



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Monografía Licenciatura en Trabajo Social

**La autonomía progresiva y el rol de los Centros Juveniles como
promotores de deportes: análisis desde la perspectiva de Robert Castel**

María Milagros Arada Loyarte

Tutora: Sandra Leopold Costáble

Montevideo, Uruguay
2025

A mi mami, por ser mi luz y mi fuerza en cada paso de este camino.

Nada de esto habría sido posible sin tu amor incondicional, tu apoyo incansable y tus sacrificios silenciosos.

Estuviste acompañándome desde el primer día, hasta hoy.

Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba, por levantarme en los momentos difíciles y por enseñarme que con esfuerzo y perseverancia todo es alcanzable.

Esta tesis es un reflejo de todo lo que me has dado, y te la dedico con el mayor amor y gratitud.

Sos y siempre serás mi mayor inspiración.

Con amor eterno, Mili

Agradecimientos:

A mi mamá, la incondicional, la que siempre estuvo presente y me dio la oportunidad de dedicarme a estudiar la carrera que elegí. La que escuchó cada texto, cada autor, y cada tema que tenía que preparar.

A mi papá, que, a pesar de la distancia, siempre estuvo alentando y apoyando, gracias por no dudar de mí en ningún momento.

A Choco, por ser un apoyo para mí y mi mamá. Gracias por cada abrazo cuando más lo necesité.

A mis hermanos, mis compañeros de vida. Marcia, gracias por siempre abrirme las puertas de tu casa cuando lo necesito, y por cada cosa que has hecho por mí en todos estos años.

A mis sobrinos, que me alegran la vida y me sacan del caos. Bauti, gracias por apoyarme y brindarme las palabras justas cuando más las necesité, mi mejor amigo y compañero para siempre. Bruna y Lola, gracias por cada beso, abrazo, risa y dibujo que hicieron mis días mejores.

A mis amigas, que siempre me apoyaron y comprendieron mis tiempos, responsabilidades y prioridades, sin enojarse a pesar de que tantas veces rechacé sus planes.

A mis compañeras de práctica, quienes transitaron conmigo este proceso complejo. Estuvieron ahí cuando lloré, me enojé y me frustré, y soportaron mi ansiedad e intensidad.

A Sandra, mi tutora, gracias por acompañarme en este proceso tan desafiante e importante para mi vida personal y profesional. Te admiro, y fue un placer recorrer este camino junto a ti.

A mi querida facultad y a la Universidad de la República, por hacer posible que tantos, como yo, podamos cursar una carrera universitaria de forma gratuita y laica.

Gracias a todas las personas que me acompañaron y me brindaron su paciencia, cariño y comprensión en todo este camino recorrido.

RESUMEN

En la presente monografía *“La autonomía progresiva y el rol de los Centros Juveniles como promotores de soportes: análisis desde la perspectiva de Robert Castel”*, tal como su título lo indica, se propone analizar el papel de los Centros Juveniles en el proceso de construcción de autonomía progresiva de los y las adolescentes en situación de vulnerabilidad, e identificar cuáles son los soportes que estos pretenden brindarles. El estudio se basa en la producción teórica del autor mencionado, quien plantea que los individuos requieren soportes sociales para poder desarrollar estrategias individuales (Castel y Haroche, 2003).

Para abordar esta temática, se emplea una metodología cualitativa con enfoque descriptivo. Se centra en el análisis de fuentes secundarias, como investigaciones previas, documentos institucionales y legislación vigente relacionada con la autonomía progresiva y los Centros Juveniles en Uruguay. Sumado a ello, se incorporan datos cuantitativos provenientes de informes oficiales para contextualizar y aproximar a una caracterización de los y las adolescentes que acuden a estos centros.

La monografía cuenta con una revisión histórica de las políticas de infancia y adolescencia en Uruguay, destacando la transición de la Doctrina de la Situación Irregular a la de Protección Integral con la Convención de los Derechos del Niño. A su vez, se explora el concepto de adolescencia desde un enfoque plural, subrayando la importancia de la autonomía progresiva como un derecho y una construcción social influida por el contexto socioeconómico.

Entre las principales conclusiones, se destaca que los Centros Juveniles parecen cumplir un papel fundamental al ofrecer apoyo educativo, orientación vocacional y espacios de socialización para adolescentes en contextos de vulnerabilidad. Sin embargo, su impacto está condicionado por la disponibilidad de recursos y la articulación con otras políticas públicas. Se concluye que fortalecer estos dispositivos y sus programas es clave para mejorar la inclusión social y la autonomía progresiva de los adolescentes.

Palabras clave: Adolescencias, Autonomía Progresiva, Centros Juveniles, Soportes sociales, Exclusión social, Políticas, Vulnerabilidad social, Integración social.

ABSTRACT

This monograph, *"Progressive Autonomy and the Role of Youth Centers as Support Providers: An Analysis from the Perspective of Robert Castel,"* as its title suggests, aims to analyze the role of Youth Centers in the process of building progressive autonomy for adolescents in vulnerable situations and identify the supports they seek to provide. The study is based on the theoretical work of the aforementioned author, who posits that individuals require social support to develop individual strategies (Castel & Haroche, 2003).

To address this topic, a qualitative methodology with a descriptive approach is used. It focuses on the analysis of secondary sources, such as previous research, institutional documents, and current legislation related to progressive autonomy and Youth Centers in Uruguay. Additionally, quantitative data from official reports are incorporated to contextualize and approximate a characterization of the adolescents who attend these centers.

The monograph offers a historical review of childhood and adolescent policies in Uruguay, highlighting the transition from the Irregular Situation Doctrine to the Comprehensive Protection Doctrine under the Convention on the Rights of the Child. It also explores the concept of adolescence from a pluralistic perspective, underscoring the importance of progressive autonomy as a right and a social construct influenced by the socioeconomic context.

Among the main conclusions, it is highlighted that Youth Centers appear to play a fundamental role in offering educational support, vocational guidance, and socialization spaces for adolescents in vulnerable contexts. However, their impact is limited by the availability of resources and their coordination with other public policies. It concludes that strengthening these mechanisms and their programs is key to improving the social inclusion and progressive autonomy of adolescents.

Keywords: Adolescence, Progressive Autonomy, Youth Centers, Social Support, Social Exclusion, Policies, Social Vulnerability, Social Integration.

ÍNDICE

Introducción.....	7 a 9
Presentación del tema abordado y su fundamentación.....	9 a 10
Antecedentes.....	10 a 11
Objetivos de la monografía.....	12
Diseño metodológico.....	12 a 14
Capítulo I. Breve reseña histórica de las políticas dirigidas a la adolescencia en Uruguay.....	15
I.I. Adolescencia: breve recorrido sociohistórico.....	15 a 17
I.II. Doctrina de la Situación Irregular.....	17 a 19
I.III. Doctrina de la Protección Integral.....	19 a 20
Capítulo II. Las Adolescencias y la autonomía progresiva.....	21
II.I. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de adolescencia? ¿adolescencia o adolescencias?.....	21 a 22
II.II. Adolescencia y la autonomía progresiva.....	22 a 26
II.III. Estado de situación de NNA en el Uruguay actual: aproximación a las características de la población adolescente que asiste a los Centros Juveniles.....	26 a 31
Capítulo III. Soportes como pilares de la inclusión y la autonomía progresiva: aportes de Robert Castel.....	32 a 33
III.I. La desafiliación: Un proceso progresivo y multidimensional.....	33 a 34
III.II. La inseguridad social: ¿un obstáculo para la autonomía progresiva?.....	35
III.III. La educación como uno de los soportes por excelencia en la construcción de autonomía progresiva de los y las adolescentes.....	35 a 38
Capítulo IV. Los Centros Juveniles, su contexto, su historia y rol en la inclusión social: soportes para la autonomía progresiva.....	39
IV.I. Origen y Evolución Histórica.....	39 a 40
IV.II. Marco Institucional.....	40 a 42
IV.III. El programa actualmente: nuevo perfil Centro Juvenil.....	42 a 43
IV.IV. Los centros juveniles como propuestas de Educación No Formal: el soporte base primordial.....	44 a 45
IV.V. Los centros juveniles y sus respuestas frente a la desafiliación y la inseguridad social: ¿cuáles soportes promueven?.....	45 a 47
Capítulo V. Consideraciones finales.....	48 a 50
BIBLIOGRAFÍA.....	51 a 54
FUENTES DOCUMENTALES.....	55 A 57

ANEXOS.....58 a 60

Introducción

Este documento constituye la monografía final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, conforme al Plan de estudios 2009. En esta se pretende analizar el rol de los Centros Juveniles en el proceso de construcción de autonomía de los y las adolescentes en situación de vulnerabilidad, e identificar cuáles son los soportes que estos pretenden brindarles. En este marco, se retoma el concepto de autonomía progresiva, tal como lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). Esta noción reconoce que niños, niñas y adolescentes (NNA) desarrollan progresivamente la capacidad de tomar decisiones, asumir responsabilidades y ejercer sus derechos en función de su grado de madurez y evolución personal (Centurión y Pivel, 2023). Ésta se entiende aquí como un proceso socialmente construido, que está profundamente determinado por las condiciones materiales, el entorno familiar y comunitario, la disponibilidad de recursos, y el acceso a soportes institucionales. A medida que los y las adolescentes transitan esta etapa vital, amplían su capacidad para expresar opiniones, deliberar, asumir responsabilidades y participar activamente en la toma de decisiones sobre sus vidas. En este sentido, la misma no puede pensarse al margen de los soportes sociales que la posibilitan.

El interés por la temática abordada surgió al transitar la práctica pre-profesional del Proyecto Integral: Infancia, Adolescencia y Trabajo Social. Sujetos, Políticas y Ejercicio Profesional. Dicha práctica tuvo lugar en el Centro Juvenil "Casa Joven", ubicado en la zona de Barros Blancos, departamento de Canelones, durante los años 2023 y 2024.

La adolescencia es una de las fases más complejas y significativas en el desarrollo humano. Se trata de un período de transición hacia la adultez, marcado por una diversidad de experiencias en el que la transmisión de valores y oportunidades juega un papel fundamental. Sin embargo, no se puede ignorar la influencia de las condiciones materiales en la construcción de la autonomía progresiva. Este enfoque sustenta las políticas dirigidas a adolescentes en situación de vulnerabilidad, ya que factores como la pobreza, la maternidad o paternidad precoz, la desvinculación educativa temprana, el rezago educativo y las dificultades para acceder al empleo pueden obstaculizar esta transición y generar consecuencias en la vida adulta. A menudo, la adolescencia ha sido interpretada con una connotación negativa, asociándola al término "adolescer", que evoca sufrimiento, dolor y

carencia. Para resignificar esta etapa, es esencial analizar y replantear la perspectiva histórica que se ha construido en torno a ella.

Robert Castel plantea que el individuo no existe como una substancia, sino que necesita soportes para constituirse como tal, por ello es fundamental cuestionarse qué es lo que hay detrás de ese sujeto que le permite existir y desarrollarse plenamente (Castel y Haroche, 2003). En este punto es importante tener en cuenta que para el autor, hablar de “soporte” implica hablar de recursos, “(...) es la capacidad de disponer de reservas que pueden ser de tipo relacional, cultural, económico, etc., que son las instancias sobre las que puede apoyarse la posibilidad de desarrollar estrategias individuales” (Castel y Haroche, 2003, p. 19).

La concepción del individuo como una construcción social, y de los soportes en constante transformación a lo largo del tiempo es central en esta monografía. En esta línea, teniendo como base conceptual fundamental los aportes de Castel, se propone aquí analizar qué tipo de soportes ofrecen y pretenden promover los Centros Juveniles.

La primera parte de este trabajo contiene la presentación y fundamentación del tema, a esto lo siguen los antecedentes, la exposición de los objetivos y la metodología que se emplea para poder alcanzarlos. Luego de esto, se encuentran cinco capítulos centrales. En el primer capítulo titulado “Breve reseña histórica de las políticas dirigidas a la adolescencia en Uruguay”, se presenta un recorrido por la construcción sociohistórica de la adolescencia como grupo etario destinatario de políticas. A su vez, se esbozan las principales doctrinas que han influido en la atención y protección de los NNA.

El Capítulo II, titulado “Las adolescencias y la autonomía progresiva”, se centra en analizar e interiorizar en los conceptos de adolescencia y autonomía progresiva, discutiendo sobre los factores que influyen en este proceso, como el contexto familiar, social y cultural, así como los desafíos y oportunidades que enfrentan los y las adolescentes. A su vez, en este se encuentran datos recabados que permiten establecer el estado de situación actual de los y las adolescentes en el país.

Dentro del Capítulo III, “Soportes como pilares de la inclusión y la autonomía progresiva: aportes de Robert Castel”, se exploran las ideas de Castel sobre los soportes sociales y su relevancia para la autonomía de los adolescentes. Se analizará cómo la falta de estos soportes puede generar exclusión social y cómo su fortalecimiento contribuye a la inclusión y el desarrollo integral de los jóvenes. En última instancia, con el cometido de ir dando paso al

capítulo siguiente, se expone el rol de la educación como soporte esencial en la autonomía progresiva.

En el cuarto, denominado “Los Centros Juveniles, su contexto, historia y rol en la inclusión social: soportes para la autonomía progresiva”, se expone, analiza y problematiza el papel de los Centros Juveniles como espacios clave. Para esto incluye: qué son y cómo surgen, su población, sus objetivos generales y específicos.

Finalmente, en el último capítulo se encuentran las consideraciones finales que sintetizan los hallazgos de esta monografía y las líneas futuras de investigación.

Presentación del tema abordado y su fundamentación

El tema de la presente monografía se centra en analizar el papel de los Centros Juveniles -como espacios socioeducativos clave- en el proceso de construcción de autonomía progresiva de los y las adolescentes en situación de vulnerabilidad, e identificar cuáles son los soportes necesarios que estos pretenden brindarles para favorecer o contribuir a ello.

