sobre la base de la fantasía de un sujeto que vuelve a ser constituido a partir de una desestructuración de procesos previos” (p. 108). Sin embargo, algunos profesionales de INISA suelen hablar simplemente de inclusión o integración, ya que en reiteradas ocasiones son adolescentes que previamente a la privación de libertad se encontraban sujetos a extensas trayectorias de expulsión y marginación social (Entrevista 1). En esta realidad, los procesos de reintegración social de los APL deben trazarse desde una perspectiva integral que atienda y dé respuesta a los momentos que obstaculizan su inclusión social y el disfrute pleno de sus derechos (Collueque, 2019). Los obstáculos suelen tener el origen en aspectos estructurales de la sociedad que inciden a su vez en elementos de su vida cotidiana, tales como su familia, su comunidad, entre otros. Por este motivo resulta imprescindible la tarea de contemplar y analizar las situaciones de cada adolescente en particular, ya que cada quien requiere una

intervención que se corresponde con su singularidad. Asimismo, se busca escapar a la tendencia de que el regreso a su entorno implique a su vez el retorno a la marginación que lo acercó a la actividad delictiva en una primera instancia (Baratta, 1990).

De esta manera, se debe comprender que los adolescentes no son los únicos implicados en el proceso de (re)integración social y así asumir la responsabilidad de la sociedad en el asunto, que segrega e invisibiliza sus conflictos en las instituciones penitenciarias (Baratta, 1990). Se vuelve necesario un vínculo entre los adolescentes y la sociedad en el que “los ciudadanos reclusos en la cárcel se reconozcan en la sociedad externa y la sociedad externa se reconozca en la cárcel” (Baratta, 1990, p. 3).

Por otra parte, se suele concebir el tiempo de encierro como una pausa, un “período de tiempo aislado entre dos momentos vitales significativos” (IAES & IPEDH, 2019, p. 129), un antes de la cárcel y un después en libertad, en donde se recupera el tiempo perdido y se ponen en marcha sus proyectos. Empero, su crecimiento a nivel biológico, físico y psicológico no se detiene, sino que se hace un lugar entre y a pesar de los efectos del encierro; de la misma manera que sus entornos comunitarios, familiares, vinculares y territoriales, continúan con el rumbo natural del paso del tiempo, cargado de acontecimientos y acompañado de la coyuntura social. Al momento en el que la fecha de finalización de la medida se acerca, los adolescentes perciben esta realidad y sus niveles de ansiedad e incertidumbre se incrementan (Entrevista 1 y 2), ya que todos los planes trazados e imaginados se vuelven inciertos.

El encuentro con el afuera.

Los momentos de egreso offician como punto de inflexión en los procesos de los adolescentes. Se habla de “momentos”, en sentido amplio, haciendo referencia a los aportes de la USTP, quienes afirman que “el primer egreso es la licencia” (Entrevista 2, P3). Esta observación es sumamente pertinente, ya que las licencias representan los primeros encuentros con el afuera y eso les permite tanto a los adolescentes como a los técnicos que acompañan, anticiparse a posibles situaciones de conflicto.

En determinadas ocasiones, las tensiones tienen su origen en factores externos de una realidad “que no está dispuesto a recibirlo” (Entrevista 2, P3) por, entre algunas posibilidades, asuntos sin resolver con bandas delictivas, ámbitos que esperan de él ciertas conductas que difieren de lo que estuvo trabajando durante la medida, el retorno a una red de sostén que no logró problematizar la situación que se encuentra transitando el adolescente o

por que quienes lo reciben no saben cómo actuar o vincularse con el. A su vez, en este reencuentro es posible vislumbrar los efectos del encierro en sus vidas, tanto en lo que refiere a lo vincular como en aspectos más internos. Desde la Cooperativa Bitácoras (Entrevista 6) perciben que muchos egresan con un alto grado de “desorganización hasta mental” (P3) desde el donde no logran reconocer su entorno o viceversa, e incluso con dificultades para poder simbolizar lo que les genera este encuentro.

De esta manera, la finalización de la privación de libertad representa un momento clave, cargado de sentimientos y expectativas que ponen en juego todos los proyectos delineados durante la medida (Unión Europea et al, s.f). Se trata de un punto en sus vidas cargado de estrés e incertidumbre (Visher & Travis, 2011, en Crespi et al, 2014), en el que estímulos que estuvieron anestesiados durante el aislamiento (Valdebenito, 2011) se vuelven cotidianos.

Conforme a lo expuesto, se subraya la importancia de que la reintegración social sea vista como un proceso en el que cada instancia y oportunidad poseen un peso decisivo. La medida socioeducativa debe ser planificada con una lógica que permita tender desde un primer momento hacia la adquisición de la autonomía del adolescente y el fortalecimiento de lazos con su comunidad (MNGV & Unicef, 2008). Para esto resulta necesario el respeto y promoción de su interés superior (Morales & Dávila, 2014, en Montejano et al, 2019) ya que demuestra reconocimiento ante su integridad y permite su desarrollo. Asimismo, es importante que al momento del egreso el adolescente no posea únicamente “oportunidades”, sino proyectos autónomos y consolidados (Doncel et al, 2012) que se encuentren en consonancia con su realidad y garanticen sus derechos básicos (IAES & IPEDH, 2019). En palabras de Martinis & Flous (2013)

En otros términos: de poco nos sirve, en clave de cambio del sujeto, una toma de responsabilidades que no se pueda articular con el descubrimiento de otras formas de ser, ya que sin ellas las opciones a futuro terminan reducidas únicamente a las previamente existentes. (p. 117)

Se vuelve necesario comprender y trabajar desde la cotidianeidad del adolescente para proyectar y anticipar su futuro en libertad, considerando los actores implicados, permitiendo un acercamiento gradual y progresivo hacia la realidad extra muros. En el caso de los adolescentes que viven en el interior o no son del país, esto representa una gran dificultad ya

que el vínculo con sus entornos se ve fuertemente obstaculizado (Roda García, 2020). En otros casos, los adolescentes traen consigo historias de vida muy complejas, atravesadas por diferentes vulnerabilidades y carencias que no pueden ser atendidas en su totalidad por los equipos de referencia y acompañamiento, pero que de todas formas pueden repercutir como frenos en los procesos de reintegración social y del desistimiento de la conducta delictiva.

Atender este último aspecto es de gran relevancia, ya que según afirma la Cooperativa Bitácoras (Entrevista 6) si bien muchos adolescentes visualizan al egreso de la privación de libertad como el egreso de “esa vida”, existe otro grupo que no se encuentran dispuestos a abandonar completamente la actividad delictiva. Lo interesante se halla en el hecho de que, en ocasiones, se trata de adolescentes que recibieron (o continúan recibiendo) un acompañamiento en el que llevaron adelante procesos de responsabilización y reflexión ante lo sucedido, pero que por diversos motivos deciden continuar en la actividad ilegal. En algunos casos, son adolescentes que visualizan en el delito una posibilidad más redituable para sus vidas que la educación o el trabajo, en donde el análisis de costo beneficio los inclina más a la persistencia que al desistimiento. Replicando comentarios de los adolescentes, las integrantes de Bitácoras relatan “¿por qué voy a entrar en esta gilada de estar trabajando 8 hrs si en realidad me recontra rindió esto, lo hice siempre y caí solo una vez?” (Entrevista 6, P1) acompañado de un pensamiento de “si caigo de nuevo no es tan grave, ya se como es” (Entrevista 6, P5). Sin embargo, también se encuentran quienes le temen a la cárcel de mayores, optando por continuar en la actividad delictiva durante la adolescencia: “los 18 años es como una barrera ahí que hay muchos que no les importa pero hay muchos que sí ¿no?” e imita comentarios de los adolescentes: “no, yo hasta los 18, después voy a ver qué hago” (Entrevista 6, P5).

