

2025

LA GRUPALIDAD COMO FORMA DE INTERVENCIÓN SOCIAL:

*Sistematización de la
experiencia en la Dirección de
Responsabilidad Penal Juvenil
en 2024*

Autora: Mayra Rocío Osay

Directora: Mgter. Valeria Chiavetta

Co-Directora: Mgter. Eliana Gabriela Lázzaro

Universidad Nacional de Cuyo

Facultad de Ciencias Sociales y Políticas

Licenciatura en Trabajo Social

Agradecimientos

Quiero agradecer a todas las personas que durante mis cinco años de carreras me apoyaron hasta el final. En primer lugar, quiero agradecer a mi familia, mi mamá (Adriana), mi papá (Omar), mis hermanos/a (Alejandro, Sofía y Fernando) y mi abuela Martha por defender esta carrera de la misma manera que yo y ser un pilar fundamental para mi vida.

A mis padrinos, Carina y Sergio por estar siempre conmigo desde el primer día en esta ciudad, al igual que sus dos hijas (Victoria y Julieta).

A mis compañeras de facultad, con las que estudiamos hasta altas horas de la noche por videollamada con tal de aprobar todas juntas: Agustina, Salomé, Mary y Andrea.

A Mauco, que me acompañó en los nervios y el estudio durante los últimos años.

A mis profesores, Lic. Ricardo Rubio, Mag. Valeria Chiavetta y Mag. Mary Salazar por estar siempre presentes ante cualquier duda y haberme ayudado a transitar el proceso de prácticas preprofesionales de la mejor manera.

A la posibilidad que me dio la universidad pública de estudiar y las múltiples ocasiones en que diferentes miembros de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales supieron sostener mi trayectoria durante estos cinco años.

A Dios, por permitirme vivir este momento con mis seres queridos.

Finalmente quiero agradecer a mi abuela Olga, quien no está físicamente pero siempre estará en mi corazón, y sé que estaría orgullosa de verme en este momento.

AGRADECIMIENTOS	1
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1: CONTEXTOS DE LA EXPERIENCIA	7
CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA	8
CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO Y POLÍTICO.....	12
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DEL TRABAJO.	15
METODOLOGÍA GENERAL DEL TRABAJO.....	16
Objetivo: ¿Para qué queremos sistematizar?	17
General:.....	17
Específicos:.....	17
Objeto: ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?	17
Eje: ¿Qué aspectos centrales de esta(s) experiencia(s) nos interesan más?	18
Fuentes de información y Registros Secundarias.....	18
Fuentes de información y Registros Primarias	18
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO	19
MARCO TEÓRICO	20
1. <i>Los jóvenes relacionados a situaciones delictivas.</i>	<i>20</i>
2. <i>La perspectiva de derechos humanos y la criminología crítica</i>	<i>22</i>
3. <i>La Intervención social y la intervención profesional del Trabajo Social</i>	<i>26</i>
4. <i>Los escenarios de intervención del trabajo social.</i>	<i>28</i>
4.1. <i>Estrategias de intervención del Trabajo Social con grupos.</i>	<i>29</i>
4.2.1 <i>La intervención de grupo situada del trabajo social: contexto de encierro</i>	<i>34</i>
CAPÍTULO IV:	36
RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA.....	36
RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA.....	37
1. <i>Primer momento de inserción.....</i>	<i>37</i>
2. <i>Reconocimiento de actores principales</i>	<i>38</i>
3. <i>Grupalidad y cierre.....</i>	<i>40</i>
CAPÍTULO V: ANÁLISIS CRÍTICO DE LA EXPERIENCIA.....	46
ANÁLISIS CRÍTICO.....	47
A. <i>La perspectiva de derechos en la práctica</i>	<i>48</i>
B. <i>La intervención como acto político</i>	<i>51</i>
C. <i>La experiencia de la intervención social junto a otras disciplinas.....</i>	<i>53</i>
D. <i>Abordaje de las problemáticas desde el trabajo social con grupos</i>	<i>56</i>
D.1. <i>La generación de espacios de escucha</i>	<i>57</i>
D.2. <i>La construcción de lazos de solidaridad entre pares</i>	<i>59</i>
D.3. <i>Las transferencias de poder como posibilitadora de la escucha y del intercambio de la palabra.</i>	<i>62</i>
D.4. <i>Historización de las trayectorias juveniles.....</i>	<i>65</i>
E. <i>La identidad en el contexto de institución total.....</i>	<i>69</i>
F. <i>Resignificación de las trayectorias en escenarios de exclusión</i>	<i>75</i>
G. <i>Las causas y consecuencias del estigma</i>	<i>77</i>
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y ESTRATEGIAS DE DEVOLUCIÓN.	84
CONCLUSIONES	85
ESTRATEGIA DE TRANSFERENCIA Y DEVOLUCIÓN	90

BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXOS	96

Introducción

El presente escrito constituye el Trabajo Final de Grado (tesina) para la Licenciatura de Trabajo Social, en base a una propuesta de sistematización de experiencias realizada sobre las prácticas preprofesionales dentro de la Cátedra Continuación II Nivel de la Práctica, en el 5° año de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo. Dichas prácticas tomaron lugar desde abril del 2024 hasta noviembre del mismo año en el Departamento de Salud de la Dirección de Responsabilidad Penal Juvenil (DRPJ en adelante) de la Provincia de Mendoza.

Si bien el comienzo de la práctica se dio en un contexto de desconocimiento por mi parte y la de mi compañera sobre las dinámicas y objetivos de la institución, nos encontrábamos decididas a poder generar un proceso de aprendizaje en el que pudiéramos trabajar a la par de los sujetos y conocer formas de intervenir en las situaciones complejas.

En un primer momento, pudimos conocer las distintas partes, políticas y programas que hacían a la DRPJ por dentro, además de entrevistar a los/as profesionales encargados/as de cada área en pos de conocer sus incumbencias y las tareas que se realizaban con los sujetos. Luego de dicho proceso de aproximación inicial, es que nos encontramos con los jóvenes del sector “Recepción” en entrevistas individuales junto a la Lic. Mary Salazar (nuestra supervisora de campo), que tenían por objetivo poder conocerlos y dar cuenta de cuáles eran sus intereses y conocimientos previos sobre las temáticas que se trabajarían en encuentros grupales dentro de la Dirección de Internación (en adelante DI) como etapa final de las prácticas.

Para poder recuperar todo este proceso y realizar un análisis de la profesión y sus formas de intervención durante las diversas y heterogéneas etapas que transitamos, es que busco que este escrito de cuenta de la forma en que muchas veces, con mi compañera, nos encontramos sorprendidas por las medidas y formas de trabajo desarrolladas por la institución, sus formas de poder, por las leyes que dirigen paradigmas totalmente opuestos, por las condiciones de trabajo y por los relatos de los

jóvenes¹ que se encontraban “internados” en la DI, sus posicionamientos, debates y discursos, además de múltiples factores que fuimos develando en la medida de poder construir y concretar la estrategia de Taller con los sujetos.

Analía Martínez (2024) plantea en su trabajo final de grado como todos los conocimientos adquiridos a nivel teórico durante la carrera se nos presentan superpuestos al momento de la intervención: “en el momento que uno se encuentra frente al sujeto de derechos, al sujeto que debemos escuchar, al sujeto que debemos observar, ¿qué se hace?” (pág. 7). Cada momento que transité durante las distintas etapas de la formación funcionaron como disparadores hacia reflexiones que todavía continúan y que me llevaron a dar cuenta de cómo la profesión de Trabajo Social es de constante estudio, análisis, reflexión y aprendizajes. Por ello es que decidí realizar este trabajo de sistematización, teniendo en cuenta que esta herramienta metodológica reflexiona, extrae aprendizajes, identifica desafíos y destaca logros del proceso vivido por una interpretación crítica de un contexto institucional en un periodo determinado (Meschini, 2018). Pretendo en este trabajo realizar un aporte a la profesión desde el desafío de problematizar la experiencia en este tipo de instituciones, con nociones teóricas específicas para generar alternativas de explicar la realidad y transformarla desde la grupalidad en tanto forma de intervención social del Trabajo Social (Mejía, 2015).

Considero que parte importante de la experiencia se basó en ser capaces de poder realizar una escucha activa de los relatos que surgieron por parte de los jóvenes y las distintas formas en que los mismos dieron cuenta de sus experiencias y pensamientos. Por ello, es que también elegí realizar una sistematización, siendo la misma una metodología de investigación que permite generar un diálogo de saberes que comprenda fenómenos y procesos sociopolíticos desde nuevos marcos de interpretación (incluyendo los diversos aportes, visiones y reflexiones). “La sistematización permite revalorizar el saber que emerge de la intervención, en la praxis y que otorga nuevos lugares a las formas de conocer y a los sujetos de conocimiento.” (Goldar, M.R., & Chiavetta, V., 2021, pág. 62). La reflexión dialógica que propone la sistematización permite recuperar y nombrar saberes y aprendizajes que surgen de la experiencia compartida para ser partícipes del cambio.

¹ La generalización “los jóvenes” se implementa de manera consciente, por dar cuenta de que la DI solo contó con población masculina todo el año 2024.

Busco rescatar saberes que se ponen en juego en la experiencia formativa, rescatando la voz de actores/actrices de esos procesos y que se encaminen a la transformación social, para producir conocimiento que se pueda democratizar en su acceso, y contribuya al empoderamiento de los/as sujetos involucrados.

Durante el capítulo I desarrollaré los múltiples contextos que hicieron a la experiencia en la Institución. En el capítulo II plantearé el diseño metodológico con los objetivos y el eje de la sistematización, mientras que en el capítulo III expondré el marco teórico construido en base a categorías y conceptos necesarios de la experiencia realizada. En el capítulo IV realizaré la reconstrucción histórica de la experiencia y en el Capítulo V el análisis y la interpretación crítica de la experiencia. Finalmente, en el Capítulo VI se exhibirán las conclusiones del trabajo junto a las estrategias de transferencia y devolución.

Capítulo 1:

Contextos de la experiencia

Contexto de la Experiencia

En las instituciones existe una multiplicidad de factores que facilitan o impiden el pleno desarrollo de la experiencia, y para dar cuenta de ellos es necesario un proceso de indagación, estudio y aprendizaje. A continuación, haré una descripción detallada de la DRPJ con el propósito de dar cuenta de los principales elementos que hacen a su composición.

La Dirección de Responsabilidad Penal Juvenil es una institución que trabaja con jóvenes de 16 a 18 años que se encuentren en conflicto con la ley penal, presuntos infractores de delitos que superan los 2 años de prisión. La institución se caracteriza por “administrar justicia de forma democrática, fomentar la responsabilización del adolescente que ha cometido una infracción penal, promover su integración social, favorecer la participación de la comunidad en el proceso de reinserción social, y el cumplimiento de medidas socio-educativas” (Ocanto, 2010, pág. 4). Es decir, su objetivo es poder generar la reinserción social de los jóvenes a través de medidas socioeducativas, que obligan a establecer procesos judiciales rápidos y ágiles.

Estos enunciados de acción son los que componen el discurso oficial de la institución, dando a entender que su razón de ser es el reconocimiento de la adolescencia como etapa de la vida en la que el joven se encuentra en plena evolución intelectual, emocional y moral, sin haber culminado el proceso de formación para la vida adulta, “lo que facilitaría, si se interviene a tiempo, la recuperación del sujeto infractor en una proporción superior a la de los delincuentes mayores de edad” (Ocanto, 2010, pág. 10). En esta medida, el propósito fundamental de la justicia penal adolescente es contribuir a que los jóvenes se responsabilicen de sus actos, asegurando siempre su bienestar y el pleno goce de sus derechos cuando se dicte la privación de la libertad como una medida excepcional y provisoria por parte del Juzgado de Menores correspondiente. Para ello el juez tiene que tener en cuenta a la hora de disponer su internación en esta institución, no sólo la infracción cometida y los lineamientos internacionales y nacionales, sino también toda una serie de factores psicológicos, familiares y sociales para determinar las medidas que causen la menor aflicción y restricción de derechos.

Además de estos ejes establecidos para la actuación, durante la intervención se entrelazan con antecedentes de la organización de la Dirección de Responsabilidad Penal Juvenil de Mendoza que dan cuenta de cómo se han transformado las funciones

de la institución en base a cambios sociopolíticos e históricos tanto en Mendoza como a nivel nacional:

- 1980: Se emitió el Decreto N° 22.278 del Régimen Penal de Minoridad en el contexto de la dictadura militar que gobernó Argentina desde 1976 hasta 1983. Definió las condiciones bajo las cuales los jóvenes podían ser juzgados y penalizados por delitos al igual que los adultos. Tras la restauración de la democracia en 1983, el sistema penal para menores en Argentina comenzó a experimentar reformas.
- 1995-1997: Inauguración del RETA (Instituto de Rehabilitación de Tránsito Adolescente) como una Institución destinada a albergar y reinserir a jóvenes en conflicto con la ley.
- 1997: La Instauración del COSE (Centro de Orientación Socio Educativa) con la Ley 6354/95 pone fin al programa correccional e histórico Instituto RETA en Mendoza, que nació como apéndice del Dirección del Menor cuando terminaba el proceso militar en la Argentina, y cuyo espíritu era la “asistencia a menores en situaciones de abandono” y a aquel que delinquía. El paradigma de protección integral exigió la formulación de políticas públicas universales para que los/as niños/as y jóvenes se presentaran como sujetos de derecho, por lo que el sistema judicial debía generar juzgados específicos para la problemática de los/as jóvenes en conflicto con la ley. Es en esta etapa donde se comenzó a juzgar legalmente a los jóvenes en función de la evaluación que se hace de sus condiciones (tipo de personalidad, delito cometido, conducta, etc.). Es decir, contar con una estructura que posibilitara la aplicación de métodos terapéuticos y educativos, entrenamiento laboral, integración familiar y/o habilidades sociales vinculadas a la resocialización.
- 2005: se modificó la estructura funcional del COSE y se reemplazó por el Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil, cuyo objetivo fue ofrecer alternativas al sistema penal que permitiese abordar a adolescentes y su familia desde una perspectiva de adquisición progresiva de responsabilidades.

En el mismo año se creó la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, (SENNAF- art.43 Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061), la cual promueve trabajar sobre la base de una consigna que no ha perdido vigencia: la necesaria reforma de la legislación sustantiva, es decir, la sustitución del Régimen Penal de la Minoridad (Decreto-Ley 22.278) por un Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil

respetuoso de los Derechos Humanos y basado en la Ley Nacional de Protección Integral N° 26.061 y la Ley 27.364 como introducción de nuevas normas y directrices para la protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, reflejando un enfoque más humanitario y preventivo.

- 2014: Se produce la descentralización de la SRPJ de DINAF, produciendo el cambio de nombre a “Dirección de Responsabilidad Penal Juvenil” mediante la Ley 8550/13 y Decreto 737/14.

Actualmente, la Dirección de Responsabilidad Penal Juvenil está bajo la órbita de la Subsecretaría de Infancias, Adolescencias y Juventudes del Ministerio de Educación, Cultura, Infancias y DGE. Asimismo, la DRPJ cuenta con programas institucionales que hacen al abordaje interdisciplinario e intersectorial: la Dirección de Medidas Alternativas a la Privación de Libertad, Externación e Inclusión Social “UMA” que monitorea, acompaña y supervisa a los/as jóvenes que poseen una medida judicial en territorio y en base a su red familiar y comunitaria; la Dirección de Internación Juvenil “DI” es el establecimiento en el que se lleva adelante la medida de privación de libertad de los/as jóvenes, siempre garantizando el acceso a servicios esenciales a quienes que se encuentran albergados por medida judicial; y la Dirección General de Administración.

Sobre la Dirección de Internación, Silvia García Ocanto (2010, pág. 38) realiza una caracterización apropiada y más extensa de la división de sectores, a la que sumo las actualizaciones que ha habido en el último tiempo:

- Sector de Recepción: aquí se encuentran los “internos” que han cometido delitos menores y que han ingresado a la institución por primera vez, o nuevamente por delitos menores. En general son penas de poco tiempo. Es en este pabellón donde se evalúa la situación del joven desde tres dimensiones: individual, familiar y contextual. Se realiza un diagnóstico multidisciplinario elaborándose una estrategia para la resocialización de ese joven y posteriormente la propuesta se eleva al juez/a interviniente. Sin embargo, la dinámica de la organización no funciona en forma tan aceptada ya que en la actualidad no hay evaluación interdisciplinaria y en este sector el hacinamiento es importante, además de que no hay evolución en los expedientes.
- Sector A: es más restringido que el anterior. Es un sector en donde se encuentran chicos reincidentes, que han cometido delitos contra las personas con uso de armas, o que han incurrido en delitos graves; presenta más cuidados por el perfil mismo de los internos. Es el sector donde menos internos hay, y

donde se encuentran jóvenes que ya han cumplido la mayoría de edad. Es un pabellón totalmente aislado de los demás sectores, no comparten ningún tipo de actividad con los demás chicos (salvo casos excepcionales y muy monitoreados) y es el único lugar en donde existe guardia policial; en los demás sectores solo están los operadores con su respectivo regente y subregente.

- Sector C: se encuentran internos que no se han adaptado en otros sectores, es decir que corre riesgo su vida fuera de allí por ser jóvenes con problemas de conducta, patologías psiquiátricas o problemática de consumo de sustancias. Aquí se encuentran también los jóvenes que han incurrido en delitos leves y se encuentran cumpliendo condenas de hasta 2 años.
- Sector D: este sector es de mínima seguridad, son chicos que han tenido un proceso importante en su adaptación desde sectores de mayor seguridad o han sido internados en este sector por haber cometido delitos leves. Muchos de los jóvenes en este sector se encuentran en proceso de externación y cuentan con salidas transitorias.
- Sector de mujeres: es el único lugar de mujeres, durante el corriente año no ha tenido ningún ingreso. En caso de que lo hubiera, pueden compartir algunos talleres con internos de otros sectores. En este lugar sólo trabaja personal femenino (operadoras, una regente, una cocinera). La cantidad de mujeres es significativamente inferior a la de los varones por lo que la perspectiva de género toma un relieve importante en este análisis, dando cuenta de que los delitos cometidos por mujeres son de menor peligrosidad y en menor cantidad.

(Consultar Organigrama en Anexo 1)

Contexto sociohistórico y político

Dejando de lado el contexto institucional, es que resaltó la importancia de enmarcar las prácticas en un contexto sociohistórico y político particular en determinado tiempo en que transcurrieron. La experiencia vivida se dio en el marco del inicio de una nueva gestión política en el país de la mano del neoliberalismo, bajo el mandato del presidente Javier Milei.

Sabemos de primera mano que el neoliberalismo mantiene como su objetivo oculto detrás de un lenguaje “técnico/científico/económico” el empequeñecimiento del Estado, minimizando o eliminando los servicios sociales y/o transformándolos en mercancías. “El Estado aún es el guardián de la no-intervención, y la distribución desigual de la riqueza y de las oportunidades sociales.” (Monares, 2008, pág. 5)

El autor Monares también rescata la radicalización del sistema de exclusión social, que justifica y difunde la “sociedad de consumo” en una situación paradójica de acceso decreciente a los recursos y de pocas oportunidades socioeconómicas para jóvenes a los que la marginalidad estructural les impide acceder a los bienes de consumo prometidos por los/as políticos/as.

A la par que el Estado se retiró del espacio público dejando abandonados a su suerte a grupos significativos de la sociedad, la marginación resultante dio lugar a situaciones de las cuales se encargó ese mismo Estado en su perfil penal o represivo. “A menos Estado social, más Estado penal” (Monares, 2008, pág. 8). Se puede señalar que la política social del neoliberalismo es principalmente de carácter penal en su “guerra al crimen” donde el principal objetivo es la represión y penalización de los/as marginados/as que el propio sistema creó y mantiene en tal condición. Es fácil identificar en los medios de comunicación actuales, y en los discursos políticos actuales un discurso alarmista que provoca miedo y del cual surge y se legitima la solicitud de cada vez mayor represión. Es ejemplo de hecho, los discursos que sostienen el nuevo proyecto de ley para la baja de edad de imputabilidad de la actual ministra de Seguridad de la Nación.²

² <https://www.perfil.com/noticias/politica/bullrich-y-cuneo-libarona-enviaran-un-proyecto-de-ley-para-bajarla-edad-de-imputabilidad-a-13-anos.phtml>

Enmarcándonos en un contexto provincial, la Ley N° 9139 de “Sistema Integral de Protección de Derechos a Niños, Niñas y Adolescentes” intenta propiciar la adopción de medidas alternativas a la privación de libertad, que no supongan el ingreso en una institución cerrada o que conlleve prohibición de salidas, desde la base en la que existe una comunidad en territorio desde la que trabajar. Para ello es necesario la aplicación de planes, programas y servicios entre los organismos del Estado Provincial y los Municipios para lograr un mejor abordaje de la problemática, evitando la superposición de tareas y funciones en coordinación con las asociaciones civiles, y la comunidad. Es en estas instancias es donde podemos ver reflejado como lineamientos nacionales de empequeñecimiento del Estado se hacen presente en el nivel provincial en la desprovisión de intervenciones, de recursos, de normas, de organismos del Estado y de personal especializado en cada área.

Desde la institución se observa que aún falta problematizar, seguir capacitando y construir protocolos de acción del personal en torno estos/as las/os jóvenes en Mendoza. Este vacío facilita o propicia que las/os trabajadoras operen desde sus propias representaciones sociales, paradigmas yuxtapuestos y sin procesos de revisión institucional. Así, “se ponen en juego cosmovisiones personales del mundo, de cada trabajador y trabajadora en el momento de ejecutar las políticas públicas” (Grassi, 2025). De la misma forma también se ha buscado que se protocolice el accionar de los efectores públicos y su grado de desarrollo, especificidad y pertinencia en una política pública tendiente a unificar las prácticas en base a criterios legales y técnicos operativos adecuados a cada problemática.

La DRPJ no es ajena entonces a las decisiones nacionales que se efectivizaron en Mendoza en pos de cerrar un conjunto de oficinas territorializadas, disminuir la presencia de trabajadores públicos y de oficinas, en base a la duda acerca de la validez política de la intervención social y el valor de sus trabajadores. Se puede observar el conflicto estructural sin respuestas por parte del Estado que se generó a través de frecuentes reclamos de mejores condiciones laborales, falta de personal, una política nada clara con los/as jóvenes, con los roles, con los protocolos que rigen puertas adentro de la institución. Las operatorias vinculadas a generar estrategias de grupalidad, organización, entramados comunitarios y asistencia intentaron ser desmanteladas, por lo que todas las acciones de implementar estas formas de intervención grupales y territoriales se presentaron como una lucha constante para los profesionales de la institución. Se pierde el “termómetro del territorio” (Arias, 2025) como insumo importante

para percibir las demandas y el estado de situación real de poblaciones que muchas veces se encuentran excluidas socialmente.

La DRPJ tampoco es ajena al contexto en el que se enmarcan las formas contemporáneas de las prácticas delictuales, el aumento de la violencia, el surgimiento de nuevos valores sociales, el aumento de mujeres que cometen delitos, el uso creciente de sustancias ilícitas y la emergencia de la problemática de consumo, el aumento de las desigualdades socioeconómicas, entre otros elementos (Rodríguez Méndez, 2001). Tomando este contexto como base, la norma enfatiza la necesidad de propiciar la reinserción social de los internos del sistema penal a partir de nuevas estrategias tendientes a mejorar las prácticas penitenciarias.

