

ENTRE TRABAJOS CON FAMILIAS DIVERSAS

Y

DIVERSOS TRABAJOS CON FAMILIAS

Informe de Sistematización

20 de Diciembre de 2004

Soc. Ivonne Martínez

Soc. Elena Muñoz

SUMARIO

Primera Parte

1. Presentación
2. Introducción. Contexto país
3. Contexto doctrinal: De la Situación Irregular a la Protección Integral
4. Itinerario de la construcción de la respuesta: “Todos los caminos conducen a Familia”?
5. Contextos institucionales. Breve reseña
 - 5.1 Vida y Educación
 - 5.1.1. Cruz del Sur
 - 5.2. I.E.P. El Abrojo
 - 5.2.1. Cachabache
 - 5.2.2. Ómnibus
 - 5.2.3. Repique
6. Contextos Familias: Cómo los proyectos presentan a las familias con niños/as en situación de calle: *Una pincelada*

Segunda Parte

TRABAJO CON FAMILIAS

- 7.1. Fundamentos del TCF
- 7.2. Del TCF. Puntos en común, y epidérmicos.
 - 7.2.1. Desde dónde intervenir
 - 7.2.2. Contenidos del TCF
- 7.3. Diseños metodológicos
- 7.4. Aprendizajes comunes
8. A modo de resumen: Haceres, Quehaceres y Perspectivas
9. Bibliografía

PRIMERA PARTE

1. Presentación

El presente trabajo se enmarca en el Llamado a “Iniciativas de sistematización sobre “Familias Diversas” que hiciese la Fundación estadounidense, sin fines de lucro, “Shine a Light”, red internacional pro niños de la calle, a inicios del corriente.

El objetivo perseguido por este estudio consistió en sistematizar el trabajo con familias de las prácticas socio educativas, llevadas adelante por los proyectos de atención a los niños, niñas y adolescentes en situación de calle de las ONGs. Vida y Educación y el Instituto de Educación Popular El Abrojo, identificando aprendizajes, nudos problemáticos y fortalezas.

El diseño original, definió como objeto de estudio al trabajo que realizaban en este sentido dos Proyectos: el llevado adelante desde la Organización Vida y Educación y uno de los tres del I.E.P. El ABROJO. Posteriormente, al momento de precisar los términos de referencia, ante la imposibilidad de que uno de estos tres proyectos resultara representativo de todos, se resolvió incluirlos en su totalidad (Cachabache, Ómnibus Itinerante y Repique). Asimismo, al recoger en las primeras entrevistas que actualmente, el proyecto Cachabache no se encontraba realizando TCF, se decidió incorporar los acumulados del mismo desde la técnica de entrevistas y datos secundarios, no incluyéndolo en la observación de terreno (por obvias razones).

La estrategia metodológica trianguló técnicas cualitativas y cuantitativas, precisamente a los efectos de arribar a la síntesis de procesos y resultados.

En primer lugar, se procedió a la revisión bibliográfica de referencia, análisis de datos secundarios y estudio de materiales producidos por las instituciones involucradas, tanto a nivel de los proyectos como a nivel de la organización (informes, planificaciones, evaluaciones, fichas de registro, etc.).

Se realizaron **16 entrevistas a informantes calificados**, distribuidas de la siguiente manera:

13 educadores, 4 coordinadores de equipo y 4 usuarios/as adultas participantes de los proyectos

De estas, 6 fueron entrevistas individuales y 10 colectivas. Asimismo, 12 fueron entrevistas en profundidad y 4 entrevistas semiestructuradas.

Se realizó observación participante durante 3 meses, realizando el acompañamiento a terreno de los educadores en sus prácticas con familias, y se confeccionó el Diario de Campo.

Se empleó la Triangulación de observaciones como técnica de “control” de las subjetividades de las sistematizadoras.

Como producto no previsto, se preparó una presentación del Avance de la sistematización que aportara a la reflexión de las prácticas de todos los proyectos “calle”, en el marco del Encuentro Nacional de Intercalle “Niños, niñas y adolescentes en situación de calle” / “Quehaceres y perspectivas del trabajo con familias”, realizado el 17 de noviembre.

Listado de Entrevistados

Institución	Proyecto	Rol	Nombre
VIDA Y EDUCACIÓN	Cruz del Sur	Coordinadora	Marina Cal
		Educador	Alfredo Correa
		Educadora	Ana Doutur
		Educadora	Celia Lago
		Educador	Marcelo San Martín
		Educador	Pablo da Silva
		Educadora	Ana Laura Brugnoli
		Educadora	Andrea Bustelo
EI ABROJO	Cachabache	Coordinadora	Adriana Briozzo
		Educadora	Alfonsina
	Ómnibus Itinerante	Coordinadora	Marta Suanes
		Educadora	María Guillot
		Educador	Ruben Antúnez
		Educador	Fernando Iglesias
EI ABROJO	Repique	Coordinadora	Bettina Salas
		Educador	Fabián Ibañez
		Educadora	Ma. Elena Rovira
Usuaris participantes de los proyectos		Cristina	
		Fabiana	
		María Ester	
		Rosa	

2. Introducción

El surgimiento de los Proyectos de atención a niños/as y adolescentes en situación de calle, debe necesariamente ser leído a la luz de marcos coyunturales.

Los conceptos de Infancia y Adolescencia son construcciones sociales, por lo que, están respondiendo a una determinada forma de *capturar-representar* la realidad conforme a un determinado contexto espacial y momento histórico. Como bien lo señala J. Qvortrup¹ la infancia desde esta perspectiva “se construye a través de un conjunto de fuerzas sociales, intereses económicos, determinantes tecnológicas, fenómenos culturales, etc., incluyendo por supuesto, como uno de sus parámetros, el discurso que se hace sobre ella”. Dicho autor agrega y sin desconocer el relevante papel y aporte que han tenido y tienen los niños, niñas y adolescentes como actores, que “los cambios sociales se han producido por encima de ellos o a sus espaldas”, lo que permite inferir cuántos de los mismos –inclusive- han sido en contra de las necesidades, posibilidades y deseos de este grupo.

Paradójicamente, desde el momento en que la niñez y la adolescencia fueron consideradas como fases valiosas en y por sí mismas, el campo de la infancia (en el amplio sentido) nunca antes había presentado tantos rasgos convergentes de regresión como los observados en el epílogo del siglo pasado e inicios del presente². Asimismo, en el Uruguay, al igual que en los restantes países de la región no se ha instalado aún en el diseño de políticas públicas sociales a “la familias” como un actor que realmente transversalice los contenidos de las mismas. No obstante, en la oferta de políticas fragmentadas, desarticuladas, y compensatorias los proyectos de atención a los niños en situaciones de calle han “optado” por incluirlas, conforme a una perspectiva integral del Niño como Sujeto de Derecho, jugando inevitablemente el rol de subsidiar ausencias del estado también en este sentido.

¹ Jens Qvortrup “La infancia y las macroestructuras sociales” en *Derecho a tener Derecho Tomo IV*. UNICEF Uruguay- I.I.N.

² Mara Costa y Rafael Gagliano “Las infancias de la minoridad ” en “*Tutelados y Asistidos. Programas sociales; Políticas Públicas y subjetividad*”, Editorial PAIDOS/ 2000.

Contexto país

Intentando hacer un brevísimo esbozo diacrónico, se puede identificar a nivel mundial, fines de los años 70' y la década de los 80' como años de profundización y recrudescimiento del modelo capitalista, de la mano de una presencia de nuevos grupos y *neomovimientos* de defensa de Derechos Humanos en general y de sectores-temáticas en particular. Los mismos, pretendían contraponer la ampliación y expresión de nuevas formas de fragmentación de los tejidos sociales (fundamentalmente en las sociedades denominadas del Tercer Mundo), de realidades de discriminación económica y desigualdad social. En tal sentido, puede ubicarse el ensayo de los Proyectos de calle pioneros, a mediados de los 80' en América Latina, dentro de la oferta de respuestas a las nuevas emergencias sociales que iban –en particular- apareciendo como resultado de la denominada “crisis de los 80”. Dicho continente, ha sido y continúa siendo el que presenta la distribución del ingreso más desigual del planeta. Fue por tanto, altamente esperable, que sectores importantes de las sociedades que lo constituyen, y en particular, que las unidades familiares se vieran obligados a ensayar nuevas formas de subsistencia en el intento de conservar la calidad de vida o de recuperar – de alguna forma- la perdida. De tal manera, ampliaron la cantidad de horas trabajadas, se expandió más el trabajo de las mujeres, se incrementó la incorporación temprana al mercado laboral (lo que, las más de las veces, va en desmedro de la educación “formal”³), se amplió y diversificó la precarización del trabajo, entre otras. No obstante, parte de quienes para entonces, ya se encontraban en una situación de fragilidad social significativa, parados en el pretil de la exclusión se vieron inducidos a una *salida a la calle*, visualizándola como única alternativa de contraponerse a esa sobre exposición. Esta erosión progresiva de los capitales familiares tuvo –entre otras cosas- efectos en las capacidades de los desempeños parentales de los adultos respecto a los hijos o similares⁴.

Lo (terriblemente) “novedoso” en este sentido, y lo que a su vez, es el fundamento de la existencia de tales proyectos, fue y es que, ya no solo saldrán a las calles urbanas

³ Panorama Social de América Latina (CEPAL); 1995

⁴ Hecho constatado también en otros estratos sociales, con distintas y menos visibles manifestaciones.

los adultos que transitaban y recorren claros procesos de desafiliación social⁵, sino también los niños, niñas y adolescentes, viendo así francamente vulnerados sus Derechos como tales. Así mismo, y como se verá más adelante, los desempeños de estrategias de sobrevivencia en calle por parte de estas franjas etáreas suelen ser más “rentables” en relación a los adultos, y a la vez, si bien los primeros salen a la calle en busca de satisfactores materiales estos no son los únicos móviles. La realidad de calle, y la propia *salida a calle* de los niños y adolescentes, es un problema multicausal, por lo que, esta situación supone también una significativa complejidad. Prácticamente, la totalidad de este universo se encuentra en condiciones materiales extremadamente críticas; pero no todas las personas que se encuentra en similar condición *salen a calle*. Esta constatación, que a estas alturas, resulta una tesis, evidencia la multidimensionalidad del fenómeno. Dicha problemática además, constituye y denuncia una franca *isla de omisiones* por parte de los gobiernos y a su vez, la indiscutible configuración del desamparo social en este grupo socio etareo, así como una de las formas más agudas de exclusión infantil y adolescente.

Concomitantemente, al efecto de las políticas de ajuste que se aplicaban en la región, un grupo de países, ubicados territorialmente en Ginebra (cuna histórica simbólica de defensa de DDHH), se encontraba reunidos discutiendo y elaborando desde 1979, lo que fue consagrado como la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) en 1989, cual manifestación emblemática y sintética de la llamada Doctrina de la Protección Integral.

En este sentido, el Uruguay, en menos de un año, ratifica formalmente dicha Convención (1990)⁶, conforme al “rápido, extendido proceso de ratificaciones”...; “en ningún otro lugar del mundo se produjo una movilización social tan intensa en torno a la CDN como en el caso de América Latina”⁷. Antes bien, y como muy claramente lo ha expresado el jurista especializado en DD de Niños, Emilio García Méndez, la

⁵ La existencia de parias *callejizados* es casi tan histórica como la historia de las civilizaciones; el eje de cambio surge de lo mencionado más un cambio en la concepción de los Niños y Adolescentes.

⁶ Ley 16.137

⁷ Emilio García Méndez . “Entre el autoritarismo y la banalidad: Infancia y DD en América Latina” ; Documento inédito. 2004.

adhesión formal a la jurisprudencia (marcos normativos, leyes y decretos) no sólo no es condición suficiente para celebrar algunos cambios, sino que inclusive, puede llegar a ser funcional a la perpetuación de algunas realidades de clara injusticia. Concretamente, mientras el país firmaba rápidamente la CDN, se asistía al proceso de profundización más grande de la desigualdad social en la historia del país, concentrada fundamentalmente en los niños, niñas y adolescentes.

Cabe recordar que el Uruguay tiene una población de 3.163.763 habitantes, localizada en un 93% aproximadamente en los centros urbanos⁸. Concentra además, casi la mitad de su población total en la capital del país. Presenta una estructura poblacional que suele graficarse como *pirámide invertida*, pautada por procesos de envejecimiento conjuntamente con una baja natalidad y alta esperanza del vida al nacer (promedialmente); características propias de las sociedades (autodenominadas) más desarrolladas.

En los últimos 20 años, el país registró en términos generales, un crecimiento económico, conforme a los métodos tradicionales de medición al respecto. Entre los años 1985-1998, se identifica dicho crecimiento fuertemente asociado a comportamientos homologantes de la región, a los efectos del sistema financiero, flujos económicos, etc., permitiendo esto, a su vez, hablar de una *disminución de la pobreza* centrada en el grupo etéreo de 65 y más. Del 1999 al 2003, se observa una disminución en el crecimiento del PBI, modificando la tendencia y alcanzando un incremento acumulado de un 20% en el total del período.

No obstante, estos guarismos de cierta recuperación económica en términos macro, el Uruguay presenta cada vez más, dificultades para integrar a todos sus miembros.

Concretamente, para el total país se constatan: casi 100.000 indigentes, y más de **un millón de pobres**⁹, que es decir la tercera parte de la población total.

Y lo que es peor aún, persiste en concentrar su –casi inexistente– crecimiento biológico y social en los sectores más desfavorecidos. Tal hecho no solo es una franca violación a los Derechos de esos niños, niñas y adolescentes, sino que también es una aberración en términos de proyecto de país.

Un reciente estudio realizado para Montevideo¹⁰, brinda datos significativos para graficar, los nudos emblemáticos que transita nuestra sociedad, y en particular la

⁸ I.N.E. Datos correspondientes al último Censo Nacional de Población y Viviendas. 1996.

capital, en relación a cómo viene resolviendo (mejor dicho: no resolviendo) “la cuestión social” en las dos últimas décadas. Concretamente, en los últimos 20 años, la pobreza en la capital del país se ha concentrado espacialmente (con el consecuente aislamiento social que ello supone para los afectados, en términos de Kaztman) y por grupos étnicos.

Conforme a los métodos de medición optados para el estudio, Montevideo registra para el año 2003, 837.000 personas en condición de pobreza¹¹ o vulnerables a la pobreza¹² (559.000 y 278.000, respectivamente)

Asimismo, se constatan unas 178.000 personas consideradas indigentes¹³ y vulnerables a la indigencia¹⁴ (68.500 y 109.500, respectivamente).

En suma, Montevideo, en el 2003 presentaba 837.000 habitantes en condición de indigente o pobre o vulnerable a alguno de estos fenómenos, lo que representa el 62% de la población total del departamento.

Es necesario precisar también, que estas realidades de pobreza, indigencia o vulnerabilidad a ambas, muchas de ellas son situaciones que vienen construyéndose hace varios años, inclusive es posible hablar de generaciones. Confirmando estudios anteriores¹⁵ el aquí considerado, ratifica que la presencia de dichas realidades no se distribuye homogéneamente en el territorio. En tal sentido, el 75% de las personas indigentes y casi el 60% de los pobres se concentran en los barrios que albergan al 34% de los montevideanos, zonas que a su vez, suelen ser las de residencia o de donde provienen las poblaciones atendidas por los proyectos de calle.