Por otra parte, también existe un grupo para quienes la privación de libertad representa únicamente un “hito biográfico” bajo el pensamiento de “ahora apunto al COMCAR” (Entrevista 6, P1). Según las Naciones Unidas (2019) esta perspectiva del delito y del pasaje por el SPJ es más fuerte para quienes poseen antecedentes propios o familiares de infracción y penitenciaria, por lo que esta realidad se les hace más cercana y no necesariamente condenable. Desde Bitácoras logran identificar a quienes “toman todos los procesos de privación de libertad como parte de su carrera, porque su padre, su tío, sus familiares, está tan naturalizado que van a caer en cana” (Entrevista 6, P4), que suelen ser adolescentes que “no aceptan el acompañamiento para cambiar la vida porque no la cuestionan” (Entrevista 6, P4).

Se reafirma entonces, la importancia de trabajar en conjunto con el adolescente contemplando toda su trayectoria de vida y en sintonía con su entorno.

Un acercamiento a la intervención durante la privación de libertad.

En la medida socioeducativa de privación de libertad, la intervención psicosocial se lleva adelante por el Programa Técnico Psicosocial de INISA desde el año 2012⁹. En el marco del presente trabajo, fue posible entrevistar a la Unidad de Supervisión Técnica y Psicosocial que opera dentro del Programa desde el año 2015, conformada por dos psicólogas y una trabajadora social. La USTP tiene en su deber supervisar, asesorar, monitorear y profesionalizar las intervenciones de los 30 psicólogos y 6 trabajadores sociales que trabajan en los diferentes centros de privación de libertad y semi libertad de INISA, el PISC y la Unidad de Psicoterapia¹⁰, con los adolescentes sentenciados y bajo medida cautelar; guiados por las dos principales líneas de acción propuestas desde INISA: la responsabilización del acto cometido y el desistimiento de la conducta infractora. De manera paralela, se trabaja en la restitución de derechos vulnerados, el único aspecto a trabajar con los adolescentes en situación cautelar ya que aún no son declarados como responsables del delito.

La intervención psicosocial se realiza desde el momento en el que ingresan al centro de privación de libertad y tiene como foco el momento de finalización de la medida “el egreso se trabaja desde el ingreso” (Entrevista 2, P2). Luego del dictamen de sentencia, los técnicos poseen 30 días para delimitar y presentar el “plan de intervención individual” (PII) para el que utilizan diversas fuentes de información, como los informes técnicos y judiciales, las entrevistas individuales y con sus familiares, observaciones del cotidiano, acuerdos de las Juntas de Tratamiento¹¹, entre otras (INISA, 2020). Otro elemento clave en este diseño es la aplicación de un protocolo utilizado para evaluar la presencia de factores de riesgo asociados a la reincidencia de la conducta delictiva; que luego son jerarquizados por los técnicos para su abordaje. Los mismos son: condiciones del hogar; relaciones familiares y personales; educación, capacitación, empleo; barrio; estilo de vida; uso de sustancias; salud física; salud mental y emocional; percepción de sí mismo y de otros; pensamiento y comportamiento; actitudes hacia la infracción; motivación al cambio (Entrevista 2).

⁹ Posteriormente, en la ley n°19.367 de creación de INISA se establece la importancia del Programa para cumplir los objetivos institucionales.

¹⁰ La Unidad de Psicoterapia opera dentro del Programa Técnico Psicosocial y lleva adelante las instancias de psicoterapia individuales y grupales de los adolescentes. Cuenta con 8 profesionales en psicología.

¹¹ Las Juntas de Tratamiento son instancias en las que se reúnen todos los técnicos y educadores que acompañan la medida del adolescente.

En el PII los técnicos, educadores y los propios adolescentes delimitan los objetivos de las intervenciones, las estrategias a implementar y los resultados esperados durante el transcurso de la medida. La participación y el acuerdo de los adolescentes en su diseño es imprescindible y fundamental en tanto es el sujeto protagonista de la intervención, por lo que debe responder a sus necesidades y permitir la proyección hacia el futuro desde su propia perspectiva. Se busca que el espacio en el que se construye este plan sea de escucha y reflexión y se busca que sea integral, con objetivos cumplibles a corto plazo, en consonancia con la duración de la medida y las características del adolescente.

El objetivo final de la medida socioeducativa es la “asunción de la responsabilidad de sus actos y la adquisición de habilidades, actitudes, creencias y valores necesarios para la adecuada integración al medio social y familiar” (INISA, 2020). Se advierte en este marco la importancia de que los técnicos puedan “revincularse con la historia de este adolescente y con el acompañamiento” (Entrevista 2, P3) así como también despojarse “de esa idea utópica de que le vas a solucionar, durante el transcurso del cumplimiento de la sentencia, de la vida del chiquilín” (Entrevista 2, P1).

Concretamente, los objetivos de los trabajadores sociales y psicólogos se respaldan en la promoción, prevención, protección y restitución de derechos, con el “foco en el egreso” (Entrevista 2, P3) y en su reintegración social. Acorde a su especificidad técnica, los psicólogos son los responsables de los espacios psicoterapéuticos mientras que para los trabajadores sociales el componente central de la intervención reside en facilitar el acceso a recursos y servicios (INISA, 2020). Se observa que el lugar del trabajador social, además de ser cuantitativamente menor en personal que el de la psicología, es relegado a la dimensión asistencialista: “el cargo es de asistente social. No integra la investigación, no integra lo educativo, es decir, todo lo que tiene los fundamentos del trabajo social, no están.” (Entrevista 2, P3).

4. Dispositivos identificados.

A continuación, se describen los dispositivos identificados a partir de la estrategia metodológica planteada, atendiendo las áreas que forman parte de las intervenciones; los actores, organizaciones e instituciones implicados; y las líneas estratégicas que se desarrollan. Por último toma lugar una reflexión sobre lo presentado. Las fuentes principales consisten en las entrevistas a los equipos de trabajo, los documentos institucionales proporcionados por ellos mismos y los disponibles en páginas oficiales.

En el marco del presente trabajo, los dispositivos son concebidos como la red de saber - poder que se inscribe¹² en los procesos de subjetivación de los sujetos (en este caso, los APL), en un contexto socio histórico determinado y a partir de un acontecimiento concebido como urgente y que debe ser neutralizado (García Fanlo, 2011). Son la red de discursos, prácticas e instituciones (entre otros elementos) que se unifican con el propósito de influir en los sujetos y orientar sus prácticas individuales, por lo que el mismo dispositivo impacta en ellos de formas distintas (García Fanlo, 2011). De esta manera se busca conocer los dispositivos que en su red de saber - poder suscriban prácticas y discursos de abordaje específico al proceso de reintegración social, donde cada adolescente requiere de intervenciones particulares y tiene posibilidad de acceder a diversos resultados según su singularidad.

Se identificaron 2 dispositivos de abordaje específico a adolescentes privados de libertad en proceso de reintegración social: el Programa de Inserción Social y Comunitaria (PISC) y el Programa de Acompañamiento al Egreso en Comunidad (PAEC). De manera adicional se menciona al programa INJU Avanza, que si bien recibe derivaciones tanto de PISC como de PAEC no trabaja únicamente con esta población. Con el objetivo de facilitar su comprensión, se anexa al presente trabajo un cuadro con elementos considerados claves para su funcionamiento.

Programa de Inserción Social y Comunitaria

Resulta conveniente comenzar con el Programa de Inserción Social y Comunitaria, ya que es el dispositivo que se encuentra inserto dentro de INISA para abordar el egreso de todos los adolescentes que se encuentren finalizando una medida socioeducativa.

¹² “Lo que los dispositivos inscriben en los cuerpos son reglas y procedimientos, esquemas corporales, éticos y lógicos de orden general que orientan prácticas singulares” (García Fanlo, 2011, p. 6).

El PISC persigue el objetivo general de la inclusión social de los y las adolescentes en diferentes áreas desde el conocimiento de sus derechos y responsabilidades. Con respecto a los objetivos específicos, es posible su división en dos grupos principales: el primero de ellos refiere al trabajo directo de los educadores junto con los adolescentes, a través de una perspectiva de derechos y de equidad de género; contenidos socioeducativos; y el acompañamiento asiduo en las propuestas que surgen durante la medida judicial. El segundo grupo de objetivos se aboca a aspectos intra e inter institucionales, con cometidos de profesionalización del personal y una adecuada articulación con otras instituciones. Adicionalmente, el PISC se propone atender al 100% de los adolescentes¹³, para que de forma voluntaria decidan su adherencia al programa.