Capítulo II:

Metodología del trabajo.

Metodología general del trabajo

Oscar Jara (2012) nos habla de la sistematización de experiencias como un proceso de reflexión en torno a una práctica vivenciada, que busca producir nuevos conocimientos, comprendiendo teóricamente lo vivido para construir aprendizajes significativos que posibilitan una perspectiva transformadora.

Para poder generar este proceso, es que el autor señala las fases y cada uno de los pasos a seguir, si bien de manera flexible, importantes para producir una sistematización apropiada. El punto de partida desde el que comienza la producción ocurrió desde la experiencia misma, en tanto la condición fundamental es el haber sido partícipe de esta y contar con registros de lo vivenciado. Cumpliendo con esto, es que defino el tema central o la cuestión que guió el proceso de sistematización (un hilo conductor que mantenga la coherencia del trabajo) en base a un eje que responde al tema que deseo abordar y la experiencia concreta seleccionada como objeto de sistematización.

Posteriormente, Oscar Jara (2012) incentiva a formular un plan de sistematización en que se plantean preguntas iniciales cómo: *“¿Para qué queremos sistematizar? ¿Qué experiencias queremos sistematizar? ¿Qué aspectos centrales nos interesan más? ¿Qué fuentes de información tenemos y cuáles necesitamos? ¿Qué procedimientos concretos vamos a seguir y en qué tiempo?”*. Las respuestas a estas preguntas me permitieron definir los objetivos del trabajo, delimitar el objeto en cuestión, precisar el eje de sistematización y definir las fuentes obtenidas.

Luego de definir estas primeras nociones centrales, y contado con los registros detallados de la experiencia que deseo analizar, es que podré generar la recuperación del proceso vivido, en base a reconstruir de manera detallada y cronológica la experiencia, en tanto narración colectiva que recupere las voces de todos los participantes y me permita ordenar y clasificar la información. En base a ello es que luego podrán generarse las reflexiones de fondo, donde converge el análisis, síntesis e interrelación de aprendizajes para poder arribar a una interpretación crítica sobre lo vivenciado.

Finalmente, será esencial poder definir los puntos de llegada, al poder formular las conclusiones, así sean prácticas o teóricas, las recomendaciones a futuro y propuestas

a trabajar por y para la institución. Estas últimas estarán enmarcadas como estrategias para comunicar los aprendizajes y las proyecciones que serán compartidas con quienes fuera acorde para así poder generar una transformación de la experiencia.

Objetivo: ¿Para qué queremos sistematizar?

General:

Interpretar críticamente los principales desafíos, obstáculos y logros del trabajo grupal en el ámbito del Trabajo Social, a partir de la experiencia vivida en la Dirección de Internación de la Dirección de Responsabilidad Penal Juvenil con los jóvenes del Sector Recepción durante el 2024 para contribuir a generar aprendizajes en futuras prácticas.

Específicos:

- 1) Describir de manera amplia y cronológica la experiencia en forma de reconstrucción histórica de las acciones y propuestas metodológicas que fueron realizadas durante la propuesta de talleres.
- 2) Visibilizar los aportes de los jóvenes en función de su participación en los talleres.
- 3) Extraer impedimentos y aprendizajes que se presentaron durante el proceso para la labor de futuros practicantes de Trabajo Social u otras disciplinas que realicen sus prácticas en la DRPJ.

Objeto: ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?

En el presente trabajo se busca dar cuenta de lo trabajado en conjunto con los jóvenes privados de la libertad del sector “Recepción” de la Dirección de Responsabilidad Penal Juvenil desde las prácticas preprofesionales realizadas en la institución, con el acompañamiento de distintos profesionales del Equipo de Salud de la DRPJ. La experiencia que se busca sistematizar es el trabajo realizado con los jóvenes de la Dirección de Internación desde mayo hasta noviembre del 2024, dentro del encuadre de los talleres grupales que permitió el relato sobre sus trayectorias vitales, su cotidianidad en la actualidad y las problemáticas complejas que se planteaban en el marco de la institución.

Eje: ¿Qué aspectos centrales de esta(s) experiencia(s) nos interesan más?

El proceso de intervención grupal con jóvenes en contexto de privación de la libertad, a través de la identificación de los desafíos, obstáculos y aprendizajes emergentes relacionados con las estrategias utilizadas y su aporte a la práctica del Trabajo Social.

Fuentes de información y Registros Secundarias

- Informe de inserción a las prácticas preprofesionales de 5to año de Licenciatura en Trabajo Social
- Informe del análisis institucional de las prácticas preprofesionales de 5to año de la Licenciatura en Trabajo Social
- Cuaderno de campo
- Registro de las supervisiones con el supervisor docente
- Registro y anotaciones de los talleres de ESI
- Informes de entrevistas con los jóvenes
- Entrevistas realizadas durante el proceso de inserción de las practicantes.
- Fotografías
- Planificación estipulada por Equipo de Salud de la DRPJ para talleres ESI
- Sistematización Final de cierre de prácticas preprofesionales 2024
- Sistematizaciones y Tesis producidas por otros/as practicantes de la institución

Fuentes de información y Registros Primarias

- Entrevista en profundidad con la supervisora docente Licenciada Mary Salazar sobre puntos de llegada y aprendizajes del proceso.

Capítulo III:
*Marco Teórico
& Recorrido
Histórico*

Marco Teórico

1. Los jóvenes relacionados a situaciones delictivas.

Para dar comienzo a este trabajo es que considero fundamental establecer cómo se conciben las categorías de “adolescencia” y “juventud”, en tanto ambas se utilizan como sinónimos para describir a la etapa que media entre la infancia y la adultez. Si bien en muchos casos ambas concepciones se superponen por mantener delimitaciones no tan claras, son conceptos que provienen de dos formas de mirar a los/as sujetos de manera diferente y proponen abordajes e interpretaciones distintas a sus problemáticas.

La categoría de adolescencia se constituye como un proceso de desarrollo físico y emocional, con comportamientos derivados de rasgos psíquicos o patrones que corresponden a una identidad social definida bajo categorías particulares de edad (Dávila, 2004). Se considera como estática y de carácter ahistórico por revelar prototipos universales en donde se fijan conductas, actitudes y estilos del referente bajo la norma social, los cuales dejan de lado la pluralidad juvenil.

De manera distinta, la juventud es una construcción histórica concebida como una categoría etaria (categoría sociodemográfica), como etapa de maduración (áreas sexuales, afectiva, social, intelectual y físico/motora) y como subcultura. Es una condición social con cualidades específicas que se manifiestan de diferentes maneras según las características históricas sociales de cada individuo, por lo que no se puede establecer un rango de edad universal que sea válido para todos los sectores y todas las épocas. Remite al proceso psicosocial de construcción de la identidad, de relaciones y prácticas sociales con anclaje en factores individuales, familiares, ecológicos, culturales y socioeconómicos. La potencia de esta categoría radica en ampliar la visión sobre el actor, incorporando la variable sociocultural a la demográfica para reconocer la heterogeneidad de lo juvenil desde las diversas realidades cotidianas en las que se desenvuelve (posibilidad de oportunidades y limitaciones) en base a relaciones expresadas en alteridades etarias asimétricas y de poder (Urteaga, 2019, pág. 7). Valenzuela (2009) expresa como “la juventud es un concepto relacional y vacío fuera de algún contexto histórico y sociocultural”.

Es así que los/as sujetos que son parte de la experiencia de este escrito también se consideran bajo el concepto de jóvenes, pero “jóvenes infractores o transgresores”. Este rótulo funciona como categoría jurídico-social para designar a “aquellos jóvenes a los que se les ha adjudicado la comisión de un hecho antijurídico, tipificado por el Código

Penal Argentino y cuya responsabilidad está siendo determinada mediante un debido proceso” (García y Lazzaro, 2012). Este supuesto busca dar cuenta de la multicausalidad y heterogeneidad de dimensiones políticas, culturales e históricas y de no victimizar ni estigmatizar a la población de jóvenes.

Existen otras concepciones que también hablan de los jóvenes transgresores legales o infractores legales. Encuadrados en el paradigma de la protección integral, se establece como infractor a “quien ha violado dispositivos jurídicos previamente definidos como crimen según las leyes, se le ha imputado tal violación, se le ha realizado un debido proceso con respeto a las garantías constitucionales y finalmente se lo ha declarado responsable”. Cabe señalar que, hasta la finalización del proceso judicial, la responsabilidad sobre la imputación de un hecho es desconocida. Desde esta perspectiva de protección integral originada de la Convención sobre los Derechos de los Niños/as y Adolescentes (1989) y atento al principio que sostiene que se es inocente hasta que se demuestre lo contrario, se acuerda en definir como “adolescentes relacionados a situaciones delictivas” a los jóvenes cuya responsabilidad está siendo evaluada desde su ingreso al sistema judicial.

Además de lo expresado, también existen múltiples teorías sobre jóvenes transgresores que intentan explicar la razón de este fenómeno. Por ejemplo, la teoría de la asociación diferencial (Sutherland, 1947) explica que los/as jóvenes se vuelven delincuentes al aprender maneras incorrectas de sus pares, o la teoría del etiquetamiento (Becker, 1963), en la que aquellos/as que poseen más poder generan un estigma sobre ciertos individuos vulnerables que termina por plasmarse en una carrera criminal de la misma forma que una “profecía autorrealizable”. Entre estas teorías, destaco el paradigma integrativo: explica la conducta transgresora integrando varios aspectos y miradas históricas, políticas, sociales, culturales y desde la perspectiva de los Derechos Humanos sobre el tema, pero siempre partiendo desde el concepto de vulnerabilidad, donde se define que el/la joven antes de ser culpable ha sido vulnerable (García, 2012). Este paradigma incluye el análisis de la historia de vida del joven, situada desde un escenario cotidiano y dinámico en relación con otros/as, permitiendo observar recursos que el/la joven puso en actividad para crecer y defenderse de las situaciones en las que se vio expuesto/a, a la misma vez que vislumbrar qué derechos le fueron negados desde espacios institucionales y comunitarios.

2. La perspectiva de derechos humanos y la criminología crítica

Para continuar con lo trabajado, es que elijo situarme desde el enfoque de derechos humanos para realizar el análisis de la tarea desarrollada en la DRPJ. Según Carballada (2016) esta configuración se considera como el marco conceptual que da sentido y orienta a las políticas sociales y la intervención para el proceso de desarrollo humano, basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional de la prevención y promoción de dichos derechos. Se apoya en la consideración de que las personas son titulares plenos e integrales de derechos sociales, cuya garantía es responsabilidad del Estado y donde su expresión es la aplicación y no el solo enunciado. Desde este enfoque: “la acción de las Políticas Sociales y la intervención del Trabajo Social se centralizan en el sujeto de intervención en tanto sujeto de derecho, desde una visión que se presenta como ampliada y que se funda en una nueva doble centralidad: Sujeto - Estado.” (Carballada, 2016, pág. 2)

Las normas internacionales que se ponen en juego para hacer valer este enfoque de derechos en relación a los jóvenes relacionados a situaciones delictivas y que establecen las formas de actuar sobre la problemática y la manera de trabajar en función de la capacidad progresiva y conforme a su desarrollo psico-físico de los sujetos, son:

- Convención sobre los Derechos del Niño (1989): Establece que los/as niños/as deben ser tratados con dignidad, se prioriza su rehabilitación y se busca su reintegración social.
- Reglas de Beijing (1985): Guían a los Estados a establecer sistemas de justicia juvenil separados de los sistemas de adultos y centrados en el bienestar y desarrollo de los/as jóvenes, promoviendo la rehabilitación más que la sanción.
- Directrices de Riad (1990): Proponen un enfoque preventivo e integral para evitar que los/as niños/as entren en conflicto con la ley, involucrando a toda la sociedad en la protección y desarrollo de los/as jóvenes.
- Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de Libertad (1990): Establecen que la privación de libertad debe ser el último recurso a implementar con jóvenes y solo en casos excepcionales, asegurando condiciones dignas durante el confinamiento.
- Reglas de Tokio (1990): Promueven medidas alternativas al encarcelamiento, fomentando soluciones comunitarias y rehabilitadoras en lugar de punitivas.

- Directrices de Viena (1997): Proveen un marco para implementar estándares internacionales de justicia juvenil de manera eficiente y en línea con la Convención sobre los Derechos del Niño/a.
- Ley Nacional N°26.061 de 2005 (Protección Integral de los Derechos del Niño): Comprende a niños/as y adolescentes como sujetos de derecho, promoviendo un enfoque integral para proteger sus derechos. Establece a los “Sistemas de responsabilidad penal juveniles” como dispositivos socioeducativos de régimen cerrados, que siguen lógicas de políticas públicas que deciden “privilegiar la intervención centrada en el eje socio-educativo, concebido como el estimular en los jóvenes, su capacidad de ejercer derechos, de respetar los derechos de los otros y de asumir obligaciones que les permitan llevar adelante un proyecto de vida ciudadano” (Unicef Arg., 2008, pág. 10) en lugar de dejar el abordaje a un tratamiento psicoterapéutico compulsivo basado en el control social y educación moral de los/as sujetos.
- Ley Provincial N°6354 (1995): Introduce el paradigma de protección integral, abandonando la doctrina de la situación irregular y reconociendo a los/as niños/as como sujetos plenos de derecho.
- Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil (SRPJ) - Ley 7347/05 (Mendoza): Propone medidas socioeducativas alternativas al encierro, priorizando la reinserción social de jóvenes en conflicto con la ley penal.
- Ley Nacional 26.150: el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, en su art. 1º cuando explicita que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional y provincial. Entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.” El programa cuenta con los ejes principales sobre: cuidar el cuerpo y la salud (entiéndase también Salud Mental), valorar la afectividad, garantizar la equidad de género, respetar la diversidad y el ejercicio pleno de derechos en niños/as y adolescentes.

El propósito de la perspectiva de derechos humanos es otorgar posibilidades más amplias para comprender y explicar los problemas sociales desde el desafío de pensar en una intervención situada, que ponga en tensión la realidad y construya una mirada desde la complejidad, aportando más líneas de análisis que logran sostener las prácticas profesionales. Esta perspectiva nos ayudaría a analizar las desigualdades

sociales, y así brindarle a la intervención profesional más posibilidades de hacerse más compleja y abarcadora de diferentes expresiones de los problemas sociales (atravesando diferentes sectores como salud, educación, vivienda, acción social, etc.) generando de esta manera una posibilidad de visión transversal y singular de todos estos temas y posibilitando más alternativas para su comprensión en términos de construcción de líneas y formas de abordaje. Nos permitiría reflexionar sobre las prácticas institucionales del Estado, corregir las prácticas discriminatorias, problematizar acerca de qué juventudes son las que se encuentran privadas de libertad y el impacto del encierro en ellas.

Otro marco conceptual desde el que analizar la experiencia es el de la criminología crítica. Esta corriente propone que la respuesta a la delincuencia juvenil es la comprensión de la realidad social como un conflicto que nace por la injusticia estructural. Historiza la realidad del “comportamiento desviado” y pone en evidencia su relación con las estructuras sociales, con las relaciones de producción y distribución en las que está sumido el sujeto.

Las teorías tradicionales sobre esto entienden al delito como acción individual resultado de la voluntad del delincuente, pues no toman en cuenta la dimensión social, económica y política del hacer y el ser del hombre. Ejemplo de ello es el paradigma de la criminología positivista, que está basado en un determinismo por el que la sociedad es quien decide la peligrosidad social de una persona. Estudia las “causas” del delito en el sujeto y asume que estas son preexistentes a la reacción social represiva. Este paradigma plantea que el delito es patológico, que el delincuente es una persona anormal reconocible a través de características biológicas y psicológicas que los “determinan” entre los sujetos “normales”, por lo que se estudia al delincuente y no al delito. (Martínez, 2024, pág. 31)

En oposición a esta criminología positivista, para la criminología crítica “la acción delictiva proviene de dos sujetos activos: la sociedad y el individuo” (García, 2012, pág. 7). La acción individual no es libre ni enteramente predeterminada, ya que junto a la acción del delincuente se encuentra también la reacción de la sociedad. El delito se atribuye más a la sociedad que al delincuente por ser ésta la que etiqueta como transgresión legal ciertas acciones y la que atribuye la categoría de “delincuentes” a quienes las llevan a cabo. Esta teoría establece al delito juvenil como el resultado de la relación dialéctica entre el joven influido por la estructura y el etiquetamiento de los

controles sociales, por lo que se resalta la importancia de dar cuenta como dichos controles colocan a la sociedad como un sujeto activo que controla, criminaliza y estigmatiza.

Por medio del control social se describen los mecanismos mediante los que la sociedad ejerce su dominio sobre la totalidad de los individuos que la integran para la permanencia del sistema social. El ejercicio de dicho control se da a través de la reacción social, de una respuesta reprobatoria que la audiencia social atribuye al comportamiento humano que llega a apartarse de sus expectativas. Juan Pegoraro (1995) define control social como: estrategia tendiente a naturalizar y normalizar un determinado orden social construido por las fuerzas sociales dominantes. Esta estrategia se efectúa decretando conductas individuales y grupales aceptables socialmente para un ordenamiento mínimo y obediencia social a través del:

- Control social informal: acciona mediante instituciones comunitarias (como la familia, escuela, religión, medios de comunicación y opinión pública) construyendo representaciones socialmente aceptadas. Son estructuras de transmisión ideológica, que asumen un papel de reproducción social del comportamiento y garantizan la estabilidad y el cumplimiento de las expectativas o estereotipos conductuales propios del momento social de que se trate. “El objetivo de los controles informales es la aceptación total, desideologizada de la idea de bienestar general, negando toda oposición y hasta tomando cualquier tipo de insurgencia o alternativa de cambio como una desviación.” (Cucchi, 2007, pág. 49)
- Control social formal: se ejecuta a través de las instituciones del Estado como el sistema judicial, policial y penal mediante la represión o coacción directa para lograr determinados comportamientos. Este tipo de control opera cuando las instituciones del control social informal no pueden efectuar en el sujeto la sujeción necesaria sobre sus comportamientos y hábitos.

Según Cohen (como se citó en Martínez, 2024) la sociedad responde a comportamientos y personas que considera desviados, problemáticos o amenazantes al orden establecido mediante diversas formas de respuestas, como el castigo, el tratamiento, la prevención o la segregación. En esta perspectiva existen destinatarios

particulares de este control social, diferenciando sectores sociales privilegiados y otros segregados.

3. La Intervención social y la intervención profesional del Trabajo Social

Siguiendo entonces el punto de vista normativo de la perspectiva de derechos humanos descripta, y dando cuenta de la concepción del joven transgresor legal de la teoría crítica, es que resulta conveniente analizar una conceptualización que permita dar cuenta de intervenciones que resguarden y efectúan todos los Derechos inherentes a la persona humana y que hagan constar responsabilidad del Estado a estos múltiples pactos internacionales.

Es pos de dar cuenta de las formas de garantizar estos derechos es que traigo a colación al concepto de intervención social, en tanto práctica situada históricamente que involucra procesos de acción sobre lo social, entendidos como construcciones colectivas que pueden ser llevadas adelante por diversos actores sociales (instituciones, organizaciones, profesionales, movimientos sociales, etc.). Cazzaniga (2007) da cuenta de esta intervención social como una construcción histórica que se constituye como práctica con sentido social e intencionalidad transformadora (no como una aplicación técnica neutra), y que se orienta a incidir en determinadas problemáticas a través de disputar sentidos y poder en la trama de lo social.

María Yamamoto (2012) enfatiza con respecto a la intervención social su multidimensional, y que puede provenir tanto del Estado como de la sociedad civil, por lo cual no se reduce al ejercicio profesional, sino que es parte de una red de relaciones de poder con un carácter político que no debe ser negado. Es un proceso amplio, que puede ser realizado por múltiples actores sociales con diferentes objetivos, y que siempre se inscribe en una trama de relaciones sociales, políticas e históricas por articular múltiples estrategias frente a las realidades cotidianas.

De esta forma, la intervención social se presenta como un instrumento de transformación, dispositivo de integración y facilitador del diálogo entre diferentes lógicas, actores e instancias en tanto “busca superar los obstáculos que impiden avanzar en el desarrollo humano y en la mejora de la calidad de vida de agentes sociales, grupos y/o comunidades” (De los Ríos, 2020, pág. 5).

Continuando con lo anterior, la intervención profesional se inscribe dentro de la red más amplia que conforman las intervenciones sociales como una forma específica de ello, en la medida en que la primera es llevada adelante por sujetos con formación en una disciplina concreta, presentando una mirada crítica y ética sobre la realidad. Es decir, la intervención profesional puede ser realizada por trabajadores/as sociales u otros/as profesionales, en el marco de su campo disciplinar, con base en saberes técnicos, teóricos y éticos. Nora Aquín (2003) describe como la intervención profesional no es una mera acción, sino una producción de conocimiento y sentido sobre lo social, una lectura que construye realidad y no solo actúa sobre ella. Implica realizar un diagnóstico y análisis situado, una planificación de estrategias, evaluación de resultados y constatación de una fundamentación teórica, ética y política.

En base a lo anterior es que Saibene (2015) nombra a este tipo de intervención como el “acercamiento a los fenómenos (o las situaciones) que constituyen un problema (o conflicto) para los sujetos, guiado por el objetivo de la modificación (o resolución, o transformación) de la situación” (pág. 33). Generalmente responde a una demanda que se establece a partir de una necesidad e implica aplicar acciones o medidas encaminadas a la consecución de un objetivo (en base a un conjunto de los elementos y/o los medios teórico-técnicos necesarios para ejecutar un trabajo).

(ver anexo n°2)

Margarita Rosas Pagaza (2001) también aporta a esta conceptualización, dando cuenta de la intervención de los/as trabajadores sociales como un proceso que se construye a partir de las manifestaciones de la cuestión social, que presentan en la vida de los sujetos como obstáculos para su reproducción social; es un “como campo problemático que se construye en un contexto histórico y social, intentando dar respuesta a aquellas necesidades de los sujetos expresadas como demandas”. (pág. 13). El trabajo social, en tanto intervención profesional, está también atravesado por ese conjunto de dimensiones que expresan su relación con los procesos sociopolíticos de los sectores dominantes y la direccionalidad que se le da a la acción social del Estado. “Es parte de la reproducción de las relaciones sociales y como tal no está separado de las implicaciones sociohistóricas en las que se desarrollan los procesos de acumulación capitalista, y lo está menos aún de los mecanismos, dispositivos, decisiones y reglas de juego que se imprimen respecto a la toma de decisiones que hacen a la institucionalidad

del Estado y de los estilos de dominación que se conforman en atención a la cuestión social.” (Rozas Pagaza, 2001, pág. 26).

4. Los escenarios de intervención del trabajo social.

Para la especialidad de este escrito, tomo las formas en que el Trabajo Social interviene como “dispositivos generados a partir de escenarios complejos que implican un encuentro entre lo macro y lo micro social.” (Carballeda, 2010, pág. 58).

