



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL

Monografía final de grado en Trabajo Social

**Adolescencias y propuestas socioeducativas. Reflexiones en  
torno al programa Centro Juvenil de INAU en el  
departamento de Soriano.**

Yamila Belén Gutiérrez Castro

Tutora: Yoana Carballo

Diciembre, 2023

Montevideo, Uruguay.

## **Agradecimientos**

No puedo cerrar esta etapa sin dejar de agradecer a aquellos que siempre estuvieron,

Gracias familia y amigos/as por el apoyo incondicional. Gracias por creer siempre en mí y darme las fuerzas para seguir.

Su fe en mí, incluso en los momentos más difíciles, sin lugar a duda han sido el gran pilar de este logro.

Gracias “mami” por hacerlo posible, sé que de donde estes, estas orgullosa de mí.

Gracias Yoana por tu paciencia, dedicación y orientación constante en este camino.

No queda más que agradecer una y otra vez, sin duda no hubiese sido posible sin ustedes.

**Hoy puedo decir: ¡Lo logre, lo logramos!**

**¡GRACIAS!**

## **Resumen**

El presente documento corresponde a la monografía final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de la República. Esta investigación se propone profundizar en una iniciativa pública dirigida a jóvenes y adolescentes de nuestro país, más específicamente al programa de los Centros Juveniles.

Para llevar adelante dicha reflexión, en una primera instancia se hace un breve análisis del concepto de políticas sociales, a la misma vez que se realizó un recorrido histórico a través del surgimiento del programa como tal, haciendo hincapié en las modificaciones que trajo consigo el re-perfilamiento del mismo en el año 2013.

Por otra parte, se procuró realizar un acercamiento a la concepción de adolescencia como concepto, así como también a la situación actual de la misma en nuestro país, haciendo un recorrido histórico por las diferentes doctrinas rectoras en la materia.

Para el abordaje de este documento fueron utilizadas diferentes fuentes de información, por un lado, el análisis bibliográfico, el cual remite a la búsqueda de distintos antecedentes, datos e informes existentes, los cuales permitieron una delimitación de la temática y por otro lado la realización de cuatro entrevistas en ambos centros, ubicados en el departamento de Soriano, en la ciudad de Mercedes y Dolores. Se realizaron dos entrevistas por Centros, por un lado, a la coordinación y por otro lado a las/os trabajador social.

A partir de la información recabada en las entrevistas, es posible afirmar, que nos encontramos ante un programa que contempla los diversos intereses de los jóvenes y adolescentes, a la misma vez que brinda contención emocional, familiar, así como también apoyo en aquellos aspectos que impiden el desarrollo de condiciones materiales de vida deseables.

## **SIGLAS DE REFERENCIA:**

**BID-** Banco Interamericano de Desarrollo

**CECAP-** Centros Educativos de Capacitación, Arte y Producción

**CDN-** Convención Internacional de los Derechos del Niño

**CJ -** Centro Juvenil

**ENIA-** Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia

**IM-** Intendencia de Montevideo

**INAME-** Instituto Nacional del Menor

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

**INE-** Instituto Nacional de Estadísticas

**INJU-** Instituto Nacional de Juventud

**MIDES:** Ministerio de Desarrollo Social

**NNA-** Niños, Niñas y Adolescentes.

**NPCJ-** Nuevo Perfil Centro Juvenil

**ODNAU-** Observatorio de Derechos de Niñez y Adolescencia del Uruguay

**OMS-** Organización Mundial de la Salud

**OPP-** Oficina de Planeamiento y Presupuesto de la República

**OSC-** Organización de la Sociedad Civil

**SIPI-** Sistema de Información para la Infancia

**TS-** Trabajador/a Social

## INDICE

Introducción.....	6
Estrategia Metodológica .....	8
<b>CAPÍTULO 1. Los Centros Juveniles como espacios socioeducativos destinados a la adolescencia.</b> .....	<b>10</b>
Políticas Sociales en Uruguay .....	10
Surgimiento de la modalidad Centro Juvenil.....	12
Nuevo Perfil de los Centros Juveniles .....	14
Centros Juveniles en la actualidad .....	17
Centros Juveniles en Soriano .....	19
Centro Juvenil CAAF de Mercedes.....	20
Centro Juvenil MUNAY Dolores .....	21
<b>CAPÍTULO 2: Breve reseña histórica de las políticas públicas dirigidas a la adolescencia.</b> .....	<b>21</b>
¿Qué entendemos por Adolescencia?.....	22
Doctrina de la Situación Irregular .....	24
Doctrina de Protección Integral .....	26
La adolescencia en cifras en el Uruguay actual. ....	28
<b>CAPITULO 3: Experiencia, características y condiciones de los CJ en Soriano: punto de vista de los equipos técnicos.</b> .....	<b>30</b>
Propuesta socio educativa .....	31
Recursos para llevar adelante el programa.....	32
SIPI – criterios de focalización .....	34
Trabajo en red con otras instituciones.....	36
Vínculo con la educación formal.....	38
Vinculación del centro con el entorno familiar de los/as adolescentes.....	41
Condiciones y alcance del ejercicio profesional .....	44
Pandemia – estrategias de intervención social.....	47
Desafíos pendientes .....	49
<b>Reflexiones finales .....</b>	<b>52</b>
<b>Bibliografía: .....</b>	<b>55</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>64</b>

## Introducción

El presente documento constituye la monografía final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, acorde al Plan de estudios 2009.

La monografía presentada a continuación tiene como objetivo principal abordar una iniciativa pública dirigida a jóvenes y adolescentes de nuestro país, más específicamente el programa de los Centros Juveniles, de aquí en más CJ. Fagundez (2019), expresa que dicho programa se enmarca dentro de las diferentes formas de intervención del Estado uruguayo destinado a garantizar los derechos de los sectores más vulnerados de la sociedad, y cuya finalidad radica en promover espacios de inclusión social para jóvenes y adolescentes; en otras palabras, tiene por cometido generar un espacio de socialización a través de diversas propuestas de carácter socioeducativas.

El interés por dicha temática surge luego de haber transitado durante el año 2018 la práctica pre-profesional en el Proyecto Integral: Infancia, Adolescencia y Trabajo Social. Sujetos, Políticas y Ejercicio Profesional. En lo que respecta a la misma, podemos decir que tuvo lugar en el Centro Juvenil “Casa Joven”, ubicado en la Zona de Barros Blancos, departamento de Canelones. Luego de dicha experiencia, surgió el interés por continuar ahondando en el funcionamiento de dichos Centros, conocer los desafíos a los que se enfrentan los equipos técnicos, así como también indagar sobre las principales características de la población con la que trabajan, su vínculo con el sistema de educación formal y las distintas actividades y talleres que se llevan adelante, entre otras cosas.

Por consiguiente, Rodríguez (2013), afirma que generalmente “los Centros Juveniles se encuentran ubicados en barrios donde se ubica gran parte de los sectores más pobres de la sociedad” (p.6). En este sentido y considerando las distintas problemáticas de la sociedad actual, y especialmente aquellas vinculadas a la pobreza, resulta de suma importancia contar con espacios de atención para jóvenes y adolescentes en situaciones precarias de existencia, tal y como funciona el modelo CJ.

Por otra parte, destacar que, hasta el momento no se han encontrado investigaciones que aborden el despliegue de este programa en el interior del país, motivo por el cual se decidió centrarse en investigar dos Centros ubicados en el departamento de Soriano, uno en la ciudad de Mercedes, y otro en Dolores.

Dicho esto, y teniendo en cuenta la escasa información respecto a la temática, se entiende que el presente documento podría aportar insumos para aproximarnos al tema vinculado a los CJ, contribuyendo como aporte a futuras investigaciones a realizarse relacionadas con la temática.

En cuanto a los antecedentes de investigación, se visualiza una escasa producción, ya que, existe poco material en lo que respecta a dicho programa. No obstante, hasta el momento se encontraron tres monografías de grado por parte de estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales, las cuales funcionaron como insumo necesario para registrar reflexiones previas sobre el tema. Entre ellas; Pintos (2016); Rodríguez (2013) y Fagundez (2019).

A continuación, se expresarán diferentes preguntas orientadoras para llevar adelante dicha monografía; ¿Cómo surge el programa? ¿Cuál es la modalidad de trabajo en los Centros Juveniles? Dicho programa, ¿Qué tipo de soporte constituyen en las trayectorias vitales de los jóvenes y adolescentes? ¿Cómo se compone el equipo multidisciplinario encargado de llevar adelante el programa? ¿Cuáles son las dificultades más frecuentes a las que se enfrenta el equipo técnico? ¿Cuál es el vínculo de los adolescentes con el sistema de educación formal y con el mercado laboral? ¿Qué consecuencias produjo la pandemia en el normal desarrollo del programa?

A partir de las preguntas que guían el trabajo, el objeto de estudio se define en torno a conocer y profundizar en la propuesta socio educativa de los CJ, desde la mirada de los equipos multidisciplinarios. En este sentido se pretende indagar acerca del funcionamiento del mismo, desde las representaciones del propio equipo a través del análisis de su experiencia.

Una vez presentadas las preguntas que guiaron la investigación, y el objeto de estudio, los objetivos propuestos son:

### **Objetivo general:**

Reflexionar sobre los espacios socioeducativo que ofrecen los Centros Juveniles a los adolescentes, a partir de experiencias en el departamento de Soriano.

## **Objetivos específicos:**

1. Describir el contexto institucional de surgimiento de los Centros Juveniles.
2. Examinar los propósitos del programa y los recursos disponibles para realizar su cometido
3. Identificar las posibilidades y controversias visualizadas por el equipo respecto a los propósitos socioeducativos establecidos y las necesidades de los/as adolescentes.

El trabajo presentado a continuación se estructura en cuatro capítulos, abordando en cada uno de ellos los aspectos que se entienden más relevantes.

El primero abordará el concepto de las políticas sociales como tal, así como también surgimiento de los CJ, y sus principales características en la actualidad, para luego detenernos a analizar el contexto actual de Soriano, haciendo énfasis en una breve descripción de los CJ que fueron estudiados.

En el segundo capítulo se abordará la categoría adolescencia, arrojando diferentes datos sobre la situación actual de la misma en nuestro país, haciendo un recorrido histórico por las diferentes doctrinas rectoras en la materia.

En el tercer capítulo realizaremos un análisis de las diferentes dimensiones que fueron surgiendo en el transcurso de las entrevistas, analizando aquellas más relevantes.

En el cuarto capítulo se plantearán las reflexiones finales que trajo consigo dicho trabajo, plasmando además posibles líneas futuras de investigación.

## **Estrategia Metodológica**

Considerando el objeto de estudio, nos basaremos en un estudio de tipo cualitativo y, de corte exploratorio.

Tomando los aportes de Valles (1997) podemos decir que la metodología cualitativa es la más adecuada para abordar nuestros objetivos, ya que la misma permite conducir nuestros esfuerzos en tratar de comprender, y poder describir el fenómeno de estudio.

Como fuente primaria de datos utilizaremos la técnica de entrevista (semiestructurada). Por su parte, se entiende que las entrevistas van a enriquecer profundamente el tema de estudio, ya que, éstas nos permitirán profundizar en la apreciación y en los discursos de los diferentes actores sociales vinculados directamente en la temática. Dentro de la técnica de entrevista, se pretende optar por la entrevista semiestructurada, la cual,

es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado. Este proceso abierto e informal de entrevista es similar y sin embargo diferente de una conversación informal. El investigador y el entrevistado dialogan de una forma que es una mezcla de conversación y preguntas insertadas (Valles, 1997, p.179).

En esta oportunidad, se realizaron cuatro entrevistas en ambos centros, ubicados tal y como ya fue expuesto, en la ciudad de Mercedes y Dolores. Se realizaron dos entrevistas por Centros, por un lado, a la coordinación y por otro lado a las/os trabajador social.

En cuanto a la fuente secundaria, la misma remite a la búsqueda de distintos antecedentes, datos e informes existentes, los cuales permiten una delimitación de la temática. Cuando hablamos de documentos, estamos haciendo referencia a:

la amplia gama de registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles. Los documentos incluyen prácticamente cualquier cosa existente previa y durante la investigación, incluyendo relatos históricos o periodísticos, obras de arte, fotografías, memoranda, registros de acreditación, transcripciones de televisión, periódicos, folletos, agendas y notas de reuniones, apuntes de estudiantes o profesores, discursos. (Valles, 1997, p.120).

## **CAPÍTULO 1. Los Centros Juveniles como espacios socioeducativos destinados a la adolescencia.**

En el presente capítulo se hará referencia al concepto de Políticas Sociales referido a nuestro país, así como también al surgimiento del programa CJ como tal, haciendo énfasis en las principales características del mismo. Para luego detenernos en realizar una breve descripción de los centros con los que se ha trabajado.

### **Políticas Sociales en Uruguay**

Uruguay es un país donde gran parte de la población de Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) vive en situación de extrema vulnerabilidad social. De esta forma, dicha problemática debe ser abordada pensando en las distintas estrategias en materia de políticas sociales.

Previo a profundizar en dicho concepto, se considera relevante determinar los impulsos históricos que fueron decisivos para su efectivo desarrollo. Para comprender su origen, se vuelve necesario contextualizarlas en el marco de un sistema capitalista, a efecto de "amortiguar" los efectos negativos de la cuestión social, entendiendo a la misma como; "el conjunto de problemas políticos, sociales y económicos que el surgimiento de la clase obrera impuso en la constitución de la sociedad capitalista. Tal así, que la "cuestión social" esta fundamentalmente vinculada al conflicto entre capital y el trabajo." (Netto, 1992, p.5) Es decir, la misma se da a partir de la contraposición de dos clases fundamentales: la clase trabajadora y la clase burguesa.

Considerando los aportes de Pereira (2000), en el siglo XIX, con la aparición de una nueva clase de asalariados industriales, que con su "miseria" material y mediante movimientos reivindicativos, dieron lugar al surgimiento de una serie de medidas de protección social y el establecimiento de la legislación social, entendiendo de esta manera que la nueva clase emergente hace notar la necesidad de un sistema de protección social.

Por su parte, Pastorini (1997), sostiene que, comprendiendo la cuestión social, se consigue entender a las políticas sociales y por lo tanto a la profesión del Trabajo Social. La autora, concibe que la cuestión social es aquel conjunto de problemas que emergen en la sociedad capitalista, y por tal razón es el Estado quien debe intervenir en esos problemas. A su vez, señala a la cuestión social como forma de entender el origen y génesis de la profesión. De

esta manera, destaca que la disciplina del Trabajo Social cumple una función interventiva, ya que, busca atender y dar respuestas a parte de las manifestaciones de la cuestión social. Mientras que el Estado aparece para hacer frente a esas manifestaciones a través de la implementación de las diferentes políticas sociales.

De esta forma, las políticas sociales se consideran como el conjunto de acciones por parte del Estado orientadas a intervenir y actuar sobre los problemas sociales, políticos y económicos, las cuales tienden a corregir situaciones desfavorables y de desventaja para algunas personas.