La elección de este tema surge del interés por comprender y abordar los desafíos que enfrentan los y las adolescentes en el camino hacia su construcción y/o alcance, especialmente en contextos de vulnerabilidad. La adolescencia es una etapa crítica en la que se configuran las bases para la vida adulta, y el fortalecimiento de soportes sociales, las redes familiares, comunitarias y las políticas públicas, resultan esenciales para garantizar el desarrollo integral y la inclusión de los jóvenes. Esto puede llevar a reflexionar sobre los distintos discursos existentes y latentes en la sociedad sobre la dificultad para el alcance de esa autonomía, y la reacción de rechazo o culpabilización cuando esta no es efectivizada.

En Uruguay, los Centros Juveniles se caracterizan por ser espacios socioeducativos fundamentales en el proceso de construcción de la autonomía progresiva de los y las adolescentes. No obstante, a pesar de los esfuerzos institucionales, los objetivos propuestos y las líneas de acción trazadas, muchos NNA enfrentan condiciones estructurales de desigualdad que limitan la efectividad de estos dispositivos como verdaderos y eficientes promotores de autonomía. En esta línea es que esta problemática se inserta en un debate más amplio sobre la función de los soportes sociales y el rol de los Centros Juveniles en contextos de exclusión.

De allí surge la pregunta central de esta monografía: ¿de qué manera los Centros Juveniles en Uruguay promueven soportes sociales que contribuyen a la construcción de la autonomía progresiva de adolescentes en situación de vulnerabilidad, y cuáles son esos soportes que pretenden brindar?

Sin lugar a dudas, el centro de práctica ya mencionado permitió observar de cerca las complejidades asociadas a las vivencias adolescentes en contextos de vulnerabilidad y cómo las políticas sociales y las relaciones familiares inciden en sus trayectorias. La experiencia práctica, combinada con la reflexión académica, sirvió como base para desarrollar una comprensión más profunda sobre las diversas problemáticas y potencialidades de esta etapa crucial de la vida humana.

Antecedentes

En cuanto a los antecedentes, con el propósito de profundizar en el tema de interés y en las líneas de discusión planteadas por otros autores, se llevó a cabo una exhaustiva búsqueda de monografías de grado, libros e investigaciones nacionales. Estas fuentes abordan la temática principal o, en su defecto, exploran aspectos esenciales para este proyecto de trabajo. Como resultado, se identificaron diversos documentos que tratan sobre la autonomía de los y las adolescentes, y los Centros Juveniles como política pública socioeducativa destinada a esta población.

En este sentido, se encontraron y utilizaron como insumo los siguientes documentos:

- Monografía final de grado en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. “Adolescencias y propuestas socioeducativas. Reflexiones en torno al programa Centro Juvenil de INAU en el departamento de Soriano.” Realizada por Yamila Belén Gutiérrez Castro en el año 2023. En esta investigación el objeto de estudio se define en torno a conocer y profundizar en la propuesta socio educativa de los Centros Juveniles, 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.
- Monografía final de grado en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. “La desafiliación de los adolescentes de los centros educativos formales: el abordaje desde el Centro Juvenil Flor de Maroñas”. Realizada por Mariana Fagundez en 2019. La autora plantea que el objetivo principal de este

trabajo es conocer, identificar y exponer las acciones y abordajes de los Centros Juveniles para prevenir y disminuir la desafiliación educativa de los adolescentes, en particular ella estudia el caso del Centro Juvenil Flor de Maroñas de Montevideo. La metodología utilizada en este trabajo fue de corte cualitativo y se recolectó la información por medio de entrevistas semi estructuradas y análisis de documentación.

- En el trabajo de investigación llamado “Autonomía anticipada: tramas y trampas del egreso de adolescentes institucionalizados por protección” del año 2014 en colaboración entre La Barca¹ y Unicef, se propone, en primer lugar, identificar y sistematizar los principales obstáculos institucionales que dificultan la implementación de una política de egreso. En segundo lugar, se analiza y organiza el trabajo realizado por La Barca en el marco del proyecto de autonomía anticipada, dirigido a adolescentes sin cuidado familiar que deben egresar del sistema institucional.
- La ponencia titulada “La modalidad de intervención Centro Juvenil en el contexto actual de la adolescencia en Montevideo” (2018), retoma una investigación centrada en analizar la relación entre lo que proponen los Centros Juveniles a la hora de atender, y la situación de los adolescentes hacia los cuales van dirigidos, a partir de la revisión bibliográfica de documentos proporcionadas por la Intendencia de Montevideo IMM), el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) y una Organización de la Sociedad Civil (OSC) que gestiona un Centro Juvenil en Montevideo y de entrevistas semi-estructuradas realizadas a referentes de estas tres instituciones.

En suma, los antecedentes permiten situar esta monografía en diálogo con otros estudios que han abordado, en mayor o menor medida, la relación entre adolescencia, vulnerabilidad y políticas socioeducativas, en particular el rol de los Centros Juveniles. Aportan insumos para la comprensión del objeto de estudio desde distintos enfoques.

¹ La Asociación Civil Hogar La Barca fundada en 1986, es una organización que trabaja para reducir la institucionalización de niños, niñas y adolescentes, promoviendo el fortalecimiento de los vínculos familiares desde una perspectiva de derechos. Su labor se basa en brindar apoyo social y educativo a través de diferentes estrategias, según las necesidades de cada caso. En algunos casos, ofrece una residencia de tiempo parcial como espacio transitorio para aquellos niños cuyas familias enfrentan dificultades temporales, con el objetivo de facilitar su pronta reintegración. En otras situaciones, la convivencia se limita al ámbito diurno, sin necesidad de que el niño pernocte en la institución. Asimismo, cuando es posible preservar el vínculo sin una separación, se implementa un acompañamiento en el contexto familiar para abordar las dificultades que dieron origen a la intervención. En todas sus modalidades, el enfoque del hogar se orienta a la restitución de derechos y al fortalecimiento de las condiciones que permitan la permanencia o el regreso del niño a su núcleo familiar (Asociación Civil Hogar La Barca, 2020).

Objetivos de la monografía

El objetivo general de esta monografía es analizar el papel de los Centros Juveniles en Uruguay en la construcción de autonomía progresiva de los y las adolescentes en situación de vulnerabilidad, e identificar cuáles son los soportes que estos pretenden promover, en el período comprendido desde julio de 2024, -año en que se aprueba y comienza a implementarse un nuevo perfil de los Centros Juveniles²-, hasta la actualidad.

En cuanto a los objetivos específicos, estos son los siguientes:

1. Identificar las propuestas programáticas orientadas a la autonomía progresiva de los y las adolescentes que desarrollan los Centros Juveniles.
2. Reconocer fortalezas y dificultades que experimentan los Centros Juveniles al momento de implementar sus propuestas de trabajo orientadas a la autonomía progresiva.
3. Caracterizar la población adolescente que asiste a los Centros Juveniles.

I.V. Diseño metodológico.

Para alcanzar los objetivos propuestos, la metodología empleada es de corte cualitativa con un enfoque descriptivo, ya que tiene como propósito caracterizar y analizar el rol que desempeñan los Centros Juveniles en la construcción de autonomía progresiva de adolescentes en situación de vulnerabilidad. En particular, se busca identificar los soportes que estas instituciones ofrecen para contribuir a dicho proceso, en el marco teórico propuesto por Robert Castel. Ahora bien, tomando los aportes de De Souza (2013), se comprende al enfoque cualitativo como,

(...) lo que se aplica al estudio de la historia, de las relaciones, de las representaciones, de las creencias, de las percepciones y de las opiniones, producto de las interpretaciones que los humanos hacen con relación a cómo viven, construyen sus instrumentos y a sí mismos, sienten y piensan (p.47)

Siguiendo a Batthyány y Cabrera (2011), hay investigaciones que utilizan fuentes de información primarias y otras que utilizan secundarias, aunque a veces se emplean ambas (p.

² En el capítulo IV se explica qué es el nuevo perfil de los Centros Juveniles.

85). Para la pertinente recopilación de datos, en esta monografía se utilizan únicamente fuentes de información secundarias. Dentro de estas fuentes,

se suelen incluir: a) datos no publicados, elaborados por organismos públicos y privados relativos a su actuación; b) datos publicados por organismos públicos y privados: estadísticas e informes; c) investigaciones publicadas en libros y revistas; y d) investigaciones no publicadas (Batthianny et al, 2011, p.85)

Según Valles (1997), los documentos abarcan prácticamente cualquier recurso preexistente o generado durante la investigación, tales como relatos históricos, obras de arte, fotografías, memorandos, registros de acreditación, transcripciones de televisión, periódicos, folletos, agendas, notas de reuniones, y apuntes de estudiantes o profesores, entre otros.

Si bien el objetivo general de esta monografía se centra en el análisis del papel de los Centros Juveniles desde julio de 2024 hasta la actualidad, se incorporan también fuentes secundarias correspondientes a períodos anteriores. Vale aclarar que las mismas no tienen como fin analizar el accionar institucional en esos años, sino ofrecer una caracterización general de la población adolescente que asiste a esos centros y otorgar un breve contexto histórico previo de los Centros Juveniles.

En cuanto al análisis de las fuentes documentales seleccionadas, se empleó una estrategia de lectura crítica y analítica, que permitió identificar y organizar la información en torno a categorías claves como: adolescencia, autonomía progresiva, vulnerabilidad, exclusión e inclusión, desafiliación y Centros Juveniles. Las fuentes fueron procesadas mediante una lectura comprensiva que priorizó la identificación de regularidades, tensiones y aportes relevantes para la construcción del objeto de estudio. Asimismo, se prestó atención al contexto de producción de cada documento y a su pertinencia para el análisis.

El motivo principal de esta revisión documental ha sido reflejar en este trabajo el papel de los Centros Juveniles en Uruguay, sus parámetros, líneas de acción, métodos de trabajo y los objetivos definidos como proyectos socioeducativos. De este modo se enriquece el análisis, contribuyendo a una comprensión más amplia y fundamentada de su rol en la promoción de la autonomía progresiva de los y las adolescentes en situación de vulnerabilidad, a la vez que permite reconocer los soportes que estos pretenden promover.

A efectos de garantizar la trazabilidad y accesibilidad de la información utilizada, y de transparentar el proceso de recolección documental, al final de esta monografía se encuentra la sección de “fuentes documentales” donde se detallan las que sirvieron como insumos para el desarrollo de este trabajo.

Capítulo I. Breve reseña histórica de las políticas dirigidas a la adolescencia en Uruguay.

En el entendido de que los y las adolescentes son los principales destinatarios del objeto de estudio del presente trabajo, resulta necesario desentrañar el recorrido sociohistórico de la adolescencia como concepto y como población a la que se dirigen distintas políticas.

I.I. Adolescencia: breve recorrido sociohistórico

En las primeras décadas del siglo XX, Uruguay emprendió un proceso de transformación impulsado por el Estado, con el objetivo de modernizar la sociedad y eliminar prácticas consideradas atrasadas o bárbaras, como el ocio, las festividades y la falta de control en la conducta sexual (Barrán, 1990).

Para Barrán (1990) la llamada "época civilizada", se erigió como una caracterizada por la vergüenza, la culpa y la disciplina. Durante este proceso de modernización, la sociedad, a través de normas y disciplinamiento, buscó moldear a sus integrantes en función de ideales de trabajo, higiene, salud, progreso y rectitud moral (Leopold, 2015).

En este contexto, tuvo lugar lo que se ha denominado el "conflicto generacional moderno" en el que surge por primera vez la figura del adolescente como un sujeto que debía ser disciplinado y vigilado (Barrán et al., 1996, p. 183). A diferencia de los jóvenes del siglo XIX, quienes compartían responsabilidades y conocimientos con los adultos, los adolescentes de esta nueva etapa histórica experimentaban un ingreso tardío a la vida adulta, prolongando su dependencia del hogar, extendiendo su formación educativa y postergando el despertar de su sexualidad hasta una edad más avanzada y fuera del matrimonio (Barrán et al., 1996).

Bajo esta perspectiva, el adolescente pasó a ser visto por sus padres, educadores, médicos, la policía y la religión como "...un individuo en conflicto dramático con sus padres, la sociedad y, a menudo, consigo mismo" (Barrán et al., 1996, p. 176). En consecuencia, se consideró necesario someterlo a mecanismos de control, tanto externos como internos, los primeros aluden a que los adultos los controlen y vigilen, mientras que los últimos son impulsados por sus propios sentimientos de vergüenza y culpa, con el fin de que se convirtiera en el "guardián de sus pasiones" (Barrán, 1990, p. 188). Es decir, la adolescencia empezó a ser vista como una etapa de la vida que debía ser controlada mediante el saber médico. La sociedad, al establecer sus normas, definió a los sujetos y sancionó las conductas que las

infringían, protegiendo así el orden social y previniendo posibles desórdenes futuros. No obstante, en este contexto, no todos respetaban las normas del momento, dado que los hijos de los pobres no se “adaptaban” a la escuela, ni al trabajo como se esperaba que lo hicieran desde la perspectiva dominante (Iglesias, 2000, citada en Leopold, 2015, p.39).

A raíz de esto es que,

La distinción binaria fundacional entre infancia y minoridad asumirá entonces expresiones nacionales y Uruguay, instalará en sus dispositivos institucionales públicos para gerenciar a los hijos de los pobres con el propósito de otorgarles, “una formación acorde a los nuevos requerimientos” dado que la infancia “minorizada” (...) iba a constituir, posteriormente, “la mano de obra del sector productivo” (Iglesias, 2000: 12-13) (Leopold, 2015, p. 39-40).

Como parte de este impulso modernizador, la delincuencia comenzó a ser percibida como un problema social que debía ser atendido y erradicado. Así, la infancia y adolescencia, especialmente aquella en situación de vulnerabilidad, pobreza o mendicidad, fue señalada como un potencial riesgo para el orden social. En este sentido, Viñoles (2018) destaca que “el pensamiento y las acciones de piedad, de cuidado y protección, se mezclan entretejen desde entonces, con las de temor, de castigo y de reforma, dirigida a la infancia y adolescencia pobre y visible” (p. 15). En este marco y con el respaldo del consenso social sobre la necesidad de instituciones de control y sanción, se promulgaron leyes basadas en la noción de carencia, abandono y problemas vinculados a la infracción de menores sustentadas en la Doctrina de la Situación Irregular (Erosa, 2000).

