

Los Centros Juveniles en Uruguay¹. Políticas públicas, adolescentes e interdisciplina²

Rossana Blanco Falero³

Resumen

Los Centros Juveniles son una política pública del Estado uruguayo destinada a población adolescente. Se constituyen como espacios educativos, de atención integral y tiempo parcial, gestionados por equipos interdisciplinarios. Este trabajo pretende aportar a la reflexión acerca de su tarea tomando en cuenta tres aspectos: su carácter de política pública, los adolescentes en el contexto nacional y los equipos técnicos interdisciplinarios que trabajan en ellos.

Palabras claves: políticas públicas, adolescencia, interdisciplina

Abstract

Youth Centers are a public policy of Uruguayan state aimed at adolescent population. They are considered educational spaces, of comprehensive care and part time, managed by interdisciplinary teams. This paper aims to contribute to the reflection on his task taking into account three aspects: as a public policy, adolescents in the national context and interdisciplinary technical teams working in them.

Keywords: public policy, adolescence, interdisciplinarity

Resumo

Centros da Juventude sao uma política pública do Estado uruguaio destinada a populacao adolescente. Eles sao estabelecidos como espacos educativos, do atendimento integral e part-time, gerenciados por equipes interdisciplinares. Este trabalho visa contribuir para a reflexao sobre su tarefa tendo em conta tres aspectos: sua natureza de orden pública, os adolescentes no contexto nacional e equipes técnicas interdisciplinares trabalhando neles.

Palavras-chave: políticas públicas, adolescencia, interdisciplinaridade

Introducción

El presente trabajo trata sobre los centros juveniles a partir de tres ejes: las políticas públicas, la población adolescente y los equipos interdisciplinarios. A tales efectos se procederá a presentar y contextualizar a los centros juveniles en las políticas públicas derivadas del Consenso de Washington (Serna 2005). Las políticas públicas constituyen un conjunto de acciones para lograr ciertos objetivos en una población (Forselledo 2002) dentro de un contexto histórico y geográfico. Se llevan a cabo en un marco institucional en el que operan

¹ Los centros juveniles son espacios educativos de atención integral de tiempo parcial para adolescentes de 12 a 17 años, 11 meses y que tienen por objetivo mejorar su calidad de vida y favorecer su desarrollo e integración social. Funcionan en la órbita del INAU (Instituto de la Niñez y la Adolescencia del Uruguay) en convenio con organizaciones de la sociedad civil (INAU, 2008, Perfil de centros juveniles).

² Recibido: 14/Marzo/2012. Aceptado: 06/Julio/2012

³ Lic. en Psicología (Universidad de la República, Uruguay). Mestranda en Derechos de Infancia y Políticas Públicas (Universidad de la República, Uruguay). Asistente docente del Instituto de Psicología de la Salud. Coordinadora de Centro Juvenil El propio. Con anterioridad fue integrante de Casa Joven de Piedras Blancas, coordinadora del área formativa de Trabajo por Uruguay, e integrante del equipo disciplinario Aula Comunitaria N°8. E-mail: rossiluca32@yahoo.com

actores estatales y de la sociedad civil (Forselledo 2002) así como colectivos profesionales y técnicos de distintas disciplinas. Tales intervenciones, políticas y disciplinares, se dirigen hacia una “población objetivo” que se construye a su vez desde múltiples miradas políticas, académicas, mediáticas. En este caso se trata de población adolescente

Este trabajo surge de la interrogación y reflexión realizadas a partir de la práctica profesional en Centros Juveniles desde el año 2004 así como del diálogo con otros profesionales y técnicos de diversas disciplinas que realizan tareas en estos ámbitos.

Los ejes de análisis mencionados más arriba hacen a distintas lógicas, constituyen campos conceptuales de distinta procedencia y que sin embargo conviven en un territorio concreto como son los Centros Juveniles en Uruguay. Este trabajo tiene la intención de interrogar y señalar algunos aspectos de esa convivencia.

Centros Juveniles: política pública destinada a la población adolescente.

Dentro de las políticas públicas para la niñez en la región es posible diferenciar distintos conjuntos según su status jurídico y la población a la que se dirige. Forselledo (2002) distingue políticas públicas básicas, generalmente referidas a salud y educación y que cuentan con estatuto constitucional, políticas asistenciales, relacionadas a deberes del Estado pero enfocadas a situaciones especiales de vulnerabilidad y que generalmente no cuentan con status constitucional, políticas de protección especial, enfocadas a situaciones específicas de maltrato, abuso, etc., políticas de garantía diseñadas para situaciones de niños y adolescentes en conflicto con la ley.