En la década de los noventa del siglo pasado, frente a una crisis económica y social, se realizaron ciertas transformaciones en la Matriz de Protección Social. Uruguay presenció una reforma de orientación de corte liberal en cuanto a las políticas sociales; es decir, dicha reforma estuvo caracterizada por la reducción del papel del Estado en áreas de protección social, fomentándose la participación del mercado y la familia como ámbitos de producción de servicios (Midaglia, 2000).

Es a fines del siglo XX e inicios del siglo XXI, que se da en América Latina una fuerte presencia de gobiernos de izquierda. Estos gobiernos manifiestan la necesidad de revertir el papel del Estado, es decir, rever sus formas de intervención, de manera tal de poder incidir sobre los fuertes niveles de desigualdad y pobreza que caracterizaban al continente (González, 2014).

En este contexto de políticas neoliberales y en el marco de una gran crisis económica en el año 2002, es que en Uruguay asume el primer gobierno de izquierda en el año 2005. Dicho gobierno significó un cambio histórico en lo que refiere a la política uruguaya, por primera vez, un partido político que no era considerado como “tradicional” accede al poder (Antia y Midaglia, 2011).

La oleada de gobiernos de izquierda y/o progresistas que tuvo lugar entre fines del siglo XX e inicios del XXI en América Latina puso de manifiesto la necesidad de reconsiderar las formas de conducción política, en particular las relacionadas con el tratamiento de los costos sociales vinculados a la puesta en práctica del nuevo modelo de desarrollo (Antia y Midaglia, 2007, p.132).

Dicha fuerza política, asume un país caracterizado por el aumento de las vulnerabilidades sociales, fruto de la crisis económica y social que sufrió el país en el año 2002, lo que lleva a incorporar en su agenda pública, políticas sociales comprometidas con los efectos negativos de las crisis, y la agudización de la pobreza y desigualdad (González, 2014).

De esta forma, su orientación se dirige al aumento de la intervención estatal en los distintos campos sociales (Antia y Midaglia, 2007). Dicho gobierno llegó con el objetivo de actuar en combate a la pobreza, procurando mejorar la situación de los más desfavorecidos y lograr mayores niveles de equidad social, mediante la creación de políticas públicas e institucionales (González, 2014).

## **Surgimiento de la modalidad Centro Juvenil**

A lo largo de la historia, el Estado ha ido redefiniendo su forma de intervenir sobre las problemáticas sociales vinculadas a la cuestión social, siendo los CJ parte de parte de esas respuestas. Por su parte, dichos centros han ido mutando en el transcurso del tiempo respecto a su estructura, su financiación, y fundamentalmente a sus objetivos.

Para profundizar en el surgimiento de los CJ como tal, tomaremos los aportes de Rodríguez (2013) quien realiza una investigación sobre el origen de los mismos, en la cual plantea que, el inicio se puede relacionar directamente con la necesidad de dar continuidad al proceso socioeducativo iniciado por los Clubes de INAU, cuya edad máxima de permanencia es de 12 años, y tras llegar al límite de edad los niños deben “egresar” del programa, ya que, finaliza el tiempo de asistencia. Aunque en ocasiones la atención se extendía en el tiempo, ya que, no existían propuestas orientadas a jóvenes y adolescentes, motivo por el cual continuaban en contacto con el club, como lugar de referencia tanto para los niños/as como para su familia.

En el año 1992 comienza a funcionar el Programa de Adolescentes de la Intendencia de Montevideo (IM), que coordina los CJ en convenio con dicho organismo. En sus comienzos, dicho espacio comenzó a desarrollarse con el apoyo financiero de la fundación internacional Kellogg<sup>1</sup> (Blanco, 2012). Ya desde aquel entonces, las Organización de la

---

<sup>1</sup> La fundación WK Kellogg (WKKF). Fundada en 1930 como una fundación privada independiente por el empresario Will Keith Kellogg, se encuentra entre las fundaciones filantrópicas más grandes de Estados Unidos. Guiada por la creencia de que todos los niños deben tener las mismas oportunidades de prosperar, la WKKF trabaja con las comunidades para crear condiciones para que los niños vulnerables puedan alcanzar su máximo potencial en la escuela, el trabajo y la vida. (W.K.Kellogg Foundation, 2023)

Sociedad Civil (OSC), tenían una participación muy activa, no solo en lo que respecta en la cogestión de recursos sino también en el diseño del proceso, discusión de contenidos y actividades (Pintos 2016).

El programa tenía como objetivo principal constituirse en el espacio abierto donde los jóvenes se expresen, interactúen, y jueguen, en un marco de apoyo, afecto y respeto recíproco, mejorando y estimulando los vínculos tanto de los/as jóvenes entre sí, como con el mundo adulto. Los CJ gestionados por la IM, buscaban la interacción de todos los jóvenes y adolescentes de entre 12 y 17 años, sin tener en consideración la situación socioeconómica en la que estuvieran (Álvarez et al., 2018).

A partir del año 1997, INAME crea la División Convenios, “el Instituto inicia un largo proceso de reflexión y reformulación continua de los términos contractuales de la gestión de centros por parte de OSC” (Rodríguez, 2013, p.11). Iniciando mayormente con proyectos de tiempo completo. Posteriormente, tras la demanda de algunas OSC, se empiezan a realizar convenios con proyectos de tiempo parcial, entre los cuales se encuentran los CJ (Pintos, 2016).

A su vez, en el año 1998, en el marco del Programa de Seguridad Ciudadana, impulsado por el Ministerio del Interior, con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la asistencia de las Naciones Unidas, surge el proyecto “Red de Casas Jóvenes”, dicho proyecto se implementaba a través de tres instituciones estatales: el Instituto Nacional de Juventud (INJU), y el Instituto Nacional del Menor (INAME), como responsable del Proyecto, en convenio con el Centro de Capacitación y Producción (CECAP) (Rodríguez, 2005).

Dicho proyecto era definido como un espacio de recreación y capacitación que “incluían indirectamente orientación laboral con el objetivo de que jóvenes de entre 14 y 24 años en contexto social desfavorable participen de estrategias de reinserción social, incorporándose al mercado de trabajo o al sistema educativo” (Álvarez et al., 2018, p.2).

Las Casas Jóvenes se focalizaban en jóvenes y adolescentes pobres de Montevideo y el área metropolitana, por fuera del sistema educativo y/o provenientes de centros de privación de libertad (Álvarez et al., 2018).

Mediante el diseño e implementación de políticas y programas este proyecto pretendió abordar la prevención de la violencia y el delito, a través de i- Contribuir a integrar a jóvenes en zonas de riesgo a la comunidad. ii- Mejorar las condiciones para la prevención

de la violencia y el delito en las comunidades. iii- Reducir la violencia familiar. (Rodríguez, 2005).

Las Casas Jóvenes como herramienta de prevención, evidencian la consideración de los/as jóvenes como peligrosos, percepción que se tenía tanto en las instituciones, como también en el propio imaginario social, situándose desde el paradigma de situación irregular. Los delitos se relacionaban directamente a la pobreza y para ser más efectivos a los jóvenes pobres (Álvarez et al., 2018, p.4).

En el año 2004, al retirarse los financiamientos del exterior, las Casas Jóvenes son integradas bajo la órbita de División de Convenios de INAU para dar continuidad a la intervención. Pasando a funcionar con la lógica y características de los Centros Juveniles, pero con un pago diferenciado, ya que, este proyecto contaba con un diseño propio y de mayor presupuesto (Pintos, 2016).

En este marco, tanto los Centros Juveniles como las Casas Jóvenes, pasan a atender a adolescentes entre 12 y 17 años y 11 meses de edad.

Dicho esto, y a más de 20 años de la creación de los CJ como tal, podemos percibir que gran parte de la población aún desconoce su existencia. Por su parte, Blanco (2012) expresa que, este dispositivo no es muy visible por parte de algunas instituciones formales que comparten la zona en donde se encuentran, lo que impide que este recurso pueda ser mejor aprovechado ya sea como sostén de los adolescentes, como para el trabajo en red en el territorio.

## **Nuevo Perfil de los Centros Juveniles**

En el año 2013 se propone desde INAU el reperfilamiento de las Casas Jóvenes y Centros Juveniles, unificándose y surgiendo así el Nuevo Perfil de Centro Juvenil (NPCJ). El mismo introdujo variantes en diferentes áreas como la presupuestal, donde se unificó el presupuesto que venía siendo diferencial para ambas.

Otra de las modificaciones que propuso este nuevo perfil, es la implementación de un nuevo Sistema de Información para la Infancia (SIPI), donde además de ser un sistema de información, funciona como un mecanismo de focalización, en el cual, mediante variables, pretende seleccionar a los adolescentes que presentan mayores índices de vulnerabilidad, definiendo a partir de ello, la población a atender por los CJ (Arana, 2019).

Siguiendo con Arana (2019), INAU organismo que regula las políticas públicas dirigidas a NNA en el país, asume la responsabilidad de financiar y sentar las bases de los proyectos de los CJ, monitorear y evaluar el funcionamiento de los mismos a través del área supervisión de la “División Convenios”, mientras que las OSC, son las encargadas de ejecutar los proyectos en las diferentes zonas del país. Esta gestión implica contratar personal de trabajo, montar la infraestructura necesaria para que funcione el proyecto y planificar las actividades que se desarrollaran en el mismo, en base a los parámetros establecidos previamente por INAU.

Para una mejor gestión, los CJ cuentan con el sistema SIPI. En nuestro país, el SIPI surge en el año 1991, como una plataforma virtual pensada para ingresar la información personal de todo NNA que se vincule con algún proyecto de INAU. Dicho programa funciona como insumo para la definición de políticas, selección de estrategias, diseños y gestión de Programas de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia (Pintos, 2016).

A diferencia de otros perfiles, en el SIPI específico para CJ es obligatorio el ingreso completo de la información que caracteriza tanto a los/as jóvenes y adolescentes como a sus familias y/o núcleo de convivencia. A la misma vez que se deben ingresar mensualmente las asistencias e inasistencias al Centro tanto de los/as participantes como de los/as integrantes del equipo, así como, presentar “informes de avances” de la situación de los/as adolescentes (Arana 2019).

En este sentido, como afirma Vecinday (2014)

mediante el uso de esta plataforma digital, se trató de satisfacer la necesidad de contar con cierta información centralizada debido a requerimientos de gestión institucional, procurando alcanzar un dispositivo tecnológico que lo permitiera, reduciendo los tiempos de la tarea y facilitando el registro y la transmisibilidad de la información (p.185-186).

De forma tal que, no solo se define a la población, sino que, además, se realiza un seguimiento de las situaciones individuales y de las intervenciones técnicas, generando no solo un control sobre la población atendida sino también sobre el trabajo de los equipos técnicos que llevan adelante el programa (Arana, 2019).

Por otra parte, otra de las variantes más significativas que introdujo, el NPCJ, son los criterios de focalización de la población a integrar el proyecto, en base a ciertos indicadores, con el objetivo de garantizar el derecho a atención de los/as adolescentes en situación de mayor vulnerabilidad. Este nuevo criterio establece un sistema de puntaje a partir del cual se determina la situación de cada adolescente. Para ello, se establecen diferentes categorías de problemas sociales, tales como: pobreza extrema, ausencia crítica de figuras parentales o déficit en el desempeño de sus funciones, situaciones que vulneran el desarrollo de proyectos de vida en adolescentes acorde a su etapa de desarrollo y desvinculación del sistema de educación formal o vulnerables a la permanencia y trabajo adolescente (Pintos, 2016).

Mediante dicho criterio se puntúa a cada adolescente según su situación, esa ponderación puede ir de los 15 hasta los 50 puntos, cuanto más alta sea la misma, más crítica se considera la situación. De tal forma que, al menos un 50% de la población participante deberá presentar indicadores de vulnerabilidad crítica (mínimo de 50 puntos) lo cual deberá ser constatado por el equipo (Álvarez et al., 2018).

Tomando los aportes de Baráibar (2003)

Las políticas focalizadas tienen como uno de sus argumentos centrales, el hecho de querer beneficiar a aquellos más pobres... No solo tienen la pretensión de la «llegada a», sino de contribuir a superar la situación de pobreza. Sin embargo, muchas veces, generan exactamente el efecto contrario. El acceso a un beneficio está condicionado a la acreditación de la condición de pobre, y en particular a alguna manifestación específica de esta situación (por ejemplo, embarazo adolescente, bajo rendimiento escolar, ausentismo, etc.) (p.12).

Baráibar (2003) establece los efectos que produce este tipo de políticas. Destacando la generación de una "subjetividad agradecida". La autora expresa que, "De esto surge, que los programas focalizados están fuera de la lógica de los derechos sociales, lo que genera

una subjetividad agradecida, dependiente y disciplinada." (Baráibar, 2003, p.11). Es decir, se perciben los subsidios como caridad de parte del Estado y no como derechos sociales exigibles.

Si bien, mediante dicho mecanismo se pretende seleccionar a los/as adolescentes que presentan mayores índices de vulnerabilidad, dicha focalización resulta paradójica, ya que la misma, no promueve procesos de integración social amplios, sino que se centra en individuos que comparten ciertas desventajas sociales, más que en las condiciones estructurales que generan desigualdad en la población.

De esta forma, Duschatzky y Redondo (2000) entienden que el Estado no hace otra cosa que dividir a sus ciudadanos según su condición social.

Aunque suene paradójico, la focalización puede convertirse en una figura de exclusión, gracias a la atribución de un estatuto especial conferido a ciertos grupos poblacionales. El fantasma de la exclusión se alimenta de la retórica ambigua de la discriminación positiva mediante la cual pretende compensar las desventajas que sufren algunos grupos sociales en materia de trabajo, educación y salud. (Duschatzky y Redondo, 2000, p. 139)

## **Centros Juveniles en la actualidad**

Según cifras difundidas recientemente en el sitio web de INAU (febrero 2023), en el reporte "*Memoria anual 2022*", en la actualidad funcionan un total de 118 CJ distribuidos en todo el país, los cuales atienden un total de 10.358 jóvenes y adolescentes (5548 varones y 4810 mujeres). (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay, [INAU], 2023)

Desde el año 2013 a la actualidad, los CJ forman parte de las políticas sociales del Estado uruguayo, destinadas a la población adolescente. Por su parte, dichos Centros funcionan como;

dispositivos de tiempo parcial y funcionamiento diario que promueven el desarrollo personal y social de un conjunto heterogéneo de adolescentes constituyéndose en espacios de socialización, promoviendo el autocuidado y salud

integral, la recreación y el deporte, el apoyo para la inserción y permanencia en el sistema educativo, la orientación vocacional, a través del conocimiento de sus intereses y talentos. (Ministerio de Desarrollo Social, [MIDES], 2021).