En resumidas cuentas, a medida que las sociedades y las culturas evolucionan, los significados, las subjetividades y las necesidades se transforman, así como los modos de producción, consumo y organización social. En este contexto de cambio, surgen las categorías de niñez y adolescencia como constructos culturales que reflejan las dinámicas históricas y sociales de cada época. Estas nociones, acompañadas de conceptos como amparo, tutela, protección, disciplinamiento y rehabilitación, traslucen una preocupación central: la formación de sujetos funcionales a los proyectos sociales dominantes. Para cumplir estas funciones, se crean y adaptan instituciones como la familia, las escuelas, los sistemas de

salud, y las entidades de amparo y rehabilitación, que encarnan y operan estos discursos en cada momento histórico.

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 y la adolescencia. 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 CDN en el año 1990, la cual se mantiene vigente a la hora de pensar las prácticas de protección a la infancia y adolescencia.

I.II. Doctrina de la situación Irregular

De acuerdo con Erosa (2000),

La mirada del niño a partir de sus carencias, de sus problemas, aparejó la construcción de una doctrina llamada de la situación irregular; expresión que decía de la vida de los niños y los jóvenes que para la moral media se entendían irregulares.- A partir de esa mirada se concibieron estrategias de tratamiento y también desde ella se elaboraron los Códigos del Niño de las décadas del 10, 20 y 30. Fueron leyes que se construyeron a partir de las miradas a las situaciones que se definían como irregulares (p.13)

En otras palabras, esta perspectiva se consideraba la doctrina hegemónica en el ámbito de la infancia. Bajo su influencia, los marcos jurídicos que definieron a la infancia a lo largo del siglo XX en América Latina establecieron las bases para el accionar de los dispositivos públicos de atención. Dichos marcos centraron su enfoque teórico en la definición del estado de abandono, identificando para su consagración normativa ciertas situaciones relacionadas con contextos de pobreza (Leopold, 2025).

Ahora bien, dentro de este apartado es relevante realizar algunas puntualizaciones respecto a las nociones que caracterizan esta doctrina.

Cuando se habla de riesgo social o situación irregular, se está aludiendo a las dificultades para el adecuado desempeño de las funciones paternas que repetitivamente han sido

evaluadas desde los dispositivos de atención social con notoria prescindencia de las dificultades socialmente inscriptas en una sociedad estructuralmente desigual. En este marco, el niño abandonado será, el niño pobre (Leopold, 2015).

Respecto a esto, Iglesias (2000) expone varias concepciones del abandono y aunque pueden presentar algunas distinciones entre ellas, en definitiva, todas coinciden en establecer que el abandono puede ser material y/o moral, esto es básicamente el descuido o desprotección del “menor” en cuestiones como la alimentación, la higiene, el vestuario, o que se lo prive de acceder a la educación o a la salud (p.1-3). Es evidente que este enfoque desconoce los limitados espacios de alternativa en el marco de situaciones estructuralmente condicionadas, es decir, los abandonados que son captados por el sistema de control institucional no dejan de ser víctimas de la insatisfacción de necesidades básicas.

En este contexto, el órgano rector de la infancia y la adolescencia se crea a partir de la definición del “menor” como un problema a abordar. Esta doctrina estableció que los “menores” son

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 (Piotti, 2000, p.31).

La perspectiva tutelar que también acarrea esta doctrina, concebía el abandono estrechamente asociado a la criminalidad, lo que instaló que más tarde o más temprano, el sujeto abandonado devendría en infractor (Leopold, 2015).

En resumidas cuentas, una de las grandes preocupaciones públicas del país en esa época radicaba en que hacer con aquellos niños que no pueden crecer en sus ámbitos familiares y qué hacer con los que infringen las normas. Esta cuestión constituye el hilo conductor de las políticas públicas de nuestro país en el siglo XIX.

Estas ideas se manifestaron en la creación del Código del Niño de 1934, como se mencionó, ante la construcción negativa del niño y del adolescente por parte de la sociedad, éstos se ven o son vinculados con la infracción, lo que lleva a que el abandono y la pobreza sean interpretados como una concepción causal explicativa.

I.III. Doctrina de la Protección Integral

Según Bustelo (2007) la CDN es la principal fuente legitimadora de la protección de la infancia y la adolescencia. Esta se estableció en el año 1989 y en ella se reconoció en la figura del niño y del adolescente un sujeto de derecho, a su vez, se estableció que es al Estado a quien le corresponde asegurar una adecuada protección, cuando los responsables de ese niño o adolescente no tienen capacidad de hacerlo (p.103).

Con la promulgación de esta Convención se funda un nuevo paradigma, el de la Protección Integral, en este sentido, 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).

Es así que, en 2004 se promulgó el Código de la Niñez y Adolescencia (CNA), alineado con los principios de la CDN y fundamentado en la Doctrina de Protección Integral. Este marco normativo abarca a todas las personas menores de dieciocho años y establece una distinción

entre niñez y adolescencia: la niñez comprende a los seres humanos hasta los trece años, mientras que la adolescencia se refiere a quienes tienen entre trece y dieciocho años. El Código reconoce a ambos grupos como titulares de derechos, deberes y garantías, enfatizando que su condición de “sujetos de derecho” debe ser protegida y garantizada por la familia, la sociedad y el Estado (Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales [IMPO], 2004).

Con su aprobación, cambia la concepción jurídica con respecto a la infancia y el Instituto Nacional del Menor (INAME) pasa a denominarse Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). En este marco, el Instituto se plantea como misión; “Garantizar el ejercicio efectivo de la ciudadanía a todos los niños, niñas y adolescentes del Uruguay, como corresponde a su calidad de sujeto pleno de derecho” (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay [INAU], 2021).

Para finalizar esta sección, es importante destacar que, aunque estas normativas sean reconocidas y aceptadas, su existencia no garantiza que los deberes, derechos y garantías allí establecidos se cumplan plenamente en la práctica. Por el contrario, la realidad cotidiana y las experiencias de las poblaciones con las que se trabaja en el ámbito del Trabajo Social evidencian estas limitaciones. Este tema será analizado en mayor profundidad en los capítulos siguientes.

Capítulo II. Las Adolescencias y la Autonomía Progresiva.

Luego del breve recorrido sociohistórico realizado anteriormente, en este es importante abarcar en más profundidad aspectos referidos a la población de interés de esta monografía. Ahora bien, explorar el concepto de adolescencia implica enfrentarse a la dificultad de definir un momento específico y universal para ubicarla, así como identificar características comunes entre los individuos que atraviesan esta etapa vital. Este concepto puede asociarse a múltiples nociones, como etapa, momento, período, transición, crisis o cambios, cuya interpretación varía según la perspectiva desde la cual se analiza.

II.I. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de adolescencia? ¿adolescencia o adolescencias?

En principio, desde la Organización Mundial de la Salud (OMS) la definen 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.” (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019). Si bien esta clasificación resulta útil a la hora de definirla universalmente, no contempla el carácter singular implícito en la misma.

La adolescencia no puede entenderse como una categoría dada de una vez para siempre. En esta línea, siguiendo a Viñar (2009) resulta más apropiado hablar de “adolescencias”, en plural, reconociendo la diversidad de experiencias y trayectorias que se dan en este período de la vida. Para el autor es conveniente hacerlo en plural con el objetivo de preservar la diversidad y singularidad de los casos, tanto en lo que refiere al psiquismo como a los factores socioculturales que las configuran y encuadran (p.28). Es decir, los y las adolescentes son sujetos atravesados por su época, cuyas vivencias están profundamente influenciadas por factores socioeconómicos, políticos y culturales. Estas variables generan una amplia heterogeneidad en las formas de transitar esta etapa, así como en las condiciones, situaciones y necesidades que enfrentan. En definitiva, no hay una sola adolescencia y no hay una sola manera de vivirla.

Por tanto, la comprensión de la adolescencia requeriría una perspectiva que contemple esta pluralidad. No se trata solo de un cambio físico o psicológico, sino también de un fenómeno social que responde a contextos específicos. Por ejemplo, las diferencias en acceso a la educación, las oportunidades laborales, las dinámicas familiares y las estructuras sociales

pueden moldear de manera significativa cómo los adolescentes experimentan y se relacionan con esta etapa de su vida. Reconocer esta diversidad no solo amplía la posibilidad de comprensión, sino que también permite diseñar estrategias más inclusivas y efectivas para acompañar y apoyar a los adolescentes en su desarrollo.

Otro enfoque relevante es el planteado por Klein (2006), quien define la adolescencia como una “moratoria psicosocial” caracterizada por la postergación socialmente aceptada de ciertas obligaciones, como resultado de instituciones que extienden esta etapa, por ejemplo, la educación prolongada (p.48). En este sentido, la adolescencia se presenta como un período en el que ciertas responsabilidades se posponen, pero, a la vez, implica la asunción de nuevos compromisos. Se la entiende como un tramo de vida en el que el sujeto está suspendido, la sociedad les adjudica un tiempo antes de que formen sus propias familias y decidan quienes quieren ser. Según el autor, “la tarea del adolescente es resolver (con la ayuda de la sociedad) su plena inserción en esta” (Klein, 2006, p.48). Ahora bien, aquí cabe preguntarse, ¿los adolescentes en situaciones más precarias tienen acceso a esta especie de moratoria?, ¿tienen este tramo de suspensión en sus vidas, o tienen que obviarla y acceder -por ejemplo- al trabajo rápidamente?.

En este marco, las Políticas Sociales juegan un papel fundamental al ofrecer los recursos y el apoyo necesarios para facilitar esa inserción. Un ejemplo concreto de este esfuerzo son los Centros Juveniles, que buscan acompañar y contribuir a este proceso, alineándose con el objetivo de brindar a los y las adolescentes las herramientas necesarias para su integración social.

II.II. Adolescencia y la autonomía progresiva

Llegados a este punto, es crucial destacar que, según el CNA de Uruguay, los NNA cuentan con el derecho a una “autonomía progresiva”. Este concepto, introducido por la CDN, establece que estos desarrollan gradualmente la capacidad para ejercer sus derechos y tomar decisiones acorde a su evolución y madurez (Centurión y Pivel, 2023, p.4). Es decir, reconoce que NNA desarrollan gradualmente la capacidad de tomar decisiones, asumir responsabilidades y ejercer sus derechos.

A medida que los y las adolescentes transitan esta etapa vital, amplían su capacidad para expresar sus opiniones, asumir responsabilidades y participar activamente en la toma de decisiones sobre sus vidas. Este desarrollo implica una transformación progresiva en el rol de

los adultos: durante la niñez, se requiere una actitud más directiva y protectora, mientras que en la adolescencia, se vuelve clave acompañar desde una lógica de guía y habilitación, promoviendo escenarios de participación que permitan a los adolescentes ejercer su agencia y fortalecer su autonomía. Esta no puede pensarse al margen de los soportes sociales que la posibilitan.

Existe, un punto de vista que asocia una edad biológica con una idea socialmente construida de lo que se espera que se decida, o se sea en determinada franja etaria. En este sentido, Chaves (2013) expresa que se debe aprender a separar el dato biológico del procesamiento sociocultural de ese dato. Es decir, la cantidad de años transcurridos -dato biológico- separada del modo en que la cultura y la sociedad genera expectativas, y promueve que se viva ese tiempo de vida. En definitiva, es la sociedad la que procesa socialmente las edades biológicas y se organiza distribuyendo roles, representaciones, bienes, derechos, obligaciones según esas edades. Esta perspectiva homogeneiza la población joven, haciendo invisibles sus características, necesidades y realidades diversas. Por ello la autora expresa que,

Historizar la cuestión de la edad permite romper con la idea naturalizada de que el ciclo de la vida es igual para todas las culturas y todas las sociedades. Nos lleva a comprender que la segmentación por edad y la institucionalización de las edades son procesos que se construyeron en el tiempo como resultado de transformaciones sociales (Chaves, 2013, p.9).

De eso se desprende que la autonomía progresiva no es un proceso que se dé de una forma solamente, que sea para todos igual, y que sea en todos los aspectos y en todas las situaciones de forma lineal. Sin embargo, de lo que no hay dudas es que en la adolescencia, se inicia un proceso de reapropiación de la misma, un aspecto que crece progresivamente. Sin embargo, llevar a cabo este proceso en soledad puede ser desafiante. Durante esta etapa, se configuran las coordenadas e itinerarios de un proyecto de vida, abordando dilemas como la vocación, el estilo de vida, entre otros (Viñar, 2009).

Así, corresponde decir desde una perspectiva analítica, que aunque estos pasos no se desarrollen en la misma secuencia, adopten formas distintas o tengan significados diversos para los y las adolescentes, los procesos clave para alcanzar cierta autonomía económica y

emocional, así como para asumir roles como ciudadanos, trabajadores o padres y madres, ocurren, tarde o temprano, en la mayoría de las personas pertenecientes a estas generaciones (Arnett, 1997, citado en Rossel, 2009, p.8).

Al fin y al cabo, en esta monografía se opta por comprender la adolescencia y la autonomía progresiva desde un enfoque de transiciones, y lo más relevante de éste es que las posibilidades de lograr una transición exitosa están profundamente condicionadas por factores como el acceso a recursos, el capital familiar y social, la educación y la protección social básica. En este sentido, fenómenos como la pobreza, la maternidad o paternidad temprana, la desvinculación educativa temprana, el rezago educativo y las dificultades para obtener empleo dificultan significativamente el proceso de transición, generando costos que los adolescentes enfrentarán a lo largo de su vida (Rossel, 2009).