Desde la óptica del programa, la inclusión social se descompone en tres áreas principales que se complementan y operan de manera integral: el área educativa, laboral y comunitaria. Los educadores son quienes llevan adelante la intervención, contemplando las tres áreas y trabajando en modalidad de dupla. Representan la referencia del PISC para los adolescentes, por lo que el vínculo que se entabla entre ellos es fundamental, ya que es lo que da lugar al desarrollo del plan de egreso y las intervenciones.

Los y las trabajadores del programa lo definen “como una bisagra entre el adentro y el afuera” (Entrevista 1). Se trabaja con el adolescente dentro de la privación de libertad para asegurar su inclusión social en el exterior, lo que implica fomentar el desarrollo de su autonomía a través de herramientas que lo fortalezcan para que en el futuro pueda desenvolverse de manera responsable (Entrevista 1). Asimismo, “el afuera” también incluye a los actores que esperan y reciben a los adolescentes en sus realidades externas: familiares, referentes afectivos y comunitarios. Es necesario que los educadores tomen contacto con ese entorno para trazar posibles recorridos de reintegración social, acordando con sus referentes, estableciendo contacto con instituciones del barrio, generando vías de acceso a servicios y prestaciones necesarias para garantizar los derechos de los adolescentes.

El primer contacto con los adolescentes se da seis meses antes del cese de la medida, con su adherencia voluntaria luego de la presentación del programa. Una vez que el acompañamiento comienza, los educadores realizan visitas semanales, entrevistas con sus referentes afectivos y comunitarios, y la participación de los educadores en las Juntas de Tratamiento. La presencia del PISC en estas reuniones es fundamental ya que es donde se

¹³ Al momento de realizar las entrevistas (agosto 2022), el padrón contaba con 151 adolescentes atendidos.

discuten los PII de cada adolescente y se evalúan las posibilidades de derivación a las propuestas educativas y/o labores externas a la Institución. Los educadores del PISC acompañan todas las propuestas externas hasta que finalice la medida socioeducativa. En ese lapso de tiempo, no solo trabajan con los adolescentes sino que también se reúnen con sus referentes del ámbito laboral, educativo y comunitario para evaluar su desempeño y realizarles un seguimiento.

A los dos meses del cese de la medida, los educadores del PISC le presentan a los adolescentes las propuestas de PAEC o Inju Avanza¹⁴. En caso de que le interese el programa, se realiza su derivación por medio de un formulario y se da lugar a una reunión entre el PISC y el programa que corresponda, para conversar y generar acuerdos. En estas reuniones se trazan hojas de ruta, en las que se establecen las acciones que se llevarán adelante desde cada programa, para evitar la sobre intervención. Una vez finalizada la medida, el PISC culmina su acompañamiento.

Con respecto a las propuestas laborales, el PISC mantiene convenios y acuerdos con diferentes organizaciones e instituciones, que otorgan a los adolescentes pasantías de 12 meses (con posibilidad de 6 meses de prórroga). Para acceder a las mismas se diseña el perfil laboral del mismo y se realiza una evaluación psicológica por parte del Programa. En caso de que la evaluación sea positiva, se presentan los perfiles a las organizaciones, instituciones o empresas y si no poseen filtros y procesos de selección propios, los adolescentes comienzan la pasantía. En el caso de que se trate de una propuesta externa¹⁵, los educadores realizan una visita al lugar para evaluar que se cumpla con la normativa vigente y que el perfil que se busque coincida con el del adolescente (Entrevista 4). Entre las organizaciones, instituciones y empresas con convenios o acuerdos, se encuentran: ANCAP, Intendencias (Montevideo, Canelones, Paysandú), SALUS, INDDHH, AEBU, entre otros.

Desde el área educativa se establecen diálogos con instituciones y actores educativos para transmitir las necesidades del Programa y establecer convenios que permitan el acceso a propuestas educativas de interés para los adolescentes. Algunas de las instituciones con las que se trabaja son las siguientes: Inefop, Don Bosco (convenios financiados por externos), Cedel Casavalle y Parque Rivera, Fundación Telefónica, UTUs, MEC, Serpaj, entre otros.

¹⁴ Se derivan a PAEC quienes al culminar la medida son menores de 18 años de edad y a INJU Avanza quienes culminan la medida con 18 años o más.

¹⁵ Las propuestas externas provienen de conocidos y/o familiares de los adolescentes.

El área comunitaria trabaja en la vinculación con la red de protección social. En este sentido, se realiza especial énfasis en el acceso a la salud, la salud mental y la atención al consumo. Por otra parte, se acompañan los trámites de documentación básica, lo que representa una gran dificultad en los casos de adolescentes migrantes. A su vez, el asunto de la vivienda y establecimiento de domicilio es una tarea fundamental, sobre todo para aquellos adolescentes que previo a la medida se encontraban viviendo en centros 24 horas de INAU.

Sobre este punto, resulta interesante destacar que al momento de realizar la entrevista, la Dirección del Programa se encontraba en gestiones con el Ministerio de Vivienda para establecer un plan de alternativas habitacionales para adolescentes que egresan de la privación de libertad. Se trabaja en conjunto con: Rap, ASSE, INAU, MIDES, BPS, BHU, ONGs, OSC Ser Libre, Dispositivo Ciudadela.

Programa de Acompañamiento al Egreso en Comunidad.

El Programa de Acompañamiento al Egreso en Comunidad trabaja con los adolescentes que al egresar de la privación de libertad aún no cumplieron 18 años. Desde el año 2018 funciona bajo una co-gestión entre la Cooperativa Bitácoras y el INAU, con un equipo de trabajo interdisciplinario: dos licenciadas en psicología, una licenciada en educación y educadora social, un licenciado en sociología y trabajo social y un antropólogo. Cada uno de ellos realiza el acompañamiento a 8 adolescentes durante 6 meses, con posibilidad de 3 meses de prórroga; en el territorio de Montevideo y Zona Metropolitana. Para realizar el acompañamiento, los técnicos acuerdan con el adolescente un punto de encuentro en donde se reunirán semanalmente, aunque según el desarrollo del proceso es posible variar la frecuencia.

El objetivo general del programa es “desarrollar una estrategia de acompañamiento singular para adolescentes que egresan de INISA, basado en la promoción y el ejercicio de derechos, el acceso a servicios y programas sociales, el desarrollo de actividades de promoción social y cultural” (Cooperativa Bitácoras, 2018). El mismo se descompone en cuatro objetivos específicos que tienen como foco al adolescente en su despliegue y fortalecimiento de habilidades para los diferentes espacios de la vida social y la garantía de sus derechos.

Para comenzar la intervención, PISC realiza una derivación dos meses antes del cese de la medida y se lleva adelante una reunión entre ambos equipos donde se conversa sobre la situación del adolescente. Posteriormente se realiza una entrevista individual con el

adolescente para acordar si iniciar o no la intervención. El tiempo de intervención no está estipulado pero respeta (con cierta flexibilidad) los 6 meses de acompañamiento con posibilidad a 3 meses de prórroga. En los casos que el adolescente egresa y se integra a un residencial por consumo se realiza el acompañamiento hasta que finaliza la medida. En los casos que se integran a centros 24 horas de INAU, se realiza un acompañamiento en simultáneo. Sin embargo, se destaca el hecho de que debido a motivos como los ceses anticipados, en determinadas ocasiones las derivaciones se hacen desde INISA directamente a PAEC, sin intermediar por el PISC, por lo que el acompañamiento para el egreso comienza muy próximo a la fecha del cese de la medida o ya fuera del centro de privación de libertad.

La intervención es individual. El equipo de Bitácoras implementa tres estrategias principales, que se complementan y adaptan a las diferentes situaciones. Si bien en todas ellas el foco reposa en el adolescente como sujeto de derechos, se puede interpretar que cada línea abarca áreas distintas de la vida del adolescente. En este sentido, la primera estrategia tiene como herramienta fundamental las instancias individuales y periódicas con el adolescente, en las que repensar y problematizar su realidad, promover su protagonismo y autonomía, fortalecer las habilidades personales, facilitar acceso a recursos y redes, identificar los factores de riesgo para establecer un plan de intervención en conjunto (Cooperativa Bitácoras, 2018). En este caso, el área que se trabaja corresponde al proyecto personal del adolescente.