Uruguay cuenta con importantes políticas públicas de carácter universal destinadas a la niñez y a la adolescencia en la educación y en la salud. La educación está consagrada como derecho constitucional y el Estado ha sido el principal actor en esta materia. La enseñanza primaria laica, gratuita y obligatoria se instituye en el país desde fines del siglo XIX dentro de un proyecto más amplio de modernización. La educación secundaria, terciaria y universitaria mantendrá la misma impronta de laicidad y gratuidad lo cual ha configurado en el imaginario social a la educación como un mecanismo de movilidad social ascendente por lo menos hasta la década del 60.

En el esquema planteado por Forselledo los Centros Juveniles estarían dentro de las políticas asistenciales específicas para los adolescentes. INAU (Instituto de la Niñez y la Adolescencia en el Uruguay), órgano rector de políticas de infancia y adolescencia del país según el Código de la Niñez y Adolescencia (2004), los define como centros de atención

integral parcial y ámbitos de participación adolescente con énfasis en la socialización, apoyo pedagógico e inserción laboral⁴

Los Centros Juveniles son uno de los componentes del Programa de Adolescentes de la IMM (Intendencia Municipal de Montevideo) que comenzó a desarrollarse en el año 1992 con apoyo de la fundación Kellog. Hasta el año 2008 se gestionaron por una OSC (Organización de la sociedad civil) en convenio con la IMM y/o el INAU. Desde ese entonces se redefine el programa y las OSC pasan a firmar un único acuerdo con INAU y IMM en alianza (Bettosini, 2009). Atienden una población que va de los 12 años a los 17 años y 11 meses.

Las Casas Jóvenes inician su tarea a partir del Proyecto Red de Casas Jóvenes, propuesta implementada en un principio a partir del INJU (Instituto Nacional de la Juventud del Uruguay), el Programa de Seguridad Ciudadana del Ministerio del Interior, el INAME (Instituto Nacional del Menor) con apoyo financiero del BID (Banco Interamericano de Desarrollo) y técnico de Naciones Unidas en el año 1998 (Rodríguez, 2005).

Las instituciones de la esfera estatal proveen los recursos financieros siendo las OSC las responsables de la gestión de los centros. Las Casas Jóvenes abren efectivamente sus puertas a comienzos del año 2000. La población atendida abarcaba la franja etaria ubicada entre los 14 y 24 años. En el año 2004 pasan totalmente a la órbita del INAME (Instituto Nacional del Menor) hoy INAU lo cual tiene como inmediata consecuencia el acotamiento de la población atendida en la franja de los 14 a 17 años y 11 meses.

A partir del año 2008 INAU asimila ambas políticas pasando las Casas Jóvenes a atender población a partir de los 12 años.

En el presente (2011) funcionan 39 centros juveniles en Uruguay situados en Montevideo y Área Metropolitana. Cada uno de estos centros atiende una población de 40 adolescentes.

La IMM y el INAU en tanto instituciones estatales establecen objetivos generales, definen un perfil de atención, plantean la conformación del equipo técnico así como subvencionan económicamente a los mismos. Las OSC gestionan cada centro juvenil de acuerdo a variables diversas, entre ellas, según su propia cultura institucional.

⁴INAU define a los centros juveniles como Centros de atención integral de tiempo parcial, que contribuyen al proceso de inclusión social de adolescentes entre 12 y 17 años y 11 meses y sus familias. Se constituyen en espacios de concurrencia, integración y participación de los adolescentes tendientes a la construcción progresiva de ciudadanía a partir de su desarrollo personal en las diversas áreas". A su vez plantea como finalidad: "Promover e instrumentar acciones, en un espacio de socialización, recreación, apoyo pedagógico, capacitación y/o inserción laboral que contribuyan al desarrollo integral de los adolescentes interviniendo sobre los factores condicionantes que no permiten el mismo⁴". *Perfil de centros juveniles (2008)*.

Este modelo de implementación de políticas públicas responde a un particular relacionamiento entre el Estado y la cuestión pública. A partir de los años 80 se instala en América Latina un modelo de Estado neo-liberal que basado en el Consenso de Washington recorta su inversión pública y social al extremo. El Estado no realiza en forma directa la prestación de servicios sino que contrata con el sector privado, las OSC, para la ejecución de los mismos, haciendo transferencias económicas. Este enfoque se inspira en el New Public Management que tiende a equiparar la gestión del sector público con el manejo empresarial privado (Narbondo P. & Ramos C. 2002).

Tales circunstancias son de fuerte impacto en el tema que ocupa el presente trabajo ya que las OSC adquieren un papel protagónico en tanto gestoras y ejecutoras de prestaciones sociales. Las instituciones estatales diseñan estrategias globales, definen perfiles generales, establecen modos de supervisión y monitoreo. Las OSC, gestoras en este caso de los Centros Juveniles, se constituyen como las instituciones que efectivizan (o no) tales lineamientos generales. Al respecto Bettosini (2009) plantea que los técnicos de las OSC por ella entrevistados destacan una autonomía importante en las decisiones cotidianas y en la definición de los objetivos delineados por la institución de pertenencia, objetivos que coinciden, al menos en cierta medida con las directrices procedentes de las instituciones estatales.