Es necesario destacar que, la implementación de dicha política no la realiza directamente INAU, sino que, el instituto “diseña estrategias globales, definen perfiles generales, establecen modo de supervisión y monitoreo” (Blanco, 2012, p.56) y a su vez contratan OSC, para su efectiva ejecución. INAU como órgano rector en materia de políticas de niñez y adolescencia provee los recursos económicos, mientras que las OSC actúan como instituciones que llevan adelante tales lineamientos, debiendo rendir cuenta de los diferentes gastos, así como también manteniendo actualizada la nómina de adolescentes participantes del programa. La partida de dinero que van a recibir las OSC se relaciona directamente con el efectivo cumplimiento de los objetivos establecidos previamente (Blanco, 2012).

En la actualidad, el cometido de dichos Centros consiste en la atención integral y de tiempo parcial para jóvenes y adolescentes de entre 12 y 17 años y 11 meses de edad.

Estos Centros se enmarcan dentro de lo que se denomina educación “no formal”, y generalmente se trabaja mediante talleres que ofrecen diferentes actividades, los cuales van a depender de la impronta misma de cada institución. Estos talleres pueden ser; de música, de cocina, de plástica, expresión corporal, espacio pedagógico, entre otros, además de ofrecer temáticas relacionadas a los propios intereses de los participantes. Cabe destacar que, a partir del año 2010, INAU comenzó a solicitar que todos los Centros ofrezcan espacios específicos de apoyo escolar, orientados a fortalecer o restablecer el vínculo de los participantes con el sistema educativo formal (Fagundez, 2019).

Tal y como afirma Rodríguez (2013) los CJ se han convertido:

en programas de “sostén” o “puente” de las diversas propuestas educativas formales, ya que allí se inician procesos socioeducativos orientados a generar pautas de convivencia grupales y participación social mediante diversas actividades, apoyos materiales y acompañamientos individuales, así como prácticas alternativas a la educación formal como forma de motivar a los participantes a relacionarse en contextos de aprendizaje (p.22).

Por este motivo, se requiere de estrategias de acompañamiento individual para aquellos jóvenes y adolescentes que poseen ciertas dificultades para mantener el vínculo con el sistema de educación formal, así como también incentivando a quienes se han alejado de dichos ámbitos.

En cuanto al funcionamiento del programa, INAU establece la incorporación de un equipo multidisciplinario para llevar a cabo los objetivos preestablecidos. Según lo estipulado, el equipo debe ser integrado por: un Coordinador, un Licenciado en Trabajo Social, un Licenciado en Psicología, un Maestro, Educadores, un Cocinero y Talleristas. Siendo la órbita estatal la encargada de supervisar la correcta conformación del equipo según lo establecido en el programa (Blanco, 2012). Por su parte, el funcionamiento de los CJ es de 4 horas de atención diaria a los adolescentes, además de los diferentes espacios de planificación y evaluación que deben llevar a cabo los equipos de gestión (Pintos, 2016).

## **Centros Juveniles en Soriano**

Soriano, tiene como capital departamental la ciudad de Mercedes y es uno de los diecinueve departamentos que conforman la República Oriental del Uruguay. El mismo se ubica hacia el área suroeste del país, y limita con los departamentos Rio Negro en el Norte, Colonia en el Sur, y Flores en el Este. Según datos del Censo 2011, Soriano cuenta con una población de 82.594 habitantes, siendo el 92% de la misma urbana, y posee una superficie de 9-008 km. (Oficina de Planeamiento y Presupuesto [OPP], 2021).

Según datos publicados por La Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP); al observar la distribución de la población por grandes grupos de edades, la distribución etaria de la población es la siguiente;

- 20% de la población tiene de 0 a 14 años
- 21% de la población tiene de 15 a 29 años
- 43% de la población tiene de 30 a 64 años
- 16% de la población tiene 65 años o más

Continuando con datos publicados por la OPP (2021); el 7,6% de los hogares de Soriano se encuentra debajo de la línea de pobreza.

Con relación a los servicios básicos de los hogares, el 50,6% carece de conexión a red de evacuación del sistema sanitario. El 0,3% de los hogares no tiene energía eléctrica para iluminar. Por otro lado, el 8,9% de los hogares no tiene acceso al servicio de agua potable para beber o cocinar. El 2% de la población mayor de 15 años de Soriano es analfabeta y el 11,9% de la población entre 25 y 65 años tiene estudios terciarios, este porcentaje es mayor en las mujeres que en los hombres (16,6% y 7% respectivamente) (OPP, 2021).

Los indicadores del mercado laboral, relevados en 2020 muestran que Soriano presenta valores muy similares al promedio país en las tasas de actividad y empleo (59,8% y 53,9% respectivamente). Respecto al desempleo, 1 de cada 10 personas que residen en el departamento se encuentran en esa situación, en términos de informalidad, el 30,2% de las personas ocupadas no hicieron aportes a la seguridad social (OPP, 2021).

En la actualidad funcionan dos CJ en el departamento, uno ubicado en la ciudad de Mercedes y otro en Dolores. A continuación, haremos una breve referencia de los mismos.

### **Centro Juvenil CAAF de Mercedes**

El Centro de Atención al Adolescente y la familia (CAAF), se ubica en la ciudad de Mercedes, capital del departamento de Soriano, en la actualidad, el mismo tiene convenio con INAU y es gestionado por la OSC: Unión Pro-Guardería infantil B° Koster.

Por su parte, el Centro funciona desde hace más de 20 años en la zona, desde el equipo técnico se menciona que, si bien la asistencia del mismo va variando, en la actualidad se encuentran inscriptos en el padrón 62 adolescentes de entre 12 y 17 años y 11 meses de edad. “Actualmente son 62 en padrón, obviamente que todos los chicos tienen situaciones diferentes y las asistencias por lo general no son todo el día, no es que todos los días vengan los 62, se van turnando” (Coordinador 1)

Conforme a datos recabados en las entrevistas, el Centro cuenta con un equipo multidisciplinario conformado por; “un coordinador, una trabajadora social, una psicóloga, tres educadores, dos talleristas de recreación y peluquería, un docente cuyo rol es fundamental, un administrativo, auxiliar de cocina, auxiliar de limpieza, y alguien de mantenimiento” (TS 1). A su vez se mencionó que el perfil del Centro está determinado por INAU, quien en la última modificación solicitó la presencia de un educador todo el turno.

## **Centro Juvenil MUNAY Dolores**

El CJ Munay, se ubica en la ciudad de Dolores departamento de Soriano, más exactamente en la ruta 96 km.24.500, a varios kilómetros del centro de la ciudad. En la actualidad dicho centro tiene convenio con INAU y es gestionado por la OSC “Liga de Defensa Social”.

MUNAY funciona como tal desde hace tres años, abrió sus puertas en el año 2020, mismo año que se decretó la pandemia por COVID 19 en nuestro país, lo que dificultó el trabajo de forma presencial con los adolescentes en un primer momento: “Funcionamos desde la pandemia en 2020 a puertas cerradas, armando proyecto y recién a fines de 2020-2021 empezamos con los chiquilines que más necesitaban... En realidad, el año completo de trabajo fue el año pasado” (Coordinadora 2).

La Coordinadora menciona “esto era un Club de Niños y año a año fueron creando escuelas de tiempo extendido... nos quedamos sin población y entonces hicimos la reconversión a CJ... Nosotros armamos el proyecto”. (Coordinadora 2)

Para llevar adelante el programa, el Centro cuenta con un equipo conformado por “una Psicóloga, Trabajadora Social y coordinación, una maestra, una educadora, auxiliar de cocina, auxiliar de limpieza y después son talleristas que van rotando” (TS 2).

Si bien el cupo otorgado a dicho centro es para 40 adolescentes, en la actualidad tienen en lista 48, “Tratamos de tener más porque en realidad lo necesita Dolores y bueno por lo menos tenemos la excepción de que algunos más logramos atender, y no vienen todos, el mismo día” (TS 2).

## **CAPÍTULO 2: Breve reseña histórica de las políticas públicas dirigidas a la adolescencia.**

Tal y como fue desarrollado con anterioridad, podemos afirmar que los CJ integran una modalidad de atención dirigida a adolescentes de 12 a 17 años y 11 meses de edad, motivo por el cual se torna necesario detenernos a analizar la categoría adolescencia, para entender desde qué perspectiva nos posicionamos cuando hacemos referencia a la misma. A su vez, haremos un breve recorrido histórico de los diferentes logros en materia de derecho.

Así como también, se contextualizará la adolescencia actual de nuestro país, aportando diferentes datos que nos permitirán entender la situación de la misma.

## **¿Qué entendemos por Adolescencia?**

En esta misma línea, cabe preguntarse, ¿A qué nos referimos cuando hablamos de adolescencia? Son varios los términos que podemos asociar a la misma, tales como etapa, momento, período, transición, crisis, cambios, entre otros. Todos ellos igual de válidos, van a depender del posicionamiento desde donde se mire. Por este motivo, Espinosa y Koremblit (2008) consideran más acertado hablar de “adolescencias” y no de “adolescencia” en singular, reconociendo de esta forma el carácter único de esta etapa en cada persona.

Es decir, cuando hablamos de adolescencia no estamos hablando de un hecho natural, ya dado, por el contrario, hacemos referencia a algo que ha sido construido históricamente. Por este motivo Viñar (2009) utiliza el término “procesos adolescentes” para no plantear la adolescencia como una identidad única, con características ya establecidas. De esta manera, permite interpretar la adolescencia como un proceso, el cual trae consigo diferentes cambios dinámicos de la persona; reconociendo a ésta desde su individualidad y complejidad; existiendo un conjunto de dimensiones en las que interactúa y que la condicionan. Por ello, hablamos de adolescencias. De esta forma, la autora señala que la adolescencia es una construcción cultural e histórica, por lo que siempre queda sujeta y se define a partir de la cultura en la cual se enmarca.

Desde una visión más general, la Organización Mundial de la Salud (OMS), la define como la fase de la vida que va de la niñez a la edad adulta, o sea desde los 10 hasta los 19 años. Representa una etapa singular del desarrollo humano y un momento importante para sentar las bases de la buena salud. Dicha Organización distingue tres momentos dentro de la adolescencia. El primero, la adolescencia temprana, haciendo referencia al período que se da entre los diez y los trece años de edad. La adolescencia media, por su parte, iría desde los catorce a los dieciséis años, mientras que la adolescencia tardía involucraría el período entre los diecisiete y los diecinueve años (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2010). Sí bien esta clasificación resulta útil a la hora de definirla universalmente, no contempla el carácter singular implícito en la misma. Es muy difícil establecer una edad de inicio y de finalización de la misma, ya que, es una etapa de madurez, la cual no se puede ligar a una edad cronológica exacta, debido a que varía en cada persona y contexto.

A modo de síntesis, nos encontramos ante una etapa vital, un momento singular en la trayectoria entre la infancia y la vida adulta, etapa condicionada por factores culturales, por la clase social de pertenencia y la elección de los grupos de pares. Ya que, en una misma sociedad, las distintas condiciones de vida hacen que esta categoría no pueda ser considerada como “homogénea”. En este sentido, “Toda adolescencia lleva, además del sello individual, el sello del medio cultural, social e histórico desde el cual se manifiesta” (Aberastury y Knobel, 1986, p.33). Por ello, debe ser contextualizada en tiempo y espacio teniendo en cuenta que cada sociedad otorga a los adolescentes diferentes lugares y oportunidades.

Estamos ante una etapa donde el individuo comienza a asumir su independencia y autonomía, asociada a la toma de decisiones tendientes a la integración y trayectoria en diversos espacios sociales con mayor independencia y autonomía, lo cual trae consigo cierta responsabilidad depositada en relación al futuro. De esta forma, en circunstancias de desventaja social, el adolescente queda en una zona de “mayor fragilidad”, producto de la dinámica social, y las dificultades para integrarse a la vida social, sobre todo en aquellos adolescentes que se encuentran en situación de pobreza.

Para continuar, tomaremos los aportes de Leopold (2014), quien afirma que “El campo de la infancia y la adolescencia y particularmente las respectivas políticas públicas que en Uruguay se han dispuesto para su atención ha sido históricamente un ámbito de amplia inserción profesional de los trabajadores sociales en Uruguay” (p.13).

En el siguiente apartado, se hará una descripción de lo que fueron las dos grandes doctrinas rectoras en la materia -en relación con la protección y cuidado de la infancia. Por una parte, la Doctrina de Situación Irregular, imperante hasta fines de los años 80, y por otra la Doctrina de la Protección Integral, desarrollada a partir de la ratificación en el país de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CDN) en el año 1990, la cual se mantiene vigente a la hora de pensar las prácticas de protección a la infancia y adolescencia (Farachio, 2021).

## **Doctrina de la Situación Irregular**

En 1934, tras la aprobación del Código del Niño, se crea el Consejo del Niño. Arana (2019), entiende que, el Código de 1934 fue la norma que reguló las relaciones jurídicas e institucionales hasta que se comienza a resignificar la concepción y atención de la infancia y la adolescencia fundamentalmente impulsado por organismos internacionales. El mismo introduce la “Doctrina de la Situación Irregular”:

El niño abandonado será, en este sentido, el niño pobre, o lo que es casi igual a decir, el niño en situación de «riesgo social» o en «situación irregular», tal cual lo nominó, precisamente la Doctrina de la Situación Irregular de la Infancia a lo largo del siglo pasado (Leopold, 2014, p.35).

Dicha doctrina predominó en América Latina hasta los años 80. Según la perspectiva dominante de aquel entonces, se entendía que, el desorden y la desorganización configuraban la dinámica de las familias en situación de pobreza, dicha lectura impulso acciones centradas en niños en condiciones de pobreza, como estrategia de abordaje para aquellas situaciones que se consideraban "peligrosas".

En este contexto, el órgano rector de la infancia-adolescencia se crea a partir de la definición “menor” como un problema a abordar. Siguiendo con Piotti (2000), esta doctrina denominó “menores” a;

todos aquellos niños cuyo grado de vulnerabilidad los coloca en situación de que alguna institución especial, creada por los adultos, debe hacerse cargo de ellos. Se introduce el aislamiento para la socialización de estos menores, mientras que la familia y la escuela son las instituciones para la socialización de los niños normales (...) las intervenciones del Estado son clínicas punitivas, aíslan al niño de su medio, culpabilizando a la familia del peligro material o moral del mismo ocultando las causas y síntomas de los conflictos sociales (p.31)

Por su parte, Leopold (2014), entiende que, dicha perspectiva tutelar concibió al «abandono» estrechamente ligado a la criminalidad. Esto permitió instalar cierta circularidad explicativa entre el abandono y la infracción, de manera tal que se construyó

sobre una idea de que más temprano o más tarde el sujeto abandonado deviene en infractor. Como resultado, emerge la figura del «menor abandonado delincuente».