En relación a la distribución diferenciada de la pobreza por grupos de edades, si bien entre el 1996-1998 descendió globalmente la pobreza en un 35% respecto al período 1986-1988, en los niños y adolescentes menores de 18 años, solo lo hizo en un 15%. Esto tuvo manifestaciones diferenciadas según zonas, detectándose inclusive en

⁹ 98.503 indigentes y 1.077.991 pobres. Fuente: INE (30/06/2003)

¹⁰ Gustavo Leal. Presentación de resultados de la Investigación “Mapa de Exclusión e Inclusión Social en Montevideo. Una mirada a 20 años de democracia” (IMM; octubre 2004).

¹¹ Personas que perciben un ingreso per cápita inferior a U\$S 130 al mes.

¹² Personas que no siendo identificadas como “pobres” perciben per cápita al mes, ingresos inferiores a una línea y media de pobreza.

¹³ Personas con un ingreso inferior a U\$S 40 aproximadamente, al mes.

¹⁴ Personas cuyos ingresos son menores al poder de compra de una canasta y media de alimentación.

¹⁵ Kaztman y F. Filgueira “Activos y estructura de oportunidades” .PNUD-CEPAL, 1999; Danilo Veiga y Ana Laura Rivoir “Desigualdades sociales en el Uruguay. Desafíos para Políticas de Desarrollo” Departamento de Sociología de la Fac. de CCSS –UDELAR, 2004.

algunas, que no sólo se mantuvieron los guarismos anteriores sino que estos se incrementaron.

Mientras que en el período 1986-1988, se constata que no se revierte la tendencia ya alertada por Juan Pablo Terra¹⁶ en 1986, 1990 respecto a los riesgos de la infantilización de la pobreza, el promedio de niños y niñas pobres menores de 5 años alcanzaba un 52.5%, para el 2001-2003 esta realidad se pondera fuertemente llegando al 58% de ese tramo socio etéreo. No obstante, agrega el estudio, la pobreza resulta un grave problema en términos generales no sólo para la primera infancia sino para todos aquellos niños, niñas y adolescentes menores de 18 años; la misma registra al menos el 53% de los montevideanos comprendidos en esas edades.

Tales cifras sintetizan – entre otras cosas- con total claridad, quiénes son los tramos etéreos que tienen efectivamente voz y por ende, capacidad de presionar, y quienes, en consecuencia, se han visto definitivamente vulnerados en sus Derechos, especialmente en las últimas décadas.

3. Contexto: De la Situación Irregular a la Doctrina de la Protección Integral¹⁷

Desde los 90' coexisten, en materia de Infancia y Adolescencia, la pretensión de un cambio de paradigma, de la Doctrina de la Situación Irregular a la Doctrina de la Protección Integral, con la paradójica disminución de la cantidad y calidad de las políticas sociales básicas de carácter universal, y en especial las dirigidas a satisfacer necesidades de la Infancia y la Adolescencia.

La llamada Doctrina de la situación irregular se remonta a las primeras décadas del siglo XX y sobre ella se basan todos los Códigos de Menores de América Latina,

¹⁶ Juan Pablo Terra “La pobreza en el Uruguay (1973-1984)” CLAEH-UNICEF- Bda. Oriental, 1986 ; Juan Pablo Terra y Mabel Hopenhaym “La Infancia en el Uruguay. Población en riesgo infantil” Instituto Nacional del Libro, 1990.

¹⁷ Extractado de Ivonne Martínez “La torta y la cebolla. Psicología entre rejas” 1998.

resultado del movimiento de reformas que en un lapso de 20 años la consagró como doctrina hegemónica (en nuestro país por el Código del Niño de 1934).

Básicamente, conjuga dos cuerpos de ideas: la ideología tutelar-paternalista, y el enfoque de la defensa social. Presenta un contenido fuertemente etnocéntrico, y parte del supuesto de una sociedad homogénea, y un patrón de desviación único. El discurso criminalista para los ‘menores infractores’ estará dado por el enfoque etiológico, y el discurso del tratamiento resocializador.

Con el término de “Doctrina de la Protección Integral” se hace referencia a un conjunto de instrumentos jurídicos de carácter internacional, que expresan un cambio fundamental en la consideración social de la infancia.

Reconociendo como antecedente directo la “Declaración Universal sobre los derechos del Niño” esta doctrina condensa cuatro instrumentos básicos: 1) Las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de Justicia Juvenil (Reglas de Beijing); 2) las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para los Jóvenes Privados de Libertad; 3) Las Directrices de Riad y, 4) la Convención Internacional de los Derechos del Niño, el instrumento más importante en la medida que proporciona el marco general de interpretación de toda esta normativa.

Estos se refieren al conjunto de la categoría infancia y no sólo a aquellos en circunstancias particularmente difíciles; en la Doctrina de la Protección Integral, ya no se hablará de menores, ‘categoría residual de la infancia marcada por sus carencias, incapacidades y conflictos’¹⁸ sino de niños y adolescentes . En general: de menor-objeto pasará a considerarse al niño-adolescente-sujeto pleno de derechos (quedando determinados su contenido, alcance, límites y garantías). Se introducen los supuestos de ‘diversidad’ y ‘heterogeneidad’ de los pueblos y las sociedades, y el concepto de co-responsabilidad del Estado y la comunidad. El discurso criminalista para los jóvenes en conflicto con la ley estará dado por el enfoque de la criminología crítica y el discurso reductor de violencias.

¹⁸ Emilio García Méndez “Legislaciones infanto-juveniles en América Latina: modelos y tendencias” en *Derecho a Tener Derechos. Tomo I*. I.I.N. 1992.

A continuación presentamos esquemáticamente las características centrales de ambos paradigmas¹⁹:

Doctrina de la Situación Irregular	Doctrina de la Protección Integral
1- Presupone una división al interior de la categoría infancia: niños adolescentes, por un lado, y menores, por otro. Las leyes inspiradas en esta doctrina son exclusivamente de y para los menores.	1- Las nuevas leyes se proponen como un instrumento para el conjunto de la categoría infancia.
2- Juez de menores con competencia omnimoda y discrecional. Juez = Buen padre de familia.	2- Se jerarquiza la función judicial, devolviéndole su misión específica de dirimir conflictos de naturaleza jurídica. Juez = Juez.
3- Patologización de situaciones de origen estructural. Judicialización de los problemas sociales relativos a la infancia.	3- Despatologización de las situaciones de origen estructural. No es más el niño o el adolescente, sino que ahora serán las políticas sociales básicas las que se encuentren en situación irregular.
4- Impunidad (con base en una arbitrariedad normativamente reconocida) para el tratamiento de los conflictos de naturaleza penal.	4- Se asegura jurídicamente el principio básico de igualdad ante la ley: sustitución del binomio impunidad-arbitrariedad por el binomio severidad-justicia.
5- Criminalización de la pobreza.	5- Se eliminan las internaciones no vinculadas a la comisión -debidamente comprobada- de delitos o contravenciones.
6- Consideración de la infancia como objeto de protección (en la mejor de las hipótesis)	6- Consideración de la infancia como sujeto pleno de derechos.
7- Negación explícita y sistemática de los principios básicos y elementales del Derecho, incluso de aquellos contemplados en la propia Constitución Nacional como derecho de todos los habitantes.	7- Incorporación explícita de los principios constitucionales relativos a la persona, así como los principios básicos del Derecho contenidos en la C.D.N.
8- Construcción sistemática de una semántica eufemística que condiciona el funcionamiento del sistema a la no verificación empírica de sus consecuencias reales.	8- Eliminación de eufemismos falsamente tutelares.

¹⁹ El cuadro fue confeccionado en base a artículos de Emilio García Méndez, y aportes de Carlos Uriarte (en curso de profundización de la Convención de los Derechos del Niño, realizado en el Centro de Formación y Estudios del Iname)

4. Itinerario de la construcción de la respuesta:

“Todos los caminos conducen a Familia”?

Los Proyectos Calles surgen como innovadora respuesta a las múltiples realidades problemáticas de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle, en el entendido que tales situaciones son el último casillero de la ruptura con la inclusión social, resultantes de los procesos de fragmentación social.

En Uruguay, el primer ensayo de esta concepción, con el que se inaugura esta modalidad de trabajo a medio abierto, fue implementada por el INAME en el año 1986²⁰, dentro de la órbita del propio estado.

La formulación del proyecto matriz de calle, se inspiró en experiencias de otros países; en particular en la experiencia colombiana, y con menos peso, en reflexiones sobre experiencias puntuales de España; contando en su implementación con el apoyo de la cooperación del gobierno de Canadá.

Tres años después, en 1989, Gurises Unidos, instrumentó el segundo proyecto en el país en esta modalidad, a la que posteriormente, fueron sumándose otras organizaciones de la sociedad civil.

En 1995, el conjunto de los Proyectos Calle crearon un espacio colectivo de reflexión y búsqueda de líneas comunes de trabajo, al que denominaron “Intercalle”.

En estos 18 años de trayectoria, los Proyectos Calles no han cesado de acumular conceptual, metodológica, técnicamente; en un proceso para nada lineal, con idas y venidas, con mucho ensayo y error como método preponderante de investigación-acción, arrojando desde allí un importante saldo de acumulación significativa.

²⁰ Antecedentes: 1982 creación de la Unidad de Prevención del entonces, Consejo del Niño, en respuesta a las primeras situaciones de niños en/de calle detectadas como tales; 1986, puesta en marcha del Programa de Acción Social Preventiva, en el marco de la ex División Social del Consejo del Niño, con el objetivo de “implementar acciones de carácter preventivo dirigidas a las familias y a menores en situación de alto riesgo para evitar la desintegración , y el caso de los niños que están expuestos a situaciones de calle”. Ana María Brisco, Zully Facal, Ana María Fontela, Socorro García y Melba Guariglia “Análisis de situación de menores en circunstancias especialmente difíciles” Informe Preliminar.UNICEF Uruguay ,1991.

Cabe destacar que ello constituye todo un mérito, porque estas acumulaciones no ocurren por el mero transcurso del tiempo, y de hecho en nuestra realidad nacional, es posible dar varios ejemplos de perfiles de atención que se encuentran en peores condiciones que hace 10 años atrás.

Puede afirmarse entonces, que han sorteado y superado con éxito el riesgo de la desacumulación; riesgo con que convive toda práctica social, en la medida que los procesos nunca son lineales.

Se podría, incluso, reconocer un estilo de aprendizaje y de corrimiento que los proyectos fueron (y van) haciendo en la selección de sus definiciones, instrumentos y dispositivos: desde un despegue diverso, una suerte de 'largada' con distintas metodologías y dispositivos, pasan a una etapa de testeo contra-realidad, poniéndolos a prueba y validándolos en la práctica, para terminar, aunque en muy distintos tiempos, 'alineándose', confluyendo y 'cerrando temas', esto es, generando consensos en torno a determinados convencimientos y unificando el discurso.

Así pasó con el tema local sí-local no; objetivo de Salida de calle o en su defecto, reducción del tiempo de permanencia en la misma; integración a comunidad de pertenencia-comunidad de referencia, puenteo con escuela, sólo para nombrar algunos puntos, donde las posturas de 'arranque' eran disímiles, constituían temas objetos de debate que al hoy han generado consensos fuertes. Ello habla de una flexibilidad de estos proyectos y de una alta conciencia sobre la necesidad de crecer, para no desactivar la respuesta al problema.

La trayectoria de los Proyectos Calle viene suponiendo una ruta exploratoria interesante, dialéctica y compleja, con permanentes búsquedas, incertidumbres, ensayos, y donde los niveles de acumulación permiten identificar algunos *mojones*, y diferenciar analíticamente tres momentos de ese recorrido.

1) Momento Niño-Niño

En una primera etapa, el eje central de la propuesta estaba referida al niño, como protagonista exclusivo de la intervención y a la calle como escenario privilegiado. Este momento también coincide con el planteo de la “alternatividad” como lo definiera Antonio Carlos Gomes da Costa, para ese entonces, cuando los proyectos apostaban a la creación y apertura de espacios de socialización alternativos, casi en un orden competitivo con la familia y la escuela. Coincide también con la fuerte idea (aún hoy presente en algunas otras modalidades de atención) acerca de que estas Instituciones deben satisfacer las necesidades que este perfil de población no logra hacerlo en los ámbitos esperados para ello; prácticas desde las cuales se termina subsidiando las ausencias e incompetencias de los servicios del estado respecto a su mandato universal.

Los proyectos en los 80' y principios de los 90', se planteaban desarrollar intervenciones en función, pura y exclusiva, del niño/niña, respetando su voluntad y sus tiempos para incorporarse a las propuestas, en el entendido que “la calle es su hábitat principal, reemplazando a la familia como factor esencial de crecimiento y socialización...”²¹

Los Proyectos Calle introdujeron una profunda innovación metodológica al priorizar la voluntariedad de los niños y niñas, como condición para la participación en los proyectos, y con el hecho, que hacía al diferencial con las propuestas anteriores de atención a la infancia, de que los educadores-operadores iban al lugar del niño/a a encontrarse con él/ella, ensayando estrategias de contacto, captación y primeros vínculos.

Esta metodología, surgió en el seno del Estado oponiéndose a los procesos tradicionales de institucionalización que el propio Estado desarrollaba. Pero, no logró ser ‘inmune’ y si bien, pudo superar el modelo de la ‘internación’

²¹ UNICEF, “Menores en circunstancias especialmente difíciles” Informe preliminar, Uruguay 1991.

(con toda la ganancia que ello conllevó en términos de evitar vulneración de derechos) desarrolló una “otra” forma de institucionalización, cuyo alcance llega hasta el día de hoy.

2) Momento Niño-Figura, con dimensiones de Fondo: “familia, escuela, comunidad”.

Este momento podemos situarlo, quizás, en la segunda mitad de los noventa; cuando los proyectos descubrieron que “*estos niños no nacieron de un repollo, que tenían mamás*” como gráficamente nos relataba una entrevistada (con una imagen de “ficha que cae”).

Se va construyendo paulatinamente una mirada integral, que incorpora en la intervención a los referentes afectivos más próximos, y a la escuela y la comunidad como actores relevantes.

Es en esta instancia, donde también acompañan los cambios en el discurso que pasa, siempre siguiendo a Gomes da Costa, de la “alternatividad a la alteratividad”²². En lugar de continuar abriendo espacios alternativos, las experiencias se proponen incidir en los espacios esenciales y básicos de socialización -la familia, la escuela, su barrio-, para que los niños y niñas puedan participar y desarrollarse en los ámbitos que por derecho les corresponden.

Los proyectos se constituyen, entonces, en propuestas de apoyo y promoción, reconociendo en los niños y niñas sus capacidades y fortalezas para desarrollarse en contextos de la normalidad y no de la excepción.