Relacionado con lo anterior, Rebellato (2000), señala que ser sujeto implica poder elegir y tener capacidad de decisión, y ahí se encuentra la clave de poder ser autónomo, tener la posibilidad de elegir. Sin embargo, esto no es posible para todos debido a que en contextos de precariedad e incertidumbre, donde las personas luchan diariamente por sobrevivir, la planificación a largo plazo queda relegada. Dicho de otro modo, la capacidad de planificar, definir estrategias para alcanzar metas se distribuye muy desigualmente en la sociedad. Es Castel quien refuerza esta idea al señalar que quienes carecen de soportes mínimos viven en el "reino de las necesidades", o mejor dicho, caen en la urgencia de la necesidad, donde las decisiones a corto y largo plazo están condicionadas por la precariedad estructural (Castel y Haroche, 2003, p.32).

En relación a esto, es posible comprender que la imposibilidad de planificar a largo plazo y la urgencia de la necesidad no solo afectan la autonomía de las personas, sino que también inciden en su relación con el consumo,

La lógica de “tengo, luego existo” o, por qué no, “existo por lo que tengo” propone modos de ser y de hacer; el consumo pasa a ser una práctica que se instala en todos los sectores, dejando en evidencia desigualdades al momento de ejercitarlo. Muchos de los trabajos a los que acceden los adolescentes carecen de valoración y habilitan pocos espacios para el desarrollo personal. A esto se agrega que los ingresos

percibidos son bajos y no permiten cubrir los costos básicos de la vida. (Domínguez y Silva Balerio, 2014, p. 67).

Esto culmina perpetuando así un ciclo de vulnerabilidad y limitando aún más su capacidad de elección y autonomía. En una sociedad como la actual, donde muchos adolescentes viven el “día a día”, y existen y subsisten por lo que tienen, se reduce su abanico de elecciones, y/o sus decisiones, o los caminos por los que optan no son los esperados o los que se consideran correctos socialmente, sino que son los que pueden.

Siguiendo en esta línea, para Viñar (2009), los jóvenes son frecuentemente observados con recelo por los adultos. Este autor sostiene que cuando los sujetos llegan a la etapa de la adolescencia y comienzan a desenvolverse en el mundo, especialmente en los espacios públicos con cierta "autonomía" y sin la supervisión constante de los adultos, los adolescentes son percibidos como una amenaza al orden establecido (p. 16-20).

Por otro lado, el adolescente no solo es visto como "en peligro" (ya sea por el riesgo de consumir sustancias, transgredir normas, entre otros), sino también como un sujeto "peligroso". Este doble estigma implica que el peligro puede originarse desde el propio adolescente hacia otros, ya que esta etapa de la vida también conlleva la capacidad de producir daño o lesionar. Según Chaves (2005), esta percepción de peligro está vinculada con la falta de control directo sobre los adolescentes (p.15).

La preocupación principal gira en torno al movimiento de los adolescentes en los espacios públicos sin la referencia de un adulto, lo que los coloca en la categoría de sujetos a ser corregidos y vigilados más que protegidos. Esto refuerza una mirada que prioriza la disciplina sobre el cuidado. En este contexto, Costa y Gagliano señalan la existencia de dos infancias, idea que se puede vincular a los planteos previos;

(...) una peligrosa, la de los sectores populares; una infancia en peligro, la de los sectores burgueses. Las prácticas de control y asistencia se ejercen sobre la primera, gobernadas por la noción de prevención; la educación y la protección están destinadas a intervenir sobre la segunda (...) (Corea y Lewkowicz, 1999, citados en Costa y Gagliano, 2000, p.87).

En síntesis, la adolescencia puede entenderse como una etapa en la que el individuo comienza a asumir su independencia y autonomía, lo que implica tomar decisiones orientadas a su integración y trayectoria en diversos espacios sociales. Este proceso, caracterizado por un creciente grado de autonomía, conlleva también una responsabilidad vinculada al futuro. Sin embargo, en contextos de desventaja social, estos suelen encontrarse en una posición de mayor vulnerabilidad debido a las dinámicas sociales y las dificultades para integrarse plenamente a la vida comunitaria, especialmente aquellos que viven en situación de pobreza.

Por su parte, la autonomía no puede entenderse únicamente como una cuestión individual, sino como un proceso profundamente vinculado al contexto social, político, económico y cultural. La desigual distribución de recursos y oportunidades coarta la capacidad de decisión de muchas personas, reforzando la exclusión y las inequidades. Reflexionar sobre estas dinámicas nos lleva a cuestionar las estructuras que perpetúan estas desigualdades y a abogar por políticas y prácticas que promuevan condiciones equitativas para que todos puedan ejercer su autonomía y construir un proyecto de vida digno. Algunos de estos planteos serán retomados en los capítulos siguientes.

II. III. Estado de situación de NNA en el Uruguay actual: aproximación a las características de la población adolescente que asiste a los Centros Juveniles

Antes de profundizar en el análisis del rol de los Centros Juveniles, resulta necesario ofrecer una caracterización general de la situación de los NNA en Uruguay. Para ello, se ha recurrido a fuentes secundarias que abarcan principalmente desde el año 2000 en adelante. Esto permite comprender de forma más completa las condiciones de vida de la población destinataria de estas políticas, y da sustento a los planteos posteriores desde el enfoque teórico propuesto por Castel.

Este apartado se torna fundamental, ya que prescindir del análisis de las condiciones actuales en las que se encuentran podría llevar a formular consideraciones desvinculadas de las reales posibilidades de sus derechos. A su vez, resulta necesario para que, en el capítulo siguiente, se pueda comprender de mejor forma el rol asumido por los Centros Juveniles como políticas orientadas a esta población específica.

Es pertinente indicar que la pobreza puede ser definida como “la situación de aquellos hogares que no logran reunir, en forma relativamente estable, los recursos necesarios para satisfacer las necesidades básicas de sus miembros (...)” (CEPAL / DGEC, 1988a, citado en

Feres y Mancero, 2001, p.7). Asimismo, las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), se miden por medio de seis indicadores: tipo de vivienda, hacinamiento, servicio sanitario, abastecimiento de agua, deserción escolar y la capacidad de subsistencia (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 1989). En este marco, es constatado que crecer en un hogar en situación de pobreza afecta profundamente el desarrollo de los NNA. Esta condición limita los recursos y oportunidades disponibles para ellos, impactando tanto en su presente como en su futuro. Relacionado a ello, el principal factor que determina si un hogar es pobre está relacionado con su conexión al mercado laboral. Aunque la proporción de adultos en hogares pobres que tienen o buscan empleo es similar a la de los hogares no pobres (cerca del 70%), los trabajos a los que acceden suelen ser precarios, informales, de pocas horas y mal remunerados. En promedio, las personas ocupadas en situación de pobreza perciben ingresos mensuales de apenas \$13.700 (Greif y Fuletti, 2024). Si el ingreso total del hogar está por debajo de la línea de pobreza establecida por el Instituto Nacional de Estadística, todos sus miembros, tanto adultos como niños, son clasificados como “pobres”. Por esto, reducir la pobreza infantil y adolescente requiere sacar a todo el hogar de la condición de pobreza. La probabilidad de que un hogar sea pobre aumenta con el número de integrantes, especialmente cuando hay NNA, ya que ellos no generan ingresos. De hecho, el 78% de los hogares pobres incluye menores de edad, lo que subraya la fuerte asociación entre pobreza y presencia infantil (Greif y Fuletti, 2024, p.8).

En cuanto a la pobreza en Uruguay, experimentó una notable reducción tras la crisis de 2002. Entre 2006 y 2017, la proporción de personas viviendo en hogares pobres bajó del 32,5% al 7,9%, alcanzando el 8,8% en 2019. La indigencia también disminuyó, pasando del 1,4% en 2006 al 0,1% en 2017, aunque subió ligeramente al 0,2% en 2019. Durante este período, la desigualdad se redujo significativamente, con un aumento mayor de ingresos en los hogares más pobres. Sin embargo, la concentración de ingresos se mantuvo alta: el 1% más rico acumulaba el 15% del ingreso total, superando al 50% más pobre (Prego et al, 2023).

La crisis del COVID-19 en 2020 revirtió parcialmente estos avances, elevando la pobreza al 11,6% y duplicando la indigencia al 0,4%. Si bien en 2021 y 2022 hubo una recuperación, los niveles de pobreza y desigualdad permanecieron por encima de los de 2019 (Prego et al, 2023).

En el caso de NNA, la pobreza siempre ha sido mucho mayor que en los adultos. Aunque se registraron reducciones antes de la pandemia, estas fueron menores en comparación con las

de la población adulta. En 2020, la pobreza infantil alcanzó el 21,3% entre los menores de 5 años, reduciéndose al 19,7% en 2022 (18% en niños de 6 a 12 años y 16,2% en adolescentes de 13 a 17 años). En contraste, solo el 2% de los adultos mayores de 65 años eran pobres en 2022 (Prego et al., 2023).

En resumidas cuentas, a pesar de los avances en la reducción de la pobreza y la desigualdad en Uruguay, la crisis del COVID-19 expuso y amplió las desigualdades estructurales, particularmente en las infancias y adolescencias. La pobreza infantil sigue siendo significativamente más alta que en otros grupos etarios, lo que resalta la urgencia de políticas focalizadas para reducir estas brechas y garantizar mejores oportunidades para las nuevas generaciones. La dinámica de la pobreza, en particular entre NNA, refleja la insuficiencia de las políticas públicas desplegadas para enfrentar la pandemia, con efectos que perduran aún finalizado el año 2022 (Prego et al, 2023).

Por otro lado, según los datos de 2023, en Uruguay aproximadamente 350.000 personas viven en situación de pobreza, de ellas, 154.000 son niños, niñas y adolescentes. La medición realizada por la Encuesta Continua de Hogares, del mismo año, expone que la tasa de pobreza fue de 10,1% en todo el país (Fernández y Lavalleja, 2024).

Ahora bien, la inversión en la infancia es esencial para garantizar la satisfacción de necesidades básicas de NNA, asegurando su bienestar a través del acceso a educación, salud, alimentación, vestimenta, y una vivienda digna.

En Uruguay, la inversión se mide a través del Gasto Público Social;

(...) todo gasto está financiado por el Estado, a través del presupuesto nacional, independientemente de la fuente de financiación. La estimación oficial, realizada por MIDES, incluye las funciones de Educación, Salud, Seguridad Social, Protección Social, Vivienda y Cultura. Para obtener la inversión pública en infancia, las partidas de gasto pueden distribuirse según las edades de los beneficiarios. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2025)

En 2022, el Gasto Público Social (GPS) en todas las edades ascendió a US \$17.000 millones, representando el 24,5% del PIB. De este monto, el GPS destinado a la infancia totalizó US

\$4.000 millones, equivalente al 5,7% del PIB. Este gasto se concentró principalmente en educación (51,7%), seguido por salud (19,5%) y protección social (17,7%). Sin embargo, la proporción del GPS asignada a la infancia (23% del total) es significativamente menor que la destinada a los mayores de 60 años, que reciben el 44%. Esto se explica, en gran medida, por el peso que tienen las jubilaciones y pensiones en el gasto público, representando un 39% del GPS total (Unicef, 2025).

Además, el gasto per cápita en protección y seguridad social para la infancia es, en promedio, 7,5 veces menor que el destinado a los adultos mayores. Este desequilibrio en el sistema de protección social tiene un impacto directo en las tasas de pobreza (Unicef, 2025).

Estas cifras revelan una marcada desigualdad en la distribución del gasto social, que privilegia a los mayores de 60 años sobre la infancia. Esto no solo perpetúa las altas tasas de pobreza infantil y adolescente, sino que también evidencia la necesidad urgente de reequilibrar las prioridades en las políticas públicas. Invertir más en estos sectores no es solo una cuestión de justicia social, sino también una estrategia clave para garantizar el desarrollo sostenible del país.

En Uruguay, el trabajo infantil y adolescente no ha sido medido como tal desde 2010, y aunque, -por supuesto-, no ha dejado de existir, es bastante más difícil acceder a información reciente al respecto. En ese entonces, se estimó que más de 90.000 niños, niñas y adolescentes realizaban actividades consideradas trabajo infantil. Esto incluía todo tipo de trabajo en menores de 15 años, trabajos peligrosos en adolescentes de 15 a 17 años, y tareas intensivas dentro del hogar, donde la incidencia era particularmente alta entre las adolescentes mujeres (OIT - INE, 2010, citado en Prego et al, 2023).

En cuanto al trabajo adolescente permitido, con autorización del INAU, se ha registrado una disminución significativa en los últimos años. En 2015 se expidieron unas 4.500 autorizaciones, mientras que en 2021 y 2022 la cifra bajó a aproximadamente 1.200. Esta reducción podría ser positiva si está vinculada a una mayor permanencia de los adolescentes en la educación formal. Sin embargo, no hay evidencia suficiente para determinar si la disminución refleja un aumento en la escolarización o un crecimiento del trabajo no autorizado y peligroso, lo que plantea una preocupación importante sobre las condiciones en las que algunos adolescentes podrían estar trabajando (Prego et al., 2023).

En cuanto a educación, la matriculación y asistencia a la educación primaria han sido universalizadas desde hace décadas. Sin embargo, persisten desafíos estructurales en los niveles de asistencia y culminación de ciclos en la educación media. En esta línea, Martinis (2015) señala que al hablar de adolescencias en Uruguay se evidencia una deuda pendiente en términos de derechos fundamentales. Según el autor,

(...) tenemos una deuda con nuestros adolescentes que tiene que ver, antes que nada, con hacer efectivo un derecho fundamental: el derecho a acceder a la educación. Un derecho que tiene mucho que ver, a su vez, con la posibilidad de asumir luego responsabilidades y acceder a oportunidades (p.19).

La educación primaria en Uruguay es obligatoria y universal desde hace décadas. Sin embargo, la cantidad de estudiantes ha disminuido debido a la baja natalidad y a una menor repetición de grado. Se estima que para 2030 habrá 70.000 niños menos en edad escolar que en 2023 (Borba et al., 2023).