Es así, que para expresar las distintas problemáticas que se expresan en la DRPJ, es necesario dar cuenta de la complejidad en la que están envueltos los actuales escenarios de intervención. Según Alfredo Carballeda (2011), de la cuestión social han emergido nuevas dificultades en base a acontecimientos sugeridos durante los últimos años, entre ellos los mencionados anteriormente como contexto nacional y provincial. Se han presentado dificultades para mantener el lazo social y problemáticas de fragmentación del mismo, en base a dinámicas que buscan potenciar el individualismo y dismantelar todas aquellas prácticas que hacen a la comunidad y la colectividad. Esto genera en los sujetos con los que trabajamos un padecimiento, en tanto el autor visualiza como el impacto subjetivo de las nuevas formas de exclusión, desigualdad y vulnerabilidad que surgen en base a los contextos de crisis económicas, sociales y culturales. No se trata solo de dolor físico o psicológico, sino de una afectación que atraviesa a los sujetos en su existencia social y relacional. “La cuestión social hoy se expresa en situaciones de padecimiento donde los sujetos no solo enfrentan privaciones materiales, sino también fracturas vinculares, deterioro del sentido de pertenencia y deslegitimación de sus proyectos de vida” (Carballeda, 2005, pág. 22).

A todas estas nuevas expresiones de dificultad de la cuestión social es que Carballeda (2011) las denomina problemáticas sociales complejas, siendo que “surgen en una tensión entre necesidades y derechos, la diversidad de expectativas sociales y un conjunto de diferentes dificultades para alcanzarlas en un escenario de incertidumbre, desigualdad y posibilidades concretas de desafiliación” (pág. 2). Refieren a las diferentes formas en que nuevas tramas atraviesan al escenario de intervención y en las que sobresale lo novedoso del padecimiento por la “ausencia” del lazo social en el nuevo siglo.

Las problemáticas sociales complejas ponen en discusión los aspectos fundamentales de la intervención por mostrar una serie de problemáticas y temas transversales a distintas lógicas que sobrepasan la especificidad de cada institución. Al presentarse grandes partes de la población excluidas de la sociedad, las prácticas típicas de reinserción no tendrían el mismo efecto en cumplir con las demandas de estas poblaciones segregadas, las cuales nunca estuvieron insertos desde un principio. Se problematizan entonces las formas de abordaje típicas de las instituciones por problemáticas cambiantes que sobrepasan la especificidad de cada una, desde su comprensión y explicación hasta el sentido de la intervención.

Es así que los escenarios donde ocurre la cotidianidad de los sujetos también se tornan complejos, atravesados por múltiples lógicas que plantean nuevos desafíos a la intervención. Carballada da cuenta de vislumbrar la necesidad de nuevas miradas y propuestas para disponerse como dispositivo de integración y generar diálogos entre diferentes instancias, lógicas y actores institucionales es una acción básicamente intersubjetiva y fuertemente discursiva. De allí que la palabra, la mirada y el escuchar al otro sigan siendo sus elementos más sobresalientes para dar cuenta de los padecimientos mencionados.

La complejidad de las problemáticas requiere de un abordaje interdisciplinario, “que ponga en diálogo diferentes prácticas y los saberes disciplinares al servicio de acciones orientadoras, que, desde una estrategia preventiva, contemplen el abordaje y trabajo sobre los campos educativo, laboral, de la salud y de las políticas públicas.” (Quiroga, 2020, pág. 91). Según Camilloni (1998) la interdisciplina se conjugará como “un proceso de integración de conocimientos provenientes de diversas disciplinas, que supone un trabajo colaborativo y una interacción dialógica entre los saberes, permitiendo una comprensión más amplia y profunda de los fenómenos estudiados”. El conjunto de acciones planificadas y sistemáticas será llevado a cabo por instituciones estatales donde cada especialidad pueda aportar desde distintos espacios teóricos y metodológicos a la tarea de promover el bienestar, la inclusión y el desarrollo social.

4.1. Estrategias de intervención del Trabajo Social con grupos.

Para dar cuenta de dichas dinámicas subjetivas y de un abordaje que incorpora la perspectiva del “otro/a” en la resolución de problemáticas sociales complejas, es que se debe reflexionar sobre el concepto de grupalidad, en tanto nuestra intervención

profesional es capaz de crear espacios democráticos de intercambio con estrategias y herramientas teóricas, metodológicas, epistemológicas y ético– políticas que tiendan a incorporar actitudes reflexivas desde una accionar discursivo con los/as sujetos.

La grupalidad refiere al conjunto de procesos intersubjetivos que se ponen en juego cuando los/as sujetos se constituyen como tales a través de la experiencia grupal, con efectos en sus subjetividades, en el lazo social y en las dinámicas de poder a través de la transformación colectiva. Es un proceso dialéctico e histórico, y no una simple suma de individualidades, sino una estructura vincular compleja. Ana María Fernández (2000) conceptualiza la grupalidad como una producción psíquica y social donde se tramitan conflictos, se elaboran sentidos y se disputa poder simbólico. Habla de este proceso como un entramado de inscripciones subjetivas y sociales donde se remite al “entrecruzamiento de lo singular, lo común y lo institucional, constituyendo una escena privilegiada donde el sujeto puede reconfigurarse, identificarse y diferenciarse” (Fernández, 2000, p. 67). No se expresa como una entidad observable o cuantificable, sino a una producción subjetiva, simbólica e histórica que se configura en el encuentro entre los sujetos, sus historias y los dispositivos institucionales que los contienen en determinadas condiciones histórico-sociales.

Desde el Trabajo Social, Bibiana Travi (2006) aporta el pensar la grupalidad como un dispositivo estratégico y metodológico que no solo permite intervenir, sino generar transformación desde la subjetividad y la acción colectiva. La grupalidad implica un modo de estar en el mundo con otros/as y transformar la experiencia desde lo colectivo a través de una resignificación que trasciende lo individual. Para ella, la grupalidad es una dimensión metodológica y técnica, pero también es una forma de producción de lo social que permite intervenir de manera situada y contextualizada. Se presenta como un modo de vinculación que necesita coordinación profesional, objetivos definidos y una lectura crítica del contexto que habilite la expresión, la escucha, la participación y la construcción de identidad. Es decir, la grupalidad no puede ser reducida a la simple reunión de personas con características o problemáticas comunes, sino que debe estar pensado desde el análisis del campo, las condiciones institucionales y los objetivos ético-políticos de la intervención.

Esto significa que los dispositivos grupales deben estar orientados no sólo a contener o asistir, sino a promover procesos de subjetivación, participación, organización y fortalecimiento identitario. En esta línea, la profesional interviene como coordinadora

que diseña condiciones para que el grupo no sea un fin en sí mismo, sino un espacio de producción colectiva, capaz de abrir otros horizontes de posibilidad para sus integrantes. Este enfoque es ampliado y profundizado por Silvia Cusso y Laura Bilavcik (2016), quienes entienden la grupalidad como un proceso dinámico que se configura en el interior del grupo cuando se promueven vínculos horizontales, producción compartida de conocimiento y elaboración colectiva de conflictos y demandas. Desde esta perspectiva, el grupo no es simplemente una técnica útil, sino un espacio de formación subjetiva en donde se activa el deseo de transformación y se reconstruyen narrativas que han sido fracturadas por la exclusión, el padecimiento o el desamparo institucional.

En otro de sus trabajos, Bibiana Travi (2017) expresa que el Trabajo Social con grupos es una herramienta que permite intervenir sobre diversas realidades sociales, cuestionarlas, interpelarlas, confrontarlas y hacer que se critique, transforme, autogestione y produzca cambios; “que ubique a quienes participan como protagonistas de su devenir histórico, promoviendo la construcción de nuevos modelos tendientes a la transformación de los sistemas políticos, económicos y sociales generadores de desigualdad desde su micro-espacio” (pág. 8). Para lograr ese tipo de intervención será necesario considerar al grupo como un complejo entramado de múltiples inscripciones producidas por diversos atravesamientos institucionales, históricos, sociales, económicos y políticos que “permiten compartir experiencias y sentimientos, gestar nuevas vivencias relacionales y de comunicación, configurando una dinámica donde se ofrecen posibilidades de expresión y captación de las realidades internas para sedimentar una experiencia de modificación subjetiva y la vincularidad con otros” (Berenstein, 2004).

En un contexto donde se prioriza y prevalecen las intervenciones individuales y se tiende a fomentar la fragmentación de los vínculos, la propuesta de un grupo de pertenencia rompe con estas formas vinculares instituidas. Ser parte de un grupo en donde se trabaja sobre necesidades compartidas y procesos empáticos, sin dejar de lado particularidades de los/as sujetos, posibilita la configuración de un reconocimiento en común.

Un grupo de pertenencia favorece formas de vinculación basadas en el respeto mutuo, la cooperación y la circulación de la palabra. La permanencia de los participantes en los espacios grupales con una regularidad semanal ejerce efectos de reducción de la vulnerabilidad social en la subjetividad, puesto que impacta en la

autoestima, la autonomía y la reconstrucción de la identidad (Córdoba, 2019). Pero para generar esta permanencia y que los grupos se den de manera adecuada, hace falta que nuestra profesión sea capaz de conocer la realidad de las personas con las que trabajamos, sus grupos de referencia, su contexto de socialización, su situación de vulnerabilidad (vincular o social), su lugar de procedencia, sus escasos recursos simbólicos y culturales, lo que hace necesario la paciencia y el sostenimiento de la tarea en el tiempo, como así también la articulación con otras dimensiones institucionales con el fin de construir “un andamiaje que permita soslayar las carencias físicas, educacionales-culturales y afectivas”(López, 2012).

Para que la acción grupal sea llevada a cabo y que el poder circule, será necesario que el/la trabajador/a social se muestre como un sujeto activo más, no tanto en sí como agente principal de la acción. Esta forma de actuación favorecerá la participación de los sujetos en la toma de decisiones durante el abordaje, y permitirá considerar y gestionar diferentes formas de intervención. La participación como proceso implica, según Gaitán (2003), querer que los/as sujetos tomen conciencia respecto de sus problemas y la comprensión de los aspectos que los expliquen, reconocerse con capacidades y comprometerse para transformar la realidad dentro de una intervención que los comprenda como protagonistas y propietarios/as de su cambio, como sujetos de acción. Para ello es necesario promover, construir y consolidar contextos adecuados que den oportunidades y estímulos para descubrir y desarrollar esas capacidades y habilidades.

A partir de entender a la participación “como aquel proceso integral de interacción entre cada uno de los sujetos, pasando de la dimensión de individuo y desconfianza, para lograr pensarse como sujetos colectivos, confiados, valorando las diferencias y las movilidades” (Aquín, 2002, pág. 293) se genera un espacio en el que se pone en palabras las situaciones enraizadas en las trayectorias vitales de cada sujeto. A éstas múltiples formas se las debía develar a través de diferentes contenidos teóricos y dinámicos, utilizando la estrategia de Taller para fundamentar los cuestionamientos que surgían con cada una de estas situaciones problematizadas.

En concordancia con lo que plantean las autoras Custo y Bilavcik (2016), en nuestros espacios profesionales la intervención grupal se requiere de una estrategia teórica, metodológica e instrumental fundada en fines pedagógicos y a través de componentes coherentes entre sí. Es así que señalo al taller como aquella metodología de enseñanza-aprendizaje que promueve la construcción colectiva del conocimiento, la reflexión crítica

y la integración de saberes, facilitando la comprensión de experiencias prácticas y la contextualización del aprendizaje (Santana, 2016). El autor Ghiso (1999) señala que el taller es definido como un “instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias en forma participativa y pertinente a las necesidades y cultura de quienes participan” (pág. 142). Es decir, que el taller es un dispositivo pedagógico de la intervención social que permite la circulación de la palabra y la descentralización del poder, y en el que la práctica educativa es vivida como una experiencia grupal.

Existe siempre la preocupación porque los talleres sean organizados de tal modo que permitan traer las demandas concretas de la realidad social en forma de interrogantes. Para que tal tarea se concrete, debe presentarse el taller como instancia dialógica entre cada una de los sujetos. De esta forma el lenguaje cobra un papel central, ya que se busca desde la participación activa de los sujetos, generar reflexiones en torno a los fenómenos sociales, acoger las tensiones personales de la cotidianidad de cada individuo y enfatizar al diálogo en las acciones que se están emprendiendo colectivamente.

El espacio de taller valora y se construye desde las subjetividades de sus integrantes, sin embargo, éstas sólo cobran sentido en la medida que se comparten con otros/as es decir, validando el carácter intersubjetivo del espacio (Santana, 2009). El Taller se funda en el diálogo en torno a los temas sobre los que los profesionales contienen más conocimientos teóricos y las expresiones prácticas de ello vivido desde las experiencias de quienes participan. El dispositivo se basa en la consigna “aprender haciendo”, esto implica que el aprendizaje se da a través de la teoría y la práctica o, mejor dicho, no existe tal división, sino que la teoría se construye a través de la práctica a partir de los saberes que surgen y se reflexionan a partir de la misma acción (Ander Egg, 1999). Desde esta mirada el conocimiento o la verdad que potencia esta instancia pedagógica “no es transparente ni neutral, sino que reconoce la condición de sujeto de quienes participan del conocimiento, apelando a que somos parte del fenómeno del conocimiento enlazado en el mundo y desde ahí se generen un conocimiento práctico que sintoniza con un contexto social complejo en que se sitúa” (Santana, 2009, pág. 74)

El taller es una forma de dar respuesta a un contexto altamente complejo, donde el espacio reflexivo favorece el desarrollo de conocimientos pertinentes a las necesidades presentes en los entornos laborales de los trabajadores sociales. Se encamina a ser un

espacio de integración de saberes en base a concebirlo como un espacio-tiempo donde se integran vivencias, reflexiones y conceptualizaciones. Dora García (2013) concibe al taller como un lugar donde se construyen vínculos y se desarrollan estilos de comunicación, promoviendo la participación activa de los integrantes. La autora establece la importancia de la planificación en la forma en que antes de iniciar un taller, es fundamental conocer a los participantes, entender sus demandas y establecer objetivos concretos y factibles. La planificación debe incluir la cantidad de encuentros, la designación de un coordinador y la consideración del tiempo y espacio físico.

El taller se desarrolla a través de una dinámica grupal donde los participantes asumen diferentes roles. Para que el grupo sea efectivo, cada miembro debe actuar como líder en un momento determinado; el uso del poder es un componente fundamental para el eficaz funcionamiento de un grupo, y es natural y deseable que todos los miembros ejerzan su influencia sobre los otros para conseguir sus objetivos tanto personales como grupales con patrones de poder cambiantes y flexibles que equilibran la influencia ejercida por todos. “El uso del poder se vuelve conflicto cuando los miembros no orientan el poder en la misma dirección, sino que entran en competición por objetivos incompatibles” (Zastrow, 2008, pág. 98). El liderazgo surge cuando un integrante de un grupo influye en los otros miembros para ayudarlos a alcanzar los objetivos grupales. Su poder deviene en tener la capacidad de motivar a otros a realizar determinadas acciones o a comportarse de una forma concreta, presentando sus opiniones y puntos de vista, proponiendo las estrategias de acción que desee.

4.2.1 La intervención de grupo situada del trabajo social: contexto de encierro

La grupalidad tomará una perspectiva diferente si la analizamos desde el tipo de institución a la que nos referimos. Por lo tanto, considero pertinente traer a colación a Goffman (1961) cuando describe a las instituciones totales como “un lugar donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (pág. 13). Aquí todo el conjunto de las actividades socio-educativas y de reintegración social que se imponen desde arriba, deriva desde un sistema de normas formales explícitas. Dicha conceptualización por parte del autor nos ayuda a dar cuenta de los impactos que estas instituciones pueden llegar a generar en los jóvenes a niveles subjetivos. “Las instituciones totales no reemplazan la cultura propia del que ingresa, sino que busca la eliminación de ciertos comportamientos” (Baratta, 1972, pág. 17) a

través de una “desculturación” que lo incapacita para encarar ciertos aspectos de la vida diaria en el exterior. Se genera un proceso de “prisionalización” (Baratta, 1998, pág. 195) por la incapacidad para aprehender la realidad del mundo externo, donde se perpetúa un estigma que la pena ha hecho indeleble en el individuo por instrumento de control.

En mérito de lo anterior, es que tomo el concepto de reinscripción (Carballeda, 2003) como el proceso llevado adelante durante la Intervención social, que implica la deconstrucción de procesos de estigmatización desde un abordaje singular de padecimiento objetivo y subjetivo, con el fin de que el/la sujeto de intervención pueda recuperar el lazo social perdido desde su cotidianidad. Se diferencia de la “reinserción” al recuperar la condición sociohistórica del sujeto en los escenarios actuales para orientar la recuperación de capacidades y habilidades obturadas por las circunstancias que generaron la desigualdad. Este enfoque propone ir más allá de la mera “reinserción”, que sugiere una vuelta a un estado previo, y plantea la reinscripción como un proceso activo de reconstrucción de lazos sociales, identidades y sentidos de pertenencia frente a las situaciones de exclusión y fragmentación social. “Desde esta perspectiva, el concepto de reinscripción llevado a la intervención social implica la deconstrucción de procesos de estigmatización desde un abordaje que considere la singularidad del padecimiento” (Carballeda, 2006, pág. 46)

La intervención en estos sentidos se enuncia entonces como un “posible dispositivo de reconstrucción de subjetividades” (Carballeda, 2010, pág. 9) dónde se considerará la importancia de recuperar la trayectoria de cada sujeto, en una aplicación que trate de ubicar diferentes eventos de la historia de ese sujeto y entenderlo como sujeto histórico social desde el diálogo con el propio relato colectivo que lo rodea.

Capítulo IV:

Reconstrucción Histórica

Reconstrucción Histórica

Una sistematización siempre propone una interpretación crítica sobre y desde la práctica, partiendo desde la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia” (Mejía, 2015, pág. 8). Por ello, es que en base a dichos factores, se presenta una breve reconstrucción histórica del proceso vivido en la institución.

Es así entonces, que para poder dar cuenta de la experiencia transitada durante las prácticas preprofesionales, he dividido este recorrido en tres etapas con diversos momentos dentro de la DRPJ para explicitar las formas en que fuimos recorriendo y conociendo la institución desde su interior.

1. Primer momento de inserción.

El “primer momento de inserción” comenzó desde abril del 2024, cuando dimos cuenta de una primera etapa de reconocimiento e inserción en cada uno de los programas y áreas a través de entrevistas a distintos/as profesionales del Departamento de Internación (donde también presenciamos un recorrido por los distintos sectores donde se encuentran los jóvenes privados de libertad), el Departamento de Administración y la Dirección de Medidas Alternativas a la Privación de Libertad, Externación e Inclusión Social (UMA).

Realizando una descripción más detallada de este primer momento, puedo dar cuenta del primer acercamiento a la DRPJ a través de material bibliográfico que se nos brindó sobre la institución y las leyes que hacen a la intervención dentro de la misma. Realizamos también un recorrido de la Dirección de Internación para dar cuenta de donde se encontraban cada una de los programas y direcciones de la DRPJ. Si bien todos se encuentran nucleados en la calle Juramento de Godoy Cruz (predio de ex DINAFF), cada uno cumplía distintos propósitos. Para conocerlos es que llevamos adelante una serie de entrevistas en UPANA, en la coordinación de UMA, en PROCIDI y en los distintos espacios de actividades que contiene CAIPA. Además, también realizamos entrevistas en la Dirección de Administración de la institución y en las escuelas que se encuentran dentro de la DI (CEBJA, CENS y CCT). Cada uno de los/as

profesionales que entrevistamos se mostró abierto/a responder nuestras preguntas y darnos su perspectiva sobre cómo era el trabajo con los jóvenes del área.

2. Reconocimiento de actores principales

Denomino una segunda etapa de nuestro paso por la institución como “reconocimiento de actores principales” por ser el encuentro de los sujetos con los que íbamos a trabajar durante el resto del año: los jóvenes de 16 a 18 años en conflicto con la ley penal y con una medida de protección que los priva de su libertad de manera contemporánea en el Sector Recepción. Es con ellos que llevamos adelante entrevistas individuales luego de la lectura de sus legajos que daban cuenta del proceso llevado adelante por las Jueces de los correspondientes Juzgados de Menores³, las medidas tomadas y los dictámenes de las mismas. Además de lo presentado desde la DRPJ, también damos cuenta de informes provenientes de instituciones de otro carácter, tales como: CPAA⁴, ETI⁵, Casa del Sur, CAME⁶, SEDRONAR⁷, CAI⁸, DGP⁹ (ex DINAFF), PPMI¹⁰, Áreas de Niños municipales, MODO Si, etc.

Luego de un par de meses de adecuarnos y conocer las distintas formas de trabajo en la institución es que estas entrevistas individuales con los jóvenes del Sector Recepción funcionaron para conocerlos a ellos y sus puntos de vista sobre las temáticas a trabajar en futuros encuentros grupales. Durante estos encuentros dialógicos con los sujetos, es que ellos narraban sucesos de su vida que comenzamos a relacionar con las temáticas de los talleres.

Muchos de los jóvenes con los que hablamos ya habían sido ingresados con anterioridad en la institución y se encontraban nuevamente allí a causa de una medida de protección basada en una problemática de consumo. De la misma manera, es que

³ La correspondencia de casos por Juzgado de Menores se corresponde por área geográfica en que se cometa el delito o el domicilio de los jóvenes.

⁴ Centro Preventivo asistencial de Adicciones

⁵ Equipos de Trabajo Interdisciplinario

⁶ CAME: Centro de Adolescentes con Medidas de Excepción. Es una institución que da amparo residencial alternativo temporal a aquellos adolescentes que se encuentran separados de su familia mediante Medidas Excepcionales de Protección.

⁷ Secretaría de Políticas Integrales sobre Drogas de la Nación Argentina

⁸ Cuerpo Auxiliar Interdisciplinario

⁹ Dirección General de Protección de los derechos de Niños/as y Adolescentes

¹⁰ Programa Provincial de Maltrato Infantil

también nos encontramos con quienes nunca habían pisado la DRPJ, por lo que indagamos sobre la cotidianidad general de los jóvenes y sus intereses y cotidianidades dentro del Sector.

A modo de ejemplo, a uno de los jóvenes la profesional de Trabajo Social le preguntó qué era lo que había sucedido que se encontraba nuevamente en la institución. El joven contó sobre su problemática de consumo y como ahora se encuentra mejor, y que es posible que “me manden a Buenos Aires”. Comentó que estuvo internado por dos años en Casas del Sur¹¹ dónde lo ayudaron para su rehabilitación. Cuenta que cuando salga de la institución, su hermano desea ayudarlo a encontrar trabajo y se irá con su abuela a Bahía Blanca “para comenzar de nuevo”.

Otros de los futuros integrantes del grupo narran que fue su madre quien lo alejó de las drogas, dándole a entender el aspecto negativo de las mismas. Él dice que “para mi toda adicción es psicológica y que uno tiene que poder tener un autocontrol propio para presentar cierta resistencia.”

Uno de los demás jóvenes nos contaba cómo se encontraba viviendo con uno de sus hermanos mayores por problemas que tuvo con su madre; el conflicto surgió por vender pertenencias de la misma y del hogar para poder financiar su problemática de consumo. Si bien el conflicto ya no está presente, el joven cuenta que ya se acostumbró a vivir solo y que no desea “molestar a mi vieja, ni ser un gasto para ella”. También cuenta haber pasado un año en Casa del Sur en la Ciudad de Buenos Aires por problemáticas de consumo.