Por su parte, los enfoques sobre las situaciones de pobreza, que ya habían coincidido en resaltar la complejidad y multidimensionalidad

²² Gómez da Costa, Antonio C. Conferencia: “Propuesta pedagógica dentro del Código del Menor brasileño” en Niñez y adolescencia en situación de calle, PASACALLE (Gurises Unidos, INAME, UNICEF). 1997.

del fenómeno, se vieron enriquecidos por la introducción del enfoque relacional de la exclusión social.

Aquí hay un cambio (y también una ruptura) con la conceptualización del espacio calle, tal como se lo venía concibiendo hasta ese momento. El mismo, pasa de ser entendido como un espacio privilegiado de socialización, a ser considerado un ámbito válido sólo en tanto lugar de encuentro y vinculación de los niños, pero para trabajar su “salida de calle” o la reducción del tiempo de permanencia en la misma, al tiempo que se promueve su integración a los espacios propios de la infancia. Simultáneamente se plantean trabajar otros factores que operen como protectores de ese “estar en calle”, en una lógica de reducción del daño, y ya, con el reconocimiento explícito de que la calle por sí no es generadora de espacios de desarrollo, sino que por el contrario expone a los niños y niñas a diversas situaciones de vulneración de derechos.

Se construye el enfoque integral, donde todos los proyectos, con sus matices, claro está, plantean intervenciones articuladoras del niño/a, la familia y la escuela, centrando el eje estratégico de la intervención en este trinomio.

A lo que agregan, y en la medida de lo posible, trabajar la comunidad como red de sostén y apoyo.

En lugar de competir con la familia, ahora se trabaja en su empoderamiento, involucrando a los adultos en los procesos de sus hijos y fortaleciendo su lugar de adultos, pero siempre en una lógica de trabajo que complementa el trabajo con el niño o la niña, en proyectos que lo definen como su sujeto de intervención.

El enfoque desde la perspectiva integral, exigió la coordinación de una serie de acciones en todas las dimensiones mencionadas, más allá de la atención directa de los niños y niñas.

“En esta perspectiva, la protección integral es asegurar todos los derechos para todos los niños... Para eso se hace necesario la

complementariedad y la convergencia de las acciones en las políticas sociales básicas, en la asistencia social, en la protección especial y en las políticas de garantías de derechos”²³

El riesgo que se abrió a los proyectos fue que esta integralidad, cual boomerang se podía volver contra las propias prácticas (como de hecho, ocurrió en algunas oportunidades), ya que al diversificarlas en tantas dimensiones y frentes, podía terminar desdibujándolas, cuando éstas no lograban una efectiva y equilibrada articulación.

3) Familia haciendo (por momentos) Figura.

Actualmente, en algunas prácticas la familia hace por momentos Figura, (en ese interjuego de Figura y Fondo) quedando esta definición como tema abierto.

Todos los Proyectos Calle, sin excepción, adoptaron el enfoque integral; y definieron el trinomio niño/a- familia-escuela como eje estratégico de la intervención. Esto constituyó un tema “cerrado” (y es lo que fue planteado en lo que se denominó como momento dos).

Vale decir, que el trabajo con familia, hace tiempo que está definido e incluido en las prácticas de los Proyectos Calle.

Ahora bien, lo que está ocurriendo en la actualidad, es que algunos proyectos se están moviendo de aquel lugar para pasar a definir a la familia como sujeto de intervención o sujeto de tarea, lo que a su vez coincide con la emergencia de este formato en otros diseños de políticas sociales.

Ya no se trataría de una dimensión de trabajo que complementa al trabajo llevado adelante con el niño o niña, sino que la familia misma se constituye en el sujeto de intervención en el marco de un Proyecto Calle; pero siempre con el objetivo de promover cambios significativos en la situación de los niños y niñas. Con ello queda claro que cambia el sujeto de tarea pero no el destinatario de la intervención.

²³ Gómez da Costa, Antonio Carlos. “Niños y niñas de la calle: vida, pasión y muerte” UNICEF, Argentina.

Se recalca, esto ocurre por momentos, ya que es una emergencia oscilante, (dubitativa si se quiere, aún): al interior del colectivo de Intercalle, no pasa de una posición minoritaria los proyectos que se dieron esa definición, y a su vez, a la interna de un mismo proyecto, se pueden distinguir distintos períodos, temporadas donde oscilan en la definición y se deslizan de un sujeto de intervención-niño/a a un sujeto de intervención-familia, para volver al niño/niña como sujeto de intervención, pasando por los que combinan las dos definiciones (como si fuera posible).

Esta emergencia de la familia como sujeto de tarea en algunos Proyectos Calle, seguramente guarda algún grado de relación con el desarrollo de los instrumentos “acuerdos, subsidios y becas”, que han tenido un efecto estructurador en el trabajo con las familias (por el componente de exigencias y en los dos últimos, por el requisito de las contraprestaciones).

Asimismo, también cabe atender el valor demostrativo que tienen los proyectos que trabajan con la misma población pero construyendo su respuesta desde otro lugar. Concretamente, aquellas prácticas que construyen el abordaje del tema por la condición de niñas y niños trabajadores y no por su presencia en calle. Estos proyectos, contando con equipos de iguales dimensiones, trabajan con mayor volumen de población (casi cuatro veces más) y presentan buenos resultados, que miden, en las dimensiones estratégicas que se fijan como prioritarias. Los mismos han desarrollado operativas muy estructuradas para el trabajo con las familias, en las que definen a éstas como sujeto de intervención.

.....

Este itinerario no puede ocultar su relación con el hecho de que se trata de una respuesta que se construye desde una plataforma focalizada. Los proyectos se plantean trabajar para la construcción de ciudadanías, pero deben enfrentar las restricciones que son inherentes a un diseño focalizado.

Queda así planteada, una contradicción básica, y sin embargo, escasamente percibida por los operadores entre un proyecto focal, que no puede, por puro formato trascender su carácter de política compensatoria, y la pretensión de construir ciudadanía, por definición, universal.

5. Contextos institucionales. Breve reseña²⁴

La presente sistematización contempla cuatro proyectos de atención a niños, niñas y adolescentes en situaciones de/en calle en la ciudad de Montevideo, capital del país. Ellos son: Cruz del Sur, perteneciente a Vida y Educación; y Cachabache, Ómnibus Itinerante y Repique, pertenecientes al IEP El Abrojo.

5.1. VIDA Y EDUCACIÓN

5.1.1. Cruz del Sur

Vida y Educación se constituye en 1989, a partir de una experiencia de vida comunitaria que venía desarrollándose en “La Frontera” una chacra en el interior del país que recibió durante 18 años a más de trescientos jóvenes.

Los principales objetivos institucionales son: El desarrollo de actividades educativas tendientes a la promoción y defensa de los derechos de los niños.

²⁴ Fuentes utilizadas para la elaboración de este ítem: Datos secundarios brindados por las propias instituciones, los que fueron prácticamente utilizados textualmente, modificándose el orden a fin de lograr un formato común a los tres. Cabe aclarar que la propia dinámica de los Proyectos, ligado a los nuevos requerimientos de la realidad ha hecho que en los tres casos, se hayan establecido modificaciones en relación a la formulación original de los mismos.

El estudio de la situación de la infancia y adolescencia en el Uruguay y la sistematización y propuesta de modelos alternativos de atención.

Las múltiples actividades y propuestas existentes fueron surgiendo como respuesta a necesidades concretas de la infancia y adolescencia más vulnerada en sus derechos: los niños en la calle, los jóvenes que egresan de hogares gubernamentales y no gubernamentales, los adolescentes infractores y privados de libertad.

Actualmente Vida y Educación presenta una organización a través de programas específicos y especializados para la atención de diversas problemáticas: *Alternativas* (Programa alternativo a la privación de libertad) , *Autonomía y Protagonismo* (orientado a la promoción de autonomía de los jóvenes participantes) , *Casa joven* (Apoyar educativamente los procesos personales y grupales de los jóvenes participantes, permitiendo su desarrollo integral y autónomo), *Cruz del Sur* (niños en situación de calle y sus familias), *Socaf* (consulta y orientación a las familias y comunidad), *Caif* (modalidad integral de intervención para niños de 0 a 4 años y sus familias) *Plan Invierno* (refugio puntual, capacitación y seguimiento de adultos en situación de calle).

Cruz del Sur comienza su puesta en marcha, en el 1995, financiado por la Cooperación internacional de origen belga (DISOP), apuntando fundamentalmente a un abordaje de la problemática en los horarios nocturnos, tiempos de exposición de los niños en situaciones de calle, que venían siendo escasamente trabajados por los proyectos de similar perfil pre existentes.

En 1998, la firma del Convenio con el Instituto Nacional del Menor, permite continuar , con algunas modificaciones, el desarrollo del Proyecto.

En el mismo, define como objetivo general: “Modificar las situaciones de calle de los niños, niñas y adolescentes que permanecen durante la noche en las calles de una zona de Montevideo mediante respuestas educativas personalizadas que apoyen el desarrollo de sus potencialidades y les permitan su participación protagónica en los proyectos personales de cambio, y acciones familiares y comunitarias de construcción de entornos adecuados para el ejercicio pleno de la ciudadanía y de los derechos”.

En consecuencia, se plantean como Objetivos específicos :

1. Apoyar activamente a los niños, niñas, adolescentes en la transformación de su situación de calle, hacia escenarios y condiciones de vida adecuadas a su edad y desarrollo.
2. Potenciar la capacidad de los núcleos de referencia de los niños, niñas y adolescentes, para comprender las características y necesidades de los mismos y para asegurar su integridad física y afectiva, promoviendo mejores y nuevas instancias de convivencia y/o modalidades de relacionamientos intrafamiliares.
3. Incentivar mayor apertura y receptividad de los servicios y recursos en el contexto de la zona de residencia para las familias en mayor riesgo social.
4. Sensibilizar, movilizar y capacitar a los diversos actores presentes en el entorno de calle donde estos niños transitan, para un nuevo tipo de relación con ellos y para acciones y respuestas efectivas a favor de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en desamparo social.
5. Participar activamente en la construcción de redes que articulen y propongan acciones y políticas públicas transformadoras, globales, unitarias e integradas que den respuesta a la situación de estos niños²⁵.

Para el logro de los Objetivos se proponen una serie de actividades que se desarrollarían en diferentes ámbitos fuertemente articulados en la intervención: “la zona de sobrevivencia” de los niños en calle, la “zona de residencia de los núcleos familiares”, el ámbito de coordinación y articulación institucional, y diferentes redes de apoyo.

El desarrollo del Proyecto, prevé impactos entonces, sobre el niño/a en riesgo, su familia o núcleo de referencia, el entorno inmediato en la calle, el contexto barrial de procedencia, las instituciones y las redes.

Estudios preliminares llevados adelante por la propia Organización así como, datos secundarios, permitieron la definición en relación a la localización del Proyecto: la intervención se centró en una de las arterias principales de la

ciudad capital, como lo es Bv. Artigas, desde una destacada Terminal de Ómnibus (nacional e internacional), hasta la zona del Parque Rodó (barrio de residentes, fundamentalmente asociados a “estratos medios”, que posee atractivos naturales y de infraestructura urbana, y en especial recreativa, que lo hacen particularmente un ámbito atractivo para todos los montevideanos sin distinción de edades. Posteriormente y siguiendo los elementos aportados por la actualización permanente de los sitios de nucleamiento de niños en situación de calle, en zonas adyacentes a la recién definida, se toma como punto de trabajo el Shopping Punta Carretas y alrededores. Por ende, si bien la intervención se despliega en estas zonas, la población con que se trabaja es prioritariamente aquella que se encuentre residiendo en calle o que se encuentre *en tránsito* en las mismas. Al igual que todas los Proyectos de calle, el ingreso a la propuesta es totalmente voluntario de parte de los niños, niñas y adolescentes.

CRUZ DEL SUR – Equipo de Trabajo	
Coordinadora	Marina Cal
Educador	Alfredo Correa
Educadora	Ana Dutour
Educadora	Celia Lago
Educador	Marcelo San Martín
Educador	Pablo da Silva
Educadora	Ana Laura Brugnoli

5.2. Instituto de Educación Popular “EL ABROJO”

²⁶ Instituto Nacional del Menor-División Convenios. Llamado a presentación de Propuestas para desarrollo de Proyectos de atención integral para niños y niñas en situación de calle. (15 de junio de 1998).

²⁷ Los subrayados son del documento original

“EL ABROJO” es una Organización No Gubernamental fundada el **8 de octubre de 1988**. Su Personería Jurídica fue otorgada por el Ministerio de Educación y Cultura el 11 de Enero de 1990.

Su diseño organizacional se construye en función de una articulación dinámica de diversos saberes técnicos profesionales que habilitan la concreción de programas para el abordaje de la compleja realidad social contemporánea.

Sostenemos una postura ética de profundo respeto a las diversidades socioculturales e identidades presentes en nuestra sociedad. A partir de ese posicionamiento, elaboramos una postura metodológica cuyo núcleo central es el reconocimiento de las potencialidades de las personas como base para la transformación social en la perspectiva de poder lograr una mejor calidad de vida.

Para concretar esos postulados, el eje de intervención prevalente de la institución lo constituyen los contextos comunitarios locales.

Para el año 2005, El staff de El Abrojo lo constituyen un conjunto de 130 profesionales que trabajan en forma remunerada a los que se suma el aporte permanente de 50 voluntarios. La institución implementa sus actividades en 6 locales en la ciudad de Montevideo y a medio abierto en diversas comunidades del área metropolitana y el interior del país.

LA MISIÓN

Su misión es ***“desarrollar una organización que implemente ideas y acciones innovadoras que den cuenta críticamente de la civilización contemporánea, desarrollando iniciativas, proyectos y programas de Educación, Investigación, Capacitación y Promoción que desde un compromiso permanente con la transformación de la realidad social apunten a la mejora de la calidad de vida de las poblaciones beneficiarias, a través del fortalecimiento de la autonomía ciudadana, el desarrollo de la sociedad civil y la articulación de los diferentes actores sociales.*”**

²⁸ Texto del Proyecto presentado por Repique en el Llamado a Propuestas de atención

Para llevar adelante esta misión ha desarrollado una estructura de Programas en relación con las cuales se implementan diversos proyectos.

Estos Programas son:

- **Infancia, Adolescencia y Juventud:** Responsable: Soc. Paula Baleato.
- **“La Jarana” - Investigación, Capacitación y Animación en Ocio, Recreación y Tiempo Libre:** Responsable: Educ. Ernesto Izquierdo.
- **Formación y Capacitación Socio - Laboral:** Responsable: Psic. Sandra Ojeda.
- **“Alter-acciones” - Investigación, Capacitación y Prevención del Uso Problemático de Drogas.** Responsable: Soc. Julio Calzada.

La mayor parte de los programas de atención directa a la infancia y juventud han sido ejecutados desde el Programa Infancia, Adolescencia y Juventud. El Programa Infancia, Adolescencia y Juventud tiene como misión: **“optimizar las posibilidades de Integración, Inclusión y Circulación Social de niños/as, adolescentes y jóvenes que se encuentran en situación de Exclusión y Vulnerabilidad Social a la vez que aportar a generar alteraciones significativas en las Políticas Públicas dirigidas al sector .”**

Este Programa articula tres niveles de abordaje complementarios:

- a) hacia **niños y adolescentes** la propuesta apunta a la INCLUSION e INTEGRACION SOCIAL, tendiendo a romper el círculo de la pobreza. A través de lo grupal, de la recreación y de la capacitación en habilidades

sociales se apunta a construir un lugar social distinto al de la exclusión y la marginalidad.