La educación media es obligatoria desde 2008 y se ofrece en modalidades secundaria y técnica, tanto en el sector público como en el privado. En la última década, la matrícula general creció un 1%. La educación técnica aumentó su participación en 3 puntos porcentuales, mientras que la secundaria pública y privada disminuyeron en 2 puntos. Sin embargo, el crecimiento de la educación técnica varía según la oferta: el ciclo básico tecnológico aumentó un 24% entre 2012 y 2022, mientras que la formación profesional básica cayó abruptamente desde 2020 debido a un cambio en la edad de ingreso (Borba et al., 2023).

En secundaria, la matrícula de ciclo básico descendió entre un 12% y 16% según el sector, mientras que el bachillerato privado se ha mantenido estable tras una caída desde 2015. En contraste, el bachillerato público muestra un crecimiento sostenido del 14% respecto a 2012 (Borba et al., 2023).

El porcentaje de egresados de 18 a 20 años ha aumentado en los últimos años, superando la meta establecida para 2022 (82%) y alcanzando más del 83%. El egreso oportuno, es decir, la finalización del ciclo a los 16 años o antes, mostró un crecimiento aún mayor, situándose en 2022 en 79,3%, muy por encima del 71% previsto. En cuanto a la meta de 6.000 postulantes anuales en la prueba de acreditación del ciclo básico, en 2021 se superó ampliamente con más de 10.200 personas, mientras que en 2022 la cifra superó los 6.500 (Borba et al., 2023).

El análisis de la asistencia por edades revela una disminución progresiva entre los 12 y 17 años. Las tasas más bajas de asistencia se registran entre adolescentes de hogares con menores ingresos, aquellos donde la jefatura tiene menor nivel educativo y entre la población afrodescendiente. Estas brechas reflejan desigualdades socioeconómicas y culturales que afectan las oportunidades educativas (Prego et al., 2023).

Se sabe que estar en situación de vulnerabilidad socioeconómica impacta en cada aspecto de la vida y cotidianeidad de los sujetos condicionando su trayectoria y desarrollo. Los niños, niñas y adolescentes son víctimas de un sistema que los vulnera y coarta sus derechos constantemente.

Pasando a la dimensión de salud, en 2022, Uruguay mantuvo sus altos niveles históricos de cobertura de salud. Uno de los indicadores clave del estado de salud de la población joven es la tasa de mortalidad infantil, que ha mostrado una tendencia sostenida a la baja en los últimos años (Prego et al., 2023).

Respecto al embarazo adolescente, aunque sigue siendo una preocupación, estudios académicos evidencian una significativa reducción de la fecundidad adolescente. Entre 2005 y 2021, la tasa de fecundidad en mujeres jóvenes disminuyó de 98% a 48%, con una caída pronunciada desde 2013-2014 (Cabella et al., 2023, citado en Prego et al., 2023, p.27).

En cuanto a la salud mental, el suicidio constituye un desafío crítico, especialmente entre adolescentes y jóvenes. En 2021, Uruguay registró 758 suicidios, con una tasa de 21,4% por cada 100.000 habitantes. Si bien las personas mayores de 80 años presentan las tasas más altas, es alarmante que en 2020 el suicidio fuera la principal causa de muerte entre adolescentes y jóvenes de 15 a 24 años. Mientras que, en menores de 14 años, la tasa de suicidio mostró una reducción significativa entre 2015 y 2020, pasando de 1,97% a 1,3% (Prego et al., 2023).

En síntesis, Uruguay enfrenta un panorama dual en la salud de niños, niñas y adolescentes. Mientras avanza en la reducción de la mortalidad infantil y la fecundidad adolescente, la salud mental sigue siendo una prioridad crítica, con preocupantes cifras de suicidio entre adolescentes y jóvenes.

Capítulo III. Soportes como pilares de la inclusión y la autonomía progresiva: aportes de Robert Castel.

Para iniciar, en las sociedades contemporáneas, el fenómeno de la desafiliación, tal como lo define Robert Castel, se ha convertido en un proceso estructural que afecta de manera significativa a los sectores más vulnerables, particularmente a los y las adolescentes. Castel (1997) entiende la desafiliación como un proceso de ruptura progresiva de los soportes sociales, materiales y simbólicos que mantienen a las personas integradas en la sociedad. Este concepto está profundamente relacionado con el de inseguridad social, que describe la incapacidad de dominar el presente y de proyectar un futuro estable. En este marco, la vida de quienes experimentan la desafiliación se convierte en una lucha diaria por la supervivencia, lo que dificulta la construcción de trayectorias de vida autónomas y sostenibles.

Ahora bien, el autor plantea que, a diferencia de la concepción liberal o neoliberal, en la que el individuo solo necesita liberarse de obstáculos estatales y burocráticos para ser pleno y libre —considerándolo así un ser ahistórico, dado de una vez y para siempre—, el individuo no existe como una substancia en sí misma. En cambio, sostiene que para constituirse como tal, es necesario contar con soportes. Por esta razón, debemos interrogarnos sobre lo que hay detrás de ese individuo para permitirse existir como tal y con plenitud. Cabe aclarar, que para este autor los soportes pueden ser de diversos tipos y a su vez, pueden -en efecto lo han hecho- variar históricamente (Castel y Haroche, 2003). Esta idea del individuo construido socialmente, cambiando con el devenir histórico, de la mano de la variación de dichos soportes es sumamente importante en esta monografía, ya que, como se ha hecho mención, en esta se analizan y problematizan los soportes actuales con los que cuentan, o no, los y las adolescentes en la actualidad, y cuáles pueden promover o proveer los Centros Juveniles.

Dicho esto, es imprescindible, antes de continuar, retomar brevemente qué son los soportes a los que hace referencia Castel ya que son de suma importancia en este trabajo. Según el autor, los soportes él los toma en el sentido de “condición objetiva de posibilidad”, hablar de éstos significa hablar de recursos, por tanto, “(...) es la capacidad de disponer de reservas que pueden ser de tipo relacional, cultural, económica, etc., que son las instancias sobre las que puede apoyarse la posibilidad de desarrollar estrategias individuales.” (Castel y Haroche, 2003, p.19).

Ahora bien, existir positivamente como individuo es tener la capacidad de desarrollar estrategias personales, disponer de cierta libertad de elección en la conducción de su propia vida. En este punto cabría preguntarse ¿a qué se refiere con estrategias?, pues expresa que a estas las entiende como la posibilidad de elegir, la posibilidad de tomar decisiones dentro de un abanico de opciones, desarrollar proyectos, elegir qué estudiar, ir a la universidad, darle esa posibilidad a sus hijos, ahorrar para el futuro, etc (Castel y Haroche, 2003). Estas ideas se asocian directamente con su concepto de soportes, ya que, estos son necesarios para poder desarrollar estas estrategias y quien no cuenta con esta capacidad, no controla el tiempo, cae en la urgencia de su necesidad, y no puede esperar, construir proyectos, negociar, “(...) porque tiene hambre, o tendrá hambre enseguida, o bien porque tiene una familia para alimentar, es decir que caerá muy rápido bajo la presión de la necesidad” (Castel y Haroche, 2003, p.32). Particularmente, es de considerar que estos supuestos se asocian estrechamente con lo expuesto en el capítulo anterior respecto a las adolescencias vulnerables y su construcción de autonomía, ya que, siguiendo esta línea argumentativa, es evidente que los y las adolescentes que se encuentran en condiciones de riesgo social o vulnerabilidad, cuentan cada vez con menos posibilidades de elección, con menos proyecciones, planes, en definitiva, con menos soportes y por ende, menos estrategias.

III.I. La desafiliación: Un proceso progresivo y multidimensional

Ya para este punto es redundante decir que la pobreza y la exclusión se encuentran estrechamente relacionados, y la primera es sin lugar a dudas, uno de los más fuertes productores de la segunda. Ahora bien, para hablar de exclusión, Robert Castel, esboza que la desafiliación es un concepto clave que describe un proceso de exclusión en el que las personas pierden el acceso a los soportes que les permiten participar plenamente en la vida social. La define como el resultado de una cadena de rupturas en las relaciones sociales, materiales y simbólicas que hacen que los individuos pasen de estar integrados a la sociedad a ser considerados excluidos (Castel, 1997). Esa ruptura implica la incapacidad de ese individuo de reproducir su existencia y asegurar su protección, este término refiere, en definitiva, al aislamiento y exclusión que sufren los individuos cuando pierden los soportes materiales y las redes de pertenencia.

Entonces, la desafiliación no ocurre de manera repentina, sino que es un proceso progresivo que afecta múltiples dimensiones de la vida de las personas. El punto de partida suele ser la

pérdida de soportes materiales, siendo el empleo el principal eje de integración social. Sin un empleo estable, las personas no solo pierden ingresos, sino también el sentido de utilidad y pertenencia que el trabajo les otorga. A esta pérdida se suma el debilitamiento de las redes sociales y comunitarias, como la familia, los amigos y la comunidad, que actúan como sistemas de contención y apoyo. Siguiendo este argumento, la desafiliación representa una forma de desconexión social que puede culminar en la exclusión total si no se toman medidas para intervenir en este proceso.

En este contexto, se identifica una zona de vulnerabilidad, un espacio intermedio entre la integración plena y la exclusión total. Las personas en esta zona aún conservan ciertos soportes, pero estos son precarios o inestables. Si no reciben apoyo, corren el riesgo de caer en una exclusión profunda. Este proceso está acompañado por el estigma social, que refuerza la marginación y dificulta la reincorporación. Respecto a esto el autor expresa lo siguiente:

La ausencia de participación en alguna actividad productiva y el aislamiento relacional conjugan sus efectos negativos para producir la exclusión, o más bien, como trataré de demostrarlo, la desafiliación. La vulnerabilidad social es una zona intermedia, inestable, que conjuga la precariedad del trabajo y la fragilidad de los soportes de proximidad. (Castel, 1997, p. 13)

En consonancia con las cifras presentadas previamente, las situaciones de pobreza y exclusión social en la adolescencia se caracterizan no solo por la escasa disponibilidad de recursos familiares y los débiles logros en el aprovechamiento de las oportunidades disponibles, sino también por la limitada capacidad de las familias para transmitir a los adolescentes los pocos recursos con los que cuentan o para evitar que estos asuman cargas adicionales. Esto genera una alta incidencia de escenarios de riesgo social temprano para los adolescentes (Kaztman y Filgueira, 2000).

Aunque esto es retomado en el capítulo cuatro, vale la pena mencionar aquí también que, en este marco los Centros Juveniles emergen como una herramienta fundamental para prevenir y mitigar los efectos de la desafiliación y la inseguridad social en adolescentes vulnerables. Estos espacios socioeducativos tienen el potencial de intervenir en la “zona de vulnerabilidad” y ofrecer soportes.

III.II. La inseguridad social: ¿un obstáculo para la autonomía progresiva?

La desafiliación está estrechamente vinculada con la inseguridad social, a la que se define como la incapacidad de las personas para dominar el presente y anticipar positivamente el futuro. Esta inseguridad hace que la vida se convierta en un combate por la supervivencia librado día a día, cuyo resultado es siempre incierto (Castel, 2004, p.40). En el caso de los y las adolescentes en contextos vulnerables, suelen quedar atrapados en un ciclo donde su día a día está marcado por la incertidumbre, lo que limita su capacidad para construir un proyecto de vida “autónomo”.

Esta inseguridad lleva a la imposibilidad de controlar el presente, y muchos adolescentes en estos contextos enfrentan precariedad en múltiples dimensiones: económica, social, emocional y educativa. Esta situación los coloca en situación de dependencia hacia otros, hacia sus familias, que como se ha visto en las cifras aportadas previamente, muchas veces también están atrapados en la inseguridad social. De esa forma, los y las jóvenes viven al día, sin acceso a soportes estables que les permitan organizar su vida. Esto se refleja, por ejemplo, en la necesidad de abandonar los estudios para trabajar, en la falta de espacios seguros de socialización o en la exposición constante a entornos violentos o excluyentes.

A su vez, esta ausencia de oportunidades concretas (acceso a educación, empleo o formación profesional), impide que los y las adolescentes proyecten un futuro positivo o estable. La inseguridad convierte de esta forma, la vida de estos en una lucha diaria por resolver necesidades básicas, en lugar de enfocarse en actividades de educación, recreación, desarrollo personal, deben priorizar su supervivencia y la de sus familias.

III.III. La educación como uno de los soportes por excelencia en la construcción de autonomía progresiva de los y las adolescentes

Retomando las ideas de Castel expuestas previamente, se puede entender que los derechos fundamentales funcionan como estructuras de soporte que permiten a las personas mantenerse integradas en el tejido social. A su vez, la exclusión social se da cuando los individuos carecen de soportes suficientes, tanto materiales (como ingresos o vivienda) como relacionales (como redes de apoyo comunitarias o familiares). En el caso de adolescentes, esta falta de soportes se traduce en la ausencia de condiciones básicas para el desarrollo integral, lo que refuerza su situación de exclusión. Aquí se plantea la educación como uno de los soportes por excelencia para los individuos, ya que el acceso a la misma puede brindar un

“sostén” que los habilita para desarrollar sus estrategias personales, en el entendido de que, no solo les permite construir su ciudadanía, formarse como seres libres, críticos, sino que también les puede permitir una mejor proyección tanto a ellos mismos, como a sus posibles futuras familias.

Siguiendo las normativas del país, se estipula la concepción de la educación como un derecho fundamental, que habilita a su vez, el ejercicio de los demás derechos. Asimismo, en el Artículo 10 del CNA, Ley N° 17.823 se establece que:

(Derecho del niño y adolescente con capacidad diferente).- Todo niño y adolescente, con capacidad diferente psíquica, física o sensorial, tiene derecho a vivir en condiciones que aseguren su participación social a través del acceso efectivo especialmente a la educación, cultura y trabajo. Este derecho se protegerá cualquiera sea la edad de la persona (IMPO, 2004).