Los recursos humanos propuestos por INAU para la integración del equipo técnico de los Centros Juveniles (director, con titulación terciaria, trabajador social, maestro, psicólogo, educadores y talleristas) que estipulan cargas horarias y requerimientos específicos se seleccionan desde la OSC. Las instituciones estatales supervisan la titulación en las funciones que así lo requieren y la conformación del equipo según lo establecido en el Perfil de Centros Juveniles. Lo que sucede “después” de esta supervisión de acreditaciones, en el interjuego de personas y disciplinas, no es territorio donde el Estado intervenga.

Los Centros Juveniles, a su vez, han sido objeto de escasa sistematización por parte de la academia. A su vez, desde la práctica concreta de estos centros la tarea se enfoca hacia la atención directa de los adolescentes (en la franja etaria mencionada) siendo también escasas sus posibilidades de sistematización.

A 20 años de la creación de los Centros Juveniles es posible señalar su escasa visibilidad inclusive como recurso comunitario. Es común en la experiencia de los operadores constatar que otras instituciones (de educación formal, de salud, municipales) desconozcan inclusive la existencia de centros juveniles que se hallan en su zona de influencia. En ocasiones este recurso, si bien se conoce se desvaloriza en sus funciones.

Esta conjunción de débil visibilidad y escasa valoración de un ámbito legítimo de pertenencia adolescente responde, en parte, a una visión sobre la propia adolescencia y los sujetos que la transitan en una sociedad demográficamente envejecida en que los adolescentes son una minoría.

Los adolescentes

Según los resultados del censo 2004 habitan el país 3.241.003 personas. Uruguay transita su transición demográfica hacia fines del siglo XIX bajando sus tasas de mortalidad y natalidad lo cual hace a un escaso o nulo crecimiento de la población. En el año 2000 la tasa de reemplazo de la población se sitúa en 2,2 muy cercano al nivel mínimo (2,1). (Cabella, Paredes, Pellegrino, Pollero, Varela, 2008).

Los uruguayos entre 10 y 19 años alcanzan los 529.000, un 16 % de la población. Para el primer semestre del 2006, según los datos del INE (Instituto Nacional de Estadística del Uruguay), 41% de los adolescentes se ubica debajo de la línea de pobreza. (Vigorito, Amarante INE 2006). De los 268.111 adolescentes entre 15 y 19 años el 95% culminaron educación primaria y el 65% entre los 17 y 18 años finalizaron el Ciclo Básico de educación secundaria.

La adolescencia es presentada desde números rojos y se construye como problema a partir del mundo adulto desplegándose en discursos políticos, policiales, socioeconómicos, médicos. Se constituye como un campo de problemáticas complejo que demanda investigación e intervención.

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”.

En el año 2004 Uruguay aprueba el Código de la Niñez y la Adolescencia adecuando así su marco jurídico a la Convención de los Derechos del Niño (1989) que reconoce a los niños, niñas y adolescentes su condición de sujetos de derecho haciendo hincapié en las

necesidades propias de su estadio evolutivo⁵. Este posicionamiento de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho convive y colisiona con otro que los sitúa como niños que deben ser cuidados o como menores que deben ser tutelados y asistidos (Costa, Gagliano 2000)⁶. En una línea cercana, Touraine (1996) plantea que en América Latina habría dos modos de ver la juventud:

“Lo que llama la atención es la oposición entre las dos imágenes que tienen los países latinoamericanos sobre la juventud: instrumento de modernización o elemento marginal y hasta peligroso...Este contraste corresponde en parte a la oposición entre juventud de clase media y juventud llamada marginal, pero como se trata de categorías más bien construidas que observadas tiene un sentido más profundo: es la oposición entre dos imágenes que tiene la sociedad de sí misma y de su porvenir” (Touraine 1996 citado en Paciello 1999p. 3).

A su vez Alejandra Bó de Besozzi (2005) reflexiona sobre los efectos de estas oposiciones en la constitución psíquica de los jóvenes. Desde la clínica del psicoanálisis situacional plantea que hay jóvenes “que consultan por primera vez por decisión propia, dentro de un estado general de desazón, como de otros que consultan por “última” vez, luego de varias consultas anteriores “fracasadas”. La autora nos habla de jóvenes desinvertidos de futuro, ya sea por déficit en su constitución psíquica o por tener que enfrentar un mundo en que lo catastrófico (exilios, desintegración familiar, desempleo, “liquidez”) se ha vuelto habitual. Esta vivencia de trauma que se repite afectaría la capacidad del psiquismo de representar (en sentido psicoanalítico) y especialmente obturaría la posibilidad de representar un futuro posible. Desde la misma matriz de déficit representacional pero con un efecto opuesto, la autora plantea a los ataques de pánico, al stress, a la angustia automática como padecimientos de sobreinvertidura. Un ejemplo de esto son los niños/as y adolescentes que tienen sus vidas agendadas, días y horarios pautados casi sin intervalos: deportes, plástica, música, no faltando en estas múltiples actividades la hora terapéutica, el apoyo psicopedagógico, etc. Habría niños