- b) El **desarrollo de lo comunitario** promoviendo un proceso de organización y autogestión de la comunidad en la perspectiva de la mejora de su calidad global de vida, así como de la formación y activación de redes sociales.
- c) **Impacto a nivel-macrosocial** mediante la sensibilización y la denuncia de esta problemática aportando al diseño de Políticas Sociales Inclusivas e Integrales que den cuenta de esta situación y a través del fortalecimiento de Redes Sociales Locales y Redes Temáticas, generando espacios de interlocución con el Estado y otros organismos.

Los ejes que vertebran y articulan las prácticas sociales, pedagógicas y político-institucionales del Programa son:

- el respeto y el fortalecimiento de la **Autonomía** del Sujeto, (individuo, grupos, organizaciones,) en su inserción social,
- el fortalecimiento y potenciación del proceso de construcción de su **Identidad Ciudadana**, de acuerdo a los postulados de la Convención de los Derechos del Niño y el Paradigma de la Protección Integral y
- la **centralidad de la Dimensión Cultural** como punto de partida y sustrato en el que se funda gran parte de las posibilidades de Transformación Social.

Para llevar a cabo esto, el Programa implementa **propuestas socio-educativas** focalizadas en **contextos territoriales** en los que la Vulnerabilidad y Exclusión en niños y jóvenes, adquieren su expresión singular.

En la actualidad, se implementan **10 propuestas Socio-Educativas** que impactan sobre distintas temáticas y áreas geográficas en la Ciudad de Montevideo y área Metropolitana, alcanzando una población de **800 niños**,

adolescentes y jóvenes (de 4 a 24 años) sus familias y entornos comunitarios.

La concreción de estas propuestas involucran un equipo permanente de 45 técnicos y profesionales de distintas disciplinas, conjuntamente con más de 30 voluntarios que colaboran con el desarrollo de las mismas.

De este modo se encuentra en desarrollo:

- **Proyecto CASA ABIERTA: Centro Socio-Educativo Integral de referencia comunitaria**, para niños, adolescentes y jóvenes en situación de Vulnerabilidad Social. Intervención Comunitaria. (zona Paso Molino).
Convenio con INAU
- **Casa de Jóvenes-PASO CARRASCO: Centro juvenil** para adolescentes entre 14 y 18 años, con actividades recreativas, formativas, de apoyo a la inserción laboral (PASO CARRASCO)
- **Proyecto CACHABACHE: Propuesta socio-educativa A Medio Abierto** con población trasladada masivamente en el marco de un Plan Estatal de Reordenamiento Urbano (zona Casavalle-Teniente Rinaldi y San Martín)
Apoyado por Terre des Hommes-Ginebra-SUIZA
 - **Centro de Atención Integral a la Infancia y La Familia:** Propuesta comunitaria de estimulación oportuna y educación inicial orientado a niños de 0 a 3 años y sus familias y mujeres embarazadas.
- **Proyecto REPIQUE: Proyecto socio-educativo** dirigido a **niños y adolescentes en situación de calle** desde un enfoque centrado en lo territorial. Intervención familiar. Apoyo a la generación de Redes Sociales. Abordaje de la deserción y repetición escolar con el apoyo de Maestra Especializada (zona Colón). Convenio con INAU

- **Proyecto Ómnibus Itinerante: Proyecto socio-educativo** dirigido a **niños y adolescentes en situación de calle**, que despliegan estrategias de sobrevivencia en zona comercial. Se implementa desde un local móvil, itinerante, especialmente acondicionado para actividades educativas. Trabajo en redes Sociales en la zona. Intervención Familiar. Implementación de espacio de Promoción del Aprendizaje y certificación escolar a cargo de maestra especializada. (zona Pocitos).
 Convenio con INAME.
 Coordinadora: As.Soc .Marta Suanes.
- **Programa de Acreditación Escolar de Adolescentes:** Dirigido a 250 adolescentes entre 13 y 17 años que no hayan culminado la Escuela. EL proyecto se implementa en 18 zonas periféricas de Montevideo, 1 zona de Progreso-Canelones, 4 zonas de Las Piedras-Canelones y 2 zonas de Rincón de la Bolsa - San José. Los adolescentes osn preparados por un equipos de maestros comunitarios para rendir la prueba de Acreditación del Aprendizaje por Experiencia.
 En convenio con la Gerencia de Programas Especiales del CODICEN en el marco del Programa de Infancia, Adolescencia y Familia en Riesgo de Presidencia de la Republica.
- **Proyecto Tiralíneas: Reinserción Escolar de Niños trabajadores de Montevideo y Nuevas estrategias de inclusión escolar:**
 Programa dirigido a 200 niños y adolescentes entre 6 y 14 años trabajadores, que aborda la reinserción escolar a través de un programa de alfabetización en hogares, un programa de capacitación laboral para las madres de estos niños orientado a la sustitución progresiva del trabajo infantil, un programa de ampliación del acceso de las familias a recursos y servicios sociales y fortalecimiento de las capacidades institucionales locales (escuelas y actores comunitarios) para el establecimiento de redes de protección local en la temática de trabajo Infantil.

Convenio IPEC-OIT en el marco del Comité de Erradicación del Trabajo Infantil-Uruguay.

- **Servicio de Orientación, Consulta y Atención Familiar- SOCAF-zona Casavalle y Paso Carrasco:** Servicio socio-comunitario orientado a brindar asesoramiento y atención en las temáticas de infancia, adolescencia y familia, con énfasis en aquellos sectores en situación de Vulnerabilidad Social. Asimismo el servicio establece las vías de derivación a los servicios y recursos pertinentes.

El sistema además interviene en el fortalecimiento de la red local de instituciones y actores vinculados a la infancia y adolescencia, elabora y difunde una guía de recursos comunitarios y administra un Fondo de Inversión Comunitaria.

En convenio con el Programa Infancia y Familia de Presidencia de la República.

- **Proyecto Rescatate:** Programa de Capacitación, sensibilización y difusión en torno a los Derechos de los niños. Centrado especialmente en los principios de Participación y No Discriminación de la Convención de los Derechos del Niño. Dirigido a 80 niños entre 11 y 15 años en situación provenientes de 4 zonas periféricas de Montevideo, 40 familias, 4 escuelas y 1 liceo.

En convenio con PNUD.

Para la implementación de estos proyectos, el Programa Infancia, Adolescencia y Juventud de El Abrojo mantiene convenios con los siguientes organismos e instituciones: INAU, CODICEN (Gerencia de Programas Especiales), Ministerio del Interior (Programa de Seguridad Ciudadana), Ministerio de Desarrollo Social, Consejo de Educación Primaria, Terre des Hommes (Ginebra-Suiza).

Coordinación General: Paula Baleato

CACHABACHE - Equipo de Trabajo	
Coordinadora	Adriana Briozzo
Educadora	Alfonsina Franco
Educadora	Belisa Martínez
Educador	Fernando Iglesias
Tallerista plástico	Fernando Ferreira

Ómnibus Itinerante - Equipo de Trabajo	
Coordinadora	Marta Suanes
Educadora	María Guillot
Educadora	Matilde Vaio
Educadora	Vivian D'Avenia
Educador	Ruben Antúnez
Educador	Fernando Iglesias
Pasante	Cornelia Holdgener
Pasante	Silvia Stephanía
Tallerista	Diego Guijarro

REPIQUE - Equipo de Trabajo	
Coordinadora	Bettina Salas
Educador	Fabián Ibáñez
Educadora	Maria Elena Rovira
Educador	Diego Olivera

6. Contextos Familiares. Cómo los proyectos presentan a las familias con niños/as en situación de calle: *Una pincelada*

El siguiente apartado intentará desarrollar una aproximación al perfil de las familias según la mirada de los proyectos. El mismo se recoge del trabajo que los proyectos hicieron en el marco de una sistematización de la División Convenios del INAU³¹. Los datos particulares de cada Proyecto fueron extraídos de dicho documento y unificados, llegando a la siguiente caracterización, en términos generales, de las familias de los niños, niñas y adolescentes en situaciones de calle con los que trabajan:

Núcleos de convivencia predominantes y “más duros”:

- Pertenecen a sectores de pobreza y exclusión social en contextos urbanos de Montevideo. Algunas familias trabajadas por los Proyectos que no tienen enclave comunitario, habitan actualmente en zonas suburbanas del departamento de Canelones.
- Residentes en su mayoría en asentamientos precarios, ocupantes de hecho en alguna propiedad altamente deteriorada, en núcleos básicos evolutivos (vivienda precarias construidas por el MVOTMA) y en pensiones. Cabe señalar en relación a los asentamientos, y también en menor medida, a los núcleos básicos evolutivos, que los mismos, son una clara expresión de la segregación residencial, que connota y refuerza procesos de desafiliación social vividos por quienes los habitan. Estos quedan como entrampados en los estrechos horizontes del *guettho* que constituyen estos colectivos habitacionales urbanos.

²⁹ Entrevista a Coordinadora del Proyecto (2004).

³⁰ Instituto Nacional del Menor-División Convenios. Proyecto de atención a niños y adolescentes en situación de calle para la zona de Colón (1999).

³¹ Elena Antelo y Alejandra Mackinnon. Supervisoras de División Convenios. Instituto Nacional del Menor. Seminario/ Taller: “La familia de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle. Posibilidades, límites y deseo de transformación.” (setiembre de 2003)

- La mayoría mantiene una situación irregular con respecto a la tenencia de la vivienda
- En relación a las condiciones en que habitan la vivienda, se observa el hacinamiento³² como una constante (hecho que se pondera totalmente en las pensiones, donde una misma familia numerosa comparte una pieza), constándose también situaciones de colecho³³.

El hacinamiento material de la mano de otros componentes más relacionales van generando una suerte de *hacinamiento afectivo* coadyuvando a la distorsión de roles y funciones socialmente esperadas desde la normativa hegemónica para los integrantes de un núcleo familiar. Este hecho a su vez, con frecuencia se traduce en un factor predisponente para la construcción de la *salida a la calle* por parte de los niños, niñas y adolescentes. Concretamente, algunos integrantes de los Equipos, perciben que en algunas dinámicas familiares se instala la idea de que “no hay espacio para todos”, lo que, en definitiva se vuelve un factor predisponente de salida a la calle, para alguno o varios integrantes. Este aspecto, es probable que se encuentre muy asociado a la internalización de una “ausencia de lugares ocupables para todos”, característica de la exclusión en el mercado de trabajo. Esto es, parecería que en la unidad familiar se reprodujera a nivel micro lo que les afecta como excluidos a nivel del entramado social.

- Algunos núcleos se encuentran viviendo en zonas con red de saneamiento. Otros, son habitantes de contextos barriales con un sistema de saneamiento precario o sin él, así como muchos en viviendas sin fosa séptica, con todos los riesgos sanitarios que esto supone. Se detecta incluso algún caso donde la vivienda no cuenta con ningún espacio destinado a cumplir las funciones de baño.
- Se trata de familias numerosas. Un promedio de seis integrantes por hogar³⁴. Cabe recordar que el tamaño medio de los hogares para el total país, es de 3.2 personas³⁵.

³² Más de tres personas durmiendo por habitación.

³³ Duerme más de una persona en una misma cama.

³⁴ Dato que señala el Proyecto Repique / ABROJO.

³⁵ JJ Calvo “Las Necesidades Básicas Insatisfechas en Montevideo de acuerdo al Censo de 1996” Universidad de la República; Programa de Población 2001.

- Conforme a su condición de pobres y excluidos sociales, y a los cambios ocurridos en el mundo del trabajo en las últimas décadas, en el mundo y en nuestro país en particular, mayoritariamente los adultos de estas familias no están insertos en el mercado formal del trabajo y prácticamente no tienen posibilidades para estarlo. Algo similar ocurre con los adolescentes de tales núcleos, a menos que se les apoye en este sentido, desde los Proyectos de calle a través de inserciones laborales protegidas. Esto a su vez, está asociado a la imposibilidad de acceder a los beneficios sociales y generación de derechos que el trabajo formal supone. Asimismo, les impide el acceso a redes sociales personales, resultantes de las interacciones en un espacio laboral.
- En los casos en que sí desempeñan algún tipo de trabajo, predominan “aquellas tareas que tienen que ver con servicio doméstico, limpiezas, venta de productos en la feria, mendicidad y changas, fundamentalmente en los hombres”³⁶.
- Gran parte también de esta estrechísima estructura de oportunidades con que cuentan, está fuertemente relacionada con los niveles educativos predominantes en este perfil de población (Enseñanza Primaria, la más de las veces incompleta, y en muchos casos escuela especial³⁷).
- El acceso a recursos y servicios básicos para la construcción de identidad y ciudadanía, así como, para necesidades directamente asociadas a calidad de vida, suele ser escasamente practicado. Por desconocimiento, porque las formas de vida que llevan no se los requieren como exigencias centrales, porque no les es nada sencillo acceder a los mismos. Concretamente, es frecuente que “no accedan a las asignaciones familiares ya que algunos de sus hijos no están escolarizados o no han gestionado trámites previos como los son las partidas de nacimiento”³⁸.
- Lo mismo ocurre con las relaciones de vecindad, no llegan a tener una fortaleza tal como para que colaboren de alguna manera con las

³⁶ Dato que señala el Proyecto Repique / ABROJO.

³⁷ Idem.

necesidades de la familia (afecto, cuidado temporal de los niños, etc.) o les otorgue algún nivel de pertenencia. Podría estar influyendo en ese sentido la gran movilidad espacial de algunas de estas familias, sobre todo las que habitan en pensiones³⁹.

- Las instituciones de la zona con las cuales se relacionan mayoritariamente son la escuela, la policlínica, no siendo así con otro tipo de instituciones como centros comunitarios, deportivos, guarderías, etc. De todas formas la relación con las escuelas es sumamente conflictiva e intermitente⁴⁰.
- Una suerte de “nomadismo”, observado en mayor o menor medida por un número importante de estas familias, genera impactos significativos erosionantes en las mismas. Se mudan, ya sea en busca de soluciones habitacionales más económicas que la precedente, sea porque colectivamente son relocalizados⁴¹ en el marco de un plan de ordenamiento urbano para determinados sectores, sea porque necesitan “blanquear” situaciones en determinados contextos, sea porque a veces, la mudanza aparece como la única forma de *actuar el cambio*, necesidad humana para la cual generalmente cuentan con márgenes muy escasos. Esto genera un plus de problemas tales como:
 - Profundización del debilitamiento de las redes sociales en general, y de las redes de vecindad.
 - Sentimiento de desarraigo / Debilitamiento en la construcción de Identidad
 - Sobre exigencia a procesos de adaptación
 - Una sobre representación de las vivencias en clave de “rupturas” más que como procesos acumulativos
 - Debilitamiento en las capacidades de proyectarse
 - Re definir estrategias de sobre vivencia para el nuevo entorno
 - Re identificar formas y espacios donde recrearse

³⁸ El Ómnibus/ABROJO.