En particular, la educación en Uruguay cuenta con un extenso recorrido histórico, y aunque en este documento no es la finalidad abarcarla con profundidad, es pertinente mencionar que ha existido un largo proceso en cuanto a políticas educativas y a la búsqueda de universalizar su acceso por medio de la obligatoriedad. Sin embargo, aunque esta sea de carácter obligatorio, como se ha esbozado en la sección del estado de situación de adolescentes en la actualidad, no todos los NNA acceden a la misma.

Siguiendo con los aportes de Directores que Hacen Escuela³ (2015), en muchas ocasiones el proceso de trayectorias educativas definidas por el sistema educativo no es lineal como lo plantea la teoría, por el contrario, lo que se manifiesta son trayectorias reales. Trayectorias que no siguen de forma estricta lo estipulado, debido a que este proceso se ve interrumpido por múltiples determinantes: el acceso real a la educación, la posibilidad de sostener la asistencia, la prioridad que tiene la continuidad educativa frente a otros problemas de la vida cotidiana, repetición, alfabetización, movilidad estudiantil, contexto, el territorio y la segregación, entre muchos factores que inciden en la posibilidad de una trayectoria continua sin mayores complejidades.

En este sentido, es relevante traer que según Silva Balerio y Rodríguez (2017), los y las adolescentes en situaciones de vulnerabilidad, -quienes mayoritariamente asisten a los

³ “El Proyecto Directores que Hacen Escuela, es una iniciativa argentina que se propone contribuir a la mejora de la educación a través del fortalecimiento de equipos de conducción escolares y distritales” (Educrea, 2016).

Centros Juveniles-, carecen de aquello que, siendo un derecho común a todos, no lo es. ¿De qué hablan cuando hablan de "lo común"? De todo lo que en el marco de las Políticas de Adolescencia se define como derechos: el acceso a la alimentación, la salud, la educación, la vivienda, el trabajo, la recreación y todos los demás derechos reconocidos en la CDN. Estos, idealmente, deberían ser accesibles y ejercidos de manera universal, pero en la realidad su efectividad está lejos de ser una garantía para todos. En esta línea, Chaves (2014) señala que existe un gran desafío en la concreción de estos derechos. Aunque están reconocidos en las normativas y los niños y adolescentes ocupan un lugar central en los discursos institucionales y estatales, en la práctica su impacto en la vida cotidiana suele ser limitado. De hecho, los y las adolescentes frecuentemente ocupan una posición periférica en relación con el Estado.

Bustelo (2007) aporta a esta reflexión señalando que no se debe rechazar la normativa, pero sí reconocer y denunciar que su sola existencia no basta para transformar la vida de las personas. El Código establece que la efectividad y protección de los derechos recaen principalmente en los padres o tutores, aunque también son corresponsabilidad de la familia, la comunidad y el Estado. En casos de insuficiencia o incapacidad, el Estado debe garantizar el pleno goce y ejercicio de estos derechos. Sin embargo, cuando el Estado no cumple su rol de soporte último en casos de insuficiencia, defecto o imposibilidad, los adolescentes quedan desprovistos de garantías efectivas para su desarrollo.

En pocas palabras, desde esta perspectiva, la brecha entre la norma y la vida real no solo perpetúa la exclusión social, sino que también debilita los soportes necesarios para que los adolescentes puedan acceder y ejercer sus derechos de manera plena.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la educación es un derecho esencial en el CNA, pero que evidentemente no todos realmente cuentan con su acceso, se piensan e implementan otras alternativas. Así se hace explícita en la Ley General de Educación N° 18.437 de 2008, en el Artículo 37 la educación no formal, a la que se la define como:

(Concepto).- La educación no formal comprende aquellas actividades, medios y ámbitos de educación que se desarrollan fuera de la educación formal. Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal, con el propósito de que esta última contribuya a asegurar la calidad, la inclusión y la continuidad

educativa de las personas. El Ministerio de Educación y Cultura llevará un Registro de Instituciones de Educación No Formal. (...).

Esta definición determina la presencia de una gran variedad de propuestas que comprenden actividades recreativas e incluye otras dirigidas a la capacitación técnica y con el objetivo de formar a las personas para mejorar su empleabilidad o complementar sus conocimientos adquiridos en el ámbito formal. Este tipo de educación puede ser de corta duración y/o baja intensidad y habitualmente se imparte bajo la forma de cursos o talleres (Ministerio de Educación y Cultura, 2020).

En este marco, en Uruguay, la educación no formal desempeña un rol fundamental en la inclusión y el desarrollo de niños, niñas y adolescentes. Dentro de este enfoque, los Centros Juveniles se han convertido en espacios clave para la formación integral de jóvenes en situación de vulnerabilidad, promoviendo su participación activa en la sociedad, fortaleciendo su autonomía, y funcionando como un soporte primordial, a medida que también promueven otros soportes dentro de ellos.

Capítulo IV. Los Centros Juveniles, su contexto, historia y rol en la inclusión social: soportes para la autonomía progresiva.

Como se ha esbozado al comienzo de este documento, la autonomía progresiva implica cuestiones económicas, emocionales y simbólicas. Los y las adolescentes necesitan espacios para descubrir quiénes son y qué quieren ser. En este panorama, los Centros Juveniles en Uruguay son espacios fundamentales dentro de las políticas sociales para la inclusión y desarrollo integral de adolescentes. Asimismo, emergen como una herramienta fundamental para prevenir y mitigar los efectos de la desafiliación y la inseguridad social en adolescentes vulnerables. Estos espacios socioeducativos tienen el potencial de intervenir en la “zona de vulnerabilidad” y ofrecer soportes que ayuden a los jóvenes a mantenerse integrados.

Recordando por un momento al concepto de soporte, este es comprendido como “la capacidad de disponer de reservas que pueden ser del tipo relacional, cultural, económica, etc. y que son instancias sobre las que puede apoyarse la posibilidad de desarrollar estrategias individuales.” (Castel y Haroche, 2003, p. 19). A raíz de esto, es necesario indagar cuáles son los soportes que sostienen a los y las adolescentes dentro de los Centros Juveniles, cuáles son los soportes que se les provee.

IV.I. Origen y Evolución Histórica

Según Álvarez et al. (2018), los Centros Juveniles nacieron en 1993 como parte del Programa de Adolescentes de la Intendencia Municipal de Montevideo (IMM). Este programa, inicialmente financiado por la Fundación Kellogg, buscaba crear espacios de encuentro para adolescentes. Desde 1995, su financiamiento quedó exclusivamente a cargo de la IMM, estableciendo una base local para su implementación. Concebidos en un marco de políticas focalizadas, los Centros Juveniles promovían espacios abiertos para la expresión, interacción y reflexión de adolescentes, priorizando el respeto mutuo y el fortalecimiento de vínculos entre jóvenes y adultos. Una de sus características más destacadas era su enfoque inclusivo, que promovía la convivencia entre adolescentes de diversos contextos socioeconómicos.

En 1998, en el contexto del Programa de Seguridad Ciudadana, se puso en marcha el “Proyecto Red de Casas Jóvenes”, inicialmente gestionado por el Instituto Nacional de la Juventud (INJU) y el Instituto Nacional del Menor (INAME). El proyecto combinaba orientación laboral, recreación y capacitación, dirigido a jóvenes de entre 14 y 24 años en situación de vulnerabilidad social. No obstante, las Casas Jóvenes se enfocaban en

adolescentes y jóvenes en situación de pobreza en Montevideo y su área metropolitana, especialmente aquellos fuera del sistema educativo o provenientes de centros de privación de libertad. Concebidas como una herramienta de prevención, estas casas reflejaban una visión social e institucional que percibía a los jóvenes como una posible amenaza (Álvarez et al., 2018, p.3-4). Esta perspectiva se inscribe en el paradigma de la situación irregular, previamente expuesto, que vinculaba la pobreza con la delincuencia y, en particular, con los jóvenes en contextos de vulnerabilidad. En este contexto se responsabilizaba principalmente a los jóvenes, vistos como quienes tenían menos oportunidades de acceder a los beneficios prometidos por la sociedad, y cuya exclusión era interpretada como un signo de "desencanto, inutilidad o peligrosidad" (Morás, 1992, p.9, citado en Álvarez et al., 2018, p.4).

En 2004, la gestión de los Centros Juveniles pasó exclusivamente al INAU (anteriormente INAME), lo que ajustó su público objetivo a adolescentes de 14 a 17 años. A partir de 2013, se adoptó un enfoque más específico, priorizando casos de vulnerabilidad crítica sin perder de vista la diversidad dentro de los grupos atendidos. El nuevo criterio establece un sistema de puntaje para evaluar la situación de cada adolescente. Se definen distintas categorías de vulnerabilidad social, como pobreza extrema, ausencia o deficiencia en las figuras parentales, dificultades en la planificación de su futuro, desvinculación del sistema educativo o riesgo de permanencia en él, y trabajo adolescente. Dentro de estas categorías, se identifica a la población objetivo y se asigna una puntuación que varía entre 15 y 50 puntos, dependiendo de la gravedad de la situación. Cuanto más crítica sea la condición del adolescente, mayor será la puntuación otorgada (Álvarez et al., 2018).

IV.II. Marco Institucional

Hoy en día, los Centros Juveniles son gestionados mediante convenios entre el INAU y organizaciones de la sociedad civil (OSC), bajo un esquema de co-gestión público-privado. Este modelo opera en un marco normativo que incluye la CDN y el CNA, garantizando el respeto de derechos fundamentales.

El INAU describe los Centros Juveniles como parte esencial de la red territorial de servicios públicos, orientados al desarrollo integral de adolescentes y sus familias. Estos centros hacen parte de las políticas integrales dirigidas a la adolescencia, contribuyendo no solo a la protección de derechos vulnerados, sino también a la promoción de procesos de desarrollo personal, social y familiar. A través de su labor, buscan fortalecer las capacidades de

adolescentes y sus familias, promoviendo su inclusión social y potenciando sus oportunidades de crecimiento (Álvarez et al., 2018).

Se entiende que este conjunto de centros intenta proteger a las adolescencias de vulneraciones a sus derechos en dimensiones tales como la educación, salud, la cultura, etc. Como se sabe, en Uruguay, el instrumento normativo central en materia de infancia y adolescencia es el CNA, es allí donde se contemplan los derechos antes mencionados. En específico, este establece en el artículo 7 del capítulo I qué:

...1) La efectividad y protección de los derechos de los niños y adolescentes es prioritariamente de los padres o tutores - en su caso -, sin perjuicio de la corresponsabilidad de la familia, la comunidad y el Estado. 2) El Estado deberá actuar en las tareas de orientación y fijación de las políticas generales aplicables a las distintas áreas vinculadas a la niñez y adolescencia y a la familia, coordinando las actividades públicas y privadas que se cumplen en tales áreas. 3) En casos de insuficiencia, defecto o imposibilidad de los padres y demás obligados, el Estado deberá actuar preceptivamente, desarrollando todas las actividades integrativas, complementarias o supletorias que sean necesarias para garantizar adecuadamente el goce y ejercicio de los derechos de los niños y adolescentes (IMPO; 2004).

Dicho de otro modo, se busca y espera que contengan a las adolescencias y que ellos se integren a la propuesta, y que al mismo tiempo que contengan, sean educativos. Se encuentran transversalizados por la búsqueda de un abordaje integral de los sujetos de intervención, donde se promueva la voz de las adolescencias, -y de las familias-, generando espacios de desarrollo de sus motivaciones y capacidades.

Los Centros Juveniles ofrecen una amplia gama de actividades educativas y recreativas diseñadas para fomentar la socialización, el apoyo pedagógico, la capacitación y, en muchos casos, facilitar la inserción laboral. Estos espacios permanecen abiertos durante todo el año y cuentan con equipos técnicos multidisciplinarios que trabajan en diversas áreas clave. Entre las principales líneas de acción se encuentran actividades educativas, iniciativas de participación ciudadana, fortalecimiento de la identidad, propuestas artísticas y deportivas, así como formación en temas relacionados con la salud. De esta manera, los Centros Juveniles del INAU se consolidan como un recurso valioso para garantizar los derechos de

los adolescentes y sus familias, promoviendo su bienestar y su desarrollo integral (INAU, 2017, citado en Álvarez et al., 2018, p.6).

IV.III. El programa actualmente: nuevo perfil Centro Juvenil

En 2024 se aprueba un nuevo perfil de los Centros Juveniles, el cual puede ser definido como una reformulación del rol que estos espacios cumplen, de sus objetivos, sus criterios, y sus formas de trabajo. Este cambio se enmarca en la política institucional del INAU.

En ese documento se expresa que, ya no se perciben solamente como lugares de contención, sino como proyectos socioeducativos que forman parte de las políticas integrales para la adolescencia, atendiendo a jóvenes de 12 a 17 años y 11 meses, junto con sus familias. Funcionan como espacios de atención integral de tiempo parcial, promoviendo el desarrollo personal, la integración social y la protección de derechos. Se prioriza la continuidad educativa mediante estrategias pedagógicas adaptadas y alianzas con actores sociales e institucionales. También se fomentan la orientación vocacional, la inserción laboral y actividades de formación profesional. Los centros impulsan el autocuidado, el acceso a servicios de salud, y ofrecen una alimentación saludable. Además, promueven el acceso a la cultura, la expresión artística, la ciencia, la recreación, el deporte y el contacto con el entorno, adaptando las propuestas a las necesidades y etapas de desarrollo de los adolescentes (INAU, 2024).

Ahora bien, para elaborar la lista de participantes, se establecen criterios de focalización⁴ basados en determinados indicadores, a partir de los cuales se establecerá una línea de base inicial. Se procurará mantener un equilibrio en la composición del grupo, asegurando que al menos el 50% de los participantes presenten indicadores de vulnerabilidad crítica con un puntaje mínimo de 50. De este modo, se pretende priorizar a aquellos adolescentes que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad en áreas prioritarias, sin dejar de incluir a quienes cuentan con un nivel más alto de integración social (INAU, 2024).