La segunda estrategia contempla el área de los vínculos y trabaja con la familia y/o núcleo de pertenencia en la vida del adolescente. Las acciones de esta línea buscan en primera instancia identificar referencias adultas positivas para trabajar junto con ellos y abordar aspectos considerados necesarios, entendiendo su importancia en la vida de los adolescentes. A su vez, esta línea estratégica otorga al técnico insumos para comprender la realidad del sujeto y habilitar caminos de problematización y desnaturalización en conjunto (Cooperativa Bitácoras, 2018).

La tercera estrategia aborda el acceso a las redes locas de protección social. Para ello es necesario recabar información sobre los servicios disponibles en el barrio, realizar las conexiones e intermediar para que se lleven adelante las integraciones. Asimismo, también se contempla el acceso a prestaciones sociales que le correspondan y no estén haciendo uso (Cooperativa Bitácoras, 2021).

Por otra parte, el equipo de la Cooperativa identifica dos ejes principales en su trabajo. Por un lado, la restitución de derechos de los adolescentes, en términos de documentación,

recreación, estudio, trabajo, salud, salud mental y vivienda (Entrevista 6). En segundo lugar, la evaluación y atención a los factores de riesgo identificados por medio del protocolo ASSET. Según el Monitoreo 2019 - 2021 del programa, se identificó que las intervenciones principales tenían como objetivo y en el siguiente orden: el acompañamiento educativo; el trabajo sobre los vínculos de los adolescentes y sus referentes afectivos y familiares; y la inserción y acompañamiento laboral (Cooperativa Bitácoras, 2021). Con menos presencia, se identificaron intervenciones por temáticas de consumo, circulación social, autonomía, motivación al cambio, salud mental, vínculo con pares, entre otros (Cooperativa Bitácoras, 2021).

Los técnicos reconocen un área fundamental de intervención en el abordaje a la salud mental, incluyendo la atención a las situaciones de consumo. En este sentido se realizan las coordinaciones, convenios e ingresos necesarios para que los adolescentes accedan a procesos terapéuticos. Por último, consideran la dimensión de la vivienda como un debe del programa, ya que existen pocos recursos disponibles dentro de la política pública a los que acceder (Entrevista 6).

Para la implementación de estrategias y cumplir con sus objetivos, PAEC recurre en primera instancia a todo lo que entra dentro de la política pública. Se destaca el trabajo en conjunto con Áreas Pedagógicas y FPB. Cuando no resulta suficiente, se establecen convenios y acuerdos directos con diferentes organizaciones e instituciones¹⁶.

INJU Avanza

En último lugar, se presenta el programa INJU Avanza. Si bien se trata de un proyecto de atención más amplio, al atender sus antecedentes ligados a la co-gestión de PAEC con INAU, INISA y MIDES, resulta pertinente su mención en este apartado.

En el año 2020 se reformulan los programas del INJU con la intención de trazar estrategias de intervención que atiendan a toda la población joven en situación de vulnerabilidad. En este contexto, PAEC junto con otros programas y su personal son “absorbidos” por un nuevo programa: INJU Avanza.

De esta manera, INJU Avanza atiende a todos los jóvenes entre 18 y 22 años que se encuentren en situación de vulnerabilidad social, que no hayan terminado ciclo básico y que

¹⁶ Ver Cuadro 2 en Anexos.

no tengan trabajo formal al momento de ser captados por el programa (Entrevista 5). Se establece como objetivo general “promover procesos de autonomía y desarrollo personal que contribuyan a mejorar las trayectorias de inclusión sociolaborales y comunitarias de jóvenes en situación de vulnerabilidad social” (Resumen Ejecutivo INJU Avanza, 2021).

Como es posible observar, no se trata de un programa específico para quienes egresan de la privación de libertad. Sin embargo, en su objetivo general de “inclusión social” contempla a esta población, así como también el objetivo específico que se propone la promoción de acciones que desestimulan las situaciones de conflicto con la ley (Resumen Ejecutivo INJU Avanza, 2021). En el resto de sus objetivos, se identifican variadas áreas con un especial énfasis en lo que corresponde a lo laboral y la capacitación para el empleo por medio de orientaciones laborales educativas.

Independientemente de que no sea un dispositivo específico de abordaje en la reintegración social, INJU Avanza continúa recibiendo derivaciones tanto del PISC como de PAEC. Su intervención comienza dos meses antes de que finalice la medida socioeducativa y se prolonga por 12 meses, con posibilidad de 6 meses de prórroga y 6 meses de seguimiento remoto. En cuanto al despliegue territorial, se realizan acompañamientos en Montevideo, Canelones, San José, Salto, Artigas, Tacuarembó y Cerro Largo.

El primer contacto con el adolescente se realiza luego de la reunión con el equipo que derivó al joven; por medio de una entrevista individual donde se presenta el programa. Si el joven accede al acompañamiento, se realiza un diagnóstico de su situación para medir el grado de vulnerabilidad según tres niveles: egresado de INISA; vivencia de violencia basada en género, situaciones de salud mental o consumo de sustancias; falta de acceso a la red de protección social y acceso limitado a la circulación social (Resumen Ejecutivo INJU Avanza).

El plan de intervención se entiende como un proceso socioeducativo, de construcción conjunta con el joven. A su vez, el contacto con referentes familiares, afectivos e institucionales también son considerados de gran relevancia para los acompañamientos, ya que son actores fundamentales del contexto en el que se insertará el joven cuando culmine su medida. Por último, la intervención también busca establecer vínculos con referencias institucionales para dar lugar a articulaciones educativas, laborales, recreativas y comunitarias en caso de que sea pertinente, oportuno que permita desarrollar su autonomía

(Entrevista 5). Con este fin, desde INJU se tiene acceso a diferentes becas y propuestas que facilitan el acceso de los adolescentes a oportunidades reales y concretas¹⁷.

Reflexiones sobre el acompañamiento en el egreso

Llegado a este punto, es pertinente reflexionar sobre los dispositivos identificados a partir de lo planteado en sus discursos - donde se entremezclan valoraciones personales con sus experiencias de trabajo - en correlación con los objetivos planteados para el presente trabajo.

Para comenzar, resulta interesante considerar la adherencia de los adolescentes a los diferentes dispositivos. Se trata, en todos los casos, de propuestas abiertas a los adolescentes en situación de conflicto con la ley que se encuentran por finalizar la medida socioeducativa y en el proceso de reintegración social. Únicamente PAEC trabaja exclusivamente con quienes egresan de la medida socioeducativa de privación de libertad y en determinadas ocasiones, con medidas cautelares (Entrevista 6). Si bien la participación es en todos los casos voluntaria, PAEC menciona en su entrevista que muchas veces las propuestas que se hacen dentro del marco de la privación de libertad tienen carácter de “voluntario”¹⁸ (Entrevista 6, P4) ya que dentro de los centros hay una mayor tendencia a aceptar este tipo de acompañamientos. A medida de que el egreso se acerca o una vez en libertad, las posibilidades de una “desvinculación temprana” (Entrevista 6, P3) aumentan ya que el interés en la propuesta disminuye y el contacto se dificulta. En general, estas desvinculaciones suceden en los primeros tres meses de acompañamiento (Entrevista 6).

Para todos los dispositivos, la relación entre el educador y el adolescente como vínculo socioeducativo es una estrategia metodológica fundamental y principal. El foco reposa siempre en el adolescente como sujeto de derechos, se remarca la importancia de brindar un acompañamiento individual y personalizado para así conocer e involucrarse de manera profesional con sus trayectorias personales y familiares, con el objetivo de planificar una intervención que se adecue a su realidad y situación actual. A su vez, es menester la participación del adolescente en el diseño, en vías de reconocerle su protagonismo y promover su responsabilidad y autonomía: “todos los trabajos que se realizan para apoyar a los jóvenes durante este período de transición deben darles protagonismo” (Doncel et al, 2012, p. 16).

¹⁷ Ver Cuadro 3 en Anexos.

¹⁸ Juego de palabras entre “voluntario” y “obligatorio”.