Los jóvenes refirieron también tener que ir a la escuela (CENS o CEBJA correspondientemente al momento en que deban retomar sus estudios) y luego realizar alguna actividad en los talleres de capacitación laboral con los “tíos”¹² Uno de los adolescentes comentaba cómo aprender y así poder ser sostenimiento económico de su familia para así “mantener re bien a mi mamá y a mis hermanitos”.

¹¹ Casa del Sur es una institución con la que D.R.P.J. tiene convenios y recibe a jóvenes con problemáticas de consumo durante un año. Se encuentra en la provincia de Buenos Aires y realiza abordajes integrales al consumo durante el tiempo convenido en contexto de privación de la libertad.

¹² Con “tíos” nos referimos a la forma en que los jóvenes que se encuentran en la DI hacen referencia a los operadores o al personal masculino que se encuentra a cargo de ellos. El término se usa de manera cotidiana entre los jóvenes para relacionarse en su cotidianidad con el personal de la DRPJ.

Otro de los chicos también nos comentaba reiteradas veces que hablaba con su psicóloga y que “acá me siento bien”. Actualmente se encuentra en proceso de intentar comunicarse con su madre de manera telefónica y que su tía venga durante los días de visita por el sentimiento de soledad que él dice tener.

Las temáticas que se encontraban en la planificación previa de los talleres (y libre a modificar por nosotras como practicantes de Trabajo Social) se fundamentaban en implementar conocimientos útiles a la cotidianidad de los jóvenes desde la grupalidad (un día a la semana) con el objetivo de generar aprendizaje desde distintas temáticas. Sobre los temas que les interesaría trabajar durante los encuentros dentro del marco de la ESI, los jóvenes proponen trabajar con temáticas que les presentaban dudas: métodos anticonceptivos, violencia de género, salud mental, ansiedad y suicidio, en la medida en que mucho de los integrantes han tenido experiencias cercanas. A partir de estos ejes para trabajar es que pudimos articular nuestra experiencia con el trabajo del Equipo de Salud, bajo la supervisión de la Licenciada en Trabajo Social Mary Salazar, para llevar adelante los encuentros grupales.

3. Grupalidad y cierre

Finalmente, en un tercer y último momento de “grupalidad y cierre” es que pudimos articular nuestra experiencia con el trabajo del Equipo de Salud, bajo la supervisión de la Licenciada en Trabajo Social Mary Salazar, quien se encontraba a cargo de la ejecución de los encuentros grupales con los jóvenes residentes del sector de Recepción en base al Programa Nacional de Educación Sexual Integral. El grupo de trabajo se mantuvo durante 12 encuentros a lo largo del año y concluyó con un cierre de la mano de distintos profesionales de diferentes disciplinas al finalizar el periodo de prácticas en noviembre del 2024.

A lo largo de los encuentros, las particularidades del Sector de Recepción generaron la intermitente participación de los jóvenes en el mismo. Siendo este sector el que recibe a los jóvenes como primera medida de protección, su población suele variar con el ingreso de nuevos chicos, con el traslado de los mismos a otros sectores o con salidas transitorias correspondientes al proceso penal. Si bien los integrantes del grupo siempre variaban, se daba la posibilidad de articular lo aprendido con anterioridad con algún participante que hubiese sido parte de los encuentros en años anteriores y que funcionan como disparadores y motivadores para realizar la tarea.

Sobre la conducción de los talleres, estos comenzaron el día 13 de mayo a cargo de la Lic. Mary Salazar, Lic. Lucía Caram y nosotros como practicantes. Con el progreso de los encuentros, éstos quedaron bajo nuestra dirección y sujetos a nuestros criterios en base a lo que la participación de los jóvenes nos planteaba. En algunos encuentros contamos con la compañía de la Lic. en Psicología Cinthia Romera, distintos practicantes de psicología de distintas universidades y la Lic. en Educación Social Annabella Barticciotto.

Con el fin de poder describir las actividades realizadas y las experiencias compartidas con más profundidad, es que decidí realizar una selección de los encuentros que tuvieron más retroalimentación por parte de los jóvenes y en los que se presentaron los principales obstáculos de la tarea:

Durante el primer encuentro el día 13 de mayo la actividad fue llevada a cabo en el SUM, donde se juntaron mesas con la estrategia de que la participación sea circular. Los jóvenes llegaron con actitud colaborativa y entusiasmo. Como primera instancia se realizó breve presentación y se utilizó el “termómetro de emociones” como recurso visual para identificar cómo se sentían al momento del taller. Las principales emociones que aparecieron fueron la felicidad, la curiosidad y la sorpresa relacionado a “pudimos salir del sector”, “no me lo esperaba”, “es lunes y estamos entusiasmados porque el fin de semana no hacemos nada”. También se realizó la temática de “terremoto” para conocer más sobre los participantes y generar vínculos de confianza, tanto como para el momento actual, como para los próximos momentos. Así es como uno de los jóvenes cuenta que tiene una hija pequeña y que desea volver a verla pronto, por fuera de los problemas que tiene con su pareja, además nos cuenta de su actividad laboral en San Juan y su gusto por la música, a lo que los demás lo incitan a que comparta una canción. Otro de los jóvenes cuenta su gusto por jugar al fútbol y su motivación por “salir del COSE y meterme en la cancha”.

En otro de los talleres se compartió un desayuno, sentados de manera circular y conversamos sobre cómo les ha ido en la semana y en el día de visita. Los jóvenes comentan quienes los han venido a ver, en su mayoría madres y hermanas. Se comenzó trabajando con preguntas disparadoras sobre “¿Qué es la salud mental? a lo cual refieren: “estar bien de la cabeza”, “tiene que ver con el pensamiento”, “ansiedad”, “hay problemas de salud mental como ahorcarse, cortarse las venas”, “es no estar pensando en huevadas, no dejarse llevar por la mente”. Refieren que muchas veces ellos tienen

este sentimiento, más que nada cuando no pueden dormir y no tienen ninguna “pastilla para tomar”. Suelen afrontarlo hablando con algún compañero hasta cansarse o realizando muchas actividades durante el día, “así llegas y te acostas nada más”. Las situaciones de encierro son remarcadas por todos, y refieren acompañarse entre todos, o “pedir ayuda a los operadores”, “acostarse a dormir e ir al otro mundo”. Los jóvenes muchas veces refieren la oportunidad que tiene de poder contar con “los tíos” para poder hablar y que ellos le den consejo.

Nuestro encuentro con más dificultades se dio cuando los jóvenes llegaron al SUM y comenzaron a preguntar si podían retirarse, ya que a diferencia de los encuentros anteriores era día jueves, porque era día de visitas y quería alistarse y terminar regalos que estaban preparando en los talleres para entregarles a sus familiares. Mary les negó el pedido y les pidió que tomaran asiento, siguieron insistiendo que querían irse. Ante la falta de participación y su posición de espaldas a la tarea, es que Mary les aclaró la duración del taller, a lo que uno de los jóvenes motivó un poco a los chicos, que se encontraban cabizbajos e ignorando las consignas, a que participaran para que “así por lo menos se nos pasa más rápido el tiempo y nos vamos”. Los jóvenes empezaron a participar de forma más activa por esta razón y porque se comenzó a implementar la dinámica del dado como juego, que les llamó más la atención y permitió una participación más llevadera.

Otro encuentro con numerosos obstáculos se presentaron problemas entre compañeros, quienes tuvieron inconvenientes durante el fin de semana. Comenzaron comentarios agresivos y hablaron sobre la acusación frente a los operarios. Un joven se mostró angustiado por la situación y se apartó del espacio, lo que incrementó el enojo de los demás. Los demás comenzaron a dispersarse y se fue disolviendo el ambiente de trabajo y escucha en el que nos encontrábamos. Mary trató de llevarlos a la reflexión sobre lo ocurrido y buscar los medios alternativos para mejorar la convivencia en el sector, pero los chicos ya estaban dispersos y asumieron la idea que serían castigados por lo que había pasado.

En el encuentro del día 28 de julio la tarea se vio comprometida por las múltiples interrupciones de juezas que necesitaban trabajar con los chicos en el área de mujeres (donde se desarrollaba el taller por el frío) y entraban constantemente para llevarlos a entrevistarlos; hubo varias interrupciones de operarios que venían a hablar al taller, o a traer a jóvenes que recién ingresaban al área; también se generó una situación al

principio donde un joven quería retirarse y no trabajar ese día y su ejemplo hizo que los demás tampoco quisieran trabajar.

Para uno de los últimos encuentros pudimos explayarnos sobre el cuidado del cuerpo y la valoración de la afectividad. Los jóvenes hablan sobre los cambios que se dan en la adolescencia a nivel físico y también a nivel psicológico y, por lo tanto, emocional. Conversamos sobre la forma de relacionarnos en la adolescencia, a lo que uno de los participantes tomó la palabra y comentó que tenía una relación amorosa con una chica en la que eran muy “tóxicos e intensos” y que cuándo terminaron la relación, él estaba tan triste lo que llevó a autolesionarse. Los demás jóvenes mostraron empatía con el relato y si bien ellos no se habían llegado a lastimar, compartieron como también se habían sentido angustiados después de terminar relaciones amorosas. De igual forma, los jóvenes pudieron dar cuenta de sucesos que marcaron su vida desde pequeños: comentan como la muerte de familiares y cómo esto cambió toda su dinámica familiar y generó angustias que hasta el día de hoy les cuesta afrontar.

El día 26 de septiembre, en conmemoración al día internacional de la prevención del suicidio, es que consideramos retomar lo conversado sobre salud mental. El taller se trabajó en el sector donde los jóvenes se encuentran conviviendo, en base a la imposibilidad de usar el sector mujeres (con el que se trabajaba normalmente). Consideramos que el hecho de haber trabajado en un lugar donde los jóvenes pasan la mayor parte del tiempo sirvió para dar más comodidad a la hora de hablar de la temática y para dar cuenta de historias personales en su propio espacio.

Sobre los consumos problemáticos, los jóvenes dan cuenta de tener pertenecer a círculos que consumen distintas sustancias y que, si así lo consideran apropiado, el dejar de consumir puede darse en distintas instancias estatales de salud mental. También nombrar a la institución CPAA como un lugar al que acudir si alguien necesita ayuda. Dan cuenta de que “cuando volvés a la calle, lo tenés todo en la mano, te lo dan así de fácil”. Uno de los jóvenes nos cuenta como es fácil consumir en el barrio, pero que en el grupo de amigos se suele respetar mucho cuando uno decide que no quiere consumir. Los jóvenes dicen que se dan cuenta de la gravedad de sus hechos por la forma en que afecta a sus familias, dan cuenta de cómo sus familiares desean verlos bien y que la situación de consumo afecta a todo el lazo familiar. Hacemos hincapié en poder escuchar a los niños/as pequeños/as si estos lo necesitan y no minorizar sus problemas, a lo que los jóvenes nos escuchan y dan la razón al ser la gran mayoría

hermanos mayores y tener preocupación latente por sus hermanos/as. La Lic. Anabella les expresa que se tienen que escuchar aún más a los niños y niñas si ha habido alguna situación de violencia familiar en el hogar.

Durante el último encuentro realizamos actividades de cierre y reflexión sobre lo aprendido en el año, en las que invitamos a participar a los operadores, y estos animaron a participar a los jóvenes de igual medida. Al presentarse estos como figuras de autoridad masculinas, los jóvenes se encontraban más centrados en la tarea y expresaban experiencias propias de manera más cómoda luego que los profesionales se prestaran a compartir aspectos de su vida cotidiana para la tarea. El operador Guillermo les comentaba a los jóvenes que era importante que escucharan a las profesionales porque ser trabajador social no era una tarea fácil, por lo que los jóvenes comenzaron a preguntar qué otros trabajos tenían las profesionales. Los chicos nos escucharon y recordaron anteriores intervenciones de otras trabajadoras sociales a lo largo de su vida y de otras instituciones en las que se encontraron. Además, también reconocían el trabajo de otras practicantes de psicología, quienes realizaban otros encuentros grupales elaborados para la gestión de emociones, y con quienes los chicos se sentían cómodos de expresarse.

Durante el cierre se dio una charla más informal con los jóvenes sobre cómo se habían sentido en el proceso y que cosas les habían gustado más o que cosas les habían parecido incorrectas. Nos comentaban que jóvenes se encontraban con salidas transitorias, quienes ya se habían ido y a quienes habían trasladado del sector. Se sintieron libres para expresar sus quejas sobre cómo sentían que algunos tenían más privilegios y con quienes tuvieron más afinidad. El taller finalizó con tono ominoso, en el que los jóvenes nos felicitaron por estar terminando la carrera, y nos invitaron a visitarlos y hablar con ellos en la medida en que pudiéramos.

Para finalizar con este recorrido histórico, es que elijo relatar lo sucedido en una de las ocasiones en las que pudimos acompañar a la profesional Anabella al día en que los jóvenes reciben las visitas de sus familiares y se desenvuelven con más naturalidad. Pudimos observar cómo los jóvenes les mostraron a sus madres/abuelas/tías los distintos materiales trabajados en los talleres de oficio y se los dieron en forma de regalo (observamos regalos hacia las mujeres de la familia por el próximo día de la madre). Conocimos la preocupación de las madres por la salud de sus hijos (por si los mismos estaban comiendo, por si estaban yendo a la escuela, por si se estaban bien de salud,

por las actividades que estos han podido realizar en la semana en los talleres de oficio, etc.) Dicha preocupación se visualizaba a la hora de reencontrarse con sus hijos y en el hecho de ser ellos quienes lideraban las conversaciones contando sus actividades semanales. Sobre ello, es que visualizamos como los padres/madres se cuidaban de no contar los problemas familiares que podrían llegar a tener en el afuera, para no generar una preocupación innecesaria en los jóvenes. Uno de los padres de los jóvenes eligió comunicarle a su hijo sobre conflictos que tenían que ver con la pareja del joven y presenciamos como dicho joven eligió irse de la visita por lo mismo; de la misma manera es que el padre de él nos comunicó que “igual voy a seguir viniendo a verlo todas las veces que pueda”.

Pudimos ver la unión que los jóvenes han creado desde sus espacios por la forma en que ellos elegían presentarle a sus familiares a sus compañeros, o como, en la misma medida, estos ya se conocían y preguntaban por su bienestar. También dimos cuenta como la animosidad de los jóvenes era completamente distinta de lo que usualmente presenciamos en el sector. Se los veía con mucha más energía y ganas de comunicar sus acciones.

A modo de reconstrucción final de lo trabajado y de afirmación de los puntos de llegada que pude encontrar durante la práctica, es que durante en abril del corriente año pude realizar una entrevista a nuestra supervisora de campo, la Lic. Mary Salazar. Este momento lo catalogo en tanto cierre y recuperación de lo vivido desde la perspectiva con la que se nos evaluó. Durante este encuentro es que pude recuperar saberes, ampliar el punto de vista sobre los aprendizajes adquiridos y reconocer una mayor cantidad de obstáculos que se presentan en la tarea de los profesionales del área a la voz de otro sujeto que también participó de lo trabajado.

(Ver línea del tiempo del proceso en anexo n°3)

Capítulo V:

Análisis crítico de la experiencia

Análisis Crítico

Luego de todo lo transitado dentro de la institución, de conocer a los jóvenes y a los profesionales de cada área de la DRPJ, es que puedo comenzar a realizar un análisis que dé cuenta del proceso de aprendizaje y del recorrido realizado. Me coloqué en una posición crítica en torno a los procesos de los que fui parte junto con mi compañera de prácticas, para intentar problematizar ciertas acciones e indagar en el porqué de las mismas dentro de este contexto institucional específico en el que nos insertamos.

Al realizar la experiencia en la institución, uno de los aspectos que más me interpeló fue la forma en que se nombra, categoriza e interpreta a los jóvenes relacionados a situaciones delictivas. Desde los primeros encuentros grupales, fue evidente que la institución se mueve dentro de un entramado de discursos superpuestos, donde conviven miradas jurídicas, pedagógicas, médicas y también sociales sobre la juventud. En este sentido, me pareció fundamental recuperar y situar el análisis de estos jóvenes desde el marco conceptual trabajado sobre adolescencia y juventud, ya que permite desnaturalizar algunas prácticas institucionales e incorporar una perspectiva crítica sobre las creencias que se generan en torno a los mismos.

La categoría de “adolescencia” remite a una etapa del desarrollo individual, muchas veces reducida a procesos biológicos o psicológicos con pretensión de universalidad. Sin embargo, fue en el encuentro con los jóvenes que se hizo evidente que esta mirada no alcanza para comprender sus trayectorias vitales. Pensar la juventud como una construcción sociohistórica (atravesada por múltiples contextos de vulnerabilidad estructural, desigualdad y exclusión) me permitió identificar en sus relatos una diversidad de formas de padecimiento, vínculos significativos, proyectos fallidos o futuros y expectativas que resultan incomprensibles de encasillar bajo una sola identidad social definida. Las distintas cotidianidades que se muestran durante las entrevistas, el paso por diversas instituciones, y el conocimiento adquirido a lo largo de todo el proceso judicial da cuenta de la pluralidad de juventudes que se conforman bajo el mismo sector.

La categoría jurídico social de “joven en conflicto con la ley” —con toda su carga estigmatizante— borra muchas veces la complejidad de estas trayectorias. En los espacios en los que intencionó por nuestra parte un espacio de escucha activa, es que se mostró durante entrevistas y talleres, los relatos de los jóvenes sobre lo que tenían para decir sobre sus recorridos y las causas que antecedieron al delito ocurrido (y no

solo lo que las instituciones habían dicho de ellos). Muchos de ellos provenían de contextos de alta vulnerabilización, trayectorias de institucionalización temprana, fragmentación familiar y escolarización interrumpida. Fue común escuchar deseos de cambio, preocupación por sus madres, hermanos/as o hijos/as, expectativas de retomar estudios o conseguir empleo. El concepto de juventud entendido como una etapa atravesada por relaciones sociales desiguales se vuelve clave para mirar más allá del delito.

La disciplina del Trabajo Social aporta una mirada crítica hacia el contexto de encierro desde una perspectiva de derechos humanos, siendo esta un horizonte para la transformación social. Dicho cambio social estaría basado en la concepción de cada joven no simplemente como sujetos de intervención o receptores pasivos de medidas judiciales, sino actores sociales atravesados por múltiples determinaciones y productores de sentido, según lo acordado y respaldado por múltiples normativas internacionales.

A. La perspectiva de derechos en la práctica

Es en base a esta perspectiva de derechos humanos que podemos catalogar a algunas de las prácticas institucionales del Estado como discriminadoras en lo que concierne a jóvenes relacionados a situaciones delictivas. Busco problematizar como muchas veces la lógica del castigo y del control termina prevaleciendo sobre la garantía efectiva de derechos. Por ejemplo, uno de los puntos de quiebre de dicha perspectiva de derechos se presentaría con la Ley N°22.278, sancionada en 1980 durante el gobierno de facto de Jorge Rafael Videla en Argentina. La misma establecía a nivel general en el país el Régimen Penal Juvenil y regulaba la privación de libertad en jóvenes menores de 18 años. Algunas de sus características en el momento de su creación fueron:

- Se basaba en el “paradigma de protección irregular”¹³: los jueces podían disponer de la privación de libertad de un niño/a o adolescente sin que hubiera una condena judicial firme. Además, el tiempo de esta medida de privación

¹³ La autora Silvia Garelo especifica esta situación de manera clara, al dar cuenta de cómo esta doctrina albergaba una concepción sobre los niños/as considerados como “menores desprotegidos”, subsumiendo un modelo de justicia en la noción tutelar sobre el niño/a en situación de abandono, que se encontraría en “peligro material y moral”. Desde este punto de vista y modo de actuación, se instaura la institucionalización y la privación de la libertad como métodos normalizadores.

también se encontraba a disposición del juez de manera indefinida, no había un plazo máximo de detención.¹⁴

- No se garantizaba el debido proceso en base a una medida de protección, ya que los jóvenes eran considerados “objetos de tutela” que requerían “protección”, incluso sin haber cometido un delito grave. Esta concepción derivó en la institucionalización de muchos menores por motivos sociales más que penales
- No contemplaba medidas socioeducativas ni programas de reinserción para jóvenes en conflicto con la ley. Se priorizaba la institucionalización en lugar de soluciones comunitarias o restaurativas.
- Existía una ausencia de defensa legal adecuada para los jóvenes culpabilizados, por lo que se vulneraba su derecho a una representación justa y agravaba la desigualdad frente al sistema judicial.
- La amplitud de criterios e incumbencias que se les habían otorgado a los jueces, favorecía en muchos casos decisiones discrecionales, muchas veces sin controles efectivos ni instancias de revisión.

Esta ley comenzó a ser cuestionada con la llegada de la democracia y la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). En 2009 se sancionó la Ley N°26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la cual reemplazó al anterior paradigma tutelar por un enfoque de derechos. Sin embargo, es en la DRPJ que se establece una tensión entre lo que esta última ley prescribe y lo que ocurre en la práctica. Si bien predomina el abordaje que respalda lo establecido por la Convención con jerarquía suprallegal, la Ley N° 22.278 sigue estando vigente y sigue imponiendo sus lineamientos en materia de prácticas institucionales y judiciales, aunque con modificaciones y con la interpretación de los tribunales ajustada a los estándares de derechos humanos.

Algunos ejemplos de la vigencia de esta normativa saltan a la vista en la institución. Como se establecía en las normativas internacionales, la Ley N°26.061 marca la

¹⁴ Esto generó situaciones de encierro prolongado e injustificado, lo que fue cuestionado por organismos de derechos humanos. Argentina fue sancionada en 2013 por la Corte Interamericana de Derechos Humanos por sancionar la Convención Americana sobre Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño.

privación de la libertad del joven como un último recurso a implementar y bajo justificación de que dicha privación genere más bienestar que daño. Sin embargo, hemos contemplado cómo la institucionalización de los jóvenes se ha dado bajo otros parámetros que no se corresponden con tal lineamiento: hay jóvenes que ingresan a la DI con la carátula de “medidas socio-educativas” con informes que justifican esta institucionalización en razón de problemáticas de consumo. Durante los últimos años, los ingresos en base a ello han aumentado, dando por hecho que la DRPJ cuenta con el recurso material y humano suficiente/especializado para realizar un abordaje integral de la problemática de consumo. Se vuelve constante entonces que los jóvenes sean culpabilizados por dicha situación y que la medida de aislamiento se presente como una opción para que puedan ser tutelados en “el camino de las buenas acciones” y valores relativos sobre el bien común, apartados de los consumos.

Durante uno de los últimos encuentros, en los que hablábamos sobre las instituciones dedicadas a la Salud Mental, J.Q. nos comentaba “Si quieres dejar de tomar drogas, venís al COSE”. Sus compañeros afirmaban que sí, y que se encontraban allí por la misma razón. J.B. narra una situación en la que su abuela, quien le contó llorando en una de las visitas que ella “lo había entregado porque ya no sabía qué hacer conmigo, me vio tirado en la calle por andar drogado.” Expresó que esa decisión le había parecido bien, que él hubiera hecho lo mismo.¹⁵ (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social, Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

La criminología crítica permite plantear como el delito —y en este caso, el consumo— no es un fenómeno natural ni aislado, sino una construcción social e histórica que responde a relaciones de poder. Esta teoría visibiliza cómo ciertos comportamientos son seleccionados y etiquetados como “delictivos” según quién los cometa y en qué contexto. Así, no es casual que el consumo de sustancias en sectores populares sea penalizado, mientras que en otros sectores sociales se invisibiliza. Se construye así una selectividad penal (Baratta, 2004) que castiga a los mismos sectores que previamente fueron excluidos por el propio sistema.