³⁹ Cruz del Sur/VYE y El Ómnibus/ABROJO.

⁴⁰ Idem.

⁴¹ En muchas ocasiones, un núcleo familiar es relocalizado con otros, en más de una oportunidad.

- La vinculación con la familia de origen tanto del padre como de la madre suele ser extremadamente débil o nula; parecería que los cortes con sus historias de vida son habituales.
- Los embarazos en adolescentes suelen ser frecuentes en este perfil⁴². Si bien un embarazo responde a una multiplicidad de factores personales (físicos y emocionales) y del entorno, parecería también operar aquí la expectativa-fantasía de *actuar el cambio* desde esa situación. Aunque sea en principio, y entre otros aspectos, la venida de un hijo les permite un reposicionamiento en los roles asignados y asumidos en las familias.

Nuevos perfiles

Uno de los proyectos con enclave comunitario, agregó a esta descripción de las familias con que trabajan, la identificación de familias, desde mediados del año 2002, pertenecientes a lo que se denomina “pobreza reciente”.

En relación al perfil “más duro” son familias que presentan un nivel mayor de integración, con *cultura de trabajo* (aunque éste es ahora prácticamente inexistente), con un promedio de 3 hijos por hogar. Fundamentalmente, al haber perdido el trabajo los adultos se encuentran en una situación de acelerada pobreza.

En tal sentido, han debido mudarse de barrio (al no poder pagar el alquiler) y se encuentran viviendo en asentamientos que poseen una dinámica organizacional importante o en casas que han ocupado o les han permitido estar.

En términos de capital educativo, predomina el Ciclo básico completo.

Poseen un buen relacionamiento con el sistema educativo formal, explicitando la importancia del mismo, aunque se visualiza una demanda fuerte de asistencia principalmente en el área de alimentación .

Las estrategias de sobrevivencia tienen que ver con tareas de baja calificación, changas, recurrencia a servicios de asistencia y un itinerar por la zona “en familia” en procura principalmente de alimentos y changas.

⁴² No siendo patrimonio exclusivo de la población en situaciones de calle.

SEGUNDA PARTE:

TRABAJO CON FAMILIAS⁴³

7.1. FUNDAMENTOS DEL TCF

Resulta difícil intentar fundamentar el TCF sin –al menos- esbozar sintéticamente a qué se refiere cuando se habla de “familia”. No obstante, por razones obvias, en relación al alcance del presente estudio, sólo se mencionaran algunos de los *nudos* que dan cuenta de las profundas transformaciones familiares en el siglo XX y en el continente latinoamericano.

Pretender entonces, invocar a “la familia” puede sugerir mucho, y al mismo tiempo, caer en una vaguedad inabarcable. En primer lugar porque la idea de familia no ha sido ni es posible que sea un concepto estático, y porque las concepciones que sobre ella se han realizado varían sustancialmente en el tiempo y en el espacio. La existencia de una mutua dependencia entre familia y sociedad se refleja a lo largo de los siglos. Cambios producidos desde el interjuego permanente de factores económicos, sociales, culturales y demográficos.

Desde una perspectiva socio histórica es analíticamente posible identificar *cortes* entre las ideas de familia correspondientes a las llamadas “sociedades tradicionales”, “sociedades industriales” y las “postindustriales”. Así también, el lugar central que ocupa “la familia” en los países latinos no es igualmente ponderado en los países nórdicos ni los anglosajones.

Más allá de la heterogeneidad histórica y territorial aludida, hasta hace muy pocos años, gobernó en el imaginario de la cultura latina, y en particular, en la uruguay, la idea de “hogar nuclear”, con la presencia de ambos cónyuges, y con el hombre como único o principal perceptor de ingresos y la mujer indefectiblemente identificada con el cuidado de los hijos y al frente de las tareas domésticas. El hombre en la esfera de lo público, y la mujer en los límites que supone la dimensión del ámbito privado, íntimo.

⁴³ De aquí en más: TCF.

En la segunda mitad del siglo pasado, la salida al mercado laboral por parte de la mujer, así como el desarrollo de la industria de dispositivos para el control de natalidad, resultaron una plataforma central para una serie de transformaciones significativas que inclusive algunos teóricos del tema dieron en llamar “cambios revolucionarios”⁴⁴.

En el presente, la diversidad de “arreglos familiares”⁴⁵, la profundización de las trayectorias conyugales, en hombres y mujeres, los significativos cambios en las formas de relacionamiento que se establecen entre ambos géneros, han francamente cambiado y dejado definitivamente atrás el modelo “cerrado” de división de roles instrumentales para hombres y expresivos para las mujeres en la estructura familiar del que hablaba T. Parsons⁴⁶. El término “familia posmoderna” no tiene un significado preciso, sino que designa en general un alejamiento o deslegitimación de la (tradicional) autoridad patriarcal y un creciente énfasis de la autonomía individual de los integrantes del hogar. En los últimos veinte años, los cambios que han registrado las familias uruguayas son varios. En tal sentido, se destaca el aumento significativo de los hogares unipersonales⁴⁷, el abultamiento de los hogares nucleares monoparentales en relación al pasado, y si bien, el hogar nuclear continua siendo el predominante⁴⁸, la diversidad de arreglos que se incluyen dentro de esta categoría muestra un aumento considerable en la capital del país⁴⁹.

Con frecuencia se confunde heterogeneidad con “devaluación” de la familia como tal. Se asocia la existencia de esta amplia gama de nuevas y diversas formas familiares con un debilitamiento del papel que cumple la familia como organización y como institución para las personas y en nuestras sociedades.

Claro indicador de la vigencia de la importancia de la familia como tal, resultan por ejemplo, las movilizaciones y organizaciones que ocurren en torno a la defensa que realizan las parejas homosexuales, en defensa de no perder su

⁴⁴ Carlos Filgueira, entre otros.

⁴⁵ Parecería no ser pertinente hablar en términos de “crisis de familia” como suele hacerse sino de nuevos “arreglos familiares”.

⁴⁶ Andrés Peri “Dimensiones ideológicas del cambio familiar” en *Nuevas formas de familia. Perspectiva nacionales e internacionales*. UNICEF-UDELAR, 2003.

⁴⁷ Representan el 18% de los hogares particulares de Montevideo.

⁴⁸ El 60% de los hogares particulares.

⁴⁹ Mariana Paredes “Los cambios en la Familia en Uruguay: Hacia una segunda transición demográfica?” en *Nuevas formas de familia. Perspectiva nacionales e internacionales*. UNICEF-UDELAR, 2003.

derecho a poseer un status de familia como cualquier otra pareja. Y más aún, el fuerte peso en el imaginario de “familia nuclear” es tan considerable que, las categorizaciones analíticas utilizadas para nominar los nuevos arreglos familiares lo hacen a partir de este: son familias “incompletas”, “extendidas”, etc. en relación al modelo tradicional “nuclear”.

Los proyectos ‘calle’ en tanto experiencias muy próximas a las familias pobres, cuentan con un acumulado en el conocimiento de una diversidad de arreglos familiares, al entrar en contacto con realidades culturales y simbólicas distintas. En este sentido, han habilitado un cambio de “mirada”, “colonizando las categorías tradicionales” resignificando, y en ocasiones, innovando. Cuando se miraba a los arreglos familiares de esta población desde la medianía iba implícita esta reducción de la familia a la familia nuclear (dos padres y en lo posible, dos hijos), por comparación a la cual, todas “nuestras” familias pobres aparecían como *desorganizadas, desestructuradas, con figura paterna ausente, etc.* Los proyectos han aportado a recoger la “diversidad” de arreglos familiares, y comenzar a hablar no de familias desestructuradas, sino familias con una estructuración diferente.

Indica entonces, el papel relevante de la familia, la fuerte intencionalidad educativa que tienen las intervenciones de los Proyectos calle, en relación a apoyar el fortalecimiento de los núcleos de convivencia de los niños, niñas y adolescentes en situaciones de calle, más allá del mandato que supone la adhesión a la CDN. A pesar que los Proyectos están concientes, que la problemática responde en primer lugar a variables estructurales en las que no pueden impactar desde el accionar que realizan, desde hace un tiempo comparten la convicción que el trabajo solo con el niño, es quedar en la *punta extrema-manifestación-consecuencia* del mismo problema. Tal opción refleja también la superación sobre la visión del problema como realidad multicausal (diagnóstico), concretándolo en términos de propuesta de trabajo. Con referencia concreta a la CDN, es también indiscutible la postura frente al tema. Desde el preámbulo de la misma, hasta las formas en que aparece en diversos artículos (especialmente, los Art. 7, 9 y 18 inc.2), resulta evidente la defensa y voluntad de garantías expresadas para que todo niño, niña y adolescente efectivice su Derecho a crecer y desarrollarse en su ámbito familiar.

Esto es, independientemente del colectivo social al que se pertenezca, y al enclausamiento dentro del mismo, la familia sigue siendo heredada, buscada, y reconocida como el ámbito más primario y referencial⁵⁰ de un individuo.

El grupo de convivencia, guarda así dos funciones centrales: el aporte a la construcción de identidad de una persona (en formato casi *troquelado*), y en la satisfacción a la necesidad de lo gregario, como carácter inherente a la condición humana. La familia, como ámbito ponderado de socialización de cualquier individuo, se constituye en la trama material y afectiva principal en donde se crece y se desarrolla. Se trata de un ambiente de interacción afectiva y comunicacional, que se convierte a la vez, en metabolizador emocional de *sentir, pensar y hacer*⁵¹.

No obstante, cabe precisar: a) es sustancialmente distinto el papel que juega la unidad de convivencia y las necesidades que esta y en esta, se satisface (o se espera que lo haga) según se esté en el rol de hijo/a, que cuando se está en los roles parentales; así como, b) los cambios en la composición de las familias y en los comportamientos de los hogares, varían significativamente según el sector socio económico y cultural al que se refiera.

a. En relación a los niños y niñas, la familia o unidad de convivencia, es el ámbito donde transcurre la socialización primaria. En esta se construye el primer mundo del individuo. “Su peculiar calidad de firmeza debe atribuírsele, al menos en parte, a la inevitabilidad de la relación del individuo con sus otros significantes del comienzo”⁵². La familia entonces, como red primaria de socialización, estructuración y protección, escenario ponderado –especialmente en los primeros años de vida- para internalizar modos de interactuar, costumbres, creencias así como, para desarrollar múltiples aprendizajes; en definitiva, los primeros ensayos para el eterno proceso de aprehender la vida. En este sentido, las capacidades y oportunidades de los niños, niñas y adolescentes, así como, sus inseguridades, incertidumbre y cuestionamientos

⁵⁰ Sea por reproducción o por oposición, y toda la posible gama infinita que ello supone.

⁵¹ Elena Muñoz “Familias: Una dimensión a incluir en la práctica educativa”. Centro de Formación y Estudios del INAU, 1999.

personales se verán amplificadas o erosionadas, de acuerdo a la consistencia del entorno familiar y social.

b. En relación a desigualdad social y estructura de oportunidades , ya se señaló que nuestro país concentra la reproducción social y biológica en los sectores de pobreza y exclusión, lo que enciende una *luz roja* en la ruta de cualquier sociedad. Mientras en los sectores medios, se observa una baja significativa en la tasa de fecundidad en las últimas décadas, un corrimiento en la edades en las que se comienza a tener hijos, así como una casi desaparición de transferencias económicas de hijos a padres, en los sectores más desfavorecidos, y en particular, los más afectados por el franco proceso de polarización social, se constata un aumento de las tasas de fecundidad, un aumento en las maternidades-paternidades en edades más tempranas, y en muchos casos, la transferencia de ingresos de los hijos a los padres⁵³, en edades de niños y adolescentes, como claramente ocurre en la población de quienes se encuentran en situaciones de calle.

Qué ha pasado entonces, cómo han sido procesados todos estos cambios, en los sectores materialmente más deprimidos de nuestro país? Y ¿cómo las propuestas de los Proyectos Calle han integrado, han sintetizado, estos datos de la realidad con la que trabajan con las acumulaciones analíticas socio educativas y jurídicas sobre el tema?

Resultado de un proceso dialéctico y colectivo⁵⁴, los Proyectos Calle en determinado “momento”, y de forma más o menos simultánea, re definen su estrategia de intervención, incluyendo en esta la dimensión del trabajo con familia. Unidad familiar de la que el niño, niña o adolescente es parte. La concepción y metodología, acuñada en los 80’, basada en la creencia que un

⁵² P. Berger y T. Luckmann “La construcción social de la realidad” Amorrourtu, 1968.

⁵³ precariamente ocupados o definitivamente desocupados.

⁵⁴ ...“cambios que devienen de la complejización de la problemática de calle y del acopio de experiencia de los distintas propuestas (Proyectos Calle)” Del proceso a la inclusión de la familia como sujeto de tarea, a la profundización de la metodología específica de trabajo familiar” – CRUZ DEL SUR (sin fecha)

trabajo con el niño impactaría en la familia, fue entonces, prácticamente revertida.

Ilustra este camino de síntesis, algunos de los recuerdos que traen desde los discursos los integrantes de los Equipos de estos Proyectos dando cuenta desde dónde y cómo se construyó esa redimensión de la intervención:

“En ese momento, en verdad lo que se veía, era como que el trabajo quedaba trunco, como que no se alcanzaban un montón de cosas, y solo se quedaba en el trabajo grupal (con los gurises). Todo lo que te proponías modificar con los gurises, se hacía, quedaba muy pobre”;

“...en esa triangulación del niño-escuela-familia, la necesidad de articular con la familia para sostener el proceso”;

“...lo que veíamos era que el gurí si bien nosotros lo conocíamos en la calle, lo contactábamos y le proponíamos actividades en la calle, nos parecía como todo niño, que necesitábamos darle cuenta al adulto quiénes éramos y que era lo que hacíamos con sus hijos, como una presentación, como un no descuidar esa parte que nos parecía importante. Y desde ahí, cómo indagar bueno, por qué nos parecía importante? Nos parecía importante por esta cuestión de que el gurí tenía su familia y de ahí la importancia también de trabajar al niño y su familia y a las redes que se establecían entre ellas, y empezar a indagar en un principio cuales eran aquellas cuestiones que hacían de la presencia en calle del chiquilín cuando se supone que debería estar en su ámbito familiar y comunitario y no ahí...”.

“cuando vos no encontrás la punta de la familia, como que las otras no se pueden formar, ahí no hay área, no hay base, no hay terreno donde edificar prácticamente nada (...) ese vértice es realmente insustituible”

“...el trabajar con los referentes adultos, refuerza determinados procesos que si se trabajan solamente con los Gurises de forma grupal, no serían tales.”

“...por ejemplo de cosas que pensábamos a nivel del equipo: “cómo la escuela estaba muy centrada en el cuestionamiento a la escuela como institución reproductora y (...) .y cómo la escuela no podía acceder desde sus prácticas ha generar transformaciones en los Gurises”. Entonces, uno de los ejes (de reflexión) era este: la separación, el choque que hay entre el niño, la familia y la comunidad”.