En cuanto al vínculo educador/técnico - adolescente, se advierte la importancia de una actitud responsable en estas tareas, siendo tarea del referente educativo “poner la mirada sobre lo que él va a querer, lo que puede pasar, siempre anticipar” pero también “bajar las expectativas” (Entrevista 3, S) para no caer en propuestas vacías que generan frustración en ambas partes y puede resultar “nocivo en el vínculo educativo” (Entrevista 3, S). Se reconoce que se trata de una relación difícil de lograr, entendiendo que en la privación de libertad está muy presente la tendencia a la desconfianza “el descreimiento del joven que está acostumbrado a ver tres millones de caras, con tres millones de promesas” (Entrevista 3, S).

Para delinear las intervenciones, se establecen contactos con sus vínculos familiares, afectivos y de referencia, entendiendo que trabajar junto con ellos es de vital importancia en la comprensión de sus realidades. Junto con estos referentes se realizan acuerdos de trabajo, se evalúan posibilidades de propuestas y de continuidad, se problematizan y desnaturalizan conceptos interiorizados que afectan o puedan afectar el disfrute de derechos de los adolescentes, entre otras tareas.

Ante la ausencia de una red de sostén sólida, muchas veces sucede que el único referente que posee el adolescente es el técnico que lo acompañó durante el proceso de reintegración social. En este sentido, PAEC (Entrevista 6) menciona que la intención de su programa es ser “puente” hacia el territorio, pero sin embargo, muchas veces no encuentran “hacia donde” ser puente. Como se mencionó anteriormente, en algunas ocasiones el encierro implicó el deterioro e incluso la desvinculación de los lazos familiares o de referencia, motivo por el que se da que la institución encargada de realizar el acompañamiento al adolescente se constituya como su única referencia; lo que suscita grandes preocupaciones ya que este acompañamiento tiene un tiempo determinado de duración. En tales casos, se debe fortalecer la intervención con el objetivo de afianzar las herramientas de los adolescentes para que desarrollen su autonomía progresiva (Doncel et al, 2012).

Se observa que los distintos dispositivos coinciden en la búsqueda de la inclusión social como un objetivo general, a partir de la promoción del acceso a propuestas educativas, recreativas, laborales y comunitarias (entre otros) y la promoción de derechos. Si bien las intervenciones se estructuran y organizan de maneras diferentes, las áreas que se contemplan son mayoritariamente las mismas: la educación, el trabajo, la salud (entendiendo en ella la salud mental y la atención al consumo), la comunidad, la restitución de derechos, atención a factores de riesgo, familia, vínculos afectivos de referencia y el proyecto personal. Asimismo,

cada dispositivo establece líneas estratégicas distintas para contemplar estas áreas e incluirlas en sus intervenciones, incluso desde sus diseños programáticos. El PISC posee tres áreas bien marcadas y diseña sus acciones con el propósito de incluir a los adolescentes en cada una de ellas. El PAEC interviene bajo una óptica de restitución de derechos y atención a factores de riesgo para la reincidencia en el delito, por lo que sus líneas estratégicas buscan el apoyo en tres ámbitos fundamentales (el adolescente mismo, sus referencias adultas afectivas y las redes locales) y a partir de ellos incorporan las áreas consideradas más importantes para que se desarrollen y fortalezcan habilidades personales a partir de distintas propuestas (acceso a un trabajo, a prestaciones sociales, re vinculación educativa, atención en la salud, entre otros). Por último, desde INJU Avanza las áreas prioritarias a intervenir se justifican a partir de una escala institucional propia donde evalúan los niveles de vulnerabilidad de cada joven, con fuerte foco en la capacitación para el empleo, la atención a situaciones de violencia basada en género, la participación social y la desestimulación de la conducta delictiva. En orden de facilitar la comprensión de lo expuesto, se presenta el siguiente cuadro elaborado a partir de los insumos recolectados por medio de la estrategia metodológica.

	PISC	PAEC	INJU
Objetivo general	Asegurar acciones que permitan la inclusión social de los y las adolescentes a través de la promoción de actividades sociales comunitarias, educativas y laborales a fin de que se posicionen ante la sociedad conociendo sus derechos y responsabilidades.	Desarrollar una estrategia de acompañamiento singular para adolescentes que egresan de INISA basado en la promoción y el ejercicio de derechos, el acceso a servicios y programas sociales, el desarrollo de actividades de promoción social y cultural.	Promover procesos de autonomía y desarrollo personal que contribuyan a mejorar las trayectorias de inclusión sociolaborales y comunitarias de jóvenes en situación de vulnerabilidad social.
Líneas estratégicas	Los planes de intervención se orientan a partir del énfasis en el área educativa, laboral y comunitaria.	Acciones guiadas a la restitución de derechos y abordaje ante factores de riesgo identificados; en conjunto con el adolescente, sus referentes afectivos y redes.	Acompañamiento según niveles de vulnerabilidad. Foco en la capacitación para el empleo, atención a situaciones de violencia, promoción a la participación social y la desestimulación de conductas delictivas.
Áreas contempladas en los objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Promoción de derechos - Equidad de género - Procesos de acompañamiento socioeducativo - Promoción de 	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecimiento de habilidades sociales para la circulación social y comunitaria - Re vinculación afectiva y de domicilio 	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecimiento de habilidades y competencias laborales - Capacitaciones para el empleo - Participación social y

	interinstitucionalidad - Capacitación y profesionalización de los técnicos.	- Atención a factores de riesgo - Desistimiento de la conducta delictiva - Acceso a protección social.	construcción de ciudadanía - Atención a la salud, salud mental, consumo problemático de sustancias psicoactivas, violencia basada en género y generaciones - Desestimulación de conductas delictivas.
--	--	--	---

Elaboración propia a partir del cruce de datos de entrevistas, documentos oficiales y datos disponibles en las páginas web de INISA y MIDES¹⁹.

Se observa un gran énfasis en las acciones relacionadas al área laboral, tanto desde lo institucional como por parte de los adolescentes. En este sentido, PAEC (Entrevista 6) señala que los adolescentes visualizan en el trabajo la principal vía de reintegración. Este hecho se vincula con sus trayectorias de participación social en otros ámbitos, como el educativo, en los que han sido sistemáticamente expulsados generando en ellos una convicción de que estudiar no es para ellos “yo no sirvo para esto, ya el sistema me lo demostró, si tengo 17 años y no salvé primero, yo quiero trabajar” (Entrevista 6). De manera similar lo observan sus familias, quienes consideran que el estudio es una pérdida de tiempo, sobre todo en aquellos casos donde la necesidad económica es imperante y las trayectorias educativas familiares tomaron rumbos similares. Desde el PISC se advierte con preocupación este hecho, ya que la educación toma rumbos de “muy poca trascendencia” (Entrevista 3) en los procesos de intervención.

Las propuestas de educación formal suelen presentar numerosas barreras que comprometen las posibilidades de continuidad. Se resalta que muchos adolescentes logran terminar cursos durante su privación de libertad pero que una vez fuera, la tendencia indica que se recurre a programas de educación no formal o programas focalizados y especializados, con ambientes que resultan más cómodos y adecuados para los propios adolescentes (Entrevista 3 y 6). En esta área es fundamental contemplar las trayectorias educativas de los adolescentes teniendo como prioridad que “se sientan cómodos” (Entrevista 3) ya que en general poseen trayectorias educativas marcadas por el desvinculamiento, ya sea por una disconformidad del adolescente con el centro educativo o viceversa, por lo que la tarea de los educadores consiste en “construir la trayectoria de los jóvenes y ver que se puede hacer, que es lo mejor para ese joven en ese momento” (Entrevista 3). Desde el PAEC se realiza mucho énfasis en la re

¹⁹ Disponible en: <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/comunicados/inju-avanza>

vinculación con los ámbitos educativos y en encontrar propuestas que sean acordes a las necesidades y posibilidades de los adolescentes, quienes prefieren participar dentro del ámbito no formal o propuestas formales específicas y especializadas. Ante este aspecto se identifica una gran preocupación ya que los técnicos perciben que muchos programas se están dando de baja o se acota el presupuesto (Entrevista 6).