Siguiendo el nuevo perfil, el objetivo general es “Desarrollar acciones que promuevan la participación de adolescentes en un espacio socioeducativo, orientado al pleno desarrollo personal, desde la perspectiva de derechos, en el marco de la autonomía progresiva.” (INAU, 2024, p.4).

⁴ Ver Anexo A.

A partir de este se desglosan los siguientes objetivos específicos (INAU, 2024, p.4-5):

- a) Planificar y desarrollar actividades socio-educativas orientadas a acompañar proyectos, tanto personales como grupales, desde una perspectiva integral, que aporten a la construcción de su identidad y a la participación (Derecho a la Identidad y Participación).
- b) Implementar y promover actividades socioeducativas que impulsen el desarrollo en todas las dimensiones, a través de la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la exploración de intereses (Derecho a la Educación e Inclusión).
- c) Promover y fortalecer la inclusión, reinserción y/o continuidad de los adolescentes en la educación formal u otras alternativas que incluyan la perspectiva de formación profesional así como la orientación educativo-laboral, apuntando a la protección de las trayectorias educativas (Derecho a la Educación).
- d) Promover la salud integral de los adolescentes, el autocuidado y la integración de hábitos saludables. Facilitar el acceso efectivo a los servicios de salud y a los recursos materiales imprescindibles para el ejercicio de este derecho (Derecho a la Salud).
- e) Fomentar la participación adolescente en diferentes ámbitos, contribuyendo a su fortalecimiento para la integración en las redes locales y en otros espacios vinculados a temas que los involucren, para el ejercicio de una ciudadanía responsable (Derecho a la Participación y Ciudadanía).
- f) Acompañar y orientar a las familias y adolescentes, reconociendo la importancia del sostén familiar para su crecimiento y desarrollo, apostando al fortalecimiento de los vínculos familiares y al ejercicio de los roles parentales (Derecho a Vivir en Familia).
- g) Contribuir al fortalecimiento y articulación de las redes de promoción y protección de derechos de los adolescentes en el territorio, tanto a nivel departamental como nacional (Abordaje en Red)

IV.IV. Los Centros Juveniles como propuestas de Educación No Formal: el soporte base primordial

Retomando la idea expuesta en el capítulo anterior, estos centros hacen parte de la Educación No Formal, entendiendo que la misma “se refiere a todas aquellas instituciones, actividades, medios, ámbitos de educación que, no siendo escolares, han sido creados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos”. (Trilla 1996, citado en Camors, J. apud MEC, 2013, p. 52). Siguiendo lo expuesto por Blanco (2012),

Si bien no se cuenta con estudios acerca de los niveles de ingreso y escolarización de los adolescentes que asisten a los Centros Juveniles, la observación de los técnicos que allí trabajan permite afirmar que proceden de contextos socioeconómicos deprimidos siendo significativa la desvinculación de la educación formal. Este hecho implica que para muchos adolescentes concurrir a un Centro Juvenil es el modo de estar en un ámbito institucional, junto a otros pares, fuera del espacio familiar. En ocasiones las familias se acercan a un Centro Juvenil con un adolescente que dejó de concurrir al liceo (por razones complejas que generalmente van más allá de lo que el sujeto puede expresar de modo explícito) y manifiestan que lo traen para “que haga algo, para que aprenda alguna cosa y no esté en la calle”. Así también una adolescente que transitó por una Casa Joven puede expresar “Casa Joven fue mi liceo” (p.59)

Los Centros Juveniles, impulsados principalmente por el INAU en conjunto con diversas organizaciones de la sociedad civil, ofrecen un entorno donde los jóvenes pueden acceder a talleres, actividades recreativas, apoyo educativo y orientación vocacional. A diferencia de la educación formal, estos espacios priorizan metodologías flexibles, centradas en el aprendizaje a partir de la experiencia, el trabajo en grupo y la creatividad.

Siguiendo con sus líneas programáticas y sus objetivos planteados, los Centros Juveniles parecen orientarse a generar espacios en los que los y las adolescentes puedan fortalecer habilidades socioemocionales, explorar intereses y descubrir nuevas vocaciones. Asimismo, dentro de sus objetivos específicos, se plantea la intención de contribuir a la retención

educativa, funcionando como un complemento al sistema formal y ofreciendo apoyo a quienes enfrentan dificultades en su trayectoria escolar.

Estos centros también se establecen como objetivos, fomentar la participación comunitaria y la construcción de ciudadanía, promoviendo valores como la solidaridad, el respeto y la autonomía. Desde esta perspectiva, la educación no formal parece ser concebida como una herramienta que podría facilitar procesos de inclusión social, ofreciendo espacios en los que los y las adolescentes encuentren oportunidades de pertenencia y proyección personal.

En suma, la relación entre la educación no formal y los Centros Juveniles sugiere una apuesta por estrategias educativas que trascienden las aulas tradicionales. A través de estas iniciativas, se pretende acompañar a los y las jóvenes en su desarrollo personal y académico, además de reforzar su derecho a la educación y su participación en la sociedad.

IV.V. Los Centros Juveniles y sus respuestas frente a la desafiliación y la inseguridad social: ¿cuáles soportes promueven?

Estos centros parecen ser una herramienta clave para frenar la desafiliación, al ofrecer soportes materiales, sociales y simbólicos que permiten a los y las jóvenes mantenerse conectados con sistemas educativos, laborales y comunitarios. Estos ofrecen recursos concretos como la alimentación, vestimenta, materiales escolares, para sus viviendas, entre otros., ofrecen espacios de apoyo trabajando en equipos interdisciplinarios (psicólogos/as, maestros/as, educadores/as, trabajadores/as sociales), brindando apoyo educativo, talleres formativos y programas de orientación vocacional. Esto procura permitir a los y las adolescentes desarrollar habilidades y acceder a oportunidades que mejoren su presente y su futuro.

El enfoque de los Centros Juveniles está estrechamente vinculado con los conceptos de autonomía progresiva y transición a la vida adulta. Como se ha señalado, los derechos fundamentales actúan como estructuras de soporte que permiten la integración de las personas en el tejido social. Por el contrario, la exclusión social ocurre cuando los individuos carecen de apoyos suficientes, tanto materiales como relacionales. En el caso de adolescentes, la falta de estos soportes se traduce en la ausencia de condiciones básicas para su autonomía, lo que profundiza su situación de exclusión. Frente a esto, los Centros buscan: proveer herramientas educativas y laborales que fortalecen las trayectorias individuales; promover el

acceso a servicios básicos como salud, educación y alimentación, que son esenciales para una inclusión efectiva; fomentar la participación en redes sociales e institucionales, lo que habilita a los adolescentes a ejercer una ciudadanía activa y responsable; fomentar la autonomía simbólica y emocional: más allá de lo material, estos trabajan en el ámbito simbólico, ayudando a los adolescentes a construir una identidad positiva y a proyectarse como sujetos autónomos capaces de tomar decisiones sobre sus vidas.

Cuando analizamos los objetivos del programa notamos claramente el énfasis que se puso en los adolescentes: mejorar las condiciones personales para el acceso e integración a la red de asistencia básica; fortalecer las condiciones personales y sociales para el desarrollo de proyectos personales; desarrollar oportunidades y habilidades para la integración y participación social con autonomía; promover la integración de conocimientos básicos y habilidades sociales; elaborar junto a los jóvenes proyectos personales de inserción laboral y promover la generación de estrategias y oportunidades para implementarlos.

En este marco y retomando aspectos ya discutidos, Rodríguez y Silva (2017) plantean la etapa de la adolescencia como de creciente autonomía, “Esperamos que los adolescentes logren incorporar destrezas, habilidades y capacidades que les permitan acceder a cierta autonomía material y afectiva de la generación que los precedió.” (Silva Balerio, D y Rodríguez, C, 2017, p.59). Para que esto suceda, destacan la necesidad de que exista lo que denominan “punto fijo”, un punto de referencia para apoyarse en esa búsqueda.

A partir de eso, los autores plantean que, en aquellas situaciones en que los jóvenes viven en contextos de exclusión o vulneración social, suele suceder que las familias no ofrecen figuras referentes que ofician como tal, lo que dificulta que ese proceso se enmarque en un ambiente que les brinde seguridad. Como consecuencia de esta carencia en el núcleo familiar:

Los educadores y referentes adultos que desarrollan prácticas en el marco de políticas educativas y socioeducativas, ofrecen en ocasiones una presencia que al modo de un punto fijo orienta, contiene y confronta el proceso a través del cual los adolescentes van adquiriendo —y a fuerza de idas y vueltas— las capacidades de autonomía en la medida de la madurez de cada quién (Silva Balerio, D y Rodríguez, C, 2017, p.59).

Para culminar, los Centros Juveniles no solo se han pensado en clave de proteger y garantizar derechos, sino que a su vez, potencien las capacidades de los y las adolescentes para

convertirse en sujetos autónomos, capaces de participar y contribuir a la sociedad desde una posición activa y reconocida. Sin embargo, para que estos espacios tengan un impacto realmente transformador, hace falta ir más allá. Si bien es evidente que estos centros logran en muchos casos mejorar las condiciones de vida de los y las adolescentes que acuden, así como también logran alcanzar sus objetivos, esto no significa que efectivamente todos sean realizados. Para que esto suceda, se necesitaría un sistema de políticas públicas más amplio que combata las desigualdades estructurales y refuerce los derechos sociales, garantizando que ningún adolescente quede atrapado en la inseguridad social.

Asimismo, un problema central que enfrentan los Centros Juveniles parecería ser la falta de un acompañamiento estructurado para los y las jóvenes una vez que alcanzan el límite de edad permitido. Si bien en algunos casos específicos se pueden solicitar prórrogas para extender su permanencia, no existe un sistema formal de seguimiento posterior a su egreso. Además, estos centros no cuentan con un programa de egreso definido, lo que los deja sin un marco de apoyo institucional al finalizar su participación. Aunque dentro del programa se procura que los y las adolescentes adquieran herramientas y establezcan vínculos con otras instituciones o programas, la ausencia de un seguimiento sistemático genera incertidumbre sobre su continuidad en procesos educativos, laborales o sociales. Esta falta de acompañamiento posterior plantea un desafío significativo, ya que muchos jóvenes pueden quedar expuestos a situaciones de vulnerabilidad sin el respaldo necesario para consolidar su autonomía y garantizar una integración social efectiva.

Capítulo V. Consideraciones finales.

Los Centros Juveniles parecen desempeñar un papel relevante en la promoción de la autonomía progresiva, ya que pretenden ofrecer espacios de apoyo educativo y social para jóvenes en situación de vulnerabilidad. A lo largo de esta monografía, se ha planteado que estos aspiran a cumplir un rol clave en la generación de soportes materiales, relacionales y simbólicos, en línea con la perspectiva de Robert Castel sobre la importancia de los soportes sociales en los procesos de inclusión.

Sin embargo, aunque buscan mejorar las condiciones de vida de muchos adolescentes y alcanzar varios de sus objetivos, su impacto parecería estar condicionado por factores estructurales más amplios. La persistencia de desigualdades socioeconómicas y la falta de un sistema de políticas públicas integradas que refuercen los derechos sociales podrían limitar la efectividad de estos espacios. Tal como plantea Castel, sin reservas relacionales, económicas y simbólicas, los sujetos caen en una situación de “urgencia de la necesidad”, lo que imposibilita el desarrollo de estrategias individuales sostenibles (Castel y Haroche, 2003). La realidad expuesta en los datos actuales sobre pobreza, desvinculación educativa temprana y dificultades de acceso al empleo juvenil, entre otros, sugiere que muchos adolescentes enfrentan esa situación, lo cual puede limitar las posibilidades reales de alcanzar la autonomía progresiva. En esta línea, la propuesta de autonomía progresiva —que en el plano normativo representa un avance significativo al reconocer al adolescente como sujeto de derechos— se ve tensionada por una realidad desigual.

Asimismo, si bien estos espacios procuran brindar apoyo educativo, contención emocional y oportunidades de socialización, su alcance está mediado por la disponibilidad de recursos humanos, materiales y financieros. Tal como se evidenció en los informes analizados, el gasto público destinado a infancia y adolescencia sigue siendo sensiblemente inferior al que se destina a otras franjas etarias, lo que refleja una despriorización de este grupo en términos de inversión estatal. Esta situación no sólo debilita los dispositivos ya existentes, sino que limita su capacidad de acción real.

Por otra parte, es importante destacar que, más allá del acompañamiento que los centros puedan ofrecer, no se puede delegar en ellos la totalidad de la responsabilidad sobre el proceso de autonomía de los y las adolescentes. La construcción de ésta es un fenómeno complejo que requiere de políticas intersectoriales coordinadas: salud, educación, cultura,

empleo, vivienda, entre otras. De lo contrario, se corre el riesgo de sobrecargar a los Centros Juveniles, y sus equipos, de funciones que exceden sus posibilidades, sin resolver las causas estructurales que producen la exclusión.

Ahora bien, uno de los desafíos identificados en el funcionamiento de estos centros parece ser la ausencia de un sistema de acompañamiento estructurado para los jóvenes que alcanzan la edad límite de permanencia. Aunque en algunos casos se contemplan prórrogas, no parece existir un seguimiento formal posterior a la desvinculación, lo que podría dejar a los adolescentes sin un marco de apoyo institucional en su transición a la vida adulta, especialmente en los ámbitos educativo y laboral. Desde esta perspectiva, surge la preocupación de que la promoción de la autonomía no se traduzca en abandono o en dejarlos "a la deriva". En este sentido, el Estado, las familias y las comunidades parecerían tener la responsabilidad de generar entornos de acompañamiento que permitan a los y las adolescentes desarrollarla sin exponerse a riesgos innecesarios ni ser estigmatizados. Para que estos centros puedan cumplir con su propósito, se considera clave la implementación de políticas que garanticen su sostenibilidad y refuercen los soportes sociales más allá de la edad límite. Esto incluiría la creación de programas de egreso estructurados, mecanismos de seguimiento posterior a la participación en estos espacios y una articulación más efectiva con otras instituciones estatales y organizaciones de la sociedad civil.