¹⁵ Los fragmentos citados pertenecen a sistematizaciones realizadas de cada encuentro grupal para la institución. Fueron escritos durante la práctica como insumo para futuros practicantes y quedaron a pronta evaluación de lo realizado para el Equipo de Salud. Surgen de las notas del cuaderno de campo

Desde esta perspectiva, el consumo problemático —presente en gran parte de los relatos de los jóvenes con quienes trabajamos— no puede analizarse como un hecho individual desvinculado del contexto social. La mirada punitiva sobre el consumo, que sigue siendo hegemónica en muchos dispositivos institucionales, termina ubicando al joven como culpable antes que como sujeto atravesado por múltiples vulneraciones. En lugar de construir estrategias de cuidado, abordaje integral y restitución de derechos, muchas veces el consumo es leído como signo de peligrosidad, reforzando respuestas de encierro y castigo. No es extraño en la institución ver prácticas profesionales que conviertan a los jóvenes en un nuevo objeto del control social por patologizar su conducta, estigmatizarlos y legitimar su encierro en base al discurso de protección o tratamiento.

Muestra de ello son las ocasiones en las que los jóvenes expresaban como sentían que no tenían un acompañamiento de escucha activa dentro de la institución, expresaban que prefieren hablar con los “tíos” o esperar al día de visitas para poder hablar con su familia sobre las situaciones que los angustian o de cómo están sobrellevando las problemáticas de consumo; no refieren la ayuda o la intervención por parte de los profesionales o del seguimiento de la medida de protección.

R.B. durante una de las entrevistas, nos comentaba “si les digo que tengo ganas de ir a fumarme algo, ustedes lo van a escribir, y yo no voy a salir de acá en los 3 meses que me dijo la Jueza.” (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social, Cap.1: Entrevistas, PROCIDI DRPJ, 2024)

B. La intervención como acto político

Esta culpabilización y persecución instalada en base a una problemática de consumo se hacía presente como forma de obstáculo para la participación en los encuentros grupales. Muchos de los jóvenes no querían expresar sus opiniones al inicio de los encuentros (considerando que los primeros trataban sobre la salud mental y las formas o instituciones para pedir ayuda). Se repitió la queja sobre como “siempre se habla de lo mismo acá.” Además, al finalizar uno de los encuentros, el joven R.R. se nos acercó a decirnos que uno de sus compañeros no deseaba participar porque se sentía mal cuando se hablaba del tema.

Si el objetivo resulta ser el abordaje y acompañamiento de los jóvenes durante este periodo de tiempo limitado, este se ve coartado por intervenciones que siguen respondiendo a la lógica de la situación irregular y a la criminología positivista. Vemos las formas en que esta percepción negativa sobre los jóvenes se muestra cuando las intervenciones grupales no dan cuenta de sus intereses, y se enmarcan en lineamientos de reconstrucción moral según lo dictaminado por valores hegemónicos de la sociedad, con mucha resistencia a incorporar temáticas de los jóvenes proponen durante la tarea, en pos de seguir con el cronograma de actividades pactado.

Lo que verdaderamente interpelaba a los jóvenes lo expresaban en dinámicas lúdicas o en ocasiones en las que nos encontrábamos conversando de manera informal en ronda. Por ejemplo, en muchos encuentros, hablaban de cómo querían convertirse en un sostén para su familia para que su madre “no haga todo sola” o no llevé una carga tan grande de mantenimiento económico. Demostraban mucha curiosidad sobre las formas en que se daba cada familia y cómo variaba la figura paterna en cada núcleo familiar. En muchos casos querían conocer las formas de insertarse en el mercado laboral para comenzar a generar ingresos válidos a su edad.

En razón de lo anterior, en juegos en los que se entablaron conversaciones sobre los mandatos de género, muchos de los jóvenes expresaban que no deseaban ser padres en un futuro. Sus proyectos de vida daban cuenta de terminar una carrera de oficio o probar oportunidades en otros países, o poder generar más oportunidades para sus familias actuales siendo un sostén para sus hermanos/as o madres. Se presentaba repetidamente las ganas de “querer devolver algo de todo lo que me dieron” pero desde la institución no se presentaba ese espacio grupal entre los jóvenes y sus familias para que estos pudieran dialogar sobre la mejor forma de retribuir en sus hogares.

La continuidad de la consideración que la institucionalización se da para poder rescatar a los jóvenes de un “peligro moral y material” se muestra cuando parece una necesidad imperante que aprendan lo que se les está intentando inculcar rápidamente, en base a una previa consideración sobre que hay cuestiones elementales de la vida en sociedad que no han podido aprender en sus hogares, donde se heredan otras formas de vida perjudiciales. Fueron varias las ocasiones en que directivos de la institución se acercaron a presenciar los encuentros y expresaron como debíamos de intentar concluir siempre los encuentros con un aprendizaje sobre “lo que está bien y lo que está mal” para los jóvenes.

La DRPJ, como dispositivo del Estado, reproduce lógicas institucionales complejas, muchas veces contradictorias. En este contexto, el rol profesional puede verse tensionado entre el cumplimiento de normas y protocolos institucionales y el compromiso con los derechos de los jóvenes. Intervenir en ese escenario supuso reconocer que el trabajo con estos sujetos excede lo técnico: implica disputar sentidos, cuestionar discursos estigmatizantes y abrir espacios para la construcción de nuevas narrativas.

Estas lógicas que responden a la institucionalización para que los sujetos “obtenían los valores necesarios para la vida” y su consecuente estigmatización resultó ser uno de los impedimentos iniciales para que se diera la grupalidad. Los jóvenes se encontraban desconfiados de las profesionales que nos acompañaban durante los encuentros y respondían de manera acotada a las consignas. Pudimos sortear estas acciones durante ocasiones posteriores en la que dejamos claro que lo que se hablaba en el taller no era decodificado en informes posteriores como insumo para su permanencia en la institución. El dejar claro los objetivos de la tarea (poder brindarles a ellos herramientas y conocimientos funcionales para la reinserción), y la participación que pretendíamos de ellos funcionó para poder generar un lazo de confianza y entendimiento con los jóvenes sobre la tarea de la que todos seríamos parte. La importancia del establecimiento del encuadre radica en que, para realizar un abordaje diferente a la propuesta institucional de tratamiento y detención, es necesario producir un acto simbólico de corte y diferenciación para propiciar la emergencia de nuevas formas de interacción y de subjetivación. (Quiroga, 2020)

El desafío de la intervención profesional está en construir estrategias que logren abrir grietas en esas estructuras, posibilitando vínculos genuinos, habilitando la palabra y reconstruyendo el lazo social. Esto implicó asumir la intervención como un acto político, como una apuesta ética que se sitúa del lado de los sujetos, aun cuando el marco institucional intente delimitar nuestras acciones a lo normativo o lo asistencial.

C. La experiencia de la intervención social junto a otras disciplinas

Dentro de las herramientas que apreciamos durante la grupalidad, fue el encuentro con profesionales de otros ámbitos y disciplinas que hacían a la intervención social. Dentro del marco del trabajo, trajo riqueza a los contenidos que se ponían sobre la mesa

el tener compañeras/os psicólogos/as, educadores/as sociales, sociólogos, licenciados/as en minoridad y familiar, etc.

Como relato propio, los jóvenes expresan que ellos solo consumen cuando se sienten mal, y ante la pregunta de con quién hablan cuando se sienten mal, explican que prefieren “quedarse solos, y fumarse algo hasta que se me pase”. Muchos también expresan poder hablar con su mamá, con su papá, novia, abuela o con algún psicólogo del área que conozcan hace un tiempo. También nos cuentan que el día de la fecha estaban muy contentos porque tenían las visitas de sus familiares, pero que al día siguiente “ya vamos a estar para atrás otra vez” por ser fin de semana y haber cese de actividades. Les preguntamos si entre ellos suelen hablar cuando se sienten mal, y nos cuentan que por lo general no. Les hacemos saber que hay personal de la institución que está dispuestos a escucharlos. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social, Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

La interdisciplina se presentó como una herramienta para poder potenciar a los jóvenes a participar en la medida en que algunos conocían a las profesionales que llegaban con nosotras y eran capaces de entablar conversaciones en confianza con las/os mismos/as. La incorporación de caras nuevas sirvió muchas veces como comodín para atraer atención sobre el tema y poder aportar nuevos testimonios personales que los jóvenes desconocían.

Además, la continuidad en el tiempo de la participación de otras disciplinas durante los encuentros podría funcionar también para generar una mejor articulación entre los profesionales del área y un mejor reconocimiento de las incumbencias y herramientas de abordaje de cada profesión, y así poder confrontar con solidez argumentativa las múltiples problemáticas complejas que salían a relucir durante la tarea. Stolkiner (1999) da cuenta de cómo estas instancias de abordaje con diferentes profesionales deben ser procesos continuos, “no estados estancos en la realización de cada actividad, ya que esto solo generaría la pérdida de información importante y las oportunidades de generar alternativas de abordaje novedosas.”

La Lic. Mary Salazar expone¹⁶: “Cuando, al interior de las instituciones, se generan distintos cambios sin una política institucional clara que marque un rumbo, esto se refleja en las prácticas, que empiezan a desarrollarse de manera fragmentada. En ese hacer, nos enfrentamos a obstáculos que no nos permiten pensar una respuesta integral y coherente. La respuesta debe ser unívoca, construida con distintas voces.” (Entrevista a la Lic. en Trabajo Social y supervisora de campo Mary Salazar, 2025)

Si bien la medida de privación de la libertad establecida por el Juzgado de Familia expone como objetivo: “Elaborar un plan integral de resocialización del joven, con estrategias en el ámbito escolar, estrategias de autonomía en el ámbito laboral y relaciones en el ámbito comunitario. Crear un abordaje integral y familiar, psicológico y de salud, además de un abordaje en el ámbito familiar”¹⁷ doy cuenta como la medida oficial que se dicta no logra su objetivo. Si bien durante los encuentros grupales, la interdisciplina funcionó para ampliar el diálogo y generar un ambiente propicio para la comunicación entre los jóvenes, podemos apreciar una falta de trabajo entre disciplinas en lo que respecta al seguimiento y acompañamiento de los jóvenes durante su tiempo en la DI. Dábamos cuenta de ello en un primer informe institucional al mencionar que “el trabajo comunitario es un área vacía que la institución no trabaja por la desarticulación que las distintas áreas de trabajo manejan, en la medida en que el trabajo interdisciplinario es una secuencia de tareas de la que se da cuenta solo por la secuencia de informes que componen los legajos de los jóvenes.” (Osay, 2024, pág. 24).

Resulta imposible no reconocer que las situaciones que atraviesan los jóvenes con quienes trabajamos exceden largamente lo que una sola disciplina o enfoque puede abarcar. En base a los objetivos de la medida establecida, surge la necesidad de una mirada interdisciplinaria que articule saberes y prácticas de distintos campos —salud, educación, justicia, trabajo comunitario. Los jóvenes llegaban a la institución con trayectorias fragmentadas por múltiples dispositivos institucionales previos, historias de

¹⁶ Durante el 2025 se realizó entrevista a la Lic. Mary Salazar, quien se desempeñó durante la época en se realizó la experiencia como jefa del Departamento de Salud de la DRPJ, y quien también fue supervisora de campo de las prácticas preprofesionales. Se establecieron conclusiones y puntos de llegada sobre el proceso, de los que extraigo en forma de citas por la importancia del aporte profesional a la tarea.

¹⁷ Fragmento perteneciente a los objetivos fijados en la derivación del Juzgado de Familia

abandono estatal, recorridos marcados por la violencia, el consumo problemático, la deserción escolar y el debilitamiento de los vínculos familiares y comunitarios. Ninguna de estas problemáticas podía abordarse de manera lineal o aislada.

En ese sentido, comprendimos que lo que enfrentábamos eran, en palabras de Carballada (2011), problemáticas sociales complejas: entramados donde se tensionan derechos vulnerados, exclusión estructural, precarización de la vida y afectación subjetiva. Se trata de escenarios donde la ausencia de lazo social se vuelve visible, y donde las estrategias tradicionales de intervención pierden eficacia si no son repensadas desde una lógica situada, crítica y articulada.

La Lic. Mary Salazar esclarece este punto cuando comenta: “La problemática que abordamos está ligada a la historia de los sujetos, a sus territorios, a sus familias. Son multidimensionales y multicausales. Que se configure dentro de un contexto penal ya de por sí es una muestra de una problemática social compleja. Hay distintas dimensiones que hacen a su existencia: derechos vulnerados, traumas no resueltos, dificultades en la escolaridad que no fueron atendidas ni acompañadas en su momento, el desgranamiento, la deserción, entre otras. No hay una sola causa en particular que se destaque por sobre las demás, sino que estas confluyen, y en esa confluencia se generan estas situaciones: la comisión de un delito. La cuestión es, entonces: ¿qué hace que podamos responder de forma integral?” (Entrevista a la Lic. en Trabajo Social y Supervisora de Campo Mary Salazar, 2025)

Desde esta mirada, intervenir profesionalmente con jóvenes en contexto de encierro implica más que diseñar un plan de acción: supone recuperar la historicidad de cada trayectoria, habilitar espacios de escucha, y construir (junto a otros actores y disciplinas) dispositivos que posibiliten acompañar a los sujetos en su complejidad. Se trata de abrir posibilidades, aun en los márgenes de una institución que muchas veces limita más de lo que habilita.

D. Abordaje de las problemáticas desde el trabajo social con grupos

Ejemplo de diversas técnicas y herramientas para el abordaje de problemáticas sociales complejas son las que presenta la intervención del Trabajo Social a la hora de

trabajar con grupos. En este marco, la grupalidad comenzó a aparecer no sólo como una estrategia metodológica posible, sino como una necesidad frente a un contexto institucional que muchas veces tiende al aislamiento y a la intervención individualizada.

Frente a la fragmentación, el grupo ofrecía una escena democrática donde la palabra podía circular y donde los relatos personales podían expresarse. La grupalidad, lejos de ser una técnica aplicada, se configuró como una forma de habilitar el encuentro, de recuperar lo colectivo como potencia para el trabajo subjetivo y para la resignificación de experiencias.

Siendo la grupalidad una dimensión metodológica y técnica que necesita coordinación profesional para diseñar condiciones en la producción colectiva, se describe como notorio la tarea de la intervención profesional. Durante la experiencia nuestra disciplina contó con múltiples herramientas que detallaré a continuación y que funcionaron para impulsar el espacio grupal y sortear o afrontar los obstáculos que se presentaban durante el mismo.

D.1. La generación de espacios de escucha

Se volvió clave para impulsar la participación durante los talleres el poder generar ámbitos de escucha activa, y así vislumbrar las distintas demandas que los jóvenes presentan de manera individual y que en muchas ocasiones no fueron escuchadas.

Siendo un ritmo apresurado el que la institución maneja para lograr que los jóvenes incorporen todas las normas y valores que se consideren socialmente necesarios para su cotidianidad, no es extraño que dichos sujetos no cuenten con espacios donde expresar sus demandas de realización de tareas extracurriculares o de dispersión. De la misma manera, sus opiniones sobre las tareas que deben desempeñar de manera obligatoria todos los días tampoco son escuchadas, por lo que durante los encuentros la simple pregunta de cómo se encontraban o cómo les había ido desempeñando sus tareas ese día, producía muchas respuestas de descargo de angustia o frustración y pedidos.

Recuperando registros del cuaderno de campo, damos cuenta de cómo, por ejemplo, los jóvenes sugirieron hacía el final cambiar el día en que se iba a hacer el taller (los jueves) porque esos días tenían que prepararse para las visitas, preguntaron por la posibilidad de que se realizará los viernes, debido a que los miércoles tenían talleres de

otros temas. A lo que las profesionales accedieron con la condición de que se propiciara más la participación y animaran a participar a los otros jóvenes. “Los chicos dijeron que iban a traer a los compañeros que se quedaban rezagados”

En base a esto, es que decidimos preparar el taller con una parte introductoria donde los jóvenes pudieran contar algún detalle sobre cómo había transcurrido su semana. Este pequeño espacio fue uno de los aciertos durante el proceso porque, sin llegar a distendernos del tópico sobre la temática de ESI que se nos había pedido trabajar ese día, pudimos conocer a cada uno de los sujetos en su individualidad, y dar cuenta de alguno de los intereses que presentaban en común y que se habían gestado desde la cotidianidad del encierro pero que no podían expresar de manera colectiva en ninguna otra instancia. Poder incorporar sus perspectivas y deseos a los encuentros permitió una participación más amena de los jóvenes y una adhesión a las tareas por quienes nunca habían realizado los talleres o desconocían la temática.

La Lic. Salazar da cuenta desde su experiencia de como “Cuando el joven sabe que está en un espacio donde no lo evalúan ni informan sobre su conducta, se vincula desde otro lugar, más auténtico, más reflexivo. Se permite comparar trayectorias, expresarse, sin estar obligado a “hacer conducta” (Entrevista a la Lic. en Trabajo Social y Supervisora de Campo Mary Salazar, 2025)

Se intentó que el grupo pudiera “abrir un espacio de convivencia en el cual la voz de todos sea valorada como competente en su condición de ser humano y de actor social relevante” (Cussiánovich, 2003, pág. 49). El objetivo con el que impulsábamos la tarea era el de compartir conocimientos y generar un aprendizaje que no se basara en un modelo bancario¹⁸, sino el de agente potenciador de la autogestión de los jóvenes a través de prestarles herramientas con las que desenvolverse en su cotidianidad desde una labor educativa y de acompañamiento. “El protagonismo de las infancias/juventudes, en tanto práctica, niega la necesidad de protección de un grupo social especialmente vulnerable al atropello de sus derechos fundamentales, sino que afirma que la mejor manera de protegerlos es promoviendo y garantizando su derecho

¹⁸ Paulo Freire (1970) usa el término "educación bancaria" en *Pedagogía del oprimido* para criticar un modelo de enseñanza en el que los estudiantes son vistos como recipientes vacíos que deben ser llenados con conocimientos por parte del docente. En este modelo, el aprendizaje es pasivo y mecánico, y no fomenta la reflexión ni el pensamiento crítico. Freire propone la "educación liberadora" o "problematizadora", donde el aprendizaje es un proceso de diálogo, cuestionamiento y transformación social. Aquí, el docente y el estudiante aprenden juntos y construyen conocimiento en un proceso de reflexión sobre su realidad.

a ser actores principales de su existencia, tanto en sentido individual como colectivo” (Cussiánovich, 2003, pág. 50)

Los jóvenes rescatan el realizar actividades que involucren salir del sector y poder realizar dinámicas que los movilicen luego de pasar el fin de semana sin actividades. “hagamos más juegos, hágannos correr” Se propone que durante el próximo encuentro se pueda compartir el desayuno en el SUM, a lo que acceden. S.R. expresa que “estaría bueno si traen música mientras hacemos las cosas” (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Estos relatos nos llevaron a repensar la lógica del taller no como una sucesión de contenidos, sino como un espacio que partiera de la escucha activa, del reconocimiento de esas trayectorias, y de los sentidos que los propios jóvenes daban a sus experiencias. La propuesta de talleres de Educación Sexual Integral, prevista por el Equipo de Salud de la DRPJ, funcionó como un encuadre inicial, pero rápidamente debimos adecuar los contenidos en función de lo que ellos traían: el lugar de la familia, las formas de vinculación, la masculinidad, el consumo, la violencia y el futuro eran temas que aparecían con fuerza, aunque no siempre en forma lineal ni explícita.

Mary Salazar expone: “Muchas veces se da una relación adultocéntrica con los jóvenes. Y yo noto, desde lo particular, que el pibe es quien tiene que decidir, pero no le damos el lugar para que construya y decida. No se le ofrecen herramientas para pensar su proyecto de vida ni sus deseos, ni cómo concretarlos. Esto falta, tanto en términos de actualización profesional como de diálogo interno dentro de las instituciones sobre cómo se llevan adelante las prácticas.” (Entrevista a la Lic. en Trabajo Social y Supervisora de Campo Mary Salazar, 2025)

D.2. La construcción de lazos de solidaridad entre pares.

Siendo el grupo “un espacio táctico potencial, que ofrece una vivencia de vinculación, de construcción de relaciones y apoyo que promueve el cambio personal y la acción colectiva” (Fernández, 1988) es que pudimos utilizar estos encuentros para posibilitar el trabajo con y entre pares, como anclaje a mejorar el compañerismo entre los sujetos y

disminuir el nivel de conflictividad que se generaba en el sector. La importancia de esta tarea radicaba en la forma en que el conflicto que se generaba en el sector interfería con las tareas del grupo como un obstáculo presente durante varios talleres e impedía retomar las actividades.

La disposición de los jóvenes en los sectores se basaba, además de la altura del proceso judicial en el que se encuentran, en mantener el distanciamiento de quienes tenían conflictos familiares o barriales entre ellos. Las disputas se encontraban a la orden del día, y en sí, los traslados de sector, que provocaban que la población de nuestro taller rotara continuamente. Además de sostener estos conflictos que generaban una pérdida en la participación de los jóvenes durante los encuentros, no era extraño contar con nuevos integrantes todas las semanas de jóvenes que ingresaban al sector de recepción. Estos ingresos se presentaban como una problemática a resolver, dando cuenta de que los jóvenes que se integraban de manera repentina no habían sido parte del proceso de aprendizaje que se venía entablando desde el comienzo de los talleres. Si bien se intentaba retomar temáticas anteriores, estos jóvenes no presentaban la confianza necesaria en el grupo para expresarse por el desconocimiento del espacio y sus objetivos.

Durante la dinámica que se realizó con los jóvenes que decidieron quedarse, uno de los comentarios de D.R. le molestó a L. y su grupo comenzó a defenderlo y a insultar a D.R., agregando amenazas por parte de A. y A.Q., quién dijo que lo “engomaron” por culpa de D.R. y que luego arreglaran las cosas en el sector. La tarea no se retomó hasta que la profesional pudo resolver el conflicto recordando las normas de convivencia del taller. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

En la medida en que pudimos articular con agentes externos (como fueron los operadores y practicantes de otras disciplinas que también se encontraban realizando sus prácticas profesionales en la DRPJ) es que pudimos generar actividades rotativas para evitar conflictos entre los jóvenes e invitar a quienes se habían mantenido al margen de la tarea con la seguridad de que no habría problemas, y así generar un marco de inclusión más amplio, en el que se trabajara con toda la población del sector. Además, practicantes de psicología también nos ayudaron con la tarea, al llevar adelante un grupo paralelo sobre abordaje de emociones.