De esta forma, el Estado disponía de la capacidad de decidir sobre los movimientos de la vida cotidiana de los denominados “menores”. La entrada de los mismos a la “asistencia social”, actuaba de presunta antesala, en el camino que llevaría “inevitablemente” a la infracción juvenil. (Farachio, 2021) Desde esta doctrina, se resalta la indistinción entre abandono e infracción. (García, 1994). De este modo, se da una vinculación histórica entre pobreza y peligrosidad en el campo de la infancia, donde el abandono de los “menores” necesariamente trae consigo al delito.

Por su parte, Palumbo (2009) afirma que los núcleos familiares pertenecientes a estratos socioeconómicos bajos, históricamente han sido visualizados como incapaces de educar a sus hijos. En este tipo de situación donde los padres son “incapaces” de intervenir y cumplir con sus deberes, es el Estado quien debe actuar mediante acciones “correctivas”.

A su vez, Moras (1992), plantea que, para quienes se encuentran dentro de la “doctrina de la situación irregular”, el énfasis se daba especialmente en la vigilancia, represión y persecución, dejando a un lado propuestas eficientes de protección. Considerando esta mirada podemos decir que la sociedad,

incluye a los menores, pero no los integra al mundo de los niños: emergen entonces diferentes ONG, instituciones filantrópicas y barriales que permiten a esas infancia y adolescencia flotantes entrar y salir de sus espacios sin ningún cambio de estatuto en su condición de menores (Costa y Gagliano, 2000, p.93).

De esta forma, la relación entre las distintas instituciones y la infancia se enmarcan mediante la clasificación de “niños” y “menores”. “Para los niños, la escuela y la familia; para los menores el juzgado y el encierro” (Silva, 2014, p.410).

Leopold (2014) entiende que es el siglo XX, donde se sancionaran las normativas universales más trascendentales referidos a la infancia:

la Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959) y la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN, 1989) constituyen las herramientas jurídicas existentes hasta el momento, más relevantes a nivel mundial, y en las

cuales se expresan los derechos humanos específicos de la infancia cuyo cumplimiento define una meta a lograr a escala planetaria (p.40).

Por su parte, García (1994) entiende la Convención como el conjunto de instrumentos jurídicos de carácter internacional que implican un salto cualitativo en la consideración de la infancia, igualmente, Silva (2014), sostiene que la misma representa “una propuesta respetuosa de los derechos de las personas, comprensiva de los procesos sociales, las nuevas configuraciones y el derecho de todos al bienestar y la mejora de la calidad de vida” (p.409).

La misma, marcó un hecho histórico en el pasaje de la Doctrina de la Situación Irregular, a una nueva concepción, la Doctrina de la Protección Integral. Dicha ruptura permitió repensar las concepciones de la infancia y el cambio de orientación, desde una mirada de derechos que permite garantizar el pleno goce de la ciudadanía de la infancia y la adolescencia.

## **Doctrina de Protección Integral**

Leopold (2014), afirma que desde la aprobación de;

la Convención Internacional de los Derechos del Niño, el 20 de noviembre de 1989 y ratificada por Uruguay el 28 de setiembre de 1990, el país se encontraba comprometido a actualizar sus marcos normativos en materia de infancia y adolescencia, conforme a las nuevas orientaciones hegemónicas de la Doctrina de la Protección Integral... La filosofía que inspira la nueva legislación se orienta a sustituir el concepto de «menor» por el de «niño y adolescente». Al respecto, afirman que no se está ante un mero cambio de denominación, sino ante una nueva concepción acerca del niño y el adolescente, surgida en las últimas décadas, que reconoce en estos, a verdaderos «sujetos de derecho», entendidos como titulares de derechos, deberes y garantías inherentes a su calidad de persona humana y a quienes la familia, la sociedad y el Estado, deben asegurarles las medidas

especiales de protección que su condición de sujeto en desarrollo requiere (p.51).

En este sentido, la Convención reconoce derechos a los NNA, en lo que tiene que ver al bienestar y la mejora de la calidad de vida, por su parte, el concepto “menor” cede ante el concepto de “niño y adolescente” como “sujetos de derecho”. De esta forma se “define un nuevo lugar para el niño en el universo simbólico de la sociedad y a la vez redefine el lugar de los adultos, el Estado y las instituciones en relación a él” (Giorgi, 2003, p. 9).

En este contexto, tras un cambio histórico de perspectiva, en 1989 se crea el INAME, sustituyendo al Consejo del Niño. El INAME tenía como objetivo;

la asistencia y la protección de niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo social; la articulación interinstitucional para la protección de los menores con discapacidad; el trabajo en conjunto con familias y educadores; la fiscalización del trabajo infantil y adolescente y la rehabilitación y educación de menores infractores (INAU, 2019).

En el año 2004, se aprueba el Código de la Niñez y Adolescencia, respondiendo a los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño, siguiendo la Doctrina de Protección Integral, quedando implicados en este documento todos los menores de dieciocho años. Con ella, se hace una distinción entre la niñez y la adolescencia. Por su parte, la primera se define como todo ser humano hasta los trece años de edad y a los/as adolescentes como aquellas personas mayores de trece y menores de dieciocho años, siendo además titulares de derechos, deberes y garantías. Haciendo énfasis en que la condición de “sujeto de derecho” debe ser protegido y garantizado por la familia, la sociedad y el Estado. (Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales [IMPO], 2004).

Con la aprobación del CDN, cambia la concepción jurídica con respecto a la infancia y el INAME pasa a denominarse Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). En este marco, el Instituto se plantea como misión; “promover, proteger y/o restituir los Derechos de niños, niñas y adolescentes, y garantizar el ejercicio efectivo de su ciudadanía a través de distintas instancias de participación” (INAU, 2019). Es decir, su función radica en garantizar el efectivo ejercicio de la ciudadanía de todos los NNA en su calidad de sujeto pleno de derecho.

En este mismo año se comienza a pensar en una Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia (ENIA), planteando que la crisis del 2002 impactó en la calidad de vida de los/as NNA en general, y que “agudizó la situación de niños, niñas y adolescentes en condiciones de especial vulnerabilidad”. (Estrategia Nacional para la Infancia y Adolescencia, [ENIA], 2008, p.16)

Mediante esta estrategia, se establecen lineamientos para definir los “objetivos nacionales y lineamientos estratégicos que, trascendiendo lo coyuntural, permitieran orientar el diseño y la formulación de políticas públicas orientadas a la infancia y la adolescencia en los próximos 20 años” (ENIA, 2008, p.3). Por su parte, dicho documento se generó a partir de “haber recogido múltiples perspectivas desde el Estado y la Sociedad Civil para pensar la infancia y la adolescencia en términos de políticas públicas nacionales de mediano y largo plazo.” (ENIA, 2008, p.3). El principal objetivo del programa radica en mejorar de forma sostenible las condiciones de vida de los NNA y sus familias.

La consideración de NNA, como sujetos de derecho, impulsó procesos de reforma en la matriz de protección social, escenario que trajo consigo, por ejemplo, el surgimiento del NPCJ.

### **La adolescencia en cifras en el Uruguay actual.**

Según el informe anual del Sistema de las Naciones Unidas en Uruguay, la población estimada del país en el año 2022 es de 3.554.915 habitantes, de los cuales 873.000 son NNA menores de 18 años. (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2022)

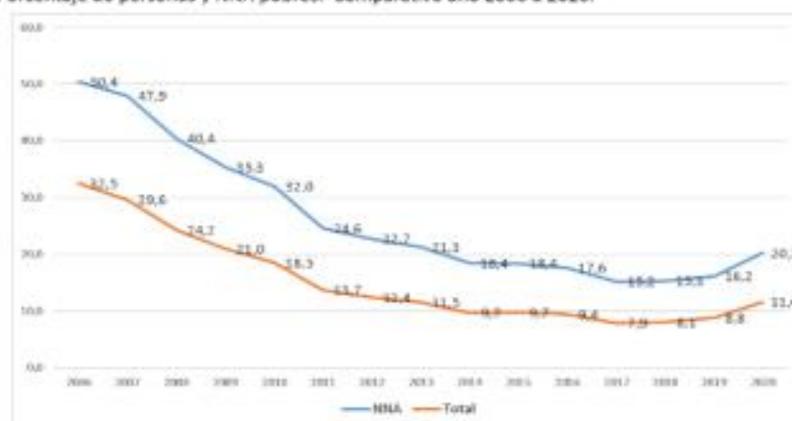
Para contextualizar la adolescencia uruguaya tomaremos los aportes del Comité de los Derechos del Niño/a – Uruguay: “*Incidencia de la pobreza en niños, niñas y adolescentes en Uruguay*”. El informe expone datos del Instituto Nacional de Estadísticas (INE), que afirman que, durante el año 2020, de cada 1000 residentes en el país 116 no contaban con el ingreso económico mínimo para cubrir las necesidades alimentarias y no alimentarias. (Comité de los Derechos del Niño/a – Uruguay [CDNU], 2021).

Si bien en los últimos 15 años se ha reducido de forma considerable el número por debajo de la línea de pobreza, a 2020 se constata un aumento respecto a 2019: pasa del 8,8% al 11.6%. Lo que indica, un incremento estimado de 95.502 personas más residiendo en hogares bajo la línea de la pobreza. Es decir, un total de 408.080 personas, de las cuales, 176.375 son NNA. (CDNU, 2021)

En este sentido, podemos afirmar que, NNA siguen siendo la población mayormente afectada por dicha situación. A 2020, de cada 1000 NNA, 202 se encuentran bajo la línea de la pobreza (20,2%); un total estimado de 176.375. Respecto a 2019 se dio un incremento aproximado de 35.345 NNA más en esta situación. (CDNU, 2021)

El siguiente gráfico, expuesto por el INE evidencia el porcentaje de personas pobres y NNA pobres para el intervalo de tiempo comprendido entre 2006 y 2020

Gráfico 1. Porcentaje de personas y NNA pobres. Comparativo año 2006 a 2020.



Fuente: elaboración propia en base a microdatos ECH, INE.

En el gráfico podemos visualizar como, el porcentaje de NNA bajo la línea de pobreza ha experimentado un pronunciado descenso entre los años 2006 y 2017, siendo el 2017 el año que registra la dimensión más baja tanto de personas y NNA pobres del país.

Entre 2017 y 2019, se visualiza un notorio incremento de NNA afectados por la pobreza. Considerando el lapso de los 15 años, es en el 2020 que se registra el mayor incremento de personas y NNA pobres en el país, alcanzando proporciones similares a las registradas en el 2013. (CDNU, 2021)

El siguiente cuadro, también expuesto por el INE, evidencia la incidencia de la pobreza según grupos de edades en el país.

Cuadro 5: Incidencia de la pobreza en personas, según grupos de edades (%). Total país. 2022

Grupos de edades	Estimación	Margen de error al 95%
Total	9,9	0,6
Menores de 6 años	19,7	1,8
6 a 12 años	18,0	1,6
13 a 17 años	16,2	1,6
18 a 64 años	8,7	0,6
65 o más años	2,0	0,4

Fuente: INE, Encuesta Continua de Hogares

La edad de las personas es una de las variables más relevantes para el análisis de la pobreza. El mismo confirma lo ya expuesto, la pobreza afecta mayormente a los más jóvenes y está disminuye a medida que aumenta la edad. En particular, la población comprendida entre los tramos de menores de 6 años, de 12 a 12 años, y de 13 a 17 años es donde se registra la mayor incidencia de pobreza, independientemente de la región del país que se considera. (Instituto Nacional de Estadísticas, [INE], 2022).

### **CAPITULO 3: Experiencia, características y condiciones de los CJ en Soriano: punto de vista de los equipos técnicos.**

El capítulo se centra en recuperar reflexivamente los relatos recogidos en las entrevistas, y analizarlos a la luz de los objetivos propuestos. En ese sentido, se organiza la reflexión a partir de las siguientes dimensiones:

- Propuesta socioeducativa
- Recursos para llevar adelante el programa
- SIPI: criterios de focalización
- Trabajo en red con otras instituciones
- Vínculo con la educación formal
- Vinculación del centro con el entorno familiar de los/as adolescentes
- Condiciones y alcances del ejercicio profesional
- Pandemia: estrategias de intervención social
- Desafíos pendientes

## Propuesta socio educativa

Una de las características que tiene las propuestas educativas “no formales” es que son de carácter flexibles, por tanto: “permite planificar y organizar acciones educativas de diferentes características atendiendo a diferentes necesidades, intereses y problemas de las personas y de la sociedad” (Camors, 2006, p. 64).

En este sentido, desde la Coordinación se establece;

si bien tenemos un perfil y determinadas características para cumplir, nosotros hacemos un proyecto, y más allá del FODA<sup>2</sup>, más allá de todo lo que ello conlleva, todos los insumos que requiere. La idea es tener una propuesta muy adaptativa a los intereses de los adolescentes...el chico viene y viene a hacer lo que le gusta, y es esto no, mantener actividades de interés en los gurises, y si nosotros no se las podemos proporcionar desde este lugar salir a buscarlas (Coordinador 1).

Dicha característica de la educación no formal, más exactamente de los CJ, resulta de suma importancia, ya que, logra atender las diferentes particularidades de los adolescentes, no teniendo que seguir un programa único, como es el caso de las propuestas formales. En esta misma línea, la Coordinadora sostiene: “Los talleres van variando su temática año a año según la demanda e intereses de los adolescentes...tenemos varios talleres” (Coordinadora 2).

Fagundez (2019), entiende que, este tipo de educación, al ser flexible en cuanto a la planificación y propuestas alcanza un mayor grado de autonomía, para lograr los objetivos planteados. Esto permite que el equipo que lleva adelante la política consiga un mayor acercamiento y conocimiento de las realidades que presentan los adolescentes. El autor hace hincapié en que “la educación no formal puede fomentar la construcción de espacios que se adapten a las necesidades e intereses de estos adolescentes” (Fagundez 2019, p.7).

---

<sup>2</sup> FODA: El análisis FODA se aplica para estudiar la situación de una organización, permitiendo identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas con el fin de promover la Innovación.

Mediante este tipo de política, se busca que los adolescentes logren vincularse y permanecer en los sistemas de educación formal, así como también, que puedan identificar sus habilidades, intereses y motivaciones pensando en su futuro, donde a su vez pueden socializar con su grupo de pares.

Si bien hay ciertos requisitos previamente establecidos a la hora de elaborar la propuesta, tal como la contratación de una maestra para integrar el equipo, en todo momento se deben considerar los intereses de los participantes. Al contemplar los diversos intereses, dicha política representa, un lugar de referencia para los más jóvenes, brindando respuestas a las distintas necesidades e intereses. No obstante, si bien los participantes pueden elegir en cual propuesta participar y en cual no, deben cumplir con su asistencia al Centro; “Los talleres son optativos, pero si o si deben asistir una vez a la semana a un taller, y ahí estaría cumplida su asistencia” (TS 2).