⁵ **ARTÍCULO 1°.-** (Ámbito de aplicación).- El Código de la Niñez y la Adolescencia es de aplicación a todos los seres humanos menores de dieciocho años de edad. A los efectos de la aplicación de este Código, se entiende por niño a todo ser humano hasta los trece años de edad y por adolescente a los mayores de trece y menores de dieciocho años de edad. Siempre que este Código se refiere a niños y adolescentes comprende ambos géneros. **ARTÍCULO 2°.-** (Sujetos de derechos, deberes y garantías).- Todos los niños y adolescentes son titulares de derechos, deberes y garantías inherentes a su calidad de personas humanas. **ARTÍCULO 3°.-** (Principio de protección de los derechos).- Todo niño y adolescente tiene derecho a las medidas especiales de protección que su condición de sujeto en desarrollo exige por parte de su familia, de la sociedad y del Estado.

⁶Costa M. y Gagliano R. Los autores plantean dos modos de tratar a la infancia como *niño* o como *menor*. Al respecto indican: “Hay niños socializados en espacios institucionales regulares, familias y escuelas, y hay menores registrados en situación irregular, cuyos cuerpos y almas han de ser gobernadas por servidores públicos”.

y adolescentes que sienten que solo pueden perder y otros que no tienen otra opción que ganar.

Es pertinente preguntarse en qué medida espacios tales como los Centros Juveniles pueden constituir como ámbitos que contribuyan a la promoción de la función representativa, especialmente acerca de su lugar como ciudadanos. Bettosini (2009) hace alusión al concepto de gobernancia (Calame 2001) para referirse a la interrelación de distintos actores para resolver cuestiones sociales. Si las políticas públicas son formuladas desde el Estado y ejecutadas por las OSC, cabe preguntarse sobre la posibilidad de los adolescentes de ejercer su voz en tanto sujetos de derecho en estos espacios donde se los define como “población destinataria”.

Lejos de una postura esencialista de la adolescencia definida desde parámetros evolutivos universales y centrados en el individuo (fases, estadios, duelos) interesa marcar la producción social de subjetividad (y de subjetividad adolescente) como indisociable de los procesos y transformaciones socio-históricos. A su vez tanto el ser niño/niña o adolescente indica un estado de relación con el mundo adulto. La adolescencia es un concepto relacional y coyuntural. En este sentido es necesario señalar los profundos cambios en los modos de producción que han alterado al mundo del trabajo, organizador principal del adulto en tanto sujeto social de la modernidad. Asimismo la transformación del lugar social de la mujer trae aparejados cambios en los modos en que ésta se ubica en relación al proyecto matrimonial y familiar.

Si el trabajo y la conformación de una familia se constituyeron como “credenciales” que certificaban adultez en el mundo moderno la actual coyuntura de desregulación laboral y gestión de uno mismo (tanto en aspectos materiales como sentimentales) habilita otra adultez distinta a la de la modernidad. Los adolescentes que consultan a un psicólogo, que son parte de un litigio por pensión alimentaria, que van al liceo, que son “población objetivo” de una política pública son todos ellos producto de estas nuevas circunstancias históricas, son hijos, alumnos, pacientes, clientes de estos nuevos adultos.

Sin embargo más allá de las diferentes operatorias que construyen a un adolescente como paciente, consumidor, hijo, alumno, internado, lo que predomina es una visión adulto-céntrica en la que el niño/niña/adolescente es un sujeto pasivo y pasible (de ser amado, cuidado, internado, terapizado, medicalizado), un sujeto sin voz. Más allá de la CDN los niños/as y adolescentes siguen siendo sujetos sin voz, su discurso no tiene generalmente valor, siendo esto un núcleo duro si se tiene en cuenta, por ejemplo, los procesos penales y es una

interrogación ineludible a la hora de analizar las prácticas profesionales y las políticas públicas hacia ellos “destinadas”.

Sobre la categoría de sujeto de derecho Giorgi (2011) plantea que: “trasciende el plano jurídico para ser una condición que impregna los vínculos interpersonales de las personas, en todos los planos y ámbitos. El nuevo concepto de derecho integra así lo jurídico con lo social y lo persona” (p. 11). Así es que rompe con las disociaciones disciplinarias clásicas y requiera la confluencia de distintas disciplinas.