A.Q. nos dice que entre ellos no suelen hablar “de igual a igual” y que no tienen ese lazo de compañerismo, a lo que les comentamos que tal vez sería una muy buena posibilidad que eso se genere por la rutina que comparten y la forma en que se conocen entre todos. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 1: Entrevistas. PROCIDI DRPJ, 2024)

N.R. se encuentra conviviendo, dice que está tranquilo y que “nadie me molesta, nos vemos todos los días y todos buscamos lo mismo acá, buscamos la libertad”. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 1: Entrevistas. PROCIDI DRPJ, 2024)

Fueron oportunos también durante estos conflictos la colaboración de practicantes de la carrera de psicología, quienes desarrollaron dinámicas lúdicas, en la que los jóvenes pudieran utilizar más el cuerpo en actividades fuera del sector (recorrido de obstáculos, correr carreras, contestar preguntas con prendas por respuesta incorrecta, saltar la soga, etc.) que concluían con recompensas para todos los integrantes al completar las actividades. El entusiasmo de los jóvenes por realizar tareas fuera del sector, más su competitividad propia, generaron alianzas provisorias para estas actividades y permitieron dejar de lado algunos conflictos que se gestaban en el sector.

El recorrido del proceso vincular realizado da cuenta del trascendental papel del “otro/a” en la constitución subjetiva. En la historia de los jóvenes se constata que la ausencia o presencia ominosa deja marcas que resultan desubjetivantes; al mismo tiempo, “la presencia que ofrece sostén se constituye en fuente de reconocimiento, habilita procesos de cambio que rescatan de la mera repetición de la historia y abre la posibilidad de horizontes desiderativos”. (Dubini, 2020, pág. 47)

Urribarri (2015) enfatiza que el sujeto se construye y reconstruye en los encuentros con el otro, por lo cual adquieren significación no sólo los otros de su pasado sino también los actuales; el otro es diferente y singular, los nuevos encuentros contienen un potencial modificador que rescata de la repetición y la alienación propia de la institución. Socialmente es necesario recomponer el pacto intersubjetivo, de modo que las diversas instituciones se conviertan en espacios de resubjetivación (Dubini, 2020).

Con el correr de los encuentros, empezaron a surgir gestos de cuidado entre los jóvenes, como ceder la palabra, alentar a otro a compartir su historia o incluso intervenir

para defender a un compañero frente a una situación de tensión. En este caso, el taller funcionó como una escena que permitió ese cruce, al ofrecer un espacio menos rígido que el del cotidiano institucional, donde se validaba el hablar desde la experiencia y donde no todo pasaba por el control o la sanción.

Los jóvenes son empujados a hacerse cargo individualmente de su propia biografía, son responsables de su vida y futuro, e impulsados a cumplir las expectativas de la institución con consecuencias estigmatizantes (tanto si cumplen como si no). Para ello será cada vez más necesaria la asistencia de una profusa red de vínculos, agrupamientos e instituciones (Di Leo, 2015) que actúan en articulación a sus necesidades y demandas. La emergencia de lazos sociales se hace presente en un contexto institucional como el de la DRPJ, fuertemente atravesado por la lógica del control, la desconfianza y la fragmentación.

D.3. Las transferencias de poder como posibilitadora de la escucha y del intercambio de la palabra.

Si bien el diseño metodológico inicial ya se proponía desde una lógica participativa, en la práctica esto implicó revisar constantemente el lugar desde el cual interveníamos, y cómo habilitábamos —o no— que los jóvenes tomaran la palabra, tomaran decisiones y pudieran apropiarse del espacio como algo propio.

La Lic., Salazar comenta durante entrevista como “No se piensa en lo instituido mientras no se permita que lo instituyente ingrese para fortalecer la densidad institucional, lo cual favorecería la autonomía de los profesionales, personal de contacto y de los jóvenes.” (Entrevista a la Lic. en Trabajo Social y Supervisora de Campo Mary Salazar, 2025)

El taller, tal como lo plantean Ghiso (1999) y Santana (2009), no debería organizarse en torno a una figura técnica que conduce y el resto sigue, sino más bien como un escenario que reconoce a los participantes como productores de conocimiento, legitimando sus saberes, sus experiencias y sus modos de decir. Un ejemplo de este proceso fue cuando, en uno de los talleres, surgió espontáneamente la propuesta de hablar sobre “cómo ser padre” o “qué es ser un buen hombre”, a partir de una consigna que inicialmente no apuntaba a eso. La consigna disparadora era simple —relacionada con vínculos familiares—, pero uno de los jóvenes la llevó hacia una reflexión sobre su

propia paternidad. A partir de eso, otros se sumaron con sus propias vivencias, y el taller derivó en un espacio de reflexión colectiva que no habíamos anticipado, pero que claramente respondía a una necesidad de hablar sobre el cuidado, la masculinidad y el rol familiar.

Además de esta transferencia de poder desde nosotros como practicantes tanto por parte de los profesionales hacia los sujetos, es que también se presentó la transferencia de poder entre pares (Zastrow, 2008). En repetidas ocasiones nos encontrábamos con jóvenes que ocupaban el lugar de líderes del grupo y que muchas veces ocasionaban que se impidiera la participación. Estos sujetos presentaban una trayectoria más duradera en la DRPJ, por lo que ya habían desarrollado técnicas de adaptación que les brindaba más facilidad para moverse entre los profesionales y les otorgaba más conocimiento sobre las formas de trabajo. El liderazgo se daba de forma natural en la medida en que los demás no presentaban resistencia a la hora de repetir lo que los líderes dijeran o hicieran. Es decir, jóvenes que por su trayectoria previa dentro de la institución, su manera de hablar o simplemente por cómo eran escuchados por los demás, detentaban la palabra y, en varios casos, actuaban como organizadores informales, ya que operaban dentro de una lógica horizontal de reconocimiento entre pares, que a veces habilitaba y otras veces restringía la participación del resto.

Encuentro 12/09/2024: Durante el comienzo del taller, E. llegó y proclamó que quería hablar con Mary sobre algo, que “queremos pedirle algo”. El joven expresó como líder del grupo (visible físicamente) que no querían estar como grupo en el taller, que querían que no los llamaran porque les cortaban otras actividades que estaban realizando (estaban en metalúrgica y no pudieron terminar lo que estaban trabajando). Mary le dijo a E. que él ya había terminado los talleres, y que, si quería, podía retirarse. Estaban al principio se muestra reticente a dejar a sus compañeros, pero al final decide retirarse, y A.P. se encontraba enojado, dando vueltas, no quería sentarse y molestaba a sus compañeros físicamente, hasta que Mary también le dijo que podía retirarse. Ante el reclamo de los chicos, se les avisa que los talleres están compuestos por 12 encuentros, y que, si ellos lo desean, se puede presentar un listado de asistencia para dar cuenta de las veces que han participado. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Fue interesante observar cómo, en algunos momentos, estos liderazgos funcionaban como facilitadores del proceso grupal, actuando como puentes entre la coordinación del taller y el grupo en su conjunto. Por ejemplo, en los primeros encuentros, uno de los jóvenes que llevaba más tiempo en la institución se encargaba de invitar a participar a quienes estaban más callados, incluso usando frases como “contale vos, que pasaste por lo mismo”. En otro encuentro, otro joven tradujo en sus propias palabras la consigna que habíamos dado, adaptándola a un lenguaje más próximo al del grupo. Estos gestos, lejos de interrumpir el proceso, lo potenciaron, porque permitieron que el grupo se apropiara del espacio desde una lógica interna. Tal como señala Travi (2017), el grupo no se constituye sólo a partir de la intervención del coordinador, sino también por las posiciones que asumen sus integrantes, y por la trama vincular que se va configurando en cada encuentro.

Este fenómeno puede pensarse en términos de microtransferencias de poder (Sepúlveda, 2019) dentro del grupo: procesos en los cuales ciertos jóvenes se posicionan como referentes, y desde ahí pueden habilitar o bloquear la participación de otros. Reconocer estas dinámicas nos permitió ajustar nuestras intervenciones: invitar a quienes solían liderar a que colaboren en la coordinación de alguna consigna, cambiar los asientos que se asignaban a ellos mismos, sentarnos en círculo, proponer espacios donde otros pudieran tomar la palabra primero, o incluso nombrar estas posiciones en el grupo como parte de un proceso colectivo de construcción, que no se trataba de eliminar, sino de abrir.

Como la fecha de inicio de los encuentros ya estaba programada, y no pudimos entrevistar a todos los jóvenes, nos acercamos al sector para ofrecerles la invitación de unirse a quienes no conocíamos. Mary se dirigió a S.B., a quien ya conocía y había realizado los talleres en años anteriores. Le preguntó que, si le interesaría participar de nuevos, a lo que el joven contestó: “Sí, tía. Si estaban buenos, me acuerdo que hicimos un almuerzo a lo último. Vamos a ir todos, si no tenemos otra cosa que hacer, ¿o no que si vamos a ir? Anótenos a todos.” Los demás expresaron así su acuerdo.”(Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

En este sentido, resulta pertinente recuperar lo que plantea Charles Zastrow (2008) respecto al liderazgo en los grupos. El autor señala que este surge cuando un integrante

influye en los demás para ayudarlos a alcanzar los objetivos grupales, ejerciendo poder a través de su capacidad de motivar, proponer estrategias, y posicionar sus puntos de vista. Sin embargo, enfatiza que para que un grupo sea realmente efectivo, ese liderazgo debe poder circular, permitiendo que “cada miembro actúe como líder en un momento determinado”. De este modo, el poder dentro del grupo no se fija, sino que se mueve de forma flexible y cambiante, permitiendo un equilibrio en la influencia ejercida por cada integrante. En sus palabras: “El uso del poder se vuelve conflicto cuando los miembros no orientan el poder en la misma dirección, sino que entran en competición por objetivos incompatibles” (Zastrow, 2008, p. 98).

Para poder generar instancias en que todos los presentes participaran, comenzamos a preparar junto con mi compañera actividades competitivas que los desafiaban a separarse de sus compañeros habituales, al igual que formar parejas junto a jóvenes que hace poco hubieran sido ingresados a la DI. Estas actividades tenían la dificultad de que ameritaban que cada una de nosotras se manejara de manera individual con un grupo de jóvenes extenso (en algunos de los talleres finales los jóvenes presentes eran 18), por lo que decidimos incluir en las actividades a los operarios que siempre se encontraban observando las actividades desde los costados de la habitación. Esto funcionó como un acierto, pues los jóvenes presentaban mucha más desenvoltura cerca de estos adultos con los que compartían más relación y confianza, al igual que los operarios presentaban un control más cercano sobre ellos a la misma vez que mantenían una actitud propositiva a la tarea.

Es así que pudimos generar instancias en que, con la circulación de la palabra, se comenzara a intercambiar experiencias y posiciones entre sí, lo que implicaba el restablecimiento de los lazos vinculares entre los jóvenes (Dominguez, 2007). Se generaron instancias en que el conociendo de cada uno de ellos se escuchara, sin la necesidad de generar preguntas directas a cada uno, en las que se sintieran reticentes o incómodos a contentar o participar.

D.4. Historización de las trayectorias juveniles

Dar cuenta del contexto histórico y social en el que los jóvenes han transcurrido gran parte de su vida y de los agentes que los rodean se nos presentó como clave para poder generar un espacio exitoso de acompañamiento, a través generar lazos entre los jóvenes y que dieran cuenta de la historización de sus propias trayectorias y de la similitud que manejaban.

Defino el concepto de trayectorias como “las posiciones objetivas transitadas y ocupadas por los actores, teniendo en cuenta el volumen y estructura de los diferentes capitales disponible” (Lera, 2007, pág. 35). En consideración de que acceder a la construcción de las trayectorias de vida nos permite “conocer las distintas posiciones y prácticas de los sujetos, la disponibilidad de los capitales -cultural, social, económico- como así también la posibilidad, la aptitud y el posicionamiento de estos sujetos frente a las situaciones a las que se enfrentan” (Lera, 2007, pág. 34), es que tomamos estos espacios grupales para dar cuenta de la similitud de las trayectorias vitales de los jóvenes y las formas en que estas podían funcionar como un articulación de subjetividades para potenciar las solidaridades y lazos entre ellos.

Acceder a estas trayectorias ayuda a ampliar el conocimiento de la situación y desde allí copensar las intervenciones y calibrar diferentes respuestas dependiendo la manera en que se consideren los problemas, sin caer en la estigmatización. Ejemplo de ello fueron las ocasiones en que las entrevistas previas desarrolladas con los jóvenes nos fueron de utilidad para poder generar temáticas dentro de los espacios grupales que no les representaran una incomodidad a los participantes, o que trabajaran tópicos con los que no estaban familiarizados y no les fueran de utilidad como herramientas pedagógicas.

Sobre una “historia de abandono” L.R. habla del abandono de su padre por encontrarse privado de la libertad luego de un hecho que “arruinó la familia” y del que siente que debe hacerse cargo en la actualidad. Los demás jóvenes se unieron a Lucas y le dijeron que lo van a ayudar con lo que necesite él y su familia. El relato sobre “una historia de confianza” es ejemplificado por S.M., quien cuenta que siempre puede contarle todo a su madre, y que esta nunca lo traicionaría por ser su hijo; que sabe que en cualquier circunstancia en la que se encuentra, su madre siempre va a defenderlo. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 1: Entrevistas. PROCIDI DRPJ, 2024)

Los talleres tomaron consideración de las formas en que estaban compuestas cada una de las familias de los jóvenes, dando cuenta de la figura de cuidado o parental que cada uno exponía. Se trabajó, en paralelo con el eje de la ESI de equidad de género, en problematizar y poner en duda estigmas y prejuicios sobre mujeres y hombres y

analizar los mandatos impuestos sobre los géneros. La expectativa de participación se basaba en que cada sujeto pudiera dar cuenta desde su propia experiencia qué mandatos se encontraban en su familia y como habían impactado en su subjetividad.

La dinámica de los videos que presentó y el caso de Fernando Báez Sosa fue el que más llamó la atención. Se discutió las formas en que se presentan esas formas de violencia en grupo y las consecuencias de lo que ellos dijeron que era “ser muy macho”. Una de las practicantes de trabajo social realiza la comparación de este caso con el caso de Nahir Galarza. Ante el desconocimiento de los chicos por el caso y su curiosidad, es que buscamos material del mismo para presentar en el momento. Esto nos permitió generar una discusión sobre las formas de violencia que pueden surgir en una relación y cómo se naturalizan por lo que C. llamó “estar muy enamorado”. La discusión se llevó a las distintas formas de violencia y como hay muchas cosas que los jóvenes señalan que no hablan con sus amigos, “porque se me van a reír en la cara”.

La Lic.en Psicología que nos acompañaba durante este taller concluyó con el encuentro remarcando el concepto de mandatos sociales y de género y como es importante poder verlos, por la forma en que los mismos hacen daño y no pueden seguir reproduciendo.

El encuentro funcionó como pie para que los jóvenes pensarán en una figura masculina que pensarán que hubiera sido fundamental para su vida. Muchos de los jóvenes mencionaron a tíos, abuelos y a los operadores como “tíos” de los que se llevaban muchas cosas valiosas.(Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Este trabajo con la historia familiar y los mandatos de género se profundizó aún más al incorporar explícitamente la dimensión intersubjetiva: no bastaba con que cada joven narrara su propia experiencia, sino que tuvieran la oportunidad de resonar y reflejarse en los relatos de sus pares, construyendo juntos sentidos que trascendieran lo individual

Durante la dinámica opinaron sobre distintas dinámicas sexuales y cómo si las mujeres quedaban embarazadas había que “hacerse cargo”. Con

respecto a ser padres en un futuro sólo F.B. y S.R. no creían que no serían, todos los demás tenían inculcado la tarea como algo que debía darse de grandes y por la que por lo menos había que tener un trabajo. Con respecto a las mujeres, todos tienen una fuerte concepción de la madre cuidadora de hijos y del hogar. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Este eje de trabajo no solo permitió visibilizar los estereotipos que cada joven traía en torno al género, sino que abrió un espacio donde se pudo poner en palabras la propia historia, historizar las trayectorias familiares, las figuras significativas, y las tensiones entre los mandatos recibidos y los modos en que cada uno fue apropiándose o resistiendo estos modelos. Lejos de pensarlos como “casos” o “problemáticas”, se buscó alojar la dimensión subjetiva de sus experiencias, en tanto sujetos históricos, sociales y emocionales, cuyas vivencias están atravesadas por múltiples capas: el género, el barrio, la cultura, el encierro, la pertenencia familiar, entre otras.

Al inicio de cada encuentro siempre se dio un espacio para la palabra, sobre todo en aquellos casos en los que de una semana a la otra se sumaran nuevos integrantes, privilegiando en los momentos de intercambio, el llamar a las personas por su nombre, particularizar para instalar la dimensión subjetiva, y personalizar. Este es uno de los aciertos que considero más importante durante el proceso realizado. Nuestra intervención de nombrar a los sujetos (que intentamos sostener desde el principio hasta el final) permitió romper con la rigidez propia de la experiencia del encierro y del proceso judicial para acercarnos al otro semejante, provocando, desde el primer encuentro, respuestas como saludos espontáneos al retirarse, con un beso o dando la mano.

Fueron muchas las ocasiones en que comenzábamos los talleres con pequeñas dinámicas para recordar los nombres de todos los participantes, en las que teníamos que comenzar nuevamente cuando los jóvenes se nombraban por sus apellidos porque desconocían el nombre de la persona que tenían al lado (y con la que paradójicamente compartían todo el día). Los profesionales de distintas disciplinas con los/as que están a diario, los operarios que controlan su cotidianidad, y sus mismos compañeros, con los que se vinculan de manera obligatoria, siempre los llaman por sus apellidos, o en algunos casos apodos por como los llaman en “el barrio”. Quisimos sostener esta

práctica por la importancia que tenía para nosotras el sostener un nombre propio y poner relacionarlo con la propia historia de vida.

Este esfuerzo de vinculación con los jóvenes que se llevaba adelante tenía la intención de presentarle batalla a algunas lógicas rígidas de la institución que se personalizaban como obstáculos para la participación de los jóvenes en los talleres a la hora de expresar sus opiniones durante las tareas y dinámicas. El reconocimiento que defendíamos sostenía una lógica de defensa de las subjetividades individuales frente a los lineamientos desubjetivantes de la DRPJ en tanto institución total.

E. La identidad en el contexto de institución total

Cómo mencionaba en el marco teórico, Goffman (1961) establece que las instituciones totales (en adelante IT) son aquellas que se encuentran cerradas al entorno y obstaculizan la interacción social; manejan casi todas las necesidades de los sujetos mediante una organización burocrática de conglomerados humanos y las personas dentro de ellas están sometidas a estricta vigilancia.

En estas IT es característico que los “internos”¹⁹ lleguen al establecimiento con una “cultura de presentación” derivada de un “mundo habitual” (un estilo de vida y una rutina de actividades que nosotros enmarcamos dentro de la cotidianidad) que otorga una estabilidad de la organización personal dentro del entorno civil (como ciclo de experiencias y mecanismos defensivos) que luego se desmorona por las propias lógicas y objetivos del contexto de encierro. “Las instituciones totales no reemplazan la cultura propia del que ingresa, sino que busca la eliminación de ciertos comportamientos y la impotencia de mantenerse al día con los cambios sociales recientes del exterior” (Goffman, 1961, pág. 17).

En las IT ocurre una “desculturación” que lo incapacita para encarar ciertos aspectos de la vida diaria en el exterior. Goffman da cuenta de sujetos que llegan con una concepción de sí mismos en su medio habitual, que comienza a desmoronarse al ser despojados de todo el apoyo que esta le brinda: “comienza para él una serie de depresiones, degradaciones, humillaciones y profanaciones del yo, que aísla roles del pasado”. (pág. 29). El sentimiento de pérdida de la seguridad personal genera angustias, que considero que se agravan en la medida en que la población que conforma esta IT

¹⁹ Comillas del autor

se encuentra en un proceso inconcluso de formación personal, “en plena evolución intelectual, emocional y moral, sin haber culminado el proceso de formación para la vida adulta” (Ocanto, 2010, pág. 2)

S.R. cuenta con angustia su paso por la institución “es horrible, tuve que pasar dos cumpleaños solo acá y los otros son buenos, pero ni los conozco, no son como los amigos que tengo en el barrio”. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 1: Entrevistas. PROCIDI DRPJ, 2024)

En el caso de la DRPJ, esta dinámica de totalidad no solo marcó rutinas rígidas y estigmatizantes, sino que tensionó de manera directa el proceso de reinscripción subjetiva que buscamos habilitar con los talleres. Desde la primera semana, resultó claro que los jóvenes se veían forzados a adoptar roles y comportamientos previstos por la institución —horarios de aseo, modos de vestir, pautas de palabra—, lo cual generaba una erosión de las pautas identitarias que habían ensayado en sus contextos familiares y comunitarios, y que deseamos recuperar desde la grupalidad.

Alessandro Baratta (1998) da cuenta de cómo los centros de detención ejercen efectos contrarios a la reeducación y la reinscripción del “condenado” y favorables a su estable integración en la población criminal. Establece que la cárcel es contraria a todo moderno ideal educativo (este estimula la individualidad, el autorrespeto del individuo, y el respeto entre pares) porque las ceremonias de degradación al comienzo de la detención despojan al sujeto de los símbolos de su propia autonomía. “La educación alienta el sentimiento de libertad y la cárcel es un universo disciplinario, tiene un carácter represivo y uniforme” (Baratta, 1998, pág. 194).

En esta dialéctica entre pérdida y reacomodo de sentidos, la práctica del Trabajo Social cobra un doble desafío: por un lado, acompañar la deconstrucción de los estigmas y la recuperación de identidades fragmentadas; por otro, reconocer la inevitabilidad de los modos de adaptación que imponen las instituciones totales y buscar que estos no se traduzcan en resignación, sino en saberes situados que puedan alimentar futuros proyectos de vida.

Mary Salazar expresa que “Debemos tomar conciencia de que hay un sistema que también es responsable de que un pibe se fugue o no sea escuchado, de que tenga problemas de consumo, o de que en su

territorio no haya dispositivos adecuados para trabajar esas problemáticas. Entonces se llega a un extremo donde se confunden problemas de salud con problemáticas vinculadas al delito.”
(Entrevista a la Lic. en Trabajo Social y Supervisora de Campo Mary Salazar, 2025)

En la medida en que muchas de las intervenciones no optan por estas alternativas de trabajo es que se genera en los jóvenes un proceso de desposesión personal y se generan estas “ceremoniosas de degradación” que el autor menciona. Ejemplo de ello son las situaciones en las que el proceso de admisión e intervención de los/as distintos/as profesionales requiere de un análisis exhaustivo sobre conductas del pasado y status social para ser volcado en un legajo que lo desacredita, y que se encuentra a disposición de cualquier integrante del personal que desee leerlo posteriormente. También podemos dar cuenta de cómo las celdas con barrotes y el exhibicionismo a la intimidad de los jóvenes que se genera cuando distintos profesionales que no responden a la DRPJ son guiados dentro de los edificios de la institución de manera de “recorrido”.

Si deseamos colocarnos desde el inicio de estos procesos de desculturación, doy cuenta de cómo todo inicia desde la detención policial, la llegada a la DI, el deficiente acompañamiento integral de las problemáticas de salud mental, la revictimización por sobreintervención de instituciones dentro y fuera de DRPJ y procesos de criminalización por parte de intervenciones profesionales propias de la lógica de la situación irregular. Desde la grupalidad, es que los jóvenes también han comentado situaciones en las que se los ha aislado por un tiempo indeterminado por haberse peleado con un compañero, o haber generado conflicto con los operarios. También han sido traslados de sector en base a consideraciones no muy claras para el traslado, donde dan cuenta del sentimiento de soledad y angustia por las noches o durante los días en los que no tienen actividad como forma de castigo.