## **Recursos para llevar adelante el programa**

En lo que respecta a los recursos para llevar adelante dicho programa, tal y como ya se hizo referencia en el primer capítulo, INAU contrata OSC para su implementación. Las OSC se encargan de armar una propuesta de gestión, en la cual se establece la planificación anual del Centro, los objetivos planteados por el equipo, las actividades a realizarse, entre otras cosas. Estas propuestas son presentadas a los supervisores de INAU, quienes mediante transferencias económicas hacen posible el efectivo desarrollo del programa, evaluando posteriormente los resultados obtenidos. En tanto “el rol de INAU, a través de la División de Convenios, consiste en supervisar y regular la gestión educativa de las OSC, así como de organizar lo referente al contralor administrativo-contable” (Pintos, 2016, p.8). En el reglamento de Convenios de INAU se establece que el pago a las OSC este asociado al cumplimiento de los objetivos, es decir, la transferencia del Estado a la OSC se asociada a los resultados a través de la medición cuantitativa de los objetivos cumplidos (Pintos, 2016).

De esta forma, INAU otorga una suma de dinero mensual por cada NNA participante del programa, siempre y cuando se cumpla con los objetivos estipulados previamente en el programa. En esta misma línea la coordinadora afirma; “Nosotros con lo que contamos es con la partida que INAU nos da a la Asociación Civil, eso depende de la cantidad de... ellos dan una partida para cuarenta adolescentes” (Coordinadora 2).

Según datos reunidos en las entrevistas, otra forma de gestionar los recursos para llevar adelante la dinámica del programa es mediante la gestión directa por parte del Centro de diferentes actividades con otras instituciones. En referencia a ello el coordinador afirma,

para no estar comprometiendo la partida que viene de dinero salir a gestionar, ejemplo con la intendencia o INJU, esas son actividades que el Centro no las paga, no salen de la partida de INAU, y a la vez también son actividades de interés, en realidad si bien nosotros tenemos una partida para contratar talleristas... no te podes salir de cierto margen, y vos tenes que cubrir todas las horas, nosotros estamos 30 horas semanales, 6 horas por día... entonces vos tenes que cubrirlas con actividades (Coordinador 1).

Es decir, los recursos para llevar adelante las distintas actividades pueden provenir tanto de las OSC como de la gestión directa con otras instituciones. No debemos olvidar que, “El motor que tiene que tener un Centro Juvenil son las actividades para los jóvenes” (Coordinador 1). Por este motivo, se debe buscar la manera de cubrir, en la medida de lo posible, con los intereses que presentan los participantes del programa.

Por otra parte, desde el CJ, más allá de intentar cumplir con las demandas relacionadas a los intereses de los participantes, se intenta cubrir también con aquellas necesidades más básicas relacionadas a la alimentación y la vestimenta.

En cuanto a la alimentación desde el Centro se les ofrece una “merienda reforzada” durante todo el año, “los viernes y los lunes tratamos de que sea más reforzada conociendo algunas situaciones puntuales... porque para muchos es la última comida, lunes y viernes es muuuuy importante” (TS 2).

Otro asunto relacionado a las necesidades y recursos es lo vinculado a la vestimenta, en relación a ello la TS menciona “generalmente son donaciones que hacemos el personal, todo el tiempo estamos trayendo cosas. Todos aportamos y si se puede dar una mano en invierno gestionar el tema de ropa de cama, de abrigo, son como las demandas que surgen” (TS1).

## **SIPI – criterios de focalización**

Tal y como se hizo referencia en el apartado anterior, en el año 2013 se implementó en Uruguay el NPCJ, con él, se ha aplicado el uso de un Sistema de Información para la Infancia (SIPI). Una plataforma informática diseñada para ingresar la información personal de todo NNA que se vincule con algún proyecto de INAU. En referencia a ello la TS menciona que el CJ trabaja mucho con SIPI;

hay que subir los eventos, que son todas las intervenciones que haces... lleva su tiempo, lo que es la parte de ingreso de los chiquilines, y alguna actualización. Los eventos los podemos hacer todos los que estamos todo el tiempo, la educadora, la maestra, la coordinadora, la psicóloga o yo... SIPI está abierto todo el día porque hay cosas para hacer todo el tiempo (TS 2).

Para ello, cada proyecto de INAU cuenta con técnicos especializados con claves de acceso, accediendo a visualizar y modificar información de las personas vinculadas al proyecto. Para ello, los técnicos deben realizar un curso corto, dictado por el equipo de INAU, con el objetivo de capacitarse en el uso de dicha plataforma. Resulta una innovación en el SIPI del NPCJ la implementación de descuentos de la partida económica, en caso de no ingresar la información solicitada en tiempo y forma (Arana, 2019).

Siguiendo con Arana (2019), es posible percibir como SIPI aplicado en CJ pasa a ser un mecanismo de focalización, el cual define la población objetivo de los proyectos, es decir, los datos ingresados en el sistema proponen leer e interpretar las situaciones de las personas en función de algunas variables predefinidas, de esta forma, se asigna un número que representa la vulnerabilidad de la persona y se define su posibilidad o no de participar de la propuesta. De forma tal que, “Se hace una focalización, hay unos puntos en las cosas que si tienen que tener y de los 40 participantes...el 50% debería tener su carencia, o vulnerabilidad y el otro 50% podría ser sin carencia” (TS 2).

Es decir, mediante la incorporación de SIPI, se pretende focalizar la atención en aquellos NNA y sus familias con derechos vulnerados:

hubo otra mirada en este enfoque de pensar que la atención no fuera la mera asistencia, sino que se podía atender a los chiquilines y a los adolescentes que

justamente tienen mayor situación de vulnerabilidad, y que no sostienen la asistencia por diversas causas (TS 1).

A la misma vez, se atiende en una modalidad de “seguimiento personalizado”, modalidad que se empezó a dar con el cambio de perfil en los CJ, es decir, “puede haber un mínimo porcentaje de adolescentes en la modalidad “seguimiento personal”, lo que implica que el equipo trabaja con adolescentes y sus familias que no concurren habitualmente a los talleres.” (Arana, 2019, p.36). Para estos adolescentes, se deben realizar un “Informe de Avance” de situación con una frecuencia mensual, así como también cuatro eventos en el mismo lapso de tiempo.

Al respecto y sobre este asunto, la TS sostiene:

tenes la posibilidad de “seguimiento personal” en algunos gurises que en realidad son los que no vienen, pero necesitan intervención y tratás de hacerlos que vengan... podés tenerlos mensualmente con diferentes formas de intervenir para lograr que vengan y ahí vas trabajando y entonces te pones tiempos (TS 2).

Sucede que el uso de esta plataforma trae consigo una despersonalización del proceso, ya que, marca cierta distancia entre “evaluador y el evaluado”. Si bien es un técnico quien ingresa la información al sistema, y luego son ellos quienes abordan las diferentes situaciones, es el sistema quien define quien debe ser “atendido”. Estos sistemas informáticos y la obligación de contar con cierta información sobre la situación de cada adolescente y su posterior ingreso al SIPI, impacta directamente en el trabajo de los técnicos, ya que, indistintamente del criterio que cada técnico pueda tener, muchas veces se ven obligados a solicitar cierta información, la cual va a condicionar el ingreso del/la adolescente al programa e incluso su continuidad en el mismo. Lo que genera que en ocasiones se reúna información que no resulta relevante y la tarea de ingreso de los datos al SIPI (Pintos, 2016). De esta forma, los técnicos involucrados parecen quedar como simples intermediarios entre la población objetivo y el sistema, que es quien define en última instancia la inclusión o no en el proyecto. De todas formas, la TS resalta que “hay que conocer igual el domicilio o la situación familiar, no es lo mismo que te lo digan para una planilla a que lo veas” (TS 2).

Mediante el SIPI no solo se define a la población objetivo, sino que además se realiza un seguimiento de las situaciones individuales y de las intervenciones por parte del equipo técnico, generando así, no solo un “control” sobre la población destinataria del programa, sino también sobre el trabajo de los profesionales: “Donde falle, un día viene supervisión y si la focalización está mal, se arma” (TS 2). En esta misma línea; “A nivel supervisión, de Montevideo van mirando SIPI y en base a eso vienen algunas intervenciones que capaz no te das cuenta” (TS 2).

Por su parte, Arana (2019) afirma que, la información personal, los “informes de avance” de la situación de cada adolescente a registrar en el SIPI y los “eventos” que marcan cada intervención realizada, ofician como “vigilantes” de la intervención profesional y también como modeladoras de las mismas. Lo que impacta en la “autonomía relativa” (Vecinday, 2014) de los equipos técnicos. Sucede que, en ocasiones, dicha información no es utilizada para cambiar ninguno de los problemas que se presentan, sino que se transforma en un cúmulo de información que se debe ingresar al sistema, y cuyo ingreso y actualización conlleva mucho tiempo de los técnicos, tiempo que se resta del trabajo directo o “cara a cara” con los adolescentes y sus familias.

## **Trabajo en red con otras instituciones**

Respecto al trabajo en red con otras instituciones, Pakman (1995), entiende que el mismo es una metáfora que permite hablar de relaciones sociales aportando distintas cualidades tales como “contención”, “sostén”, “tejido”, “estructura”, “control”, “fortaleza”, entre otras.

Las redes involucran: personas que se unen para dar una respuesta social a un problema o necesidad insatisfecha; una relación de intercambios de información, recursos, conocimientos; construcción de vínculos hacia el interior de la red como con el entorno, que se van reelaborando de acuerdo con las acciones colectivas de la red; objetivos comunes que consolidan la red, que puedan ser alcanzables y establezcan un horizonte de acción (Ferrando, citado en Lozano, 2010).

Desde el CJ se manifiesta “Somos un centro de referencia en lo local y bueno... nos conocemos muchos equipos y siempre estamos trabajando en red, es impensado no

hacerlo” (TS 1). Hay un común denominador entre las personas entrevistadas sobre la importancia del trabajo en red y/o comunitario:

Se trabaja en red con otras instituciones todo el tiempo, nosotros tenemos que apoyar a la educación formal... nosotros no sé si es porque somos del interior, y a la vez que todo nos queda como cerca, nos conocemos... acá hay muchas personas que trabajan en otros sistemas... todos estamos como vinculados, entonces nos permite el trabajo en red (Coordinador 1).

Por su parte, Abad (2014) indica que, la colaboración entre distintas esferas institucionales, permiten una visión más amplia del caso y, por tanto, nuevos enfoques para su resolución al combinar las capacidades, habilidades y perspectivas de cada profesional e institución. De esta forma, se obtienen respuestas coordinadas y complementarias –en definitiva, eficaces- a las necesidades de la persona y del grupo, en este sentido, desde el Centro se manifiesta “Tratamos de cubrir lo máximo que se pueda y lo que no está a nuestro alcance por lo menos derivarlo a alguien que lo pueda cubrir, buscar la forma de que quede cubierta, que no queden sin nada” (TS 2).

La red actúa como fuente de apoyo, donde se comparten e intercambian conocimientos y recursos, con el fin de alcanzar un objetivo en común, intentando dar respuesta a una determinada situación. En este sentido la Coordinadora afirma: “Si tenemos que recurrir a otra institución lo hacemos, por ejemplo, ASSE<sup>3</sup>, o a veces también psicólogos particulares con algunos de los chicos que lo necesita” (Coordinadora 2)

De este modo, son varias las instituciones las que se involucran para dar respuestas a las distintas situación, “Nosotros estamos en comunicación con UTU<sup>4</sup>, con los liceos, con CECAP, con CEPRODE<sup>5</sup>, con IBIRAPITA<sup>6</sup> que es un centro de atención total de jóvenes, con la policía comunitaria, con la intendencia, con ASSE, con todo” (Coordinadora 2). A la misma vez que “recibimos derivaciones de profesionales de la salud mental, de equipos como ETAF<sup>7</sup>, de primaria, de instituciones educativas, judicial también” (TS 1).

---

<sup>3</sup> ASSE: Servicios de Salud del Estado.

<sup>4</sup> UTU: Universidad del Trabajo del Uruguay.

<sup>5</sup> CEPRODE: Centro de Protección para Desastres

<sup>6</sup> IBIRAPITA: Es un programa que promueve la inclusión digital de las personas mayores en Uruguay, con el fin de mejorar la inclusión social, la participación y la equidad.

<sup>7</sup> ETAF: Equipos Territoriales de Atención Familiar.

Es decir, “la noción de red no es un objetivo en sí mismo, sino que es, parte de una metodología para la acción que permite mantener, ampliar o crear alternativas deseables para intervenir”. (Pakman, 1995, p. 301). Dicho trabajo trae consigo la potencialización de recursos, la creación de alternativas novedosas para la resolución de problemas donde se comparten y enriquecen los aprendizajes (Abad, 2014).

Por tanto, pensando en el contexto de los NNA de nuestro país es de suma importancia encontrar respuestas mediante un enfoque interdisciplinar y multifuncional que permita interpretar la información desde diferentes perspectivas y coordinar las acciones destinadas a satisfacer esas necesidades, para desarrollar e implementar una intervención real, factible y eficaz en las situaciones que sea requerida (Castillo, 2009).

## **Vínculo con la educación formal**

De acuerdo con Rey (2006), la educación es uno de los recursos que emplea la sociedad para modificar y controlar la conducta humana, además de transmitir valores y patrones culturales. En tal sentido, “En un mundo donde el poder se basa en el conocimiento, la educación es una necesidad de cada individuo, pero mucho más que eso, es una necesidad colectiva” (p.4).

En nuestro país, es La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del Sistema Educativo Público en sus niveles de educación Inicial, Primaria, Media, Técnico–tecnológica (Media y Terciaria) y Formación en Educación en todo el territorio uruguayo (Administración Nacional de Educación Pública [ANEP], 2021).

A grandes rasgos, podemos afirmar que, Uruguay es un país reconocido por sus logros en el acceso y acreditación universal a la Educación Primaria, pero tiene un gran problema estructural. Existe una elevada tasa de abandono en la Educación Media lo cual incide en que sea uno de los países de la región con menos población con secundaria completa, producto entre otros factores de la desafiliación de los jóvenes al sistema educativo (Fernández, et. al, 2010).

Con relación a ello, se vuelve relevante mencionar que uno de los objetivos específicos del programa de los CJ, radica en; “Promover la inserción, reinserción y permanencia de

los/as adolescentes en el sistema educativo formal u otras alternativas, incluyendo la dimensión laboral. (MIDES, 2021). En base a ello la TS afirma;

Con el mercado laboral nosotros hemos gestionado alguna beca, pero no es lo que más sucede, nosotros tenemos el punto más fuerte en el acompañamiento en el proceso educativo, no tanto así en la salida laboral, si bien son cosas presentes cuando los gurises están por egresar.... me parece que lo más fuerte es trabajar el sostenimiento de la educación formal (TS 1).

Si bien actualmente no se cuenta con datos oficiales acerca de los niveles de escolarización de los jóvenes y adolescentes que asisten a los CJ, la observación del equipo técnico permite afirmar que;

La gran mayoría está vinculado, nuestro trabajo es ir de la mano con la educación formal... ellos traen el boletín todo el tiempo... nosotros tenemos apoyo pedagógico, y desde acá estamos trabajando mucho con las adscriptas, los profesores, con el sistema educativo siempre. Al trabajar en el mismo sistema a mí me permite conocer como le está yendo a cada uno (Coordinador 1).