Sobre la intervención en el área laboral confluyen dos creencias muy marcadas que instauran la creencia de que es un aspecto imprescindible para la reintegración social. Por un lado, la demanda de los adolescentes en acceder a un empleo como vía de inclusión. Por otra parte, persiste el supuesto de que “tenemos chiquilines que cometieron delitos, entonces lo que necesitan es trabajo” (Entrevista 3). Desde el PISC, se considera que la posibilidad de acceder a una pasantía laboral se trata de una experiencia socioeducativa, que permite incorporar prácticas, generar antecedentes de trabajo formal, “tener esa cuestión de saber que tenemos que poner el despertador y levantarnos, de ir a trabajar, del cumplimiento con la tarea (...) que el trabajo en el futuro tiene que ser el trabajo formal” (Entrevista 4).

Martinis & Flous (2013) advierten con preocupación la dinámica que se da entre estas áreas. Desde lo educativo, las trayectorias son de desvinculación con el ámbito formal y la tendencia es conectarlos con propuestas de educación no formal, a un “modelo educativo con escasas expectativas culturales” (González & Leopold, 2016, p. 24) en donde el desarrollo intelectual no figura como posibilidad real. De manera similar sucede con el acceso al empleo, con pasantías con muy baja remuneración y capacitaciones para oficios devaluados. Estos preconceptos permean en las subjetividades de los adolescentes, sus familias, la sociedad y las instituciones responsables de generar la inclusión. En palabras de Martinis & Flous (2013) “la educación no se convierte más que en una práctica de afianzamiento de la relación del sujeto con un destino que ya cree configurado de antemano” (p. 113).

Se destaca el rol imprescindible que posee la presencia (o ausencia) del respaldo de las instituciones públicas estatales. Los convenios, acuerdos y contratos con diferentes instituciones son fundamentales para que tanto los adolescentes como los equipos puedan tener la certeza y tranquilidad de que los adolescentes accedan a las diferentes propuestas disponibles que faciliten su reintegración social. En este sentido, también es necesario que los convenios queden por escrito, documentos, para agilizar los mecanismos de inclusión. Sin embargo, se observa que en ocasiones existen obstáculos para vincular a los adolescentes con propuestas de las políticas públicas, lo que suscita preocupación y disconformidad por parte

de los trabajadores de los dispositivos. En las entrevistas se señalan dificultades para que, por ejemplo, un adolescente se integre a un Centro Juvenil (programa de INAU) cuando se trata de un programa de INAU que debe ajustarse a las distintas realidades adolescentes (Entrevista 1). También se hace mención a los obstáculos que existen para acceder a la atención en salud en ASSE, sobre todo en salud mental y adicciones. La Cooperativa Bitácoras (Entrevista 6) incluso menciona que han establecido convenios con instituciones psicoanalíticas privadas para que puedan acceder a este espacio, lo que representa una garantía a medias ya que una vez que se termina su acompañamiento el espacio de terapia también lo hace, generando un corte abrupto. La educación y la salud son solo algunas de las áreas mencionadas en las entrevistas como aquellas que precisan de respaldo institucional, con el objetivo de la continuidad de los procesos de reintegración social que los adolescentes comienzan durante la privación de libertad.

Desde el PISC existe una intención a que las propuestas sean todas en el ámbito externo del centro de privación de libertad y en la medida de lo posible, con adolescentes que no se encuentren en situación de privación de libertad o conflicto con la ley (Entrevista 1 y 3). Se busca reducir el encierro y sus consecuencias, habilitando espacios de circulación social amplios. Se observa nuevamente lo paradójico del aislamiento social con objetivos de reintegración, cuando desde los propios profesionales de INISA encuentran en la circulación social las vías para la inclusión, en palabras de Marcon (2016) “como se suele decir en este campo, pretender socializar por medio de la cárcel es como pretender enseñar a jugar al fútbol dentro de un ascensor” (p. 13).

Acerca de los acompañamientos en concreto, es importante considerar su duración temporal. Desde la USTP se coincide en el hecho de que la reintegración social no son únicamente los últimos meses antes del fin de la medida y los primeros en libertad (Entrevista 2). Desde la Cooperativa Bitácoras confirman que en la mayoría de los casos se tiende a solicitar la prórroga para el acompañamiento, ya que en general 6 meses son los necesarios para poder establecer un vínculo de confianza sobre el que trabajar (Entrevista 6). A su vez, si se atiende el hecho de que en algunas ocasiones las derivaciones son realizadas directamente al PAEC o INJU Avanza, sin el acompañamiento previo del PISC, la importancia de trabajar por un período más extenso en la reintegración social es aún más clara. Adicionalmente, PAEC comenta que en la actualidad están recibiendo muchas derivaciones y si bien nunca han tenido “cupos llenos” de acompañamientos, sienten que la posibilidad de que eso suceda está muy cerca, ya que han tenido que “apurar egresos” (Entrevista 6, P3).

Paralelamente, en las entrevistas surge la preocupación ante los adolescentes que ingresan a los centros de privación de libertad sin sentencia judicial, es decir, bajo el régimen de medidas cautelares. En tales casos, las intervenciones posibles se reducen a la restitución de derechos y atención a situaciones de vulnerabilidad, ya que ante la ausencia de la sentencia no es posible trabajar con ellos la responsabilización y el desistimiento porque aún no son declarados responsables (Entrevista 2). La preocupación surge ya que muchas veces en este tiempo no se logra trabajar lo suficiente con el adolescente, pero de todas formas él mismo vivencia las condiciones del encierro y sus consecuencias (Entrevista 6). En este sentido, no se propone más tiempo de medida cautelar para poder trabajar con él, sino por el contrario menos demora en el dictamen de sentencia y así minimizar los efectos adversos de la privación de libertad, con un punto de inicio claro para el comienzo de la intervención y acompañamiento. Se destaca en este punto la intención de la Cooperativa Bitácoras de trabajar con quienes transitaron únicamente una medida cautelar, ya que las consecuencias del encierro también surten efectos necesarios de atender (Entrevista 6).

Por último, como aspecto importante a mencionar, desde varios dispositivos se señala la tendencia de los últimos años en la que han sucedido varias modificaciones institucionales y nuevas legislaciones que exigen una constante adaptación por parte de los técnicos y educadores. Es relevante mencionar que no todas estas modificaciones son consideradas negativas, pero sí que exigen a los trabajadores asumir desafíos y tareas de profesionalización constantes para los que no necesariamente cuentan con los recursos suficientes.

Consideraciones finales

En este apartado, se presentan una serie de consideraciones que concluyen el recorrido realizado a lo largo de estas páginas. Resulta relevante aclarar, que en ningún punto se pretende evaluar los dispositivos identificados, sino por el contrario llevar adelante una reflexión que contemple las áreas, actores, organizaciones e instituciones implicados y contemplados en sus estrategias de intervención.

Históricamente, la adolescencia ha sido colocada como un agente problemático, que incomoda y alerta a la sociedad adulta. Como consecuencia, se estructuran instituciones sociales y normas que no son adecuadas a sus realidades, a sus necesidades y preocupaciones, pero que sin embargo para el mundo adulto sí lo hacen. Entre estas instituciones, es posible encontrar a los centros de privación de libertad; y con respecto a las normas, todas las leyes promulgadas del 2004 en adelante que insisten en lo punitivo y violento, permitiendo una interpretación en donde el SPJ “se asemejaría así a una especie de maquinaria que funciona sin pensarse a sí misma” (Gonzalez & Leopold, 2016, p. 26).

Sin embargo, es posible identificar un trasfondo institucional donde la intención de trazar recorridos socioeducativos aún se encuentra presente e intenta hacerse lugar entre los obstáculos. En este sentido, se identifican los dispositivos que abordan la reintegración social de los APL, buscando acompañar uno de los momentos más tensos, complejos y vulnerables de los adolescentes que transitan por el SPJ, por medio de acciones que les permitan fortalecer sus herramientas personales para el desarrollo de su autonomía progresiva.

Los dispositivos abarcan, bajo diferentes nombres, un amplio espectro de áreas. Se destaca el área familiar (entendida de forma amplia), lo laboral, educativo, red de protección, salud, desistimiento de la conducta infractora, entre otros. Se busca que las intervenciones busquen contemplar la mayor cantidad de áreas en cuanto sea necesario y posible para que el adolescente logre incluirse socialmente en diferentes ámbitos y persista en ellos de manera responsable más allá del acompañamiento de PISC, PAEC o INJU Avanza.