En relación con los objetivos específicos planteados al inicio de esta monografía, se puede concluir que se logró identificar las propuestas programáticas orientadas al desarrollo de la autonomía progresiva implementadas por los Centros Juveniles, en particular a partir del análisis del nuevo perfil institucional que comienza a regir desde julio de 2024.

Otro objetivo fue reconocer fortalezas y dificultades que enfrentan estos dispositivos al implementar sus líneas de trabajo. Las fortalezas incluyen la inserción comunitaria, la centralidad del enfoque educativo y el acompañamiento personalizado. Entre las dificultades se destacan la escasez de recursos, la falta de continuidad en el acompañamiento a largo plazo y las tensiones entre los marcos institucionales y las realidades territoriales.

En última instancia, se pudo caracterizar de forma general a la población adolescente que asiste a estos espacios, destacando que se trata mayoritariamente de adolescentes entre 12 y 17 años en situación de vulnerabilidad social y educativa.

Para dar cierre, si bien los objetivos fueron cumplidos en su mayoría, algunos aspectos como el análisis más detallado de los discursos de los propios adolescentes y equipos técnicos quedaron limitados debido a la estrategia metodológica documental adoptada. Esto abre la puerta a futuras investigaciones que aborden esas dimensiones desde enfoques cualitativos con trabajo de campo, y permite dejar planteadas algunas nuevas preguntas: ¿Cómo perciben los y las adolescentes su proceso de autonomía dentro de estos espacios?, ¿Qué estrategias construyen los equipos técnicos ante las tensiones entre políticas institucionales y demandas territoriales?, ¿Qué efectos tiene el nuevo perfil de Centros Juveniles en la práctica cotidiana?.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, B., Santos, M., & Visconti, E. (2018). 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>

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

Barran, JP. (1996) “El adolescente, ¿una creación de la modernidad?” en Barran, P. Caetano, G. Porzecanski, T. Historias de la vida privada en el Uruguay, el nacimiento de la intimidad 1870 1920. pág. 175-196. Ed. Santillana. Montevideo, Uruguay.

Batthyány, K., & Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales, apuntes para un curso inicial*. Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires. Capítulo II *El capitalismo Infantil* y Capítulo III *Infancia y Derechos* (pp. 57-113).

Camors, J. (2013). Educación No Formal: Política educativa del MEC 2005 – 2009. En M. Morales (Org.), *Educación no formal: lugar de conocimientos* (pp. 51-70). Montevideo, Ministerio de Educación y Cultura.

Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.

Castel, R., & Haroche, C. (2003). *Propiedad privada, propiedad social, propiedad de sí: Conversaciones sobre la construcción del individuo moderno*. Rosario: Homo Sapiens.

Castel, R. (2004). La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?. Recuperado de: <https://socioturismo.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/07/castel-la-inseguridad-social.pdf>

Chaves, M. (2005) *Juventud Negada y Negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la argentina contemporánea*. Última década N°23, CIDPA: Valparaiso.

Chaves, M. (2013). Culturas juveniles en la tapa del diario: tensiones entre el margen y el centro de la hoja. En Chaves, M. y Fidalgo Zeballos, J. E. (Coords.), *Políticas de infancia y juventud: producir sujetos, construir Estado*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Chaves, M. (2014). "Haciendo trámites con los pibes y las familias: barreras de acceso y micro políticas públicas" en *Escenarios*, Año 14 No 21, Facultad de Trabajo Social, UNLP. La Plata. (pp.15-23). ISBN 1666-3942. Noviembre. http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/revista_21.pdf

Cibils, J. P., & Rodríguez, C. (2021). *Adolescentes, Características ¿Qué cambios y conductas son esperables en la adolescencia?* Unicef, Uruguay. Recuperado el 02/11/2021 de <https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Caracter%C3%ADsticas%20de%20la%20adolescencia.pdf>

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw Hill.

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

De Souza Minayo, C. (2013). *La artesanía de la investigación cualitativa*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Directores que hacen escuela (2015). *Trayectorias teóricas - trayectorias reales*. https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_Trayectorias-teoricas_y_reales.pdf

Domínguez, P., & Silva Balerio, D. (2014). *Autonomía Anticipada, Tramas y Trampas del egreso de adolescentes institucionalizados por protección*. Unicef y La Barca, Montevideo, Uruguay.

Erosa, H., & Iglesias, S. (2000). *La construcción punitiva del abandono*. Serie materiales de apoyo. CENFORES. INAU. Montevideo.

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>

Filgueira, F., Kaztman, R., & Rodríguez, F. (2006). *Las claves generacionales de la integración y exclusión social: adolescencia y juventud en Uruguay y Chile en los albores del siglo XXI*. Revista Prisma, (21), UCUDAL.

Klein (2006). *“Adolescentes sin adolescencia”*. Editorial Psicolibros-Universidad. Montevideo, Uruguay.

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

Martinis (2015) Una mirada acerca de las relaciones de la educación con los adolescentes en situación de pobreza en Uruguay. En UDELAR (2015) Colección Café y Tertulia 2 1 14. Adolescentes en Uruguay: derechos, responsabilidades y oportunidades. Un enfoque interdisciplinario (pp. 18-27). Montevideo: Unidad Académica de EI y El Ojo Charrúa.

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

Piotti, M (2000). Los tres paradigmas sobre la infancia y la adolescencia y el Trabajo Social. Confluencias (36). (36-50)

Rebellato, J. L. (2000). *Ética de la liberación*. Montevideo: Editorial Nordan. (pp. 11-74).

Rossel, C. (2009). “Adolescencia y juventud en Uruguay: elementos para un diagnóstico integrado. Viejas deudas, nuevos riesgos y oportunidades futuras”.

Silva Balerio, D., & Rodríguez, C. (2017). “Adolecer lo común”. Ministerio de Desarrollo Social. Montevideo, Uruguay.

Trilla, J. (2013). *La educación no formal*. En M. Morales (Org.), *Educación no formal: lugar de conocimientos* (pp. 27-50). Montevideo, Ministerio de Educación y Cultura.

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

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa Mexicana S.A.

Viñar, M. (2009). *Mundos Adolescentes y Vértigo Civilizatorio*. Ediciones Trilce, Montevideo, Uruguay.

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

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

FUENTES DOCUMENTALES

Asociación Civil Hogar La Barca: *Mapeo de la Sociedad Civil*. (2020). Mapeosociedadcivil.uy. Recuperado de

<https://www.mapeosociedadcivil.uy/organizaciones/asociacion-civil-hogar-la-barca/>

Borba, E. Castaings, M. Castelao, G. de los Campos, H. Dibot, G. Emery, C. Ferrando, F. González, A. González, M. Goyeneche, G. Haretche, C. Hernández, M. López, R. Lucián, E. Mannise, S. Méndez, I. Oreiro, C. Pelufo, S. Rajchman, A. Rodríguez, F. Seijas, M. Tróccoli, M. Urraburu, J y Viñas, J. (2023). Informe sobre el estado de la educación en Uruguay, 2021-2022. Resumen ejecutivo. Recuperado de:

<https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2021-2022/Informe-estado-educacion-Uruguay-2021-2022-ResumenEjecutivo.pdf>

Blanco Falero, Rosana (2012). “Los centros juveniles en Uruguay. Políticas públicas, adolescentes e interdisciplina.” *Revista Electrónica de Psicología Política*. Año 9, Número 28 – Julio/Agosto de 2012. Recuperado de: **Agosto2012-Articulo5.pdf*

CEPAL. (1989). *Hogares con necesidades básicas insatisfechas en Uruguay. Análisis por departamento*. Recuperado de:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/28694/LCmvdR42_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Centurión, J. Pivel, P. (2023). Adolescencias y derechos. Cómo actuamos desde la interdisciplinariedad. Archivos de Pediatría del Uruguay. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/adp/v94nnspe1/1688-1249-adp-94-nspe1-e402.pdf>

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-deninez-y-adolescencia-del-uruguay/>

Educrea (2016). “Portal del Director: Como acompañar a los docentes”. Recuperado de: <https://educrea.cl/portal-del-director-acompanar-los-docentes/#:~:text=El%20Proyecto%20Directores%20que%20Hacen,y%20herramientas%20de%20gesti%C3%B3n%20educativa.>

Feres, J. y Mancero, X. (2001). *El método de las necesidades básicas insatisfechas (NBI) y sus aplicaciones en América Latina*.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4784/S0102117_es.pdf;sequence=1

Fernández, J. M., & Lavallega, M. (2024, 2 agosto). Erradicar la pobreza y reducir las desigualdades. *La Diaria*.
<https://ladiaria.com.uy/opinion/articulo/2024/8/erradicar-la-pobreza-y-reducir-las-desigualdades/>

Giorgi, V. (2002). *Niños, niñas, adolescentes entre dos siglos. Algunas reflexiones acerca del escenario de nuestras prácticas*. Recuperado de:
<https://www.inau.gub.uy/llamados/llamados-plan-caif/download/4025/1589/16>

Greif, A., & Fuletti, D. (2024). *Análisis de la pobreza infantil en Uruguay y propuestas de política*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF Uruguay). Recuperado de:
https://bibliotecaunicef.uy/opac_css/doc_num.php?explnum_id=318

IMPO (2004). *Código de la Niñez y la Adolescencia, Ley N° 17823*. Recuperado de
<https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>

IMPO (2008). *Ley General de Educación, Ley N° 18437*. Recuperado de
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (2024). *Guía de Centros Juveniles. Programa Adolescencia. Subdirección General Programática*.
<https://www.inau.gub.uy/index.php/adolescencia/centros-juveniles>

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (2021). Misión y visión. Recuperado de: <https://www.inau.gub.uy/institucional/mision-y-vision>

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU). (2024). *Perfil Centro Juvenil*.
<https://www.inau.gub.uy/adolescencia/centros-juveniles/download/10010/56/16>

MEC – Ministerio de Educación y Cultura (2020). *Caracterización de la educación no formal en Uruguay*. Recuperado de:

<https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/estadisticas/caracterizacion-educacion-formal-uruguay>

Prego et al. (2023). *Agenda de infancia y adolescencia para establecer la infancia como prioridad*. Directiva de ANONG (2021-2023). Instituto Juan Pablo Terra. Recuperado de: <https://www.anong.org.uy/wp-content/uploads/2023/11/Agenda-Infancia-y-adolescencia-2023-1.pdf>

Unicef (2025). El Gasto Público Social en Uruguay. Distribución por edades con atención especial a la infancia. Recuperado de: <https://www.unicef.org/uruguay/infancia-en-datos/inversion-en-infancia/el-gasto-publico-social-en-uruguay>

World Health Organization: WHO. (2019, 26 noviembre). *OMS. Salud del adolescente*. https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1

ANEXOS

Anexo A:

Tabla 1. Criterios de Focalización

Dimensión	Área de focalización	Medio de verificación y registro	Puntaje
Pobreza extrema	Apoyos económicos al adolescente	Recibo-SIPI	20
	No cobra AFAM por: falta de documentación, desvinculación educativo o gestión de adulto responsable	Informe técnico-SIPI	30
	Hogar que posee Tarjeta Uruguay Social	Tarjeta-SIPI	50
	Adolescentes con Canasta Alimentaria Básica (CAB) insatisfecha	Informe técnico-SIPI	50
Capacidad de cuidado parental	Adolescentes que no conviven con padres ni abuelos	Informe técnico-SIPI	30
	Situación familiar con solicitud judicial de seguimiento	Oficio judicial-SIPI	50
	Adolescentes jefe de hogar	Informe técnico-SIPI	30
	Adolescente parentalizado (cumple roles de cuidado de hermanos en forma diaria o es quien cumple el rol proveedor)	Informe técnico-SIPI	20
	Adolescentes atendidos o egresados de centros de atención integral de tiempo completo o familias de acogimiento	Historia-SIPI	50
	Figuras parentales privados de libertad	Informe técnico-SIPI	30

	Adolescentes víctimas o integrantes de núcleo con violencia intrafamiliar	Denuncia o informe técnico-SIPI	30
	Adolescentes víctimas de explotación sexual (comercial o abuso)	Denuncia o informe de derivante especializado-SIPI	50
	Figuras parentales con primaria sin finalizar (totalidad)	Informe técnico-SIPI	15
Desarrollo de proyecto de vida	Madres o padres adolescentes	Partida de Nacimiento del hijo/a o informe técnico-SIPI	25
	Adolescentes que transitaron o transitan medidas socioeducativas	Informe técnico	50
Condición de salud del adolescente	Adolescentes con discapacidad y/o problemas de salud mental	Informe técnico-SIPI	20
	Adolescente sin control médico en los últimos 18 meses	Registro en carné o informe Centro de Salud-SIPI	20
	Consumo problemático de sustancias psicoactivas	Informe técnico o derivación de institución-SIPI	30
	Adolescentes con dificultades graves derivadas de enfermedades crónicas	Informe médico-SIPI	20

Situación habitacional del adolescente	Adolescentes que residen en condiciones habitacionales altamente deficitarias ⁶	Informe técnico-SIPI	15
Situación educativa del adolescente	Adolescentes con rezago educativo (Desfasaje de dos años mínimo)	Comprobante educativo /Edad-SIPI	15
	Adolescentes sin participación en Educación Formal o no Formal	Informe técnico-SIPI	50
	Adolescentes con inasistencias superiores a las previstas por el sistema educativo formal	Carné de Centro Educativo-SIPI	30
Trabajo adolescente	Adolescentes en situación de calle o mendicidad	Informe técnico o derivación programa específico-SIPI	50
	Adolescentes trabajando sin inscripción en BPS y permiso de trabajo	Informe técnico-SIPI	20
	Adolescentes en trabajos considerados dentro de las peores formas de trabajo infantil	Informe técnico-SIPI	50

Nota. De “Perfil Centro Juvenil”, de INAU, 2024. P.7, 8 y 9.

(<https://www.inau.gub.uy/adolescencia/centros-juveniles/download/10010/56/16>)