Las conceptualizaciones sujeto de derecho como la de adolescencia, resultan irreductibles a una única mirada disciplinaria; son territorios de encuentro-desencuentro entre diferentes saberes, producidos a partir de distintos discursos provenientes de la academia, de los medios de comunicación, de los tomadores de decisión y también desde las prácticas cotidianas producidas desde los equipos técnicos que las gestionan.

Confluencia de disciplinas en los centros juveniles

En relación a la intervención, la consideración del objeto en tanto complejo y multideterminado hace a la convocatoria de diversas disciplinas para su comprensión y tratamiento. Es así que se asiste a distintos dispositivos conformados a partir de disciplinas emparentadas con la salud, la educación, el deporte, la recreación y las ciencias sociales cuando se convoca a la intervención con población adolescente. De este modo la adolescencia se presenta como objeto de conocimiento de distintos saberes inaugurando áreas de discusión interdisciplinar.

El tema así planteado genera la necesidad de más de una puntualización. En primer lugar una definición precisa de “dispositivos técnicos conformados por distintas disciplinas”. Surge la interrogación sobre cuáles serían esas disciplinas en las cuales centraríamos la mirada. No es igual la conformación disciplinar en un Espacio Adolescente⁷ de un centro de salud, en un centro de privación de libertad, en un liceo, en un Centro Juvenil, en una Aula Comunitaria⁸, etc. Tampoco es el mismo encargo el que se encomienda a estos distintos espacios. Lo cual nos lleva a la necesidad de definir un territorio concreto de exploración del tema que nos ocupa. En síntesis un recorte sectorial y de conformación disciplinar que habilite

⁷ Los Espacios Adolescentes brindan promoción y atención de la salud de la población adolescente en modo integral con equipos técnicos de diferentes especialidades. Surgen en el año 2006 y dependen del Programa Niñez y Adolescencia de ASSE (Administración de Servicios de Salud del Estado).

⁸ El Programa Aulas Comunitarias surge en el año 2006 y tiene por objetivo promover la cursada del primer año de educación secundaria en adolescentes desvinculados de la educación formal. Se gestiona desde el MIDES (Ministerio de Desarrollo Social), ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) y las OSC

a esa indagación sobre modos de conceptualización e intervención mencionados anteriormente.

Por otro lado cuando hablamos de equipos técnicos conformados por distintas disciplinas en relación a un objeto partimos de un supuesto explícito: este abordaje es necesario para la comprensión de su complejidad y para la generación de intervenciones eficaces. Sin embargo es preciso tener en cuenta que las nociones de adolescencia, familia, trabajo en equipo se construyen de modo distinto, a partir de las llamadas disciplinas. Estas devienen tales en un proceso histórico y desde un tronco filosófico no necesariamente común. Los técnicos atravesaron formaciones de grado que dan mayor peso a una cuestión o a otra y atribuyen explicaciones que determinan causalidades en uno u otro sentido. En los equipos técnicos se entrecruzan conceptualizaciones y metodologías. Quizá sería más acertado hablar de familias, equipos, adolescentes también cuando se trata de construcciones disciplinares.

La convocatoria hacia la conformación de tales equipos parecería responder a una estrategia que:

- Reconocería la incompletud de un único enfoque disciplinar para el tratamiento del objeto.
- Permitiría minimizar los efectos de fragmentación disciplinar o de las miradas unidisciplinarias sobre el objeto.
- Habilitaría la complementariedad de los saberes propendiendo hacia la construcción de miradas e intervenciones integradoras.
- Supondría una operación que llamaremos imaginaria: si nos reunimos necesariamente nos complementamos.

Tales supuestos harían a la convocatoria, al pedido y a la exhortación del trabajo colectivo entre distintas disciplinas llamándose a estos colectivos multidisciplinarios o interdisciplinarios. Se habla también sobre lo transdisciplinario. En ocasiones se los llama equipos multidisciplinarios o interdisciplinarios en forma más o menos indistinta lo que nos lleva a pensar sobre el escaso nivel de análisis en torno a que estos conceptos cuando se trata de implementar políticas públicas.

Carrizo (2011) plantea que la discusión sobre la interdisciplina se ha desarrollado en forma prolífica durante el siglo XX constituyendo distintas tendencias que pueblan de más de un significado a este concepto. El autor toma aportes de Lenoir y Hasni (2004) y Klein (2004) para dar cuenta de este debate. Así Lenoir y A Hasni (2004) plantean tres lógicas identificables sobre interdisciplinariedad en los ámbitos educativos: la lógica racional (modelo

francés), la instrumental (modelo anglosajón norteamericano), la subjetiva (modelo latinoamericano). Al respecto Carrizo (2011) indica que:

Esa categorización remite a la importancia de contextualizar el conocimiento y sus prácticas en el marco de determinadas condiciones socio históricas de producción. Desde la lógica racional del modelo francés la interdisciplinariedad tiene un carácter reflexivo y crítico, sea en el interés de la unificación del saber científico, sea en el interés epistemológico de reflexión sobre los saberes que interactúan. Por su parte la lógica instrumental del modelo de los Estados Unidos propone enfatizar el sentido de la práctica y el de las relaciones sociales...La visión pragmática (“el saber hacer”) y la adhesión a normas y valores (“el saber ser”)...enlazan los problemas sociales con la producción de conocimiento útil y operativo. Por último, la lógica subjetiva del modelo latinoamericano –de tipo fenomenológico- enfatiza el papel del actor, la subjetividad y la intersubjetividad. La interdisciplinariedad en este caso estaría orientada al autoconocimiento y el fortalecimiento de valores como la humildad y la coherencia, entre otros. (p. 173)

Klein (2004) plantea dos modos de entender lo interdisciplinario, uno con el objetivo instrumental de resolución de problemas y otro que se orienta a cuestionar y remover los modos dominantes en que está ordenado el conocimiento.

A su vez Carrizo señala la asociación de los términos de interdisciplinariedad y complejidad. Sobre esto indica que: “Esta vinculación es causa y efecto de la emergencia de la noción de transdisciplinariedad como un nuevo registro paradigmático y una forma más pertinente de organización y producción del conocimiento”. (p 174).

En relación al término transdisciplinariedad Carrizo toma el registro de la evolución del sentido del término según Klein quien hace la siguiente diferenciación en tres momentos:

- Primer momento (1970): Diálogo entre distintos saberes y estructuras sistémicas del conocimiento, más asociado al campo de la interdisciplinariedad (Conferencia de la OCDE, 1970)
- Segundo momento: entre, a través y más allá de las disciplinas (investigaciones transdisciplinarias de tipo orientado/aplicado, donde se involucren actores de fuera de la academia (Congreso de Locarno, 1997).
- Tercer momento (1990-2000): investigación orientada, más allá de lo disciplinario, práctica, participativa y procesal: campos donde los desarrollos social, técnico y económico interactúan con componentes de valores y cultura. (Conferencia de Zurich, 2000). (p 174)

Pluridisciplina, interdisciplina, transdisciplina se dibujan entonces como nociones ricas en sentido y en historia cuya función hace a la categorización y análisis de las interacciones entre disciplinas, personas y prácticas tanto en la producción de conocimiento como en la producción de aplicaciones.

Interrogar estas interacciones disciplinares lleva implícita la precisión del concepto de disciplina. Edgar Morin (1999) plantea a la disciplina como “una categoría organizadora del conocimiento científico; instituye en éste la división y la especialización del trabajo y responde a la diversidad de dominios que recubren las ciencias” (p.115). Alude a su construcción histórica unida a la formación de las universidades modernas en el siglo XIX y al desarrollo de la investigación en el siglo XX. Según este autor la disciplina instituye la división y especialización del trabajo al interior del conocimiento científico y crea un objeto de estudio que es recorte “no trivial para el estudio científico”. (p. 115).

El autor plantea sin embargo que este proceso histórico-constructivo del conocimiento tiende a olvidarse y el objeto disciplinario “será percibido como autosuficiente; los vínculos y solidaridades de este objeto con otros objetos, analizados por otras disciplinas no serán considerados así como los vínculos y solidaridades con el universo del que el objeto es parte.”(p. 115)

El espíritu disciplinario es un espíritu propietario. La lógica disciplinar es territorial y por lo tanto “prohíbe toda incursión que sea extranjera a su parcela de saber”. (p.115)

El látigo disciplinar y las intrusiones inter-pluri-disciplinas

Según el Diccionario de la Real Academia Española (2001) la palabra disciplina tiene las siguientes acepciones:

Doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral.2. f. Arte, facultad o ciencia.3. f. Especialmente en la milicia y en los estados eclesiásticos secular y regular, observancia de las leyes y ordenamientos de la profesión o instituto.4. f. Instrumento, hecho ordinariamente de cáñamo, con varios ramales, cuyos extremos o canelones son más gruesos, y que sirve para azotar. 5. f. Acción y efecto de disciplinar. ~ Eclesiástica.1. f. Conjunto de las disposiciones morales y canónicas de la Iglesia.

En español la palabra disciplina hace entonces a un ordenamiento del conocimiento en relación a unos parámetros morales y legales cuya observancia es requisito. El ejercicio de una disciplina remite así a la realización de unas prácticas en relación al conocimiento que implican la posibilidad de la autocrítica, regladas por normas morales, leyes y ordenamientos institucionales cuya infracción habilitaría el uso del látigo.