Constituye así, parte de sus objetivos de trabajo, apoyar y promover el retorno del niño/a a su grupo de convivencia original y comunidad. Tal perspectiva va de la mano del *empoderamiento* de estas familias y en particular de los adultos dentro de las mismas. Antes bien, de la mano de un Estado, cada vez más debilitado, que progresivamente se constriñe, y por ende, amplía sus omisiones, se re mandata desde un peligroso discurso de *empoderamiento* a las familias respecto a sus obligaciones y responsabilidades para con sus hijos, exponenciándose la exigencia, particularmente en aquellos hogares con “menores”. De ahí deviene también, la importancia de introducir en las miradas y en las prácticas que desde ella se realicen el concepto de co-responsabilidad de estado y familias (referencias adultas) particulares para con sus hijos, definitivamente contrario a la perspectiva *culpabilizadora*⁵⁵. Tiene que ver con poder ubicar la responsabilidad social de la producción y reproducción del problema. En relación a esto último, un trabajo bien interesante realizado en nuestro medio⁵⁶, hace prácticamente diez años, constituye un aporte significativo a modo de antecedentes. Si bien el mismo, aclara que el alcance es totalmente exploratorio y acotado al universo del estudio, brinda elementos para transformar el imaginario frecuente sobre estas familias como “abandónicas”, “victimarias” en relación a sus hijos, para posicionarlas en el lugar de víctimas en su conjunto de una sociedad cada vez más dualizada, así como dejar planteadas algunas interrogantes.

⁵⁵ Muy propia de otros procesos profundos uruguayos que dan cuenta de la “privatización de la culpa”, al decir de Víctor Giorgi.

⁵⁶ Lilián Triccotti “La situación de calle: Abandono o solidaridad familiar” CLAEH-Gurises Unidos, 1995.

Por último, en relación a los fundamentos de este cambio en el diseño de intervención, y quizá el más importante de todos, los propios niños y adolescentes han sido los portavoces de la necesidad de esta inclusión en la estrategia. *“Honestamente, fue en el propio diálogo con los Gurises que ellos fueron marcando esa ruta, Bueno, no es algo que en verdad, nosotros introdujimos...fueron ellos (los gurises)”*. Grafica en este sentido, y especialmente en relación a los niños/as y adolescentes que han permanecido efectivamente distanciados por un tiempo considerable de sus hogares frases como estas: *“me gustaría ver cómo está mamá”; “me gustaría llegar a casa pero no me animo solo”...*

En el presente, y una década después, los Proyectos Calle intentan visualizar a las familias desde un papel menos pasivo (“víctima”), y más pro-activo, al tiempo, de reconocer y otorgarle al niño, niña y adolescente, su lugar de tales y un status de ciudadano.

7.2 DEL TCF. PUNTOS EN COMUN Y EPIDÉRMICOS

7.2.1 Desde dónde intervenir:

A la hora de considerar desde dónde los proyectos se plantean las prácticas y los abordajes familiares, se encuentra que existen notorias coincidencias en los puntos de partida. Entre ellos:

- Todos los proyectos adhieren a la Convención Internacional de los Derechos del Niño, y a su marco más general, de la Doctrina de la Protección Integral.
- Todos los proyectos entienden a la familia en una acepción “desanudada” de criterios biológicos, con definiciones que engloban a quienes cumplen los roles de tales, en un sentido amplio, independientemente del vínculo biológico o legal, o ejercicio de la patria potestad; en este sentido, aluden de una manera más bien pragmática, a quienes conviven con los niños y niñas, y son su referencia afectiva más próxima.

- Todos los proyectos problematizan la responsabilización de las familias, desmarcándose de la culpabilización. Se reconoce la sobreculpabilización a la que estas familias han estado sometidas, y se plantean, tomar distancia de esta tradicional postura. Por ello, también, se enfatiza una opción de acercamiento en clave de “capacidades” y no desde los problemas y carencias.
- Todos postulan para con la población-sujeto, el reconocimiento de su voz, su dignidad, su carácter de portador de derechos, así como, trabajar por la promoción de rutas de autonomía y la construcción de ciudadanías.

*“La perspectiva, las cosas que pesan: poder ver y hacer con un sujeto que se lo concibe con potencialidades; hay una cosa de mucho respeto por el usuario; los derechos humanos, concretamente, el derecho a una familia que tiene todo ser humano, al menos mientras es niño.
Después también, esto de no estigmatizar, no culpabilizar”*

Estos componentes resumen en buena parte, el sustrato que está en la base de los enfoques y perspectivas con que los operadores sociales se entregan a estas prácticas. Un fuerte involucramiento, un compromiso sentido, y una vocación de transformación social, son también elementos destacables en todos ellos. Asimismo, importa el especial recaudo que se expresa en -la intencionalidad, al menos- de no caer en asistencialismos ni en prácticas tutelares. Está en la letra (y en el deseo) aunque luego concretarlo en prácticas acordes que lo sostenga resulte un desafío bastante más complejo que su sentida enunciación. Se lo plantean como norte, y eso ya, es un valor en sí mismo.

En la observación participante (que hizo al diseño metodológico de la presente sistematización) fue posible relevar en el terreno, a un grupo mayoritario de educadores y operadores sociales que efectivamente interactúan con los usuarios participantes del proyecto en orden a Protección Integral, con una práctica muy profesional en el establecimiento y manejo de la relación educativa (intencionada, planificada, direccionada) .

Empero, siguen estando presentes, como riesgo, y por momentos, como realidad que se filtra, componentes compasivos/tutelares propios de la doctrina de la situación irregular⁵⁷.

7.2.2 Contenidos del TCF

1) Una de las líneas de trabajo más resaltadas es la que tiene que ver con el fortalecimiento del lugar del adulto, que ha sido menoscabado por años de deterioro, en el entendido que, en el mismo movimiento que se organiza el lugar de adulto como adulto (fundamentalmente, asumir rol proveedor y cumplir funciones nutricias y normativas) ello contribuye a devolverle al niño su lugar de niño.

“...eso es, para mi es, un trabajo hacia la familia, en ese sentido que decía el P., de los adultos referentes, de poder como problematizar, fortalecer con el mundo adulto de los gurises.”

*“Como bueno, reconocer también que el trabajo es paralelo, que si la madre entiende que tiene un grupo como para poder plantear, poder pensar que si todos tienen el mismo problema o dificultad para los gurises, bueno desde ahí de aparecer **apuntalando ahí, de fortalecer las dos puntas**, en la casa, con el tema de los gurises y también en la casa con el tema del adulto, si era apoyo psicológico, si era movida para partida de nacimiento, si era movida para abogados, si era movida por algo, bueno, fortalecer a los adultos que estaban con los gurises, no? que era un trabajo ahí paralelo”.*

⁵⁷ Estos se evidenciaron en ocasiones puntuales, en la mirada que tenían de la familia, (como la describían y posicionaban), en el interjuego de roles y demandas (atendidas-construidas) y en suma, en la práctica misma.

Un indicador que resultó muy relevante en esta dirección, era sí la composición que se establecía en función de la descripción que los educadores hacían de la familia y su historia, trayectoria en el proyecto y nudos problemáticos, coincidía o no con las situaciones concretas que luego se observaban en el terreno.

2) Asimismo el TCF procura incidir en las dinámicas intrafamiliares. Primeramente se plantea lograr que los integrantes del grupo puedan mutuamente “devolverse miradas distintas”.

“Se trabaja sobre potencialidades e intereses de la familia, tratando de devolverles una imagen diferente de su hijo”.

También se trabaja el “yo ya no sé que hacer con este gurí” y el “yo ya no sé que hacer con mi hijo, a ver vos, que sos educador”

Se hacen movimientos para habilitar acercamientos entre los integrantes del grupo familiar:

“.....generar un espacio y un tiempo para trabajar con la madre esta cuestión que la madre va trayendo. O de acompañar al chiquilín, generar una instancia entre el niño y su mamá, cuando tiene mucho tiempo de calle, y quiere volver o la mamá lo busca y entonces, estamos ahí mediando en esa cuestión de encuentro y del regreso del chiquilín a la casa”.

Este eje (intradinámica familiar) en realidad tiene “diferentes metros de profundidad” según el proyecto y relacionado básicamente a los estilos de intervención de los operadores sociales. Existen algunos con mayor sesgo “edsoc” y otros, con mayor sesgo “psi”.⁵⁸

De allí que para algunos educadores hablar de TCF les sugiere “meterse en rollos profundos”; y realizan sus descargos a un TCF a nivel de dinámica intrafamiliar que se propone con un nivel muy abarcativo, de una profundidad que da vértigo.

⁵⁸ Estos sesgos no son reductibles ni equiparables a las formaciones disciplinares de Educador Social y Psicólogo, sino que refieren a la especificidad del enfoque y de la estrategia de intervención.

3) En el TCF se desarrollan líneas de acción que contribuyan a que estos referentes adultos sean conocedores de sus capacidades y potencialidades, desde el fortalecimiento y promoción de las mismas.

4) Igualmente, se promueve una línea de conocimientos y exigibilidad de derechos, y una búsqueda del ejercicio de ciudadanía activa.

“Se atiende todo no? M., que es concretamente quien tiene la dedicación a esa área, se mueve en todo ese aspecto, en ir sacar las partidas, en acompañar a las madres a la Comisaría de Menores, y todas esas cuestiones”

“O cuando el gurí cayó, y está internado en un hogar de Iname, entonces acompañamos a la mamá para que pueda hablar con la directora del hogar, y comprometerse en niveles mínimos.....”

.5) El TCF tiende “puentes” entre las familias y los espacios que por derecho les corresponden. Los abordajes se proponen apoyarlos en el conocimiento de sus derechos, en el conocimiento de los recursos y servicios disponibles; y en una adecuada utilización de los mismos.

“En el caso nuestro hay toda una serie de demandas que tienen que ver con la cuestión formal, documentación, regularización de trámites, todo lo que tiene que ver con los servicios sociales, con el sistema de subsistencia digamos de la familia”.

“En algunos casos, así los ves, en algunos casos con una vez, la madre queda fascinada y la maestra queda fascinada, y se siguen viendo, y se siguen comunicando.....

Es tirar el puente; lo mismo la policlínica, lo mismo acompañar, que la mujer después pueda decir, bueno, ‘yo voy sola, yo me manejo sola, yo hablo sola.... le pierdo el miedo a comunicarme...”

6) Todos los proyectos, sin excepción, trabajan la problematización de la situación de calle de los miembros del grupo familiar, y la incorporación de la perspectiva de los niños y niñas como sujetos de derechos,.

Este ha sido un eje histórico de trabajo, lo novedoso son los cuestionamientos de algunos educadores, revisando, con matices, en qué medida es válido contribuir a la problematización si ésta no se correlata con el acompañamiento de herramientas materiales (y no sólo simbólicas) para superarlo.

“Y otra cosa que también, capaz sería más metodológico o más de herramienta, que al principio yo laburaba mucho más en esto de bueno, hay que problematizar, la toma de conciencia, trabajar el mundo simbólico, el ble, ble, ble, ble. Y en un momento empezamos a ser mucho más conductistas. Entonces, creo que ahí sí, se empieza a armar esto, como una batería de herramientas diferentes que entran en juego según el momento”.

*“Y ahí como metodología era eso de la problematización, y ahí también yo creo, no es que deje de creer en esto de la importancia de la toma de conciencia, creo que éramos un poco utópicos igual, no creo que haya que dejar de hacerlo, pero me parece que aportar también en familias que están muy caídas del mapa a la problematización de una cantidad de cuestiones que tienen que ver (...) que están naturalizadas, pero que tiene que ver, si bien por momentos tiene que ver con una cuestión más hegemónica que ellos incorporan como propia, en otras cosas tiene que ver con elecciones de ellos, hay un margen en el que al sujeto se lo considera ***** y lo que yo empecé a ver en determinado momento es que a esas familias que están muy caídas del mapa, por decirlo de algún modo, no tenían la capacidad, las herramientas necesarias para poder enfrentar esa problematización, hacerla carne y poder modificar”.*

7) Dos proyectos trabajan la sociabilidad adulta, siendo este eje fundamental.

Estos adultos, en su mayoría, han transitado proceso de desafiliación social donde se erosionaron significativamente sus redes sociales. Por tanto, resulta clave desandar tales tránsitos, trabajando en la reconstrucción o construcción de nuevas redes en el entramado de la sociabilidad adulta, transformando situaciones de incomunicación y aislamiento.

8) En algunas ocasiones, emerge como eje de trabajo, sobre todo cuando están implementándose dispositivos grupales de adultos: la perspectiva de género.

“Incluso ese espacio grupal en un tiempo tuvo cierta perspectiva de género porque básicamente eran todas mujeres, y en un tiempo nos propusimos, más explícitamente como aprovechar un poco esa característica y poder como profundizar un poco en ese sentido. Y se lograron, como ciclos de trabajo buenos, de niveles de reflexión donde realmente el grupo era vivido por las que participaban como un apoyo, un espacio de encuentro, de referencia, de poder pensarse juntas”.

7.3. DISEÑOS METODOLOGICOS

Las definiciones metodológicas que toman los equipos, delimitan recorridos y escenarios, así como también inciden en los dispositivos implementados y las estrategias desarrolladas.

A. Una primera cuestión metodológica clave tiene que ver con la existencia o no de emplazamientos territoriales.

De los cuatro proyectos incluidos en esta sistematización, dos de ellos cuentan con un enclave comunitario, en tanto los otros dos, presentan un formato itinerante, en el sentido que tienen que desplazarse por distintos barrios en la medida que difieren las comunidades de procedencia de los niños, niñas y adolescentes con los que trabajan.

En ese sentido, los cuatro proyectos resultaron una muestra representativa del colectivo de Intercalle, ya que de una evaluación realizada por el Programa de Infancia y Familia en el año 2002, se releva que prácticamente la mitad de los Proyectos Calle tienen enclaves territoriales.

La presencia o no de inserción comunitaria constituye una diferencia significativa y marca la “cancha” metodológica: signa un derrotero en el TCF que tomará operativas distintas conforme se trate de uno u otro.

Si bien, es más difícil realizar TCF cuando hay inserción comunitaria, la intervención incrementa sus posibilidades de impacto cuando se inscribe en ese marco. Como práctica de trabajo es más exigida, porque comporta mayores riesgos que el diseño itinerante, por lo que la falta (o la merma) de profesionalidad en las experiencias pagan un costo más elevado, llegando incluso a los extremos de hacer abortar a los dispositivos. Vale el ejemplo de uno de los proyectos con inserción comunitaria donde el TCF se ‘levantó de cartel’; (dejaron de hacer abordajes familiares).

El mayor riesgo que comporta es la densidad relacional que se genera, que si no se enmarca o canaliza de una manera adecuada, puede saturar rápidamente los vínculos, y con ello inhabilitar las intervenciones.

Cuando esto ocurre en un diseño itinerante (lo cual es altamente improbable por las restricciones del propio diseño), simplemente se 'levanta y se va'. Un proyecto de porte comunitario no puede (ni debe) hacerlo.

En los proyectos con inserción comunitaria se maximiza el aprovechamiento de los recursos, no sólo los de la zona (obviamente) sino también los del propio equipo. Se constató en ellos un mayor 'volumen' de trabajo, y una modalidad 'intensiva' de organización del trabajo.