De manera paralela a las áreas, se observa un fuerte foco en las intervenciones para la restitución de derechos vulnerados. Incluso en los discursos de los técnicos entrevistados aparece con más fuerza e importancia que las acciones para el desistimiento del delito, más allá de observar un entrecruzamiento entre estos factores (Entrevista 6). Se puede decir que cada contacto con las diferentes propuestas, cada acción, cada estrategia de intervención

busca garantizar el derecho del adolescente a participar de espacios educativos, de atender su salud, de acceder a espacios recreativos, de trabajar, de tener un domicilio, entre otros.

A su vez, se subraya la importancia del vínculo socioeducativo entre el adolescente y el educador o técnico. En esta relación el adolescente se siente escuchado y le permite animarse a comenzar a pensar su proyecto personal, “ellos valoran mucho esto” (Entrevista 6, P3). Respetar el protagonismo del adolescente en este proceso, que se puede entender a su vez como el respeto por su interés superior, es imprescindible.

Se observa tanto en los equipos técnicos como en las líneas estratégicas una fuerte tendencia a la psicología y al trabajo con el adolescente orientado a su comportamiento y conductas. Si bien se comprenden las intenciones de responsabilización y desistimiento, desde el presente trabajo se considera que aún queda un largo camino en lo que respecta a la problematización social de la adolescencia en conflicto con situación de conflicto con la ley y la promoción de sus derechos más allá del marco del SPJ. En este punto se hace presente el Principio de Protección de Derechos y la responsabilidad compartida entre la sociedad, la familia y el Estado en garantizar el acceso a los derechos de los adolescentes, ámbito en el que el Trabajo Social como profesión debe estar presente. En gran parte, el éxito de los acompañamientos depende de la apertura de la sociedad a respetar esta población que como se observó anteriormente, se encuentra cargada de estigmas sociales.

En este sentido, las organizaciones e instituciones implicadas se destacan en su rol fundamental para lograr la inclusión social. Las propuestas laborales, educativas, de recreación requieren de una organización/institución que esté dispuesta a recibir al adolescente en conflicto con la ley y trabajar con él, tanto desde el ámbito público como privado ya que cuando la política pública no es suficiente, se recurre a empresas o particulares para promover la inclusión.

El trabajo con las familias y referencias afectivas adultas se encuentra presente en los discursos como un área de mucha importancia, por ser quienes brindan o no el sostén necesario para la continuidad de participación en diversos espacios y con quienes se pueden generar acuerdos para desestimular las conductas infractoras. Sin embargo, surge la interrogante de si atendiendo el momento vital del adolescente no resulta extremadamente necesario también trabajar sobre el vínculo con sus pares en el “afuera”. En cualquier caso, se entiende que se trata de una intervención muy amplia para la que los dispositivos no necesariamente se encuentran capacitados o disponen de los recursos para hacerlo.

Como consideración final, se destaca la importancia de que existan este tipo de dispositivos dispuestos a acompañar y trabajar en conjunto con los adolescentes en sus procesos de reintegración social. Empero, el compromiso a nivel estatal con esta área no resulta suficiente, en tanto los recursos son limitados y los accesos a propuestas no necesariamente sencillos. Los técnicos y educadores manifiestan sentirse solos en este sentido, sintiéndose muchas veces un puente al vacío (Entrevista 6). Resulta necesario reforzar y ampliar no solo este tipo de dispositivos, sino toda la red que los acompaña; como también impedir que se siga optando por el camino del estigma, la represión y la violencia ante los adolescentes en situación de conflicto con la ley. Se deben promover las acciones que les permitan circular y participar socialmente desde el pleno goce y disfrute de sus derechos.

Resulta fundamental que la práctica del SPJ sea coherente con los instrumentos jurídicos internacionales en la materia. El costo de la privación de libertad en adolescentes es muy elevado en sus trayectorias vitales y comunitarias, así como también representa un riesgo en la legitimidad institucional del Estado y grandes inversiones económicas. En tanto perdure como medida socioeducativa se debe trabajar de manera impostergable para que la misma sea realmente un momento proyectarse hacia el afuera, de alcanzar la autonomía responsable impulsando procesos socioeducativos que posibiliten a los adolescentes en conflicto con la ley: relacionarse y resignificar su pasado; vincularse y apropiarse de su presente; conectar, desear y soñar con su futuro (IAES & IPEDH, 2019).

Bibliografía

Aberastury, A & Knobel, M. *La adolescencia normal*, Paidós Educador, Buenos Aires, 1984.

Baca, M. (2007). Chicos, changuitos, mocosos, pibes chorros. . . ¿Niños? En A. Bengochea & A. V. Quaranta (Eds.), *Cuando hablamos de niñez ¿Hablamos de niños?* (pp. 100–107). Fundación San Javier.

Barrán, J.P. (1990) “Historia de la sensibilidad en el Uruguay”. Tomo 2: *El disciplinamiento* (1860 – 1920). Montevideo, Uruguay: Ed. Banda Oriental.

(1996) “El adolescente, ¿una creación de la modernidad?” En *Historias de la vida privada en el Uruguay. El nacimiento de la intimidad 1870 – 1920* Tomó II. Coord. José Pedro Barrán, Gerardo Caetano y Teresa Porzecanski. Montevideo, Uruguay: Ed. Taurus

Caetano, F. (2018). Trabajar en el encierro: notas acerca de los efectos del punitivismo legislativo sobre las condiciones de trabajo en el sistema penal juvenil uruguayo. En González, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 1, pp. 123-137). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

(2018). Intervenciones en tensión: el INISA entre lo tutelar y el lenguaje de la protección integral. En González, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 2, pp. 156-168). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

Castro, D. (2015). *Adolescentes, seguridad y derechos humanos. Arquitectura para la gestión de un nuevo modelo socioeducativo*. UNICEF Uruguay.

Claramunt, A. (2009). El Trabajo Social y sus múltiples dimensiones: hacia la definición de una cartografía de la profesión en la actualidad. *Fronteras*, n.5, pp. 91-104.

Collueque, D. (2019). Un enfoque socioeducativo desde el Trabajo Social en adolescentes infractores a la ley penal. *Margen*, 93.

Díaz, D. (2019). *La construcción del derecho penal juvenil uruguayo*. Alianza Editorial.

Dos Santos, C, M; et al. (2012). A dimensão técnico-operativa do Serviço Social: questões para reflexão. En Dos Santos, C, M (org.) *A dimensão técnico-operativa do Serviço Social* (Editora UFJF, Juiz de Fora Brasil) pp 15 - 38.

Erosa, H; Iglesias, S. (2000). *La construcción punitiva del abandono*. CENFORES - INAME, Uruguay.

Ferrari Dubois, M, L. (2018). La construcción de los adolescentes en conflicto con la ley. En Gonzalez, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 2, pp. 142-155). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

García Mendez, E. (1996). Adolescentes en conflicto con la ley penal: Seguridad ciudadana y derechos fundamentales. En *Estudios básicos de Derechos Humanos: Vol. Tomo 7* (pp. 227–249). IIDH.

Gómez Heguy, C. & Fessler, D. (2008). *Sistema penal juvenil*. Montevideo: Ediciones del CIEJ

González C.; Leopold S. (2011) *Discurso del riesgo y prácticas diagnósticas con niños y adolescentes en el ámbito socio-judicial*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.

(2016) Usos y sentidos de la implementación de la privación de libertad en la adolescencia en Uruguay. En Casa Bertolt Brecht (Comp) Adolescentes y privación de libertad en Uruguay. Aportes académicos al debate. Pag. 23-29

Gopar Bon, L. (2020). De protegidos a enemigos: el cambio de paradigma y el avance del punitivismo sobre infracción adolescente. En Gonzalez, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 4, pp. 105-128). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

Instituto Académico de Educación Social (IAES); Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano (IPEDH) (2019). *Te pesa la cana. Afectaciones subjetivas del encierro en la adolescencia*. Isadora Ediciones.