Morin (1999) toma la acepción de instrumento de azote, látigo, que tenía el objetivo de autoflagelarse y así observarse y criticarse a sí mismo. Plantea que “en un sentido degradado, la disciplina se convierte en un medio de flagelar al que se aventura en el terreno de las ideas que el especialista considera como de su propiedad” (p.115). A su vez asevera que habría una historia oficial de las ciencias disciplinas junto a otra historia que sería el de las inter-pluridisciplinas. Esta historia no oficial estaría narrada a partir de las usurpaciones de problemas de una disciplina a otra, la circulación de los conceptos, las disciplinas híbridas, las “naciones (que) circulan y, a menudo, atraviesan clandestinamente las fronteras sin que los aduaneros las detecten” (p. 116).

Este artículo plantea la convivencia de una lógica del conocimiento disciplinar y del límite junto a otra del conocimiento transdisciplinar y poroso en los dispositivos técnicos conformados por distintos saberes. Plantea a su vez una interrogación acerca de la cualidad y de la posibilidad de estos encuentros de saberes y personas en relación a la tarea que los convoca tanto sea de producción de intervenciones o conocimiento.

Acuerda a su vez con la postura de Morin en relación a la dificultad de definir los términos de interdisciplina, pluridisciplina y transdisciplina dada su polisemia. Esta polisemia implica que unos profesionales podrían sentarse juntos simplemente para decir y defender lo que cada disciplina “sabe” sobre el objeto sin necesariamente escuchar lo que expresa el de al lado o también podrían depositar determinada arista de un problema a un profesional esperando que desde allí se genere una respuesta. Podría implicar también que en ese encuentro algo de lo que “se sabe” disciplinariamente sea puesto en jaque.

A su vez los distintos sentidos de los conceptos que se están analizando responden a su coyuntura socio-histórica marcando distintos énfasis tales como la crítica y reflexividad, lo instrumental y pragmático, la pregunta hacia las posibilidades del sujeto cognoscente.

En este sentido se plantea que los modos de abordaje del objeto de estudio en cuestión están matizados de modo diferencial por los distintos cuerpos disciplinarios. Así como cuando se habla de “familia” se enuncia sobre un objeto de conocimiento construido en forma diferencial según (entre otras variables) la formación disciplinar, también es posible afirmar que las nociones de pluri-inter- transdisciplinariedad sostenidas implícita y/o explícitamente responden al enfoque predominante de la formación del sujeto sobre estos temas.

Desde otro ángulo es pertinente la interrogación acerca de otras porosidades y migraciones: la del diálogo y confrontación de estas distintas corrientes acerca de la pluri-inter-transdisciplina en la formación disciplinar de los sujetos y las prácticas profesionales que llevan a cabo. En nuestro mundo actual, globalizado e instantáneo, las personas y las ideas migran y

se entrecruzan por lo cual no sería descabellado afirmar que estas distintas corrientes circulan y conversan construyendo posicionamientos y prácticas híbridas.

En este artículo se sostiene que estas escuelas de lo pluri-inter-transdisciplinario se actualizan en las prácticas de los profesionales de los equipos de modo mayoritariamente implícito generando una rotación. De esta manera en numerosas ocasiones prevalece una lógica de la pragmática que instala el trabajo conjunto de tales o cuales disciplinas para operar en una situación destacándose un saber hacer como fundamento de tal decisión.

En la experiencia profesional de los sujetos que realizan tareas en estos equipos se escuchan diversas voces que expresan situaciones de predominio hegemónico de una disciplina sobre otras, barreras de territorio en clave de propiedad, indiscriminaciones, fuertes conflictos de poder.

Conclusiones

Uruguay es un país de población adolescente escasa a la vez que aquejada por situaciones de vulnerabilidad económica, social y educativa. No escapa en este sentido a la realidad que impera para la juventud de América Latina lo cual genera al menos dos cuestionamientos: uno sobre las acciones que se desarrollan en el presente para la población juvenil y otro hacia el porvenir de la región.

Los ejes de este trabajo (los Centros Juveniles, la subjetividad adolescente y la convivencia disciplinar de saberes y prácticas) llevan a otras cuestiones más estructurales y profundas relativas a las políticas públicas que se diseñan y ejecutan para los adolescentes de estos tiempos en Uruguay y la región, sobre las posibilidades que tienen estas políticas de generar espacios para la construcción de un/a adolescente en tanto “sujeto de derecho”, sobre si es factible que ámbitos como los Centros Juveniles contribuyan a que los/las adolescentes puedan representarse más allá de la lógica de perdedores y ganadores, acerca del papel que juega la academia en tanto productora de conocimiento y de recursos profesionales para el abordaje de estas cuestiones.

En relación a esta última pregunta es pertinente señalar la carencia notoria de sistematización al respecto. Las intervenciones y conceptualizaciones que efectivamente tienen lugar en el terreno de la ejecución de las políticas públicas destinadas a la población adolescente quedan en la opacidad de la experiencia, generando un efecto de invisibilización sobre el trabajo realizado. Esta carencia de sistematización es un obstáculo para la evaluación de estas prácticas así como para la producción de conocimiento que permita la formación de recursos humanos eficientes en una política pública destinada a los adolescentes.