En esta misma línea, se destaca el papel que juega la maestra en este tipo de programa; “El valor de la maestra es importantísimo, el apoyo pedagógico, hay chiquilines que se acompañan en todo su proceso educativo, que sin contar con el espacio sería muy difícil, para nosotros es importante que los gurises mantengan su escolaridad” (TS 1).

En esta misma línea se destaca, “hay chiquilines que claro se acompañan en todo su proceso educativo y llegan a 4°, 5° de liceo que sin contar con el espacio sería como muy difícil... para nosotros es importante que los gurises mantengan su escolaridad” (TS1)

Según datos reunidos en la entrevista, en la actualidad, no todos los participantes asisten a centros de educación formal, pero en ambos casos los equipos trabajan diariamente apoyando a quienes asisten y motivando a quienes se han distanciado a incluirse dentro

de las diferentes propuestas. Con relación a ello, la TS expresa; “La idea del proyecto CJ es que estén relacionados o ayudarlos a que ingresen, la mayoría de los que vienen acá este año puntual están todos relacionados, no hay tanta deserción o que haya que ayudar a involucrarlos (TS 2).

La tasa de abandono de la educación obligatoria según clase social, género y región geográfica, es un indicador del grado de segmentación que devela la desigualdad con que están distribuidas las oportunidades educativas en una sociedad (Fernández, et al, 2010). En este sentido, la gratuidad de la enseñanza parece no ser suficiente, la oferta educativa requiere ser pensada hacia aquellos sectores sociales más desfavorecidos, de forma tal de poder ocupar un lugar compensatorio de las desventajas generadas a partir de los diferentes orígenes sociales de los educandos.

Hay familias que consideran que lo más importante es el capital cultural, y por ello, siempre y cuando tengan las condiciones de existencia para hacerlo, invierten en educación. Por otro lado, se encuentran aquellas que no pueden invertir en educación, por sus condiciones materiales y subjetivas de vida, sus rutinas, y porque sus necesidades vitales radican sobre otras cuestiones: sobrevivencia diaria, cotidianidad laboral, alimentación, salud, vivienda, etc. Se marca entonces el contraste entre lo que "motiva" a unas familias y a otras, de acuerdo con el lugar que ocupan en la estructura socio- económica del sistema (Arbondi, 2009).

Siguiendo con el vínculo educativo formal de los/as adolescentes, la TS menciona;

algunos chiquilines no están escolarizados y tiene que ver con su condición y que no hay un sistema educativo que incluya a todos, las propuestas formales quedan cortas, y lamentablemente los chiquilines quedan sin estar escolarizados, tampoco tenes donde incluirlos porque no están adaptadas las propuestas a que ellos puedan mantenerse en el sistema educativo formal” (TS 1).

En esta misma línea, la Coordinadora afirma “Los ayudamos a reinsertarse en la educación formal, esa necesidad de que estén por fuera del sistema, que muchas veces es el sistema mismo que los ha expulsado... bueno ahí tratamos de reinsertarlos... difícil...pero lo estamos logrando” (Coordinadora 2).

Por su parte, la TS hizo referencia al caso puntual de un adolescente, que “hace changas”, el cual actualmente tiene 18 años, pero aún sigue participando de la propuesta;

en el hemos tenido dos aprobaciones de extender la atención porque la situación lo amerita y ha respondido muy bien, si bien costo en su momento incorporarlo al centro, ahora es líder y paso de que la changa era primero y después la educación a revertir eso... que valoren la educación (TS 2).

El sistema escolar, tiende a reproducir un capital cultural heredado. Para que ello no continúe debemos optar por la búsqueda de una educación que plantee una estrategia de crecimiento personal y que apunte a favorecer la integración de los/as adolescentes. Mediante propuestas capaces de integrar saberes, que cause interés en los NNA, es posible que estos permanezcan durante más tiempo en los centros educativos (Arbondi, 2009).

### **Vinculación del centro con el entorno familiar de los/as adolescentes**

La dinámica del programa en el cual se enmarcan los CJ permite hacer frente a diversas necesidades de los/as adolescentes y sus entornos familiares.

En referencia a ello, la TS afirma “demandas familiares las que te puedas imaginar, todas las dimensiones que atraviesan una familia, lo que es salud, orientar, gestionar cosas, también lo que significa el centro para la familia que es un espacio de referencia” (TS 1). No obstante, se destaca la poca participación de la familia, “vienen a inscribirlos y después es difícil traerlos cuando hay una situación puntual de los gurises, o tratamos de tratar temas generales. Cuesta un poco que la familia participe, están como sueltos” (Coordinadora 2)

Por su parte, Mioto (1997), plantea que ya no podemos hablar de familia sino de familias, entendiendo a la misma como; "un núcleo de personas que conviven en un determinado lugar, durante un lapso de tiempo más o menos largo, y que sean unidas o no por lazos consanguíneos" (p.77). En esta definición, la existencia o no de lazos consanguíneos permiten ampliar la idea de familia. En la actualidad las nuevas familias están formadas por integrantes que no siempre comparten un vínculo biológico, sino que son nuevas

formas de convivencia (Moreira, 2019).

Sin embargo, una de las funciones tradicionales que ejercen las familias, es la de brindar protección y amparo a la infancia y adolescencia. Los lazos afectivos dentro del núcleo familiar consagran esta protección la cual se constituye en un derecho y una obligación. (Antúnez, 2012). En las entrevistas se recoge que,

hay una mirada mucho más puesta en la primera infancia y clubes de niño que en adolescentes. No tenemos la misma prioridad, lo ves trabajando con los gurises... esas cuestiones de referencia en los referentes adultos, no solo en el cuidado, en lo afectivo, es como que los gurises pasan al liceo y se manejan solos” (TS 1).

En esta misma línea la TS expresa;

hay necesidades que muchas veces quedan invisibilizadas que tienen que ver con un espacio de diálogo, una referencia afectiva, un acompañamiento, los gurises se sienten solos, muchas veces no hay instancias ni espacios de diálogo con sus familias, por diversos motivos, no solo desde el lugar de juzgar sino de entender las dinámicas familiares y las necesidades de la familia, que a veces tienen que resolver cuestiones muy básicas y esenciales que van quedando como postergada... es muy difícil trabajar en la importancia de ciertas cosas cuando sabemos que en la realidad está siendo poder comer (TS 1).

Por este motivo, desde el Centro se considera, fundamental mantener un vínculo ya sea con la familia y/o núcleo de convivencia. Tal así que desde coordinación se expresa;

Ofrecemos respuesta a la parte familiar, ayuda familiar en lo que necesiten, no solo lo material, sino también el apoyo psicológico, social de sus necesidades... se está guiando... en las reuniones ayudamos a ejercer su rol, está muy desdibujado

el rol de las familias (Coordinadora 2).

En esta misma línea de ideas, la TS menciona; “con el equipo técnico, le ponemos mucha cabeza a la parte de los vínculos y generar y promover espacios de confidencialidad, de privacidad, hablar un montón de cosas con los gurises, hay una cuestión de confianza” (TS 1)

Tomando los aportes de Espasandín et al. (2009), podemos afirmar que no hay una definición estática de familia, sino que se la debe conceptualizar en función de las transformaciones sociales, económicas políticas y culturales. Se reconoce a la familia como una unidad de convivencia entre sujetos, donde se comparten vivencias, experiencias, se forman diferentes vínculos y se desarrollan funciones tales como la crianza, la educación, la reproducción y el cuidado. Se debe tener presente que; “no hay modelos preestablecidos de familia, sino configuraciones familiares particulares” (p.145).

En referencia a ello, desde el equipo sostienen;

Muchos tienen una familia muy disyuntiva, muy diferente, ya no son las familias de antes, son familias realmente vulnerables y ellos eso lo muestran con sus problemas emocionales, su autoestima, la parte emocional hay que fortalecerla, hay que fortalecer su autoestima y ayudarlos a resolver sus conflictos. También hay violencia, hay agresividad en muchos de ellos (Coordinadora 2).

Al abordar dicha temática, se hace posible percibir que, tanto jóvenes como adolescentes son parte de un proceso familiar del cual no pueden ser separados, por este motivo se hace necesario considerar la diversidad de modelos familiares, y a la misma vez tener en cuenta que “los fenómenos económicos, políticos, sociales y culturales de las últimas décadas han generado progresivamente cambios profundos en las funciones, estructura y roles de protección asumidos por las familias” (Antúnez, 2012, p.16).

Por este motivo, es importante:

diseñar e implementar políticas públicas, programas y servicios de carácter

universal y focalizado, orientados a favorecer el desarrollo y el fortalecimiento de las capacidades de las familias para cumplir adecuadamente con sus responsabilidades parentales, y garantizar así el derecho del niño a vivir y a ser cuidado y criado en familia” (Domínguez y Silva, 2017, p.94).

En este sentido, uno de los objetivos específicos del programa CJ radica en; - Apoyar y fortalecer a los/as adolescentes y sus familias con el fin de potenciar el desempeño de su rol. (MIDES, 2021)

Para que ello sea posible, se considera necesario contemplar el contexto de cada una de las familias, cada una con sus particularidades. Ya que, en ocasiones las familias no pueden priorizar la educación de sus hijos/as, porque se encuentran limitadas por condiciones materiales de vida y deben ocuparse de la sobrevivencia cotidiana, y en ocasiones sus hijos/as deben colaborar en ello. (Arbondi, 2009).

Esto trae consigo diversas dificultades para las proyecciones futuras de los/as adolescentes. En este sentido en las entrevistas se recoge miradas que entienden que “la proyección a futuro está delimitada por esta escasa contención familiar... no se proyectan... es como “ta... hasta acá llegue, acá es mi tope, no puedo seguir”... esto trae lo de la familia, la falta de apoyo” (TS 2).

Por este motivo, desde el equipo se considera fundamental trabajar acerca de la proyección a futuro en los jóvenes y adolescentes, es de suma importancia generar “la necesidad de interesarse por aprender, de motivarlos, de hacerlos reflexionar que tienen que prepararse para la vida, que este es el momento de pensar, empezar a proyectarse un futuro, una cosa facilísima, imposible casi para un adolescente” (Coordinadora 2).

## **Condiciones y alcance del ejercicio profesional**

El contexto actual del mundo del trabajo deja en evidencia las precarias condiciones laborales a la que se enfrentan los TS, condiciones que contribuyen a la inestabilidad y la desprofesionalización de la profesión. Las tareas se flexibilizan a tal punto que los profesionales deben adaptarse a los distintos requerimientos institucionales, lo que produce la imagen de un trabajador multifuncional, dejando en ocasiones de lado, la especificidad de su labor. Tal es así, “El trabajador deja de ser un trabajador “especializado” – y también el Asistente Social – pasando a ser solicitado para ejercer múltiples tareas, que hasta el momento no estaban necesariamente incluidas en sus

atribuciones tradicionales” (Iamamoto, 2003, p.47).

Uno de los ejes de análisis que cobró mayor protagonismo en la entrevista con una de las TS fue la “desprofesionalización de la tarea”, en referencia a ello la profesional afirmó,

cuesta entender el rol, que es un trabajo técnico, que se necesitan condiciones laborales, está bien complicado en los lugares donde va quedando la profesión y donde van quedando nuestros roles, con una desprofesionalización de la tarea, una cuestión de quedar delegado desde otros roles de decisión... las coordinaciones, pretender otras cosas que no tienen que ver con el rol (TS 1).

De esta forma, nos encontramos frente a un escenario en el que las especificidades del TS quedan invisibilizadas, donde, los profesionales deben desarrollar diversas actividades, las cuales muchas de ellas se encuentran por fuera de las competencias propias de la profesión. Con relación a ello, la TS afirma;

SIPI no es una especificidad del Trabajo Social, nunca lo fue y sin embargo en los hechos y en la práctica recae como una responsabilidad de la trabajadora social y la psicóloga... Nosotras dos somos las que nos ocupamos de hacer un montón de cosas, un montón de responsabilidades que asumimos pero que no nos corresponden (TS 1).

Tomando los aportes de Freidson (1978), se entiende por autonomía a la posibilidad de las profesiones de controlar su propio trabajo. De manera que, una profesión es autónoma cuando el profesional es capaz de definir y transformar la esencia de su propio trabajo, como también decidir sobre sus acciones y su quehacer profesional. Es asimismo la capacidad de determinar sobre qué problemas se trabaja, qué dirección y carácter se les da a las estrategias elegidas. A su vez, el TS se encuentra atravesado y determinado por el contexto macrosocial e institucional en el que se inscribe. De forma tal, que resulta imposible comprender la profesión y cómo esta se expresa en la práctica, sin tener en cuenta las transformaciones sociales vividas en los últimos años (Claramunt, 2009).

Por este motivo, el marco institucional en donde el profesional desarrolla su tarea, se torna un elemento central. En este sentido, la TS afirma “he planteado la necesidad de trabajar a nivel de la supervisión porque hay de mi parte y otros compañeros desacuerdos en algunos lineamientos y también con la coordinación” menciona el hecho de “quedar delegado desde otros roles de decisión” (TS 1). Estas expresiones dejan en evidencia como el accionar del TS está fuertemente determinado por lo que las instituciones demandan, lo que provoca que en oportunidades le sean asignadas tareas que no son propias de la profesión. En este sentido, no basta únicamente con la intencionalidad del profesional para llevar a cabo la intervención requerida, sino que es fundamental considerar el marco en el que está inserto para desarrollar su tarea (Aquín et al, 2012).

La TS afirma;

ahora por ejemplo estamos sin sala técnica. Ni que hablar de lo simbólico del trabajo y de la institución, no son cosas que pasan solo acá tienen que ver con la profesión y tienen que ver con lineamientos, con cambios de políticas, que no tienen nada que ver con política partidaria, que por momentos se hace como bien complicada la tarea (TS 1).

Estos dichos dejan en evidencia la discrepancia respecto al rol que ocupa la dupla técnica (Trabajadora Social – Psicóloga) respecto a los mandatos establecidos por parte de la coordinación. Tal así que la TS lo define como “un trabajo de escritorio” A la misma vez que afirma;

Hay muchos cambios, nuevos lineamientos de trabajo... son lineamientos que también vienen por “épocas” porque supervisiones hemos tenido varias, y a veces es como que no se condicen mucho con los lineamientos que vienen, a lo que es el trabajo y la experiencia de los que estamos, el equipo que está en territorio. Entonces, parte de la tarea es el desafío de poder adecuarse y ver qué cosas se toman y como se implementan (TS 1).

En este sentido, en un contexto de lineamientos programáticos, cambiantes y predeterminados, el accionar del trabajo social, así como también de los equipos socioeducativos se torna todo un desafío, ya que, el marco institucional en el cual están

insertos, se vuelve un elemento central a la hora de pensar en la delimitación de la autonomía y posibilidades de acción de los mismos.