Es así que se genera un proceso de socialización negativo, donde “el régimen de privaciones tiene efectos negativos sobre la personalidad y contrarios al fin educativo del tratamiento” (Baratta, 1998, pág. 195). Se produce una “desculturización” por desadaptación a las condiciones que son necesarias para la vida en libertad, por incapacidad para aprehender la realidad del mundo externo y la formación de una imagen ilusoria de él debido al alejamiento progresivo de los valores y modelos de

comportamiento sociales. Y de forma adversa, se genera un “prisionalización”, en la que se asumen las actitudes características de la subcultura carcelaria, genera una interiorización de modelos de comportamiento ajenos.

La permanencia de los participantes en los espacios grupales con una regularidad semanal ejerció efectos en la subjetividad de los sujetos, reduciendo la vulnerabilidad social al impactar en la autoestima, la autonomía y la reconstrucción de la identidad. A partir de estos dispositivos de trabajo es que se promovió la transformación de las lógicas instituidas, en donde la circulación de la palabra y la escucha conllevaban un proceso de pensar y pensarse en comunidad, fortaleciendo de esta forma los lazos colectivos en el encierro. (Córdoba, 2019).

Estos procesos de desubjetivación funcionaron como desafíos que teníamos que sortear como equipo para poder generar un espacio en el que los jóvenes se sintieran libres para hablar y comunicar sus sentipensares, que dieran cuenta de un lugar en el que pudieran retomar aspectos de su cotidianidad y proyectarse como próximos a volver a su cotidianidad exterior con las herramientas que los profesionales ofrecíamos.

Para dicha apropiación los jóvenes necesitaron poder expresar en palabras como vivían y sentían dicha cotidianidad, sus deseos y anhelos a través de dar cuenta de sus trayectorias. Este proceso es el que los llevaba a encontrar en los relatos de sus compañeros semejanza y diferencias, poder conectar con los demás desde un encuentro colectivo en el que se sintieran escuchados y comprendidos desde la otredad.

F. se puso triste cuando Mary le comenta que estuvo con su familia y que le mandaron ropa, pero no la había recibido. Los demás jóvenes dejaron su hostilidad para animar a su amigo sobre cómo iba a tener un cambio de ropa más y como su familia lo mimaba desde afuera. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Durante los primeros encuentros, no había logrado comprender la forma en que los sujetos se mostraban reticentes a expresarse desde la propia experiencia o a participar sugiriendo tareas propias, contando aspectos simples de la autonomía de cada uno (como que es lo que le gustaba hacer en su tiempo libre, como les iba en la escuela, sobre qué temas hablaban más entre ellos, etc.). Si bien las dinámicas solo tenían el

propósito de conocernos y dar cuenta de los intereses de cada uno, solo encontraban discursos repetidos sobre sus rutinas en la institución.

Solo a medida en que los encuentros se fueron repitiendo semanalmente, es que los jóvenes comenzaron a contar los intereses y actividades que realizaban o desean realizar por fuera de la institución.

Durante una de las entrevistas en el sector, los jóvenes estaban viendo un partido de fútbol en la tele. N.S. nos preguntó si nosotros sabíamos que él estaba por entrar a jugar en la primera división de su equipo “antes de que pasara todo”.

Este es un ejemplo con el que dimos cuenta que muchos de los jóvenes fueron parte de algún equipo de fútbol y que era una de las actividades que más les gustaba llevar adelante junto con sus compañeros de otros sectores en horarios que se presentaban como libres. Durante las últimas semanas del 2024, se realizó de la mano de la Subsecretaría de Deportes de la Municipalidad de Mendoza un pequeño encuentro deportivo en el que jugadores de equipos mendocinos se prestaron de manera voluntaria a participar y jugar con los jóvenes varios partidos de fútbol. Notamos como aquellos chicos que habían sido parte de equipos profesionales se desplegaban con más naturalidad y animaban a los demás a participar de una manera armónica.

En consideración a este entusiasmo es que intentamos realizar dinámicas que se conformaran en equipos o que pudieran realizarse en parejas, de forma en que siempre hubiera un “otro” capaz de sostener la participación en los encuentros o que funcionara como motivador del grupo.

Sobre la pregunta de si alguno tenía algún hobby, N.S. comentaba: “profe, que vamos a hacer, si tenemos que ir a la escuela en la mañana, con los tíos a la tarde y después comer y pastillita y a dormir a las 9 de la noche.”

Si bien es verdad que los jóvenes mantienen estas rutinas derivadas de los lineamientos establecidos en las IT, fue interesante enmarcar la forma en que los días en que se permitía que recibieran la visita de sus familiares se distinguían de su

cotidianidad demarcada. Durante la semana asistían a los talleres de oficio y en ellos realizaban regalos para sus familias o madres (adornos de madera, accesorios de cuero, utensilios, etc.). Es importante remarcar que los objetos que los jóvenes realicen en estos talleres pueden ser comercializados, pero ellos de manera libre prefieren obsequiarlos a quienes los/as vienen a ver durante los días jueves. Es un deseo de reciprocidad por el apoyo brindado y un tiempo invertido en un proyecto semanal que se sienten cómodos de realizar y siempre desean seguir llevando adelante.

Dar cuenta de quienes eran las personas que visitaban a los jóvenes y el vínculo que compartían con ellos, ayudó a generar un lazo de familiaridad durante los talleres, al surgir la pregunta de cómo les había ido durante el tiempo de encuentro que tuvieron con sus familiares o amigos/as. Si bien podíamos dialogar con algunos de los jóvenes sobre sus familias, había quienes se presentaban reticentes a hablar sobre ello y respetamos su deseo de que así fuera.

La reticencia inicial me mostró la forma en que se presentaban los efectos lesivos del encierro, y como los mismos pueden revertirse mediante la historización de la singularidad de los sujetos privados de libertad (Zaffaroni, 1998). La restitución de la identidad va desde la recuperación del nombre propio hasta la reconstrucción de lo que fue su vida antes del egreso de la comunidad: constitución del grupo de crianza y convivencia, gustos personales, actividades laborales y de esparcimiento y/o educación, nivel educativo, etc. Con esta sola actividad se le restituye al sujeto el acceso a la palabra y el sentido que la institución total borra con la quita de pertenencias y la imposición en términos absolutos de cronogramas de actividades en su “cultura de jaula”: cuándo levantarse/acostarse, cómo vestir, qué y cuándo comer, qué hacer en el tiempo libre, qué tratamiento es el más adecuado, etc. (Zaffaroni, 1998). El acceso a la palabra también implica que el sujeto pueda historizar lo que le pasó/pasa dentro de la institución y exprese su propia opinión sobre su situación.

J.I Q. nos cuenta que es la segunda vez que se encuentra privado de la libertad en la institución. Cuenta que reingresó de manera voluntaria para “rehabilitarse y estar bien” para salir adelante por sus hermanos. El joven presenta problemas de consumo problemático y actualmente se encuentra con actividades de rehabilitación en la dirección. J. cuenta que extrañaba la institución por la compañía de los demás jóvenes y los horarios de comida. Alega muchas veces que “quiere ser

el J. de antes”, cuando fumaba ocasionalmente y no se encontraba “tan perdido”. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 1: Entrevistas. PROCIDI DRPJ, 2024)

El dispositivo grupal permite la disminución paulatina de los efectos de prisionización, privilegiando el trato humano, el respeto por las diferencias y la escucha atenta, al producir efectos alternativos al modo en que la institución regula las conductas y sus desviaciones (Del Cueto, 1985).

J.Q. tomó la palabra y comentó que tenía una relación amorosa con una chica en la que eran muy ‘tóxicos e intensos’ y que cuándo terminaron la relación, él estaba muy triste lo que llevó a autolesionarse. T.O. se burló de la situación, diciendo que cómo iba a hacer eso por una chica, a lo que los demás, en especial A.P y D.S., lo callaron y mostraron empatía con el relato “compañero, si es lo que siente él, está bien.” y si bien ellos no se habían llegado a lastimar, si se habían sentido muy angustiados después de terminar relaciones amorosas. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Si bien disminuir el sentimiento profesionalizante fue uno de los propósitos que intentamos lograr a lo largo de los talleres luego de su inicio, la IT se presentó como mucho más poderosa en sus efectos desubjetivantes que las alternativas grupales instauradas semanalmente. El intercambio continuo de miembros del grupo impidió espacios de familiaridad y lazos profundos en base a perder la rutinarietà con alguno de los jóvenes que eran trasladados de sector o que realizaban su reinscripción social.

F. Resignificación de las trayectorias en escenarios de exclusión

La recuperación de la trayectoria propia trae para la profesión el desafío de poder contextualizar los procesos por los que los sujetos han vivido en base a marcos estructurales, sociales, culturales, en los que se comparten condiciones de vida. La tarea del trabajo social con orientación hacia la perspectiva de derechos y de protección integral se basó en las acciones orientadoras que tienden a resignificar, historizar, construir herramientas y potenciar las fortalezas de los jóvenes para poder conseguir aprendizajes significativos que pudieran recuperar en su cotidianidad.

Dubini (2020) expresa como las relaciones intersubjetivas y las condiciones estructurales socioeconómicas, territoriales e institucionales, a partir de complejas y dinámicas articulaciones pueden desencadenar o potenciar procesos de vulnerabilidad. Las formas de abordaje lineales, que no toman en cuenta las singularidades de cada escenario complejo en la trayectoria de los jóvenes, no generan una transformación de la situación problemática compleja. Damos cuenta de ello desde una grupalidad que denotó las formas en que el contexto actual afecta a los sujetos desde diversas formas que no pueden afrontar, generando una angustia interna.

I.J. tomó la palabra cuando fue su turno, y comentó que su papá cuando era niño, creció en la calle y le enseñaron a “hacer plata fácil” y que no todos tienen la suerte de crecer de la misma manera y aprender las mismas cosas, y qué al haber crecido se dio cuenta que él no quiere repetir lo mismo con sus futuros hijos. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Los jóvenes refieren el paso por distintas instituciones sin que las mismas dieran cuenta de un trabajo en red o interinstitucional para hacer frente a las consecuencias de estos nuevos escenarios complejos de exclusión social. Sin miradas críticas sobre las nuevas dinámicas macrosociales ni subjetivas del contexto actual, los encuentros se hubieran mostrado como una sucesión de charlas informativas, sin ningún propósito más que cumplir con los objetivos institucionales de manera parcial, pues ninguna reinscripción social se consideraría como exitosa si las herramientas brindadas durante el proceso no fueran aplicables a la realidad actual.

Las manifestaciones de violencia y los hechos delictivos cometidos por los jóvenes acentúan aún más su vulnerabilidad y los fenómenos de desafiliación de las redes sociales de integración tales como la familia, la escuela, el trabajo o el barrio. En este marco nace como contrapartida la idea de integración perversa: un proceso de inserción en redes paralelas del mercado informal y de la delincuencia que lleva a la consolidación de trayectorias de vida marcadas por la violencia y en la cual sólo los jóvenes pobres son vistos como culpables, ocultando la participación de otros agentes e instituciones en la consolidación del fenómeno. (Viscardi, 2008)

A.P. también comenta como el asesinato de su tío fue un disparador para una gran cantidad de violencia posterior por parte de su familia. “Desde ahí se fue todo pa tras, y ya me tuve que meter yo porque estaban haciendo cualquier cosa. No iba a dejar las cosas así. “

Desde este escenario, en que los derechos son vulnerados y la experiencia deviene traumática, se considera que es primordial trabajar junto a los jóvenes en la recuperación de la palabra, establecer un espacio humano y humanizante donde la perspectiva del otro pueda expresarse en tanto diferencia sin discriminación; “en estas coordenadas el sufrimiento, trauma y exclusión no aparecen primariamente como enfermedades del psiquismo, sino como enfermedades del lazo social” (Viñar, 2018, pág. 36)

G. Las causas y consecuencias del estigma

Otro de los desafíos a los que tuvimos que hacer frente fue la siempre repetitiva culpabilización a los jóvenes por los delitos que habían cometido y el estigma que eso representaba dentro y fuera de la institución. Fueron numerosas las veces en la que los operarios o alguno de los profesionales nos daba a entender que no debíamos incluir a tal o cual joven en las tareas (muchas veces generando que algunos jóvenes se quedaran en el sector mientras los demás trabajaban con nosotros en el taller). También se generaban conflictos cuando los jóvenes debían ser trasladados al taller, pero no se los traía porque se encontraban realizando castigos impuestos por “mala conducta”.

Se generaban y murmuraban a lo largo de toda la institución prejuicios sobre los jóvenes en base a las carátulas de las denuncias que entraban y muchos profesionales basaban el inicio de su intervención en base a ello. Los apellidos estaban asociados a una causa, a una familia “conflictiva” y no era raro que los mismos jóvenes conocieran las razones por las que sus compañeros se encontraban con la medida de protección.

Estos acontecimientos pudieron generar un estigma hacia determinados jóvenes, quienes, al poseer características específicas de marginación económica, social, urbana, laboral, educativa y cultural, se han convertido en objeto de atención y vigilancia particular, aún y cuando no se les ha comprobado la realización de algún acto delictivo por parte del Juzgado de Familia que realiza la investigación social. Además, muchos de los jóvenes narran haber sido “marcados” por las fuerzas policiales mucho antes de presentar cargos o encontrarse en instancias judiciales.

Erving Goffman (1961) desarrolla el concepto de estigma para identificar las marcas distintivas a través de las cuales se imputan condiciones específicas a las personas y a los grupos sociales, considerados inhabilitados para una plena aceptación social. Los estigmas aluden a condiciones negativas que se imponen y funcionan dentro de sistemas de representaciones que desacreditan a la persona y al grupo social de pertenencia. A los estigmatizados se les confieren conductas “desviadas” como condición que produce “identidades desacreditadas” (Valenzuela, 2015) que permite la descalificación y el prejuicio desde ámbitos institucionalizados.

Eduardo Valenzuela (2015) enmarca estos comportamientos del control social formal e informal como “criminalización de la juventud”. Este concepto da cuenta de la estigmatización y estereotipamiento de conductas juveniles, en especial de algunos grupos y sectores señalados por su condición de precariedad y vulnerabilidad. “Construida la criminalización y estigmatización de los grupos, resulta relativamente fácil justificar los actos de abuso y vejaciones que padecen” (Valenzuela, 2015, pág. 15). Se refiere así al proceso mediante el cual los jóvenes, especialmente aquellos de sectores populares, son percibidos y tratados como una amenaza para el orden social.

Este fenómeno implica que ciertas características asociadas a la juventud, como su forma de vestir, sus comportamientos en el espacio público o su pertenencia a determinados grupos, sean vistas como indicios de delincuencia o peligro, aun cuando no hayan cometido ningún delito. Implica en la precarización de la vida de los/as jóvenes, la ampliación de sus vulnerabilidad económica y social, la disminución de opciones disponibles para que puedan desarrollar proyectos futuros de vida y, en el caso específico de la institución, el que el tratamiento e intervención que se impone al joven contenga un carácter más punitivo que socioeducativo.

Durante el último encuentro del taller y mientras recolectábamos los materiales que habíamos utilizado para la dinámica, A.Q., que se encontraba ayudándonos a limpiar y con quién nos encontrábamos conversando de manera informal, nos comenta a mí y a mi compañera sobre la salida de uno de sus compañeros: “pero es porque ese tenía plata, si mira toda la familia lo que era. Todos los que estamos acá ahora es porque somos pobres, ¿o no? Estamos acá porque somos pobres, no hay otra”. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Esta vivencia relatada permite observar con claridad cómo los jóvenes reconocen y nombran las desigualdades estructurales que los atraviesan, entendiendo que su situación institucionalizada no se debe únicamente a acciones individuales, sino a una vulnerabilidad social compartida. En este sentido, se puede establecer un vínculo con la teoría del etiquetamiento social desarrollada por Howard Becker (1971), quien sostiene que la desviación no reside en el acto en sí, sino en la reacción social frente a ese acto y en quién lo comete. Es decir, no todos los actos “desviados” son sancionados de igual manera, sino que existen sectores sociales que son más fácilmente etiquetados como “delincuentes”, “problemáticos” o “peligrosos”.

De esta forma, la mirada institucional y social tiende a consolidar identidades desvalorizadas, reproduciendo el estigma y profundizando la exclusión. Enmarcados en el paradigma de la criminología crítica, podemos dar cuenta de como el “labelling approach” describe que una conducta se considera como desviada cuando el colectivo social la califica con esa etiqueta, consecuencia de la aplicación de registros y sanciones estipulados, siendo así que el “desviado” (en este caso el joven infractor legal) será aquel que ha sido etiquetado como tal. Este comportamiento desviado es aquel que se opone o enfrenta a la norma y que es percibido de esa forma por el orden social imperante, deviniendo del estigma y el prejuicio antes mencionado.

En el caso del grupo actual con el que se trabajó, “la noción de peligrosidad -propia del paradigma positivista- vence a la presunción de inocencia” (Zaffaroni, 1998). Los jóvenes son influidos por el etiquetamiento de los controles sociales como sujetos anormales, que no se adaptan a la sociedad y que, en medida de ello, deben ser excluidos para no “contaminar” el lazo social. La criminología crítica da cuenta de ello al decir que la “desviación” no proviene del sujeto de forma ontológica, sino que responde a una construcción social elaborada por determinados sujetos. Becker daba cuenta de que “El desviado es una persona a quien se ha podido aplicar con éxito dicha calificación” (1971, pág. 19) por una serie de valores y normas establecidas por la sociedad imperante.

Sostengo que el dispositivo grupal es posible y además necesario como condición para una ineludible restitución de la subjetividad doblemente vulnerada. “Antes, por una sociedad que no dejó más que sus bordes como posibilidad de subjetivación, ahora por una situación de encierro que reafirma al detenido en una condición de ser desecho” (López, 2012). Es base a esto, y a lo trabajado desde la grupalidad, considero que se

hace necesario realizar una problematización de las formas y acciones llevadas a cabo para no reproducir las lógicas punitivas de control y vigilancia, sino habilitar una práctica novedosa que rompa la homogeneidad carcelaria para dar paso a experiencias e historias personales que puedan entrelazarse en una red mucho más amplia, en donde se desdibujan los estereotipos y prejuicios en pos de una comunidad de verdadera inclusión.

Esta tarea implica trabajar sobre los imaginarios sociales que se perciben en el contexto de encierro, cargados de representaciones sociales que la sociedad les adjudica y que ellos encarnan. “Este imaginario no sólo impregna su pasado y su presente, sino que le da la impronta de que no hay futuro posible para ellos, sólo volver a reincidir y volver al contexto de encierro.” (López, 2012)

Desde la experiencia compartida, es que pudimos trabajar con las normativas sociales y estereotipos que se generaban sobre las masculinidades y las formas en que las mismas podían ser puestas en duda. Dicho mecanismo y las actividades preparadas para ello dieron cuenta de las formas en que se pueden desnaturalizar los mandatos impuestos y generar nuevas formas de pensar y pensarse como individuos libres con un proyecto de vida a realizar. Tomo estas dinámicas como posibilitadoras de una apertura a también trabajar con estigmatizaciones que se han impuesto a lo largo de las trayectorias de los jóvenes, y como posibles metodologías de transformación social.

Por último, y como unos de los logros que conseguimos durante esta experiencia fue el que los jóvenes con los que habíamos podido realizar todo el proceso, esos que estuvieron con nosotros todo el año y pudieron presentarse -a pesar de los obstáculos- de manera semanal al taller, fueron capaces de apropiarse de los conceptos principales y las herramientas que el equipo deseaba presentarles para su reinserción social.

Los principales aprendizajes que se dieron en el espacio y de los que los sujetos pudieron apropiarse fueron aquellos que ellos mismos habían propuesto y que eran de su interés. Por ejemplo, tópicos como la prevención del suicidio y las problemáticas de consumo.

En relación al suicidio, se generó un espacio de conversación cuidado entre distintos profesionales de la institución en el que los jóvenes pudieron expresar pensamientos y emociones difíciles de nombrar en otros contextos. Se abordaron mitos frecuentes sobre el suicidio, se brindó información accesible sobre señales de alerta y, especialmente, se

compartieron recursos comunitarios e institucionales a los que pueden acudir en situaciones de crisis. Este intercambio permitió no sólo fortalecer la red de apoyo entre pares, sino también promover una actitud de cuidado mutuo, reconociendo la importancia de hablar sobre el malestar emocional sin ser juzgados.

Respecto al consumo problemático, se trabajó desde una perspectiva que no redujo la problemática a una cuestión individual ni moralizante, sino que permitió complejizarla como fenómeno vinculado a la exclusión, la falta de proyectos, y la necesidad de aliviar un dolor social muchas veces silenciado. Se discutieron las diferencias entre consumo ocasional, habitual y problemático, así como las posibles estrategias de reducción de daños. Además, se compartieron experiencias personales de acercamiento a centros de atención y se brindó información sobre dispositivos públicos y comunitarios que trabajan en la temática.

Sobre la temática de la prevención del suicidio, remarcamos la idea de tener referentes con quien hablar y cuidar de quienes lo hayan sufrido o presenciado. Los jóvenes dan cuenta de saber de situaciones así, y sabían que históricamente, en la D.R.P.J. es un problema común, y que han visto a compañeros que lo han intentado. Ante esto, es que sostenemos la idea de que sean capaces de generar una comunicación entre pares o adquirir el hábito de poder hablar sobre lo que les preocupa con alguien que represente un buen ejemplo para ellos. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 2: Talleres. PROCIDI DRPJ, 2024)

Si bien, desde el principio se les comunicó a los jóvenes que las actividades del taller no eran obligatorias, considero un acierto el haber mantenido una comunicación siempre directa con ellos y poder establecer normas de convivencia para los encuentros. De la misma manera, los objetivos del encuentro también se presentaron de manera transparente: el propósito era poder brindarles herramientas y conocimientos que fueran puestos en valor desde sus cotidianidades diarias extramuros y que dieran cuenta de un proceso de co-construcción de conocimientos válidos para la vida (el respeto por el otro, el cuidado del cuerpo, la salud mental, la equidad de género, romper con los mandatos de género y estereotipos, etc.)

Considero que este proceso de construcción y conocimiento entre los profesionales, las practicantes y los sujetos como una instancia importante para el futuro egreso de la institución carcelaria de algunos jóvenes. La reinscripción social suponía para los sujetos una serie de expectativas y roles que ameritaban estrategias y recursos personales que pudimos poner en práctica durante el taller. En esta institución en particular la grupalidad como espacio de múltiples identificaciones permitió pensar un proyecto de vida y romper con el criterio de aislamiento a través de la proyección.

Con respecto a ser padres en un futuro sólo F. y S. no creían que no serían, todos los demás tenían inculcado la tarea como algo que debía darse de grandes y por la que por lo menos había que tener un trabajo.