Juncal, V. (2018). La cuestión de «los nuevos». En Gonzalez, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 2, pp. 28–47). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

López, L. & Padilla, A. (2013). Responsabilidad adolescente y prácticas “psi”. Relaciones “peligrosas”. En González, C. Leopold, S. L, López & Marinis, P (Coor.). *Los Sentidos del Castigo. El debate uruguayo sobre la responsabilidad en la infracción adolescente*. Montevideo. Ediciones. Trilce. pp.71-94.

Machado De Santi, F. (2018). Retrocesos legislativos al Código de la Niñez y la Adolescencia: Desafíos en la cuestión penal juvenil actual. En González, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 1, pp. 95-112). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

Marcon, O. (2016) Prisionización y suspensión de derechos: la restauración del Estado de naturaleza con pretensiones de ciudadanización. En Casa Bertolt Brecht (Comp) *Adolescentes y privación de libertad en Uruguay*. Aportes académicos al debate. Pag 10-22

Martinis, P & Flous, C. (2013). Una mirada pedagógica sobre algunas discusiones en torno a la responsabilidad penal adolescente. En González, C. Leopold, S. L, López & Marinis, P

(Coor.). *Los Sentidos del Castigo. El debate uruguayo sobre la responsabilidad en la infracción adolescente*. Montevideo. Ediciones. Trilce. pp.95-120

Morás, E. (2019). Prólogo. La esquiiva justicia de los adolescentes en conflicto con la ley. En *La construcción del derecho penal juvenil uruguayo* (pp. 7–14). Alianza Editorial.

(2012). *Los Hijos del Estado* (2.^a ed.). SERPAJ.

Movimiento Nacional Gustavo Volpe (MNGV) & UNICEF. (2008). *Privados de libertad. La voz de los adolescentes*.

Pedernera, L. (2012) ¿Los hijos de quién...? En Morás, E (2012) *Los Hijos del Estado* (2.^a ed.). SERPAJ.

Roda García, V. (2020). Golpes y lamparitas. Prácticas de castigo en clave genealógica dirigidas a adolescentes privados de libertad en el Uruguay del siglo XX y XXI. En *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 4, pp. 33-56). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

Rodríguez Castro, A, I. (2018). Adolescencias en Uruguay. Configuraciones en torno a la peligrosidad. En Gonzalez, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 2, pp. 46-63). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

Sorondo, A. (2018). Adolescencias «en peligro». En Gonzalez, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 2, pp. 64-79). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

(2020). Sistema Penal Juvenil: encrucijadas entre la responsabilidad y el castigo. En *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 4, pp. 149-170). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

Valdebenito, S. M. (2011). Jóvenes que transitan de la cárcel a la Comunidad: ¿Qué hay después de la privación de libertad? *Revista Señales*, 8, 8–20.

Vinoles, C. (2018). Del dicho al hecho: la normativa para adolescentes en conflicto con la ley. En González, L & Leopold, S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 1, pp. 9-26) Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

(2018) «Por su bien». Reflexiones sobre las intervenciones de protección y de control sobre la niñez y adolescencia a principios de siglo XX y principios de siglo XXI. En González, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 2, pp. 8–27). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

Vizcaino Fernández, L. (2018). Efectos normativos y discursivos del neopunitivismo juvenil en Uruguay. En González, L & Leopold S (Eds) *Cuadernos del diploma en penalidad juvenil* (Vol. 1, pp. 45 - 58). Grupo de Estudios sobre Infracción Adolescente.

Webgrafía

Aldeas Infantiles SOS Latinoamérica. (2017). *Enfoque de Juventudes. Una aproximación desde los Derechos Humanos, las diversidades y el desarrollo de las personas adolescentes y jóvenes*. (Nº 1). Disponible en: <https://www.aldeasinfantiles.org.uy/wp-content/uploads/2019/04/Fasc%C3%ADculo-I.-Enfoque-de-Juventudes.pdf>

Baratta, Alessandro (1990) *Resocialización o Control Social. Por un concepto crítico de “reintegración” del condenado*. Ponencia presentada en el seminario "Criminología crítica y sistema penal", organizado por la Comisión Andina Juristas y la Comisión Episcopal de

Acción Social, en Lima, del 17 al 21 de Septiembre de 1990. Disponible en http://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/articulos/a_20120608_01.pdf

Batthyány, K., & Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales: Apuntes para un curso inicial*. Universidad de la República. https://www.universidadur.edu.uy/bibliotecas/dpto_publicaciones.htm

Centros INISA. Disponible en: <http://www.inisa.gub.uy/index.php/centros>

Crespi, M., Mikulic, I. M., & Universidad de Buenos Aires. (2014). Estudio de la reinserción social de liberados condicionales desde un enfoque psicosocial. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 12. <https://www.criminologia.net>

Dominguez, P. & Silva Balerio, D. (2014) *Autonomía anticipada. Tramas y trampas del egreso de adolescentes institucionalizados por protección*. La Barca & Unicef. Disponible en: https://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=101

Doncel, Flacso, & Unicef. (2012). *Transición: Del Sistema de Protección a la Autonomía. Hacia un Modelo Integral de Acompañamiento para Jóvenes*. | CODAJIC. <http://www.codajic.org/node/3212>

García Fanlo, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. *A Parte Rei: revista de filosofía*, 74(74), 6. Disponible en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/fanlo74.pdf>

Inserción Social y Comunitaria, INISA. Disponible en: <https://www.inisa.gub.uy/index.php/insercion-social-y-comunitaria>

Ministerio de Desarrollo Social. Observatorio INISA. Disponible en: <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/tematica/observatorio-inisa>

Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. (1.a ed.). Lumiere.
https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/todo_es teoria_ objetivos y metodos e n_investigacion__sautu_ruth.pdf

UNICEF. (2006). *Adolescencia y participación. Palabras y juegos. Herramientas para la participación adolescente* | CODAJIC. Disponible en: <http://www.codajic.org/node/3138>.
<http://www.codajic.org/node/3138>

Unión Europea, Oficina de Planeamiento y Presupuesto & Oficina Internacional del Trabajo. (s. f.). *El proyecto socioeducativo de las sanciones penales juveniles: Informe final*. Programa de Justicia e Inclusión. Recuperado 16 de septiembre de 2022, disponible en: https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/OIT_%204_1_3j_0.pdf

Fuentes documentales

Código de la Niñez y la Adolescencia (2004). *Ley 17823*, Uruguay.

Cooperativa Bitácoras (2018). *Pauta de proyecto. Acompañamiento al Egreso en Comunidad*.

(2021). *Programa de Acompañamiento al Egreso en Comunidad. Monitoreo 2019 - 2021*.

INISA (2020). *Programa Técnico Psicosocial. Protocolo de actuación del programa*.

(2020). *Dirección General de Programas. Programa Técnico Psicosocial. Intervenciones técnicas psicosociales en Centros de cumplimiento de Sentencia Privativa de Libertad*.

Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (INDDHH). (2022). *VIII Informe Anual del Mecanismo Nacional de Prevención de la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanas o Degradantes. Uruguay 2021*. Susano Aliano Casales.

Ley 18771 de 2011, Creación del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SIRPA). 1 de julio de 2011. Uruguay

Ley 18777 de 2011, Modifica el Código de la Niñez y la Adolescencia, Uruguay.

Ley 18778 de 2011, Modificación del Código de la Niñez y la Adolescencia. Registro Nacional de Antecedentes Judiciales de Adolescentes en Conflicto con la Ley Penal. 15 de julio de 2011, Uruguay.

Ley 19055 de 2013, Modifica las disposiciones del Código de la Niñez y la Adolescencia, Uruguay.

Ley 19367 de 2015, Creación del Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente como servicio descentralizado, 31 de diciembre de 2015, Uruguay.

Ley 19551 de 2017, Modificaciones a la ley n°17.823 Código de la Niñez y la Adolescencia, 25 de octubre de 2017, Uruguay.

Ley 19889 de 2020, Aprobación de la Ley de Urgente Consideración LUC, 9 de julio de 2020, Uruguay.

Naciones Unidas & Oficina del Representante Especial del Secretario General (RESG) sobre la Violencia contra los Niños. (2019). *Los niños hablan sobre los efectos de la privación de libertad: el caso de América Latina*. Publicaciones de las Naciones Unidas.

ONU: Asamblea General (1989), *Convención sobre los Derechos del Niño*.