## **Pandemia – estrategias de intervención social**

A mediados de marzo del 2020 aparecen en Uruguay los primeros casos de COVID-19, situación que llevó a tomar medidas de carácter urgente: tales como; aislamiento social, suspensión de clases en todos los niveles y suspensión de todo tipo de evento social. Desde el Estado se apeló a mantener el distanciamiento social, recurriendo a la responsabilidad individual de los ciudadanos (Lugli, 2020).

Riggiozzi (2020) expone que, el carácter global de la pandemia constituyó grandes desafíos de política pública, con implicancias sociales, económicas, políticas y ambientales. En un contexto fuertemente determinado por la incertidumbre, tanto a nivel nacional como internacional, las medidas adoptadas repercutieron tanto en los modos de relacionamiento entre las personas, así como también en el entorno institucional.

En esta misma línea, la TS definió la pandemia como un “desafío”, "fue aprender cuestiones nuevas, nuevas experiencias, nuevas cuestiones de trabajo, todo relacionado al cuidado, toda la persecución, fuimos como por varias etapas... Íbamos recibiendo lineamientos de INAU, y ahí íbamos formando el programa de trabajo” (TS 1).

En lo que respecta al CJ de Dolores, en junio de 2020 recién estaba abriendo sus puertas; “comenzamos con el proyecto y se nos vino la pandemia, era todo virtual y hablando con las familias y las necesidades de la parte social, ya en 2021 algunos venían con la maestra... recién el año pasado fue todo completo” (Coordinadora 2).

En esta misma línea, la TS menciona;

no los conocíamos porque recién abríamos, no llegamos a abrir porque se vino la pandemia, fue al principio conocimiento a través de video llamada, de contacto telefónico muy fluido, mismo nosotros no podíamos estar todos, trabajábamos en dupla o de a tres... Al principio costo” (TS 2).

En un contexto de aislamiento, considerando sus limitaciones en cuanto al contacto con

otras personas, una de las mejores estrategias que se pudo encontrar, fueron las tecnológicas, estas favorecieron el contacto y las actividades de los profesionales “lo que veníamos haciendo era hacerle un seguimiento más que nada telefónico, más allá de las actividades que se le podía enviar... “¿Cómo estás?”, “¿Cómo estás pasando?” Ese acompañamiento... acá estoy cualquier cosa, estamos a las órdenes” (Coordinador 1).

Siguiendo con la idea, la TS menciona;

Intentábamos hablar por teléfono con ellos cuando lo necesitaban, después por ejemplo la maestra armo una forma de tener contacto a través de las redes sociales... era todo por plataforma... eso es todo un tema, no todos los gurises podían hacer las tareas porque no todos contaban con los dispositivos ni con las condiciones para poder cumplir (TS 1).

La pandemia, obligó a cambiar los mecanismos de intervención de los TS, desde el Centro se afirma; “nosotros armamos un cronograma de trabajo, armamos guardias, duplas con los compañeros y hacíamos el seguimiento telefónico de todo el padrón, todas las semanas” (TS 2). De esta forma, la atención virtual y telefónica se convirtieron en una parte importante de la praxis del TS.

De todos modos, a pesar de no ser lo recomendado por parte de las autoridades, la TS menciona “con la psicóloga, que capaz no era lo mejor o lo recomendable, hacíamos intervenciones domiciliarias, con todos los recaudos de aquellas familias que estaban en mayor situación de vulnerabilidad o que nos demandaban siempre” (TS 1).

Desde esta mirada Carballeda (2020), sostiene que pensando en cómo la población es atravesada por los efectos de la pandemia, no sería lo mismo atravesarla desde una casa con todas las comodidades que desde un asentamiento, es por ello que la pandemia aumento en cierta medida la brecha de desigualdad ya existente, perjudicando a las personas más vulnerables. Por este motivo, desde los CJ se trabajó en;

todo lo que era gestión y orientar acerca de los recursos y prestaciones sociales, todo lo que era la prestación de MIDES, muy complejo, bien cuando se pasa una situación de crisis... donde no había atención presencial, dábamos un apoyo en canastas de alimentos, no a todo el padrón sino a las familias que tenían mayor

necesidades, que también es horrible esta cuestión de los recursos, de tener que ponerte a seleccionar, cuando si fuera por uno ayudaría a todos (TS 1).

Sin embargo, cabe mencionar que, pese a las distintas adversidades que trajo consigo la situación de pandemia, se destacó, por parte de ambos equipos la importancia de poder mantener la población una vez retomada la presencialidad.

## **Desafíos pendientes**

En lo que refiere a los aspectos pendientes de mejora, una de las cuestiones que tomó mayor énfasis es el desconocimiento por parte de la comunidad de Dolores sobre la existencia del programa CJ, la población con la cual trabaja y sus funcionamientos; tal así que la coordinadora del centro afirma; “Estamos alejados del centro... acá en Dolores no tienen idea lo que es un CJ, los vecinos sabrán, pero vas más allá a la ciudad, y no tienen idea, cuesta, ese es un problema que nosotros tenemos” (Coordinadora 2). En esta misma línea la TS hace referencia;

a nivel pueblo no nos conocen, algunos han venido por el boca a boca o son hermanos de uno, viene el primo o traen amigos, pero a nivel pueblo cuando llamamos es como, “¿Centro Juvenil? ¿Dónde?”, lo siguen identificando con el Club de Niños. Nos ha costado sacarnos que no somos el hogar de niños (TS 2).

Tomando los aportes del equipo del CJ abierto recientemente, podemos apreciar la escasa visibilidad que en oportunidades tienen los CJ como recurso a nivel comunitario. Desde la experiencia de los profesionales se hace posible constatar dicho desconocimiento, así como también por parte de otras instituciones a nivel local. A la misma vez, el discurso de los profesionales evidencia el alto nivel de prejuicios de la sociedad respecto a la adolescencia, más específicamente de aquellos que participan del programa CJ. Referido a ello la TS sostiene;

no somos un lugar que atendemos la drogadicción o los locos, sino que hay muchos espacios que vienen a disfrutar los gurises y ese es como él debe, no hemos sabido llegar a que todo el pueblo nos conozca... la gente dice “ni idea”, o por lo menos que la propuesta no quede desdibujada, decís adolescente y te dicen

“la droga” que acá por lo menos está bastante complicado y no es así (TS 2).

En esta misma línea la coordinadora refiere;

Nos ha costado muchísimo hacernos conocer en la comunidad, hay como una etiqueta respecto al CJ, la población piensa que es como INAU... hay que hacerle entender que en realidad es La de Defensa que hizo convenio con INAU pero hay un colectivo social que cree que acá vienen los chicos con problemas, los chicos con adicciones o esos chicos que van a INISA a Montevideo, tienen esa creencia y no es así, acá vienen los chicos de familias vulnerables que es a los que se le da prioridad y chicos de todas las clases sociales. Los infractores pobrecitos, los que están en la adicción, esos no vienen acá, INAU tiene otras instituciones para atenderlos. Todavía la comunidad no nos conoce y otros no nos reconoce como un Centro abierto para el apoyo, para la integración social, lo pedagógico, la capacitación, la recreación, en fin (Coordinadora 2).

En tal sentido, si bien en ocasiones dicho recurso es conocido por la trama institucional local, la combinación de una débil visibilidad del programa y la escasa valoración de la comunidad en general respecto de dicho ámbito de pertenencia para la adolescencia, en parte, revelan la visión negativa sobre la propia adolescencia y los sujetos que la transitan.

Dicho esto, en el imaginario social más amplio la adolescencia aparece definida a partir del riesgo, centrando la atención en los/as adolescentes desde el “problema” específico que los afecta (la delincuencia, las drogas, la deserción escolar, etc).

Por este motivo, trabajar sobre ese imaginario social, se vuelve otro de los desafíos de este tipo de programas y los equipos de trabajo territorial. Ya que si bien dichos imaginarios, no existen en la realidad, existen tanto en la imaginación individual como colectiva produciendo efectos sobre la realidad.

Castoriadis (1987), entiende por imaginario social una construcción de sentidos y significados imaginarios que nos sirven para interpretar la realidad de una comunidad de determinada manera. Para el autor, un imaginario social es una construcción socio histórica que abarca el conjunto de instituciones, normas y símbolos que comparte un

determinado grupo social y, que, pese a su carácter imaginado, opera en la realidad ofreciendo tanto oportunidades como restricciones para el accionar de los sujetos.

Los imaginarios sociales sobre algo producen valores, pautas de comportamiento, ideales y concepciones sobre ese algo. Estos imaginarios no muestran una uniformidad de conductas y creencias, sino que señalan tendencias, que funcionan de guías para el actuar, juzgar y pensar de la sociedad (Gómez, 2012).

En lo que refiere al caso de NNA, es de suma importancia pensar en cómo se crean las representaciones e imaginarios sociales, ya que, estamos frente a una etapa de vida donde se adquieren las pautas y normas de comportamiento. Según datos obtenidos en la entrevista, sucede que muchas veces la adolescencia es relacionada con un conjunto de ideales y representaciones negativas, vinculada a la drogadicción y la delincuencia. Tal afirmación permite asegurar que, la mirada que se tiene sobre NNA no representa una realidad objetiva, sino que refiere a un imaginario construido sobre dicha realidad. Por este motivo, para continuar avanzando como sociedad, es necesario romper con dichos prejuicios que en el transcurso del tiempo se ha ido reproduciendo en los diferentes ámbitos.

## Reflexiones finales

En este apartado se plantearán las reflexiones finales referidas al abordaje y las acciones llevadas a cabo por los respectivos equipos técnicos de los Centros Juveniles ubicados en el departamento de Soriano, más precisamente en Dolores y Mercedes.

Cabe recordar que estamos frente a un programa que pretende dar respuesta a las necesidades de jóvenes y adolescentes provenientes de los sectores más vulnerables de la sociedad, cuyo objetivo principal es el apoyo y seguimiento a la educación formal, pero que también contempla aspectos relacionados a la familia y/o grupo de referencia, así como también da respuesta a necesidades básicas tales como la alimentación y la vestimenta.

Desde la mirada de los equipos técnicos se coincide en que el principal “motor” respecto al funcionamiento del programa son los diferentes talleres y actividades llevados a cabo, ya que, es fundamental que los mismos sean de interés para mantener motivados a los/as jóvenes y adolescentes que participan del mismo. El interés en las diferentes actividades resulta clave para mantener la convocatoria a la participación. La experiencia de concurrir a dicho espacio permite el encuentro de los participantes con un grupo de pares, así como también con un equipo referente, capacitado en brindar apoyo emocional y psicológico, a la misma vez que es capaz de gestionar diferentes recursos en caso de ser necesario.

Para llevar adelante este trabajo, resulta importante la existencia de vínculos con diferentes instituciones locales, en pos de poder trabajar de forma conjunta las distintas problemáticas que surjan, para ello el equipo deberá generar los lazos necesarios, tanto de forma interna, como con otras instituciones y organizaciones presentes en la comunidad. En lo que respecta, al trabajo de forma paralela con los centros educativos, el mismo es de suma importancia, ya que, en oportunidades permite que quienes participan del CJ mantengan su vínculo con el sistema de educación formal. De forma tal que, en este tipo de programas el valor de la maestra es fundamental

En este sentido, existe un consenso en el discurso de los profesionales, relacionado a que el tránsito educativo en aquellos sectores más vulnerables requiere de cierto apoyo extraescolar para poder sostener la participación. Por su parte, los equipos consideran que para que esto no suceda, las instituciones deberían considerar las distintas situaciones particulares, desarrollando estrategias y creando programa que contemplen la diversidad

de su población.

En otra línea de ideas, resulta de interés reflexionar acerca del rol que cumple la familia y/o núcleo de convivencia de los/as adolescentes. A nivel general, se visualiza cierta inquietud respecto a las distintas formas de presencia familiar, como de referentes adultos en la vida de muchos adolescentes, lo que en ocasiones se constituye en un asunto a trabajar con el entorno y el/la adolescente, ya que, estamos ante una etapa, en la cual es fundamental contar con lazos que acompañen, estimulen y contengan. Por este motivo, desde el programa se pretende acercar a la familia a la institución, ya que se considera fundamental su rol.

A su vez, es importante pensar en el papel que juega en este tipo de programa, los sistemas informáticos tales como el SIPI, lo cual tal y como fue expuesto, generan mecanismos de control y vigilancia sobre los/as adolescentes y su núcleo familiar, a la misma vez que “controla” el accionar del equipo técnico encargado de llevar adelante el programa. Dicho sistema permite intervenir sobre situaciones consideradas de “riesgo”, pero no necesariamente permiten desarrollar las condiciones necesarias para que los/as adolescentes puedan superar sus problemas de forma autónoma. Además de ello, los CJ, como política focalizada en la adolescencia en situación de vulnerabilidad, se presenta como una propuesta que exige la demostración de dicha vulnerabilidad. Esta demostración, resulta de indicadores construidos previamente, mediante preguntas y bases de datos con información sobre las familias y cada uno de sus integrantes. De esta forma, en última instancia, mediante los requerimientos de información estipulados en el SIPI, es que se define la población objetivo de este tipo de programas.

En lo que respecta al ejercicio de la profesión en este tipo de programas, podemos destacar que el mismo no ejerce sus funciones de forma autónoma, sino que al encontrarse inserto dentro de un programa de INAU, debe desempeñar un rol que generalmente ya se encuentra definido por la propia institución y por la Coordinación del programa en cuestión.

De esta forma, si bien es posible destacar el rol activo de la profesión, con la presencia de profesionales comprometidos con la tarea, una de las TS entrevistadas dejó en evidencia que muchas de las funciones que se le son asignadas, poco tiene que ver con el rol que ejerce este tipo de profesional, generando de esta forma una “desprofesionalización de la tarea”, donde los profesionales deben desarrollar actividades, las cuales, muchas de ellas se encuentran por fuera de las competencias propias de la profesión

No obstante, todas las acciones llevadas a cabo por este tipo de programas tienden a

garantizar la protección integral de los derechos de los/as adolescentes y sus familias, lo cual se hace posible gracias al trabajo colaborativo, desde la interdisciplinariedad y el trabajo en equipo producto de las diferentes disciplinas.

A modo de cierre, no solo concluimos una monografía, sino que a su vez dejamos abiertas inquietudes y preguntas para seguir explorando en la temática.

En este contexto, se presentan diferentes interrogantes, las cuales se tornan como posibles líneas de investigación, entre ellas; ¿Cómo afecta el Sistema de Información para la Infancia (SIPI) la selección y atención de adolescentes en situación de vulnerabilidad en los Centros Juveniles? ¿Existen diferencias significativas en la efectividad y enfoque entre las antiguas Casas Jóvenes y los Centros Juveniles unificados bajo el Nuevo Perfil de Centro Juvenil?