E. expresa reiteradas veces su deseo por entrar al ejército, y luego irse a España “para empezar de cero.”

J.B. comenta que cuando termine su internación, se iría con su abuela a Bahía Blanca, a la casa de su hermano y su pareja, para poder conseguir trabajo y comenzar de nuevo (sic.) lejos del consumo. (Documento de sistematización de prácticas de Trabajo Social. Cap. 1: Entrevistas. PROCIDI DRPJ, 2024)

Ni el objetivo ni la forma de trabajo se orientó entonces a homogeneizar bajo un molde de “ciudadano bueno y ejemplar a toda la sociedad”, sino que la postura y actuar buscaron contemplar las diferencias, la heterogeneidad de los proyectos de vida de cada persona, sus historias personales, intereses y características con la esperanza de formar un espacio en el que todos quisieran ser parte. Esta forma de trabajo se presentaría útil en la medida en que la reinscripción requiere de una integración gradual y supervisada en el medio social externo, que reconoce que habrá que proporcionar a la persona elementos que le ayuden a superar su conflictiva personal y adecuar su adaptación socio-familiar desde la singularidad de cada sujeto.

El dispositivo grupal se muestra entonces como un dispositivo de intervención que, fundado en una perspectiva de derechos humanos y crítica de los procesos de privación de libertad, funciona como una herramienta para la descentralización del poder y oportunidad para la construcción de una autonomía colectiva y subjetiva de los jóvenes con los que se trabajó.

La grupalidad como herramienta de la intervención profesional puede generar transformaciones simbólicas, subjetivas y vinculares. De todas formas, no es extraño que se interrumpa y que se impida consolidar un proceso sostenido en el tiempo por contextos institucionales con alta rotación de profesionales, escasa continuidad y falta de recursos. De igual manera, aunque el grupo puede contener y dar lugar a múltiples voces, hay situaciones y problemáticas sociales complejas —como casos de violencia intrafamiliar, consumo problemático severo, padecimientos subjetivos profundos o conflictos judiciales particulares— que requieren intervenciones individuales, instituciones especializadas y trabajo en red. El dispositivo grupal, en este sentido, puede ser una puerta de entrada o un complemento, pero no una respuesta suficiente.

La lógica de muchas instituciones, especialmente aquellas de encierro o control, sigue estando orientada al castigo, la vigilancia y la reproducción del estigma. La sola presencia del grupo no alcanza para revertir estas dinámicas, aunque puede cuestionarlas. Para producir un verdadero cambio institucional se necesita formación permanente, compromiso político e intervenciones en distintos niveles. La existencia de una mirada externa, que no tiene compromiso institucional rompe la represión y, cuantas más personas circulen por la institución, mejor será el proceso y posibilitará la construcción de lazos sociales que habiliten el trato con la otredad.

Capítulo VI:

Conclusiones y Estrategias de Devolución.

Conclusiones

Categorizando a los sujetos con los que realicé mis prácticas preprofesionales como jóvenes, se hizo posible reconocer la diversidad de formas en las que se presentan las identidades y subjetividades sociales. Esta mirada permitió visibilizar la multiplicidad de realidades y cotidianidades que se manifiestan durante el abordaje de las situaciones problemáticas, a partir de los relatos de los sujetos y sus relaciones sociales desiguales. Los jóvenes en conflicto con la ley penal emergen como actores atravesados por múltiples determinantes y marcados por la selectividad penal, lo que evidencia la urgencia de abordajes que reconozcan sus derechos y subjetividades.

La problematización de las lógicas de castigo y control social desde la perspectiva de derechos permitió identificar que el delito es una construcción social e histórica, cimentada en relaciones de poder. La etiqueta de lo “delictivo” no es azarosa, sino que responde a procesos de penalización que recaen sobre sectores sociales vulnerados e invisibilizados. En este marco, se destaca cómo la prevalencia del paradigma de protección irregular en las intervenciones institucionales, aunque modificado por los estándares de la Ley 26.061, sigue reproduciendo lógicas asistencialistas y punitivas. Así, el desafío de la intervención profesional reside en construir estrategias que abran grietas en estas estructuras, generando vínculos genuinos, habilitando la palabra y reconstruyendo el lazo social.

La experiencia institucional permitió identificar tensiones entre distintas miradas disciplinares sobre la juventud, revelando la necesidad de adoptar una postura crítica para repensar las prácticas de intervención desde un enfoque contextualizado y sensible a la complejidad del sistema. En este sentido, la propuesta fue pensada como un acto simbólico de corte y diferenciación para propiciar la emergencia de nuevas formas de interacción y subjetivación. Incorporar los intereses de los jóvenes en los encuentros se convirtió en una herramienta que desarticuló prácticas discriminadoras y permitió expresar

aprendizajes ligados a su cotidianeidad, sin censuras ni culpabilizaciones. Esta forma de intervención se sostuvo en los paradigmas críticos y de Protección Integral de Derechos, enfrentando las resistencias de lógicas que aún sostienen el patronato y la protección irregular como modelo de acción.

En el transcurso del proceso, también se hicieron visibles diversas dificultades que condicionaron los objetivos y ritmos del taller. Uno de los principales obstáculos fue la discontinuidad en la asistencia de los jóvenes, producto de los traslados, las salidas transitorias y los cambios frecuentes de sector. Esto dificultó la posibilidad de consolidar un grupo estable y sostener ciertos hilos de trabajo longitudinal. A su vez, en algunos encuentros, se presentaron conflictos interpersonales entre los participantes que desestructuraron el clima grupal y exigieron redireccionar las dinámicas previstas hacia intervenciones más centradas en la contención emocional y la regulación de la convivencia.

En términos institucionales, la desarticulación entre áreas también limitó el acompañamiento de las propuestas del taller, y hubo ocasiones en las que actividades planificadas se vieron interrumpidas por la demanda de otros dispositivos (por ejemplo, requerimientos judiciales o cuestiones administrativas), afectando el espacio de trabajo y el nivel de implicación de los jóvenes.

Si bien se sortearon muchas de estas situaciones con flexibilidad y creatividad metodológica, es importante reconocer que no todos los objetivos trazados en un inicio pudieron cumplirse del modo esperado. No siempre fue posible generar un cierre reflexivo en cada encuentro, ni garantizar la participación activa de todos los asistentes, especialmente en los momentos de mayor tensión institucional.

Estos desafíos no restan valor a la experiencia, sino que aportan elementos para la mejora continua del dispositivo y para futuras prácticas, donde se contemple con mayor anticipación la lógica institucional y las posibles contingencias que atraviesan la vida en contexto de encierro.

El trabajo con grupos demostró que reconocer a los jóvenes como sujetos plenos de derechos, con intereses, fortalezas y demandas, nos permite abordar con mayor profundidad las problemáticas sociales complejas que atraviesan sus trayectorias. A partir de ese reconocimiento, fue posible desplegar intervenciones innovadoras, participativas y transformadoras. Sin embargo, cuando estas formas de expresión son obstaculizadas por lógicas institucionales rígidas, también se limita la posibilidad de trabajo interdisciplinario genuino. Como advierte Stolkiner (1999), la interdisciplina no se logra por yuxtaposición casual de saberes, sino mediante la articulación sostenida y dialógica entre profesionales. Por eso, la grupalidad entre profesionales también se vuelve necesaria para potenciar el abordaje de las problemáticas sociales complejas.

El trabajo interdisciplinario emergió como necesidad ineludible frente a las múltiples vulnerabilidades de los jóvenes, exigiendo una coordinación efectiva entre áreas para evitar intervenciones fragmentadas e ineficaces. Desde el Trabajo Social y su enfoque en los derechos, contamos con herramientas técnicas y metodológicas para desplegar prácticas grupales empoderadoras. Fue posible observar que las intervenciones grupales resultaron exitosas cuando se generó escucha activa, se promovieron lazos de solidaridad entre pares, se favoreció el intercambio dialógico y se historizaron las trayectorias de los jóvenes, resignificando sus relatos y articulando las acciones según esas vivencias. Sin este tipo de articulación, las problemáticas sociales complejas no podrán ser abordadas en su totalidad, y la institución mantendrá líneas de abordaje sin ningún tipo de fortaleza a la hora de transformar las realidades y necesidades de los jóvenes.

La elaboración de transferencias de poder que permitieran el intercambio fue central para lograr que los jóvenes se apropiaran de los espacios grupales. Esto generó una forma de participación activa donde el poder circuló de manera

horizontal, fortaleciendo el compromiso de los participantes. Historizar las trayectorias juveniles permitió resignificar sus relatos, articular intervenciones más contextualizadas y evitar prácticas estigmatizantes, colocando en el centro a los jóvenes como productores de sentido.

Considero también que la experiencia del aislamiento e inhabilitación es un momento crítico que provoca deterioro subjetivo y lleva a la despersonalización (Zaffaroni, 1998). Las formas en que se puede trabajar junto a los jóvenes para recuperar sus trayectorias de vida desde la potenciación y fortalecimiento de atributos positivos, partieron desde pequeños gestos que se sostuvieron en el tiempo: llamarlos por su nombre, generar espacios para compartir intereses, recuperar los lazos familiares, y construir relatos de vida con sentido. Estas acciones, aunque simples, habilitaron formas de participación significativas.

La despersonalización institucional atenta contra la construcción subjetiva de los jóvenes, por lo que trabajar desde el reconocimiento de sus intereses, vínculos y proyectos fue esencial para impulsar procesos de reparación. Las angustias generadas durante el proceso de desculturación fueron y son contrarias a cualquier intento de ideal educativo y co-construcción de conocimiento, en tanto rectifican la individualidad, los castigos y los conflictos. La defensa de subjetividades individuales se realizó en tensión con los lineamientos instituidos, los cuales dificultan la interacción genuina por medio de mecanismos de vigilancia y burocratización.

Frente a la desculturación que genera el encierro, nuestras intervenciones buscaron habilitar espacios de libertad, comunidad y reconstrucción identitaria. La continuidad de prácticas como las narradas construirían la oportunidad cada vez mayor de generar lógicas instituyentes al proceso de degradación y angustia que se vive en la DI. Estimo de vital importancia instalar un dispositivo que fisure la lógica del encierro y que, en el mismo momento, genere y propicie un espacio-tiempo diferente al habitual y habituado. Considero que instalar un dispositivo que fisure esta lógica y que este perdure en el tiempo, constituye una oportunidad para abrir experiencias transformadoras.

La recuperación de los procesos vitales de los jóvenes fue fundamental al comenzar los encuentros, ya que sus vivencias explican sus presentes. El trabajo atento y flexible en la planificación de talleres permitió responder a estas trayectorias sin culpabilizarlos por sus actos, entablando un espacio humanizante de trato igualitario. Uno de los principales desafíos fue generar en esas identidades desacreditadas un nuevo grupo de pertenencia, donde la cotidianidad no se viviera como amenazante o conflictiva. La construcción de un espacio libre de criminalización abrió paso al intercambio de expectativas y proyectos de vida, devolviendo subjetividad y desnaturalizando mandatos sociales impuestos.

En tanto los encuentros grupales lograron generar aprendizajes, reconocimiento mutuo y apropiación de herramientas, se avanzó hacia una reinscripción social con sentido. La grupalidad funcionó también como retroalimentación institucional, aportando insumos sobre las trayectorias y necesidades de los jóvenes para implementar externaciones adecuadas, evitando la sobreintervención y la culpabilización. El taller, en este marco, se consolidó como un dispositivo de descentralización del poder y generador de conocimiento compartido para la transformación social.

Finalmente, es imprescindible subrayar la importancia de investigar la violencia delictiva adolescente desde el control social, reconociendo los efectos del estigma y la exclusión. Es necesario visibilizar los procesos de etiquetamiento y exclusión social, así como desarticular lógicas positivistas que persisten en las instituciones a pesar de los discursos de derechos. El verdadero cambio se alcanza cuando los objetivos institucionales se alinean con prácticas concretas que reconozcan al joven como sujeto pleno, capaz de transformar su realidad.

Desde todo lo expresado, afirmo que las intervenciones grupales y las dinámicas colectivas son fundamentales para generar vínculos, aprendizajes y transformaciones reales. Estas experiencias fortalecen la capacidad de los jóvenes para afrontar su entorno y construir nuevas formas de relación desde un proceso de reinscripción social que considera sus contextos económicos, culturales y comunitarios.

Estrategia de Transferencia y Devolución

“La praxis en el Trabajo Social se debe sistematizar y comunicar para que se cumpla con el ciclo de la creación de nueva teoría y así enriquecer la profesión y disciplina de las ciencias sociales y humanidades”.
(Ávila Cedillo, 2017, pág. 2)

Este trabajo es de relevancia teórico-práctica para producir nuevos conocimientos acerca de las intervenciones profesionales con jóvenes en contextos de encierro, siendo la meta de este trabajo el poder aportar estos saberes a nueva/os practicantes de Trabajo Social u otras disciplinas en estos escenarios.

Por lo tanto, esta sistematización será presentada al equipo técnico de PROCIDI de la DRPJ, por escrito como también mediante una exposición, si así se requiere pertinente. Dicho equipo cuenta con una biblioteca disponible para cualquier practicante que desee hacer sus prácticas en la institución, por lo que se considera pertinente dicha entrega pactada.

Bibliografía

- Ander-Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Aquín, N. (2003). *Intervención, subjetividad y procesos sociales*. Córdoba: Editorial Alción.
- Arias, A. J., & Scalia, J. G. (2025). Cambios y continuidades en la política social del Estado nacional (2024–2025). *Ciudadanías. Revista de Políticas Sociales Urbanas*.
- Argentina-SENAF, UNICEF. (2008). *Adolescentes en el Sistema Penal: Situación actual y propuestas para un proceso de transformación*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Ávila Cedillo, G. J. (2017). Los instrumentos y técnicas como cuestiones insolubles en el corpus teórico-metodológico del accionar del Trabajador Social. *Margen*, (87).
- Baratta, A. (1998). *Criminología crítica y crítica del derecho penal* (2.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- Becker, H. (1971). *Los extraños. Sociología de la desviación*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Becker, H. S. (1963). *Outsiders: Studies in the sociology of deviance*. New York: Free Press.
- Berenstein, I. (2004). *Devenir otro con otro(s)*. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A. R. (1998). *La enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Paidós.
- Carballada, A. (2002). *Los nuevos escenarios y la intervención del Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Carballada, A. (2010). La intervención en lo social como dispositivo. Una mirada desde los escenarios actuales. *Trabajo Social UNAM*, VI, 46–59.
- Carballada, A. (2011). *Problemáticas sociales complejas. Lo socio comunitario desde una mirada interdisciplinaria*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Carballada, A. J. (2016). El enfoque de derechos, los derechos sociales y la intervención del Trabajo Social. *Margen*, (82).
- Carballada, A. M. (2005). *La cuestión social: su abordaje desde la perspectiva del Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

- Cazzaniga, S. (2007). *Intervención en lo social. Entre el saber y el hacer*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Córdoba, M. G. (2019). La/s grupalidad/es como modalidad de intervención en contextos de encierro. En *X Jornadas de Sociología de la UNLP*. Universidad Nacional de La Plata.
- Cucchi, R. (2007). El sistema penitenciario como instrumento de control social. Tesina de grado, FCPyS, UNCuyo.
- Cussianovich Villarán, A. (2003). Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos de la infancia. En *Historia del pensamiento social sobre la infancia* (pp. 86–102). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Cusso, S., & Bilavcik, L. (2016). *Estrategias grupales en el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Custo, S., & Bilavcik, L. (2016). Reflexiones desde el Trabajo Social acerca del pensamiento crítico y autónomo en el campo profesional y grupal. *Boletín Electrónico Surá*, (236). Universidad de Costa Rica.
- Dávila León, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última Década*, (21), 83–104. CIDPA Valparaíso.
- De los Ríos, M. P. (2020). Trabajo Social y abordaje en lo grupal: una mirada desde nuestras prácticas docentes. *Margen*, (97). <https://www.margen.org/suscri/numero70.html>
- Del Cueto, A. M. (1985). *El dispositivo grupal*.
- Di Leo, P., & Camarotti, A. (2015). Todo puede, todo el tiempo, cambiar: (in)consistencias, agencias y procesos de individuación. En *Individuación y reconocimiento: experiencias de jóvenes en la sociedad actual* (pp. 335–364). Buenos Aires: Teseo.
- Domínguez Lostalo, J. C. (2007). *¿Es necesario encerrar? El derecho a vivir en comunidad*. Buenos Aires: Koyatún Editorial.
- Dubini, P. (2020). La vida entre dos mundos. El papel del otro en la constitución subjetiva de jóvenes en contexto de vulnerabilidad social. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 10(2), 30–54. <https://doi.org/10.26864/PCS.v10.n2.2>
- Fernández, A. M. (1985). *La construcción de lo grupal: análisis de una experiencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, A. M. (1988). *El campo grupal: Notas para una genealogía*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

- Fernández, A. M. (2000). *Psicoanálisis, grupo e institución*. Buenos Aires: Paidós.
- Gaitán, L. (2003). *La infancia y la adolescencia en la sociedad contemporánea*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- García, D. (2013). *El trabajo con grupos: Aportes teóricos e instrumentales*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- García, S. M. (2013). El joven trasgresor legal. Documento de cátedra. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo.
- García, S. M., Lazzaro, E. G., & otros. (2012). Tensiones entre Políticas de Seguridad y Políticas Sociales. *Biblioteca Digital UNCuyo*.
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. En *Textos y Argumentos* (pp. 141–146).
- Ghiso, A. (2011). Sistematización: un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. En *Fundación Universitaria Luis Amigó*.
- Goffman, E. (1961). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goldar, M. R., & Chiavetta, V. (2021). Aportes y desafíos de la sistematización de experiencias en el trabajo social. *Prospectiva*, (31), 49–69. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10648>
- Grassi, E. (2025). ¿Y si hablamos de igualdad? *La tecla eñe: Revista*, (12).
- Iamamoto, M. (2012). La intervención en Trabajo Social. Un campo de disputas teóricas, éticas y políticas. En M. Iamamoto, M. Marano & S. Tenti (Comps.), *La intervención en Trabajo Social* (pp. 13–32). Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Jara, O. (2012). ¿Cómo sistematizar experiencias? Una propuesta metodológica. En *La sistematización de experiencias* (pp. 166–204). San José, Costa Rica.
- Lera, C., & colaboradores. (2007). Las trayectorias: un concepto que posibilita pensar y trazar otros caminos en las intervenciones profesionales del Trabajo Social. *Cátedra Paralela*, (4).
- López, S. P. (2012). Pensando la grupalidad en contextos de encierro. *VII Jornadas de Sociología de la UNLP*.
- Martínez, A. A. (2024). *La intervención profesional con familias de jóvenes en contexto de encierro*. Trabajo final de grado. Universidad Nacional de Cuyo.
- Mejía, M. (2015). *La sistematización empodera y produce saber y conocimiento sobre la práctica*. Fe y Alegría, 4.^a reimpresión.

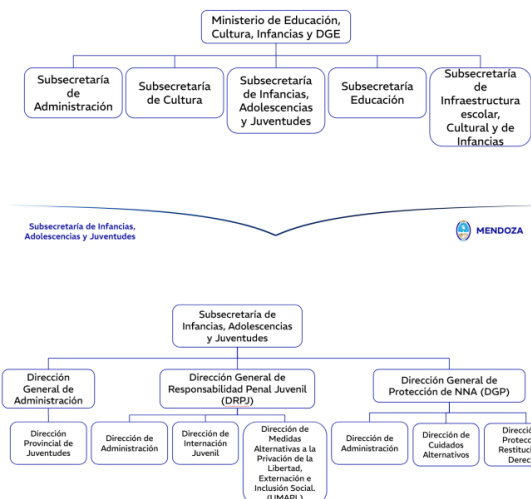
- Meschini, P. (2018). *Sistematización de la intervención en trabajo social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Monares, A. (2008). Neoliberalismo, marginación y delincuencia juvenil. *Revista Latinoamericana*, (19). <http://journals.openedition.org/polis/3871>
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- Ocanto, S. G. (2010). *El sistema de responsabilidad penal*. Mendoza: Biblioteca Digital UNCuyo.
- Osay, M. R. (2024). *Sistematización de la intervención social en la Dirección de Responsabilidad Penal Juvenil*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- Pagaza, M. R. (2001). *La intervención profesional en relación con la cuestión social: el caso del Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Pegoraro, J. (1995). *Control social y marginalidad en América Latina*. Siglo XXI Editores.
- Quiroga, M., & colaboradores. (2020). Volver a elegir: construyendo proyectos alternativos a la privación de la libertad. En *La complejidad y los abordajes en orientación* (pp. 87–96). Universidad Nacional de La Plata.
- Rodríguez Méndez, M. (2001). *Violencia social y subjetividad: una mirada desde los sectores excluidos*. Buenos Aires: Ediciones CICCUS.
- Saibene, A. G. (2015). Acerca de la intervención. *Rumbos TS*, (11), 22–40.
- Santana López, A. (2016). El taller en Trabajo Social: Una aproximación desde la fenomenología. *Revista de Trabajo Social*, (92), 39–53. <https://revistatrabajosocial.uc.cl>
- Sepúlveda, J., Winkler Müller, M., & Berroeta Torres, H. (2019). Del empoderamiento a la prehensión. *Athenea Digital*, 19(3), e1833. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1833>
- Stolkiner, A. (1999). La interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas. *Psi*, 3(10).
- Sutherland, E. H. (1947). *Principles of criminology* (4.^a ed.). J. B. Lippincott.
- Travi, B. (2006). *La dimensión técnico-instrumental del Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Travi, B. (2017). Trabajo Social con grupos y el abordaje de problemáticas sociales complejas. *Revista de Trabajo Social*, (1).

https://www.unpaz.edu.ar/sites/default/files/6.Trabajo%20Social%20con%20Grupos_0.pdf

- Urteaga Castro-Pozo, M. (2019). Adolescencia y juventud: Reposicionamientos teóricos. *Investigaciones Sociales*, 22(40), 59–72. <https://doi.org/10.15381/is.v22i40.15883>
- Urribarri, R. (2015). *Adolescencia y clínica psicoanalítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Valenzuela, J. M. (2009). *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales*. México: CNCA/FCE.
- Valenzuela, J. M. (2015). *Juvenicidio: Ayotzinapa y las vidas precarias en América Latina*. Buenos Aires: NED Ediciones.
- Viñar, M. (2018). *Experiencias psicoanalíticas en la actualidad sociocultural*. Buenos Aires: Noveduc.
- Viscardi, N. (2008). Integración perversa: los caminos de la desafiliación en jóvenes. *Revista de Ciencias Sociales*, (24), 73–94.
- Zaffaroni, E. (1998). *La cultura de la jaula*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.
- Zastrow, C. (2008). *Trabajo social con grupos* (6.^a ed.). Madrid: Paraninfo Cengage Learning.

Anexos

1.



Fuente: Ministerio de Desarrollo Social de Argentina. (2022). Cartilla de la Ley Lucio: Promoción de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENAF). <https://www.argentina.gob.ar/ley-lucio/cartilla>

2.

Concepto	Intervención Social	Intervención Profesional
Actores	Diversos: movimientos, Estado, comunidad, etc.	Profesionales con formación específica (ej. TS)
Base teórica	No necesariamente sistematizada	Articulación de teoría, ética y técnica
Finalidad	Ampliamente transformadora (a veces asistencial)	Crítica, reflexiva, situada y con intencionalidad política
Perspectiva	Puede ser espontánea o intuitiva	Requiere sistematicidad, análisis y planificación
Institucionalidad	Puede darse dentro o fuera de instituciones	Generalmente enmarcada en instituciones específicas



2.