Por ejemplo, un proyecto que se marca un día x a la semana como día que dedica al TCF. Ese día se cierran las puertas del local y las parejas de educadores salen a hacer sus "visitas". Las visitas en las que se trabaja profesional y centradamente, llevan en el entorno de 45 minutos y una hora (no más), a esta razón, tenemos que 10 familias pueden ser visitadas en un día, por 4 recursos, dado que las familias viven próximas y pueden ser visitadas en una sola recorrida.

Si las visitas están pautadas cada 15 días, al próximo día x se pueden visitar 10 más, por lo que tenemos que con 4 recursos y una salida semanal, se abordan 20 familias.

En los diseños itinerantes, una visita familiar lleva toda la tarde.

Es un sistema más 'extensivo', y por supuesto más caro, porque a este rendimiento diferencial, que ya implica un costo, hay que sumarle los costos de desplazamientos.

Un proyecto, optó por una suerte de 'reducción del dispositivo' que inicialmente se integraba por dos educadores y ahora se redujo a un solo educador.

Esta reducción no es aconsejable, ya que en el largoplazo paga costos (y ello más allá de la madurez y profesionalidad de los recursos). Esta 'soledad' en el trabajo en algún momento del trayecto se cobra un peaje. El tipo de tarea y la población-sujeto reclaman "trabajo en equipo".

Por último, la inserción comunitaria, favorece la acumulación en el conocimiento de los recursos y servicios de la zona, y de referentes en los

servicios (formación de una red de 'conocidos') que 'agilitan los trámites', y permiten derivaciones, aportando rápidas rutas de salida para las demandas.

B: Los cortes metodológicos para la generación de referencias.

En los proyectos encontramos dos criterios para los cortes metodológicos generadores de referencias a la interna del equipo y que a su vez, demarcan la distribución de tareas:

1. En función de las dimensiones de trabajo.
2. En función de los niños, niñas y adolescentes participantes.

Así, en el caso (opción) 1, se generan los llamados referentes de familia, que obviamente son los encargados del TCF.

En 2, los niños, niñas y adolescentes se distribuyen en grupos conforme determinados criterios, siempre socioeducativamente fundamentados (por ejemplo en un proyecto seguían un criterio etéreo) y los referentes de ese grupo de niñas y niños, trabajan integralmente con ellas y ellos todas las dimensiones de trabajo definidas.

Esta segunda opción, potencia la integralidad del abordaje. Por el contrario, cuando la intervención se desagrega por dimensión de trabajo (focalizando una vez más) además de parcializar la práctica, genera hiperespecialidad, exige un plus y este es: que hay que generar un by-pass que puentee las dimensiones de trabajo (lo que a su vez implica recursos y tiempo, ergo: costos)

C. La definición del sujeto de intervención.

Otro aspecto clave que hace al diseño metodológico es la definición del sujeto de intervención. En este sentido, los proyectos también presentan diferencias. Hay una discusión insinuada, pero al hoy, se encuentra sólo un proyecto que define explícitamente a la familia como sujeto de tarea.

En función de esta definición de la familia como sujeto de intervención, el proyecto reorganizó una distribución distinta de sus tareas, recursos y sus tiempos.

Un tercio de los recursos del proyecto quedan participando del dispositivo calle (educadores que trabajan con los niños y niñas en calle) en tanto que dos tercios de los recursos se destinan a los dispositivos de Enlace, que se integran con los educadores y operadores que se encargan del TCF propiamente dicho.

El resto de los proyectos define al niño/niña, como sujeto de intervención, y al TCF, como una dimensión de trabajo que hace a la integralidad del abordaje. En ellos la distribución de los recursos para el TCF es relativamente marginal. Se limita a un recurso, en los casos de referencia en base a la dimensión de trabajo, y un día en la semana de todos los recursos, en el caso de los equipos con cortes de referencias en base a los grupos de niños, niñas y adolescentes.

D. La selección de las familias: ¿Con qué familias se trabaja?

Otra diferencia metodológica relevante tiene que ver con los criterios de selección de las familias con las que se trabaja. ¿Los proyectos trabajan con todas las familias de todos los niños/as participantes?

En caso de que no: cuáles son los criterios para definir con qué familia se trabaja?

Por un lado, los **proyectos con enclave territorial** responden con una focalización dentro de la focalización.

Con todas las familias de los niños, niñas y adolescentes, se trabaja de alguna manera, en la medida que, como se señalara en varias oportunidades, esta constituye una dimensión definida de trabajo.

Pero el TCF se focaliza en función de criterios de *necesidad*:

“Claro que de repente un chiquilín que la participación en (el proyecto), que la trayectoria en (el proyecto) está pasando principalmente por una participación en un grupo y que más o menos viene rodando bien en eso, la cuestión del trabajo con la familia es como muy puntual promoviendo,

apuntalando, viendo perspectivas, escuelas... es como muy puntual y está sosteniendo más que nada la participación del chiquilín.

En cambio, en otras situaciones que tienen como otras complejidades o yo que sé, hay un trabajo, si, mucho más como de estar yendo hacia la familia, convocando, tratando de generar acuerdos, tratando de resolver cuestiones medias....medias centrales, no? sobretodo cuando hay cuestiones que dependen de la familia que sin tocar esas cuestiones no pueden haber cambios significativos en lo que hace más a la situación de calle o situaciones de vulnerabilidad”.

Con todos los niños, niñas y adolescentes que participan en el proyecto, ya sea que estén en la etapa de contacto y primeros vínculos, o ya en actividades en calle o en el local, o participando en grupos, etc. en un momento determinado, y cuando “su” proceso lo habilite (el individual, singular, propio de cada gurisa o gurí) se contacta a la familia. En todos los casos, para presentarse (quiénes son, qué hacen) y para informar sobre las actividades en las que están participando los niños y niñas. Casi se podría decir que éstas configuran ‘rutinas’ de los proyectos.

En el mismo movimiento, estos contactos les permite a los educadores acceder a información relevante que complementa el estado de situación del niño o niña, elementos de contexto de su realidad, y que importan al momento de trabajar con él.

Luego, de todos estos contactos, “algunos” derivan en abordajes familiares, cuando la situación lo amerita.

En suma, la selección opera en base a estados de situación complejos, o que comportan vulnerabilidad.

“El perfil más problemático o el que está en mayor riesgo, no? los que están más vulnerables”.

“Si, las familias que están en situaciones más complejas, o más deterioradas. En realidad es un poco ese, y otro poco la demanda, las demandas que se reciben. Si llega a alcanzar el tiempo para tomarlas”.

“Esa es una, después el otro es cuando nos empieza a llegar por vía los chiquilines situaciones familiares complicadas, violencia, violencia con el chiquilín o violencia familiar, y bueno, se perciben angustias, se percibe que el gurí está mal y ahí también”.

Por otra parte, tenemos a los proyectos que se plantean trabajar con todas las familias, que coincide con **los proyectos del diseño itinerante**, con un matiz: Uno de ellos se plantea trabajar con todas las familias en abordajes familiares, éste es el mismo proyecto que define a la familia como sujeto de intervención y cuentan con un dispositivo específico de abordaje a estos efectos, con la dedicación de la mayor parte de sus recursos. El otro proyecto itinerante, plantea que se trabaja con todas las familias en alguna medida, pero con distintos ‘grados’, categorizando: contactos, aproximación a PAF y PAF⁵⁹.

“Lo otro vendría a ser, familias que, o porque no es necesario hacer una intervención más profunda, encuentros o invitación a las madres a participar en un taller de madres, o brindar diferentes espacios, no es necesario hacer un proyecto de abordaje familiar con un seguimiento cada 15 días, entonces se llama aproximación a PAF. Y en otros casos es: contactos. Según la intensidad, diferente nivel de intensidad”

“En todos se contempla a la familia de alguna manera, pero el ‘pesado’ es el PAF”

“Es en el que nos proponemos una serie de metas y acuerdos con la familias, y que si hay que acompañar diferentes situaciones se acompaña, si hay que trabajar con la madre diferentes temas, se trabaja. Claro eso, es con un seguimiento, con una periodicidad, esa es una cuestión bien periódica y planificada, evaluada y conversada en conjunto con los referentes. Lo otro son más, ahí va, aproximación. En algunos casos, que de esa aproximación se define hacer un PAF, y termina

⁵⁹ Proyecto de Abordaje Familiar.

siendo un PAF, y en otros no se sabe, en otros las cosas se van dando, se van resolviendo, por los diferentes espacios a los que se integran los diferentes integrantes de la familia, es decir, la madre en el taller de madres puede llegar a resolver algunas cosas, o con solo acercarla a la escuela, presentarla, y que se comunique con la maestra, ya está, el vínculo se empieza a desenvolver normalmente; que los gurises participen en algún taller barrial o que empiecen a integrarse mejor en la escuela, ya está, entonces tu presencia es un poco más como de seguimiento, visita, pero no necesariamente esa cosa tan periódica que implica un PAF, que por lo general es cuando las familias están un poco desesperanzadas, desmotivadas, por lo general con las que se hace PAF, con las familias de los gurises que están como con un deterioro mayor, que nosotros vemos que necesitan más que un empujoncito o información o asesoramiento o acompañamiento, necesitan un apoyo fuerte, no? que la mamá necesita un espacio donde trabajar cuestiones que tienen que ver con ella, con su ser mujer, que se cuestiona otras cosas”.

“En el PAF ya es, ‘te parece, nosotros tenemos esta idea, cuál es la tuya, en qué te podemos ayudar, qué cosas te parece a vos que estaría bueno cambiar, que cosas sentís que no podés sola, qué cosas pensas que sí podés y te gusta? Bueno, vamos a hacer un acuerdo?”

En la ‘aproximación a PAF’ entra:

“Ahí ya entra más, bueno, que te parece si vamos juntos a la escuela y conocemos a la maestra, y vemos a la maestra, está bueno, porque así la maestra ve que vos te preocupas, le podés hacer preguntas, contarle en que cosas no estás de acuerdo, que cosas te parece que no están buenas preocupaciones o qué te puede decir ella, como para poder ayudar con los deberes, si tiempo para hacer los deberes con fulanito o no, entonces, contar, comunicar. Eso”.

Los PAF, que constituyen los abordajes propiamente dichos, en los proyectos con emplazamientos territoriales, se focalizan en función de criterios de necesidad, en este sentido hay una direccionalidad del proyecto que define con quién se trabaja.

En tanto, aquí la definición del proyecto es universal, se trabaja con todas, en principio no habría exclusión por parte del proyecto, sino autoselección por parte de la familia (si es que se puede hablar así), se quiere decir, es en función del decantamiento que realiza la familia en el proyecto.

7.4. APRENDIZAJES COMUNES

La manifestación de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle como realidad problema no ha sido la misma en los inicios, en los años 80', que la observada en los últimos años. Constituye parte de los capitales con que cuentan los Proyectos, **un conocimiento acumulado significativo, fundamentalmente cualitativo**. Cómo es esta población, cómo se comportan, dónde residen, qué estrategias desempeñan, y en qué espacios urbanos las llevan adelante, cómo se relacionan con las redes formales e informales, cómo se vinculan con el sistema educativo formal, qué representaciones simbólicas tienen sobre esos actores, qué combinación de factores con frecuencia desembocan en la salida a la calle por parte de muchos niños y adolescentes, qué móviles, personales, familiares y sociales, las más de las veces, contribuyen a posibilitar procesos de retorno a sus lugares de origen, entre otras. Asimismo, cuentan con un vasto conocimiento sobre la existencia y funcionamiento de la oferta de recursos y servicios, estatales o privados, destinados a dar respuesta a las necesidades universales de una sociedad, así como, aquellas focalizadas para Infancia y Adolescencia, e incluso, las estrictamente pensadas para el perfil de población con que trabajan, como por ejemplo, lo son los refugios. Este hecho, está estrechamente ligado al tema del uso de las redes como satisfactores de necesidades y como ejercicio de ciudadanía. Complementariamente saben que necesitan conocer, (aunque esto se da con distinto grado de profundidad, según sea el Proyecto) la red de

recursos existente en los barrios de procedencia de los niños⁶⁰, como forma de apoyar la reinserción y permanencia de estos en los contextos locales. Este conocimiento y el uso que se haga del mismo, es asimilable al manejo de cualquier desempeño artístico. Por un lado, porque gran parte de los estragos producidos en esta población, producto de los procesos acumulativos de desafiliación social (desde generaciones, en algunos casos, inclusive) va dejando como saldo en estos grupos, la casi inhabilitación para acceder a tales servicios. Por otro, el nivel de deterioro y desmantelamiento de dichos servicios observado en los últimos años, con una clara sobredemanda en relación a las capacidades (técnicas, materiales y financieras) con que cuentan tales instituciones han dejado a las mismas en una situación de casi colapso, lo que redundo –entre otras cosas- en múltiples efectos expulsivos para con la población usuaria en cuestión.

El portafolio de saberes incluye también un conocimiento sobre las familias de los niños y adolescentes con que trabajan, conocimiento que se ha ido profundizando en términos de “perfil” desde que se introdujo la dimensión del trabajo con familia en la estrategia de los proyectos.

Cabe señalar, por una parte, la relevancia de contar con estos acumulados en términos de insumos necesarios. Así también, el mérito que ello supone. A pesar de casi 20 años de trabajo con la problemática a la fecha, no existe ningún espacio educativo formal, que incluya en su oferta formativa, este tipo de conocimientos; ni siquiera en los programas académicos de la Carrera del Educador Social. Por lo que, fundamentalmente tales conocimientos son transmitidos por “*el boca a boca*”, sea a la interna de los equipos de una institución, sea desde el espacio de Intercalle, sea en seminarios, o son incorporados desde el estudio de algunos materiales, producciones, reflexiones, muy escasas en relación al conocimiento acumulado.

Antes bien, parecería que el conocimiento que poseen sobre las familias es inferior en relación al que tienen sobre la población de niños y adolescentes. Si bien, es probable que esto esté ligado a los tiempos distintos que han tenido para acumular en uno y otro, a esta altura, esto pareciera no ser razón suficiente. Los educadores-operadores de estos Proyectos Calle conocen

⁶⁰ Para aquellas Propuestas como El Bus y Cruz del Sur, que no tienen un enclave comunitario

exhaustivamente la población de niños y adolescentes, y tienen en consecuencia categorías analíticas que permiten caracterizarlos y ordenar desde allí las distintas estrategias, así como medir resultados. Más allá que se puede compartir que el nivel de heterogeneidad se amplía al incluir a las unidades familiares en la intervención, desde estos Equipos, no son claras las claves de comprensión ni la importancia que le otorgan a una construcción de perfiles ni los criterios para realizar estos agrupamientos (en caso de considerarlo posible y relevante en términos operativos). Por un lado se observan miradas distintas al respecto a la interna de un mismo Equipo de trabajo, y por otro, aquellos que sí reconocen aspectos que podrían permitir identificar perfiles y en consecuencia considerar determinados puntos para una estrategia, tienen un relativo grado de elaboración: “familias muy/poco institucionalizadas” (asociado no a la participación en espacios socialmente esperados para eso sino en relación a los recorridos y circuitos que realizan muchas de estas personas en servicios de atención pública a necesidades definitivamente del ámbito privado); “familias residentes históricas del barrio / familias realojadas” ; “familias más demandantes / familias más proactivas”, “familias más problematizadoras / familias más “pasivas”, entre otras.