Por otra parte, se torna relevante realizar un comparativo respecto al funcionamiento del programa en cuestión, con la capital del país y el área metropolitana. Ya que, considerando la experiencia de la practica pre-profesional (Barros Blancos - Canelones), se presentan diferencias significativas respecto a las experiencia, características y condiciones de los CJ en Soriano, desde el punto de vista de los equipos técnicos.

Estas reflexiones e interrogantes planteadas invitan y requieren seguir siendo abordadas en futuros trabajos académicos.

## Bibliografía:

- Abad, C. (2014). *El trabajo en red y su proyección en la educación*. (Tesis de grado). Universidad de Cantabria  
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/5669/AndresAbadCristina.pdf?sequence>
- Aberastury, A. y Knobel, M. (1986). *La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico*. Paidós
- Administración Nacional de la Educación Pública (2021). <https://www.anep.edu.uy/acerca-anep>
- Álvarez, B, Santos, M y Visconti, E. (2018.). *La modalidad de intervención Centro Juvenil en el contexto actual de la adolescencia en Montevideo*. En XVII Jornadas de Investigación: a 70 años de la Declaración Universal de Derechos Humanos ¿libres e iguales? Universidad de la República. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/22415>
- Antia, F. y Midaglia, C. (2007). La izquierda en el gobierno: ¿cambio o continuidad de las políticas de bienestar social? *Revista uruguaya de Ciencia Política* (16) 131-157.
- Antia, F. y Midaglia, C. (2011). *El sistema de bienestar uruguayo: entre la moderación reformista liberal y la ampliación de la responsabilidad estatal en el área de la protección social*. Ed. Biblos
- Antúnez, B. (2012.). *La protección de la infancia y adolescencia: análisis de las condicionantes socio-históricas de la protección familiar*. (Tesis de grado). Universidad de la República  
<https://hdl.handle.net/20.500.12008/9007>
- Aquín, N. Custo, E, Torres, E. (2012). *Revista de Trabajo Social: El problema de la autonomía en el trabajo social*. <https://revistaplazapublica.files.wordpress.com/2014/06/7-19.pdf>

Arana, M. (2019.). *Sistema de información para la infancia en el nuevo perfil de centro juvenil: de tecnología de información a mecanismo de focalización*. (Tesis de grado).

Universidad de la República <https://hdl.handle.net/20.500.12008/24410>

Arbondi, V. (2009.). *Nuevas propuestas educativas en Uruguay: algunos aportes sobre el análisis de la educación a partir de la pertinencia del programa aulas*

*comunitarias*. (Tesis de grado). Universidad de la República

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/9843>

Banco de Provisión Social (2023). *Programa Ibirapitá*

<https://www.bps.gub.uy/13590/programa-ibirapita.html>

Baraibar, X. (2003). Las paradojas de la focalización. *Ser Social* 12. 195-217 Blanco, R.

(2012). Los centros juveniles en Uruguay. Políticas públicas, adolescentes e interdisciplina. *Revista Electrónica de Psicología Política* 55-69.

<http://www.psicopol.unsl.edu.ar/pdf/Agosto2012-Articulo5.pdf>

Boado, M., Bucheli, A., Cardozo, S., Casacuberta, C., Custodio, L., Pereda & C., Verocai, A

Fernández, T. (2010). *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay*.

Conceptos, estudios y políticas. Universidad de la República.

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/9620>

Camors, J. (2006). *Educación No Formal: Política educativa del MEC*. En *EDUCACIÓN NO FORMAL Una oportunidad para aprender*. Morales, M. Pp.23- 38. MEC-UNESCO

<https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion>

[cultura/files/documentos/publicaciones/aportes\\_educacion\\_no\\_formaluruguay.pdf#](https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/documentos/publicaciones/aportes_educacion_no_formaluruguay.pdf#)

Carballeda, A. (2020). *Apuntes sobre la intervención del Trabajo Social en tiempos de Pandemia de Covid-19*. Margen.

<https://www.margen.org/pandemia/carballeda2020.html>

Castillo, R. (2009). El trabajo en red. *Reflexiones desde una experiencia* 149-162.

Castoriadis, C. (1987). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona:Tusquets

Claramunt, A. (2009.). El Trabajo Social y sus múltiples dimensiones: hacia la definición de una cartografía de la profesión en la actualidad. En *Fronteras* (5), 91-104. Universidad de la República <https://hdl.handle.net/20.500.12008/28649>

Comité de los Derechos del Niño/a – Uruguay (2018). *Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia del Uruguay. Informe 2018*.

<https://www.cdnuruguay.org.uy/noticias/informe-2018-observatorio-de-derechos-de-ninez-y-adolescencia-del-uruguay/>

Costa, M. y Gagliano, R. (2000). Las infancias de la minoridad, en Duschantzky, S. (comp.) *Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. 69-118.

Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales, (2004). *Código de la Niñez y la*

*Adolescencia* N° 17823. <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez>

[adolescencia/17823-2004](#)

Domínguez, P. y Silva, D., (2017). *Desinternar, sí. Pero ¿cómo? Controversias para comprender y transformar las propuestas institucionales de protección a la infancia y la adolescencia*. UNICEF - La Barca.

[https://bibliotecaunicef.uy/opac\\_css/doc\\_num.php?explnum\\_id=161](https://bibliotecaunicef.uy/opac_css/doc_num.php?explnum_id=161)

Duschatzky, S. y Redondo, P. (2000). Las marcas del Plan Social Educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas. En *tutelados y asistidos : Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. Paidós.

Espasandín, C., Melgar, A., & Klein, A. (2009). La Familia ¿sujeto ausente o actor convocado en la política de INAU?: Modalidades de atención a la familia uruguaya. En *Infancia, Familia y Género: Múltiples problemáticas, múltiples abordajes*. Cruz del Sur

Espinosa, R. & Koremblit, M., (2008). Adolescencia y Tecno-culturas: *aproximación al estudio de las culturas juveniles y las nuevas formas de lazo social desde una perspectiva psicoanalítica*. *Psicoanálisis* 247-268. <https://www.psicoanalisisapdeba.org/wp-content/uploads/2018/07/Espinosa-Koremblit.pdf>

Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia 2010-2030 (2008). *Bases para su Implementación*.  
[https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/uruguay\\_estrategia\\_enia.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/uruguay_estrategia_enia.pdf)

Fagundez, M. (2019). *La desafiliación de los adolescentes de los centros educativos formales: el abordaje desde el Centro Juvenil Flor de Maroñas*. (Tesis de grado). Universidad de la República <https://hdl.handle.net/20.500.12008/24408>

Farachio, A. (2021). *¿Protección que desprotege?. Aproximación al análisis de la protección integral a la infancia y adolescencia en Uruguay*. (Tesis de grado). Universidad de la

República <https://hdl.handle.net/20.500.12008/33486>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021). *Documento del programa para el país*. [https://www.unicef.org/executiveboard/media/3221/file/2021-PL10-Uruguay\\_CPD-ES\\_ODS.pdf](https://www.unicef.org/executiveboard/media/3221/file/2021-PL10-Uruguay_CPD-ES_ODS.pdf)

Freidson, E. (1978). *La profesión Médica. Un estudio de sociología del conocimiento aplicado*. Península.

Fundación W.K. Kellogg (2023). *Visión general*. <https://www.wkkf.org/who-we-are/#whoweare-2>

García, E. (1994). *Derecho de la infancia-Adolescencia en América Latina: de la Situación Irregular a la Protección Integral*. Santa Fe de Bogotá. Forum Pacis.

Giorgi V (2003). *Niñez, subjetividad y políticas sociales en América Latina. Una perspectiva desde la psicología comunitaria*. (Conferencia inédita) Congreso Interamericano de Psicología-SIP.

Gómez, M. (2012.). *Imaginario de infancia y adolescencia en los noticieros de Montevideo*. (Tesis de grado). Universidad de la República (Uruguay).

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/7203>

González, N. (2014.). *Políticas sociales en torno a la discapacidad en el Uruguay, con especificidad en el departamento de Tacuarembó*. (Tesis de grado). Universidad de la República. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/18714>

Iamamoto, M. (2003). *El servicio social en la contemporaneidad. Trabajo y formación profesional*. Cortez.

Instituto del Niño y Adolescentes del Uruguay (2019). *División Evaluación y Monitoreo de la Gestión Institucional APEP- INAU* <https://web.inau.gub.uy/institucional/historia>

Instituto del Niño y Adolescentes del Uruguay (2020). *INAU en Cifras - Año: 2020* <https://www.inau.gub.uy/inau-en-cifras/item/3305-inau-en-cifras-ano-2020>

Instituto del Niño y Adolescentes del Uruguay (2022). *Reporte de población y proyectos de las propuestas de atención del INAU.* <https://www.inau.gub.uy/estudios-de-poblacion-y-proyectos/item/3380-ano-2022>

Instituto del Niño y Adolescentes del Uruguay (2023). *Centros Juveniles.* <https://www.inau.gub.uy/adolescencia/centros-juveniles>

Instituto del Niño y Adolescentes del Uruguay (2023). *Memoria Anual 2022.* <https://www.inau.gub.uy/memorias-anales>

Leopold, S. (2014). *Los laberintos de la infancia. Discursos, representaciones y crítica.* Montevideo: CSIC Ediciones Universitarias. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/8034>

Lozano, S. (2010). *Trabajar en red. Una forma de atención en situaciones de violencia doméstica.* (Tesis de grado). Universidad de la Republica. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/9632>

Lugli, A. (2020). *Infancia y COVID-19 : el transitar de los niños en esta pandemia* (Tesis de grado). Universidad de la Republica. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/29364>

Midagdalia, C (2000). *Alternativas de protección a la infancia carenciada. La peculiar*

*convivencia de lo público y lo privado en Uruguay*. CLACSO-ASDI

Ministerio de Desarrollo Social (2021). *Centros Juveniles*. <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/node/8965>

Mioto, R. (1997). *Familia e Servicio Social. Contribuciones para el debate*. Servicio Social e Sociedade. Año XVIII (55). Cortez.

Morás, L. (1992). *Los hijos del Estado. Fundación y crisis del modelo de protección-control de menores en Uruguay*. SERPAJ.

Moreira, M. (2019.). *Las transformaciones en las familias y el vínculo con el Trabajo Social*. (Tesis de grado). Universidad de la República.

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/24194>

Naciones Unidas Uruguay (2022). *Informe anual de resultados 2022 del sistema de las Naciones Unidas en Uruguay*. [https://uruguay.un.org/sites/default/files/2023-04/INFORME%20DE%20RESULTADOS%202022\\_P\\_accesible.pdf](https://uruguay.un.org/sites/default/files/2023-04/INFORME%20DE%20RESULTADOS%202022_P_accesible.pdf)

Netto, J. P. (1992). *Capitalismo monopolista e Serviço Social*. Cortez.

Observatorio de los derechos de la niñez y adolescencia Uruguay (2021). *Incidencia de la pobreza en niños, niñas y adolescentes Uruguay*.

<https://www.cdnuruguay.org.uy/noticias/incidencia-de-la-pobreza-en-nin%CC%83os-nin%CC%83as-y-adolescentes-uruguay-una-mirada-comparada-entre-2019-y-2020/>

Oficina de planeamiento y presupuesto (2021). *Soriano*.

<https://otu.opp.gub.uy/perfiles/pdf?title=Soriano>

Organización Mundial de la Salud, (2010). *Salud del adolescente*.

[https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab\\_1](https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1)

Pakman, M. (1995). Redes: una metáfora para la práctica de intervención social. En Dabas, E.

Najmanovich, D. (comp.) *El lenguaje de los vínculos. Hacia la construcción y el fortalecimiento de la sociedad civil*. Paidós.

Pastorini, A (1997). ¿Quién mueve los hilos de las políticas sociales? Avances y límites en la categoría 'concesión-conquista?'. En *La Política Social hoy*. Cortez

Pereira, P ( 2000). La política social en el contexto de la seguridad social y del Welfare State: la particularidad de la asistencia social. En *La Política Social Hoy*. Cortez.

Pintos, A. (2016.). Expresiones de la focalización : modificaciones en el perfil del programa Centros Juveniles. (Tesis de grado). Universidad de la República

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/17961>

Piotti, M (2000). Los tres paradigmas sobre la infancia y la adolescencia y el Trabajo Social.

*Confluencias* (36). (36-50)

Rey, M. (2006.). *La escuela del siglo XXI : transformación de valores*.(Tesis de grado).

Universidad de la República <https://hdl.handle.net/20.500.12008/18772>

Riggirozzi, P. (2020). *Coronavirus y el desafío para la gobernanza regional en América Latina*.

Fundación Carolina <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/03/AC12.2020.pdf>

Rodríguez, A. (2013.). *¿Qué sentido tiene ir al Centro Juvenil?: representaciones juveniles sobre*

*una política pública que propone la participación en un nuevo espacio de socialización.*

(Tesis de grado). Universidad de la República.

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/10041>

Rodríguez, M. (2005.). *Análisis comparado de políticas de juventud : centros juveniles - red de casas jóvenes.* (Tesis de grado). Universidad de la República

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/18569>

Silva, D (2014). Entre la tradición tutelar y la promoción de derechos: contradicciones para la construcción de políticas públicas, en INAU. *Parentalidades y cambios familiares. Enfoques teóricos y prácticos.* pp. 408-421. Cenfores.

Valles, M (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Síntesis Sociología.

Vecinday, L. (2014.). *Protección social en Uruguay : transformaciones institucionales y tecnológicas del esquema de protección social en el Uruguay: el caso del Plan caif 2003-2009.* Ediciones Universitarias. Universidad de la República

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/9031>

Viñar, M. (2009). *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio.* Trilce.

W. K. Kellogg Foundation (2023). <https://www.wkkf.org/es/who-we-are/>

## Anexos

### PAUTA DE ENTREVISTA

¿Qué OSC gestiona el Centro? ¿Hace cuánto funciona? ¿Y desde cuánto trabajas aquí?

¿Cómo se compone el equipo de gestión?

¿Cuántos adolescentes asisten al Centro?

¿Cómo se elabora la propuesta socioeducativa? Con adolescente o solo el equipo ¿Qué talleres se ofrecen? ¿Los recursos son suficientes?

¿Se trabaja en red con otras instituciones?

¿A qué necesidades de los/as adolescentes entiende que el CJ ofrece respuestas y a cuáles no? ¿Qué intereses identifican y el centro no puede dar respuesta?

A nivel general, ¿Cuáles son las mayores dificultades/problemas de los adolescentes que asisten al Centro? Intereses/ necesidades proyectos

¿Cuáles son las preocupaciones que identifican en los/as adolescentes?, ¿Qué intereses identifican y cómo el CJ trabaja con ello?

¿Cómo es el vínculo de los adolescentes con la Educación Formal?

¿Qué aspectos y/o cuestiones considera aún insuficiente o pendiente de mejora de la política?

Con la actual administración ¿Se introdujo alguna transformación en el modelo de los CJ? Presupuestal - recursos humanos

¿Cómo afectó la pandemia? ¿Cómo hicieron para llevar adelante el trabajo?