La noción de atravesamiento propuesta por Fernández (1998) se presenta como una herramienta útil para la interrogación sobre el trabajo interdisciplinar en el marco de una política pública. La autora plantea que: “En cada acontecimiento grupal operan todas las inscripciones transversalmente: obviamente, no todas se vuelven evidentes pero siempre están ahí, altamente eficaces, altamente productivas” (p. 140). La pregunta es sobre las posibilidades, las operaciones, las transacciones, los pactos de compromiso que se tramitan al interior de estos equipos en su labor de ejecutores de una política pública. Así como Duschatzky (2000) se pregunta sobre la producción de sujetos a partir de políticas públicas que asisten y tutelan, en esta oportunidad se considera indicado interrogarse acerca de los profesionales que se generan en su ejecución. Desde la tarea cotidiana en estos espacios el objeto que prima es el de la intervención: generar distintos niveles de acción sobre la población a atender, en este caso adolescentes que concurren. El texto-contexto de las políticas públicas no es una entidad externa que influya en el equipo sino que es parte. Es de orden la investigación sobre los niveles de análisis que se construyen acerca de ellas al interior de los equipos.

Los diferentes niveles de atravesamiento entre técnicos, entre OSCs e instituciones estatales, entre políticas públicas y adolescentes, entre adultos y adolescentes hacen a un nudo de relaciones. Nudo de relaciones que necesita de investigación y sistematización dado los efectos que genera en la experiencia de los adolescentes.

Referencias

- Bettosini Andrea (2009) Construir bienestar ente muchos: actores en aulas comunitarias y centros juveniles Tesis de grado de Licenciatura de Sociología (FCS). Inédito.
- Bo de Besozzi, Alejandra (2005). La clínica del descreimiento y la producción de futuro en la juventud actual. Aportes de una perspectiva psicoanalítica situacional. Presentado en Simposio Internacional do Adolescente, Sao Paulo. <http://www.proceedings.scielo>.
- Cabella, Paredes, Pellegrino, Pollero, Varela (2008) De una transición a otra: la dinámica demográfica del Uruguay del siglo XX. En B. Nahum (Ed.), El Uruguay del Siglo XX. La Sociedad. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales (UDELAR), Ed. Banda Oriental
- Calame, Pierre (2001) Con el Estado en el corazón: el andamiaje de la gobernancia. Ed. Trilce, Uruguay.
- Carrizo, Luis (2001) Cap. Interdisciplinaria y valores en Educación en valores y ciudadanía en Iberoamérica, (OEI) Disponible en www.oei.org.uy
- Código de la Niñez y la Adolescencia (2004). Disponible en archivo.presidencia.gub.uy.

- Costa, Gagliano, 2000 Capítulo Las infancias de la minoridad en Duschatzky, S. (comp.)(2000), Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Diccionario de la Real Academia Española. Disponible en www.rae.es/drael
- Duschatzky Silvia, 2000, Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Fernández, Ana María (1998) El campo grupal. Notas para una genealogía., Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Forselledo, Ariel (2002) La planificación de políticas de infancia en América Latina. Hacia un sistema de Protección Integral y una Perspectiva de Derechos. (IIN). Disponible en www.iin.oea.org.
- Giorgi, Víctor (2011) Avances y desafíos en materia de políticas públicas en América Latina. Conferencia dictada en la UNAM México en setiembre 2011.
- Morin, Edgar (1999) La cabeza bien puesta. Disponible en www.youblisher.com
- Paciello Álvaro (1999) Espacios juveniles en las grandes ciudades. Relaciones de cooperación entre la sociedad civil y el Estado. En Revista Última Década del Centro de Investigación Poblacional. Chile. Disponible en dialnet.unirrioja.es.
- Perfil de Centros Juveniles (2008) Disponible en [www.inau.gub.uy/biblioteca /tiempo parcial](http://www.inau.gub.uy/biblioteca/tiempo%20parcial)
- Ramos Conrado, Narbondo Pedro, Filgueira Fernando (2002) La economía política de la reforma de la administración pública y los servicios civiles de carrera: la experiencia de Uruguay en los años 90. Conferencia. VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Lisboa, Portugal, Octubre 2002.
- Rodríguez, Matías (2005) Análisis comparado de políticas de juventud, centros juveniles-red de casas jóvenes Tesis de Trabajo Social (FCS). Inédito
- Serna, Miguel (2005) El malestar uruguayo con el reformismo de los noventa. Revista de Ciencias Sociales (Facultad de Ciencias Sociales de la UDELAR) Año XVIII / N° 22.
- Uruguay en Cifras (2010) INE (Instituto Nacional de Estadística) www.ine.gub.uy