En la línea también de los conocimientos múltiples, los Equipos han aprendido que resulta indispensables estar **permanentemente *aggiornados*** a los nuevos problemas que se van instalando como tales en las realidades de los niños y adolescentes, en la medida que ello les requiere cambios en la operativa. A modo de ejemplos, los recorridos acerca de los consumos de sustancias psicoactivas que practica parte de esta población. No ha sido ni es lo mismo, abordar el consumo de cemento, que de marihuana, ni de pasta base. Este aspecto en particular, (y no siendo el único) se ha visto complementado, en la intervención, con el enfoque de ***disminución del daño***; perspectiva que no siendo “patrimonio” de los Proyectos Calle, es *levantada* como un aprendizaje sumamente válido. Asimismo, la entrada en vigencia del Nuevo Código de Niñez y Adolescencia, como marco normativo vigente para tales sectores, ocurrida hace dos meses, plantea interrogantes a los Equipos, y la introducción de cambios, así como, desactiva algunas tradiciones con las que estaban acostumbrados a acarrear, cual profunda inconsistencia por parte del

Organismo financiador de estas prácticas⁶¹, al tiempo que les plantea nuevos desafíos, entre otros tantos ejemplos. Sin dudas que estas actualizaciones son imprescindibles para la tarea. Lo que habría que ajustar (como se verá más adelante), es dónde se concentra la energía puesta en ese perfil y rol polivalente, competencia necesaria en cualquier educador-operador.

Sin dudas también, a estas alturas, aunque parezca de perogrullo, uno de los destacados aprendizajes de estos Proyectos ha sido la necesidad de **incluir el TCF**.

En tal sentido, se destaca la utilización de los acuerdos. La incorporación de esta herramienta, es visualizada por la mayoría de los integrantes de los Equipos como el “momento” en que empieza a considerarse más centralmente el trabajo con las familias. A pesar de la vertiginosidad inherente a la propia práctica con esta población, donde la acción y la respuesta a la urgencia se impone cotidianamente, en los últimos tiempos se ha ido extendiendo la relevancia de materializar los términos de la relación educativa, a través de los **acuerdos escritos**, que ha devenido en una estratégica herramienta de trabajo.

Esta tiene –entre otras- la bondad de reposicionar activamente al adulto en los procesos de sus hijos, lo que redundará a su vez, en devolverle al niño o adolescente su lugar de tal.

Los proyectos a su vez, vienen realizando múltiples ensayos metodológicos y operativos que han redundado en aprendizajes e incluso en producción de dispositivos para la intervención familiar que **conjugan equilibradamente el abordaje colectivo y el abordaje individual, sea en el grupo de los propios chicos sea en la unidad de convivencia**. En relación a este punto, y en concreto, con referencia a los pares, cabe precisar una diferencia entre los Proyectos. Tres de ellos articulan un trabajo personalizado con los niños y adolescentes, con actividades grupales, en las que se incluyen actividades recreativas educativas, formativas, paseos, deportes, etc. Mientras, en el otro el trabajo con los niños/as y adolescentes es fundamentalmente personalizado y

⁶¹ El trabajo “complementario” bajo la forma “salida no autorizada” para la población de centros abiertos de 24 horas, sin medidas (INAU).

la dimensión colectiva (familiar) con los pares se da entre el grupo de hermanos. *“Creemos que el barrio y las redes van a contribuir con que el Gurí vuelva (a su hogar), nosotros no tenemos muchas formas de trabajar “con pares”... el trabajo es generalmente a nivel personal; desde ahí y relacionado con la problemática, buscamos material de información, vamos a lugares, bibliotecas, etc., lo grupal es más para cuestiones recreativas”*⁶².

Esta opción, menos tradicional si se quiere, se apoya en la fundamentación de no reforzar los circuitos mejorados de la calle.

La ampliación de los horizontes de la intervención, no solo ha sido estrictamente desde la inclusión de la familia, sino además, una estrategia que contemple – al menos- **la dimensión de lo comunitario**, y un trabajo en redes sociales, así como, la pretensión de impactar en el diseño de políticas públicas. Al hoy, los equipos consensuan que para dar las mayores garantías de que el niño/a o el adolescente no desande el camino *de regreso a casa*, no solo es necesario habilitar cambios en estos y que se modifiquen ciertos resortes a la interna de las condiciones, posibilidades y dinámica familiares, sino también en el entorno comunitario⁶³. Además, una vez que los niños y adolescentes han experimentado junto a los riesgos y daños de la calle, los *sabores* y atractivos que este espacio también posee, la percepción del barrio de procedencia también se resignifica. La “comarca” ahora será *leída* a la luz de la ciudad, o gran parte de esta (hecho que se hace más fuerte en aquellos que desempeñan sus prácticas en zonas distintas a las que residen). El barrio ya no solo será “medido” en sí mismo, sino comparativamente a las otras oportunidades, referencias y vivencias en calle.

Otro aprendizaje lo constituye el tema de **la confianza** entre el Educador y el niño-familia como basamento imprescindible para pretender, primero alcanzar aperturas necesaria y posteriormente impactar en la población. Si bien este tema es tan viejo como la propia historia de la relación educativa en cualquier

⁶² Palabras de un integrante de un equipo

⁶³ En este sentido, los integrantes de Cruz del Sur retoman el planteo que hiciese Riccardo Lucchini en “Sociología de la supervivencia. El niño y la calle” (1998), acerca del **aburrimiento** por parte de los niños y adolescentes, tanto en las casas como en los barrios como un factor predisponente a la salida a calle.

ámbito de esta naturaleza, el desafío y el logro en este sentido en los Proyectos Calle está dado por el encuadre particular desde dónde se vinculan con la población. Todos los niños/as y adolescentes llegan a calle, de manera distinta y más o menos “voluntaria”. El ingreso de estos a las propuestas requiere también esa condición. En el mapa de referencias adultas de distintos tipos con que se relacionan estos niños/as en “la soledad” de la calle, el educador de calle no solo se convierte en una figura atractiva que desde su rol de tal, lo atrae, sino que “lo capta”. La capacidad de una oferta atractiva y vinculada a las necesidades de esta población es lo que explica el ingreso y permanencia en Proyectos Calle. Es indiscutible que estos proyectos han desarrollado *el arte* de habilitar y propiciar el ingreso y permanencia voluntaria de los niños, niñas y adolescentes a estas propuestas.

Esto constituye un verdadero mérito si además se considera que, generalmente, esta población llega a calle, después de recorrer largos y repetidos caminos de expulsión de otros espacios de participación esperables para sus edades, por lo que, suelen tener una alerta más desarrollada que sus pares etarios de otros sectores sociales. Asimismo, este sedimento de **confianza necesaria, es en alguna forma transferida a las familias**, lo cual, también habla de un sistema de lealtades y confianzas de entre estos Gurises y sus núcleos de convivencia.

“Mi nene, XX estaba “haciendo calle”, entonces había conocido a XX (un educador) ... él (el hijo) me decía siempre que había un muchacho (el educador)... Y yo le decía que “no”, (se ríe) que les tenía miedo; pensé que eran esos que robaban los niños, y eso. Yo les decía que no. Si él iba y venía, estaba todo bien, pero después (el hijo) se me empezó a quedar, y ahí tuve problemas con la policía...y se empezó a juntar con otros chiquilines y...ahí empecé yo a irlo a buscar, y conocí al Educador, que empezó a solucionar los problemas. El educador, también iba y lo sacaba (de la seccional)”⁶⁴

La primera vez que el Proyecto vino a mi casa “yo ya venía muy resabiada de muchas cosas que me habían pasado, confianza en nadie, sabía que la tenía

⁶⁴ Usuaría entrevistada.

que pelear sola; me levantaba a las 3 hs. de la mañana, para ir al mercado, y volvía a las 5 de la tarde para mi casa. Es embromado...Entonces, el primer día, yo decía “Ahhh, en vez de dormir la siesta tengo que esperar a esta gente!” “XX (su hijo), vo’ también!!”⁶⁵...(expresaba la entrevistada con cierta pereza y picardía).

Cabe señalar también, que se observa una muy interesante acumulación de aquellas prácticas del trabajo con familias, que intervienen con **marcos claramente acotados y definidos, donde hay estructuración** (o en su defecto, preocupación por estructurar los procesos). Estos son valorados como positivos en el sentido, no solo de logros y resultados, sino también en ‘evitar mayores problemas’ desde las demandas (múltiples y casi ilimitadas) hasta las dificultades para los cierres y egresos.

Por último, se constata en términos generales, un **despliegue de dispositivos** que se van ensayando (como dijera una educadora “*en esto de ensayar-inventar-crear*”) al punto que se observan algunos que son tomados en determinados proyectos, que acaban de ser descartados por otros (y viceversa). Esto ilustra o da cuenta de que se está en un franco proceso de apuesta, de búsqueda, experimentación y crecimiento.

8. A modo de Resumen: Haceres, Quehaceres y Perspectivas

8.1. Haceres

Con el neologismo de haceres, se quiso englobar las ‘cosas hechas’ y las ‘que se hacen’ exitosamente, el buen‘hacer’ que se rescata como aprendizaje en el acumulado. Se presentan en dos bloques: las fortalezas del colectivo en el primer apartado, con las que cuentan **todos** los proyectos, y las fortalezas de las buenas prácticas, bondades que están presentes en **algunos** proyectos y que se indican en el segundo.

⁶⁵ Entrevista con Usuaría

Haceres - Acumulados 1:

- Conocimiento profundo del perfil de la población (niños, niñas y adolescentes y sus familias) en términos fundamentalmente cualitativos.
- Conocimiento profundo, en tanto ejecutores terminales de las ppss, de las debilidades y omisiones (ausencias, déficits, errores y horrores) de las políticas públicas. (Su contracara: la tendencia a 'llenar' esos vacíos, 'estirando' exponencialmente el alcance de los proyectos) .
- Conocen, saben y utilizan adecuadamente los recursos y servicios, y sortean prácticamente todos los obstáculos que en este sentido se les presentan. Complementariamente, cabe destacar la promoción y el desarrollo de la estrategia de trabajo en Redes llevado adelante por los Proyectos con enclave comunitario.
- La buena "llegada" a los usuarios, generando rápidamente una base de confianza indispensable para el establecimiento de la relación educativa. Se destaca, además del 'cómo', el llegar a los lugares y personas donde 'nadie llega', acceden donde el resto de las ppss no llegan.
- La utilización de la calle y los espacios públicos como encuadres habilitadores del TCF, en muchas ocasiones.
- Las múltiples caras desde donde construyen las prácticas permiten observar una impronta que combina atributos tales como: dinamismo, creatividad, flexibilidad así como, una destacada apertura a nuevos ensayos y al cambio.

Haceres - Acumulados 2:

- Profesionalización de los equipos y de la tarea.

- La integración de parejas de trabajo con composición mixta (hombre y mujer).
- Un desarrollo conceptual de las prácticas en clave socioeducativa, al punto que al hoy se puede hablar de un sesgo 'edsoc.', cuando se lo identifica.
- Conocimientos de los territorios, sus recursos, sus servicios, en los proyectos con emplazamientos comunitarios, lo que acumula sinérgicamente y maximiza la intervención.
- En el acompañamiento de estas prácticas se pudo observar distintos grados de estructuración de los encuadres y de los procesos, encontrándose que la mayor estructuración incide tanto en los resultados, como en los tiempos de los procesos.
Esto a su vez, presenta un plus: Evita la lluvia de demandas y con ello, disminuyen la probabilidad de naufragar con los imprevistos. También los estilos *frontales* hacen y se hacen en los encuadres demarcados en retroalimentación, siendo estos dos, componentes claves para la estructuración de los procesos.
- Generación de referencia educativa en función de los niños, niñas y adolescentes, con 'cortes' socioeducativos muy bien fundamentados, producto de búsqueda y ensayos varios, arribando a una metodología que contribuye a la construcción de la integralidad en el abordaje.
- Articulación de dispositivos que conjugan equilibradamente abordajes individuales y grupales.
- El desarrollo de nuevos instrumentos como los **subsidios** y los **acuerdos**, y mejor aún, los 'acuerdos escritos'.

- Avances conceptuales relevantes, en base a elementos pragmáticos emergentes de la práctica, sobre cómo trabajar la ‘integración’ social de los niños, niñas y adolescentes. Los proyectos que han ampliado su base de participación, no reduciéndola al exclusivo perfil del “más vulnerado” han obtenido logros significativos.

8.2. Quehaceres pendientes

Los quehaceres pendientes comprende el trabajo que queda planteado al identificar temas abiertos, la labor que demanda la superación de nudos críticos.

- Norte compartido.
Cuando no hay un norte compartido a la interna de los equipos, la posibilidad de actuar una intencionalidad educativa consensuada es baja, o muy baja.
- Encuadres y Procesos escasamente estructurados
El bajo grado de estructuración de los procesos y los encuadres (y como contracara de la fortaleza adelantada), impacta negativamente en los logros y resultados esperados de los proyectos.
- El ‘excedente’ vincular.
Como contraparte de la fortaleza de la ‘buena llegada’ y el establecimiento de vínculos firmes asentados en un base de confianza, en el tiempo, y de la mano del punto anterior, aparecen, en algunas prácticas, los ‘problemas’ de la sobrerrepresentación del vínculo y los encuadres intimistas.
- El egreso

La configuración (y concreción) del 'egreso', sobre el que los proyectos han avanzado sustantivamente en términos teóricos sigue constituyendo un nudo difícil de resolver en las prácticas concretas.

➤ Identificación de Perfiles

Si bien todos los proyectos han destinado energía y recursos a la identificación de "perfiles de familias", se constata una sub-utilización de los mismos. Este estado de situación dificulta la posibilidad de contar con dispositivos y estrategia de abordaje correlativas.

➤ Perspectiva de Género

La perspectiva de género está presente en la mirada, los discursos y la preocupación de los proyectos, pero no se llega a alcanzar una estrategia clara en relación al tema que transversalice los abordajes y que no reduzca los temas de "género" al género femenino.

➤ Aprovechamiento de las tecnologías sociales.

Se observa una sub-utilización de las ofertas actualmente disponibles de tecnologías sociales (indicadores, bases de datos, sistemas de información).

8.3. Perspectivas

En los últimos tiempos han comenzado a implementarse, desde los distintos ámbitos de las Políticas sociales, lo que algunos denominan "proyectos de tercera generación", para referirse a aquellos que integran componentes de asistencia con propuestas educativas (básicamente, las transferencias económicas con contraprestaciones).

Los proyectos han tenido algunas experiencias que si bien han sido testimoniales, que conjuntamente con el desarrollo del TCF, les han permitido acumular aprendizajes significativos, visualizando las ventajas, las potencialidades, pero también las dificultades y riesgos que esta herramienta comporta.

En tal sentido, todo indica que por su perfil, para estos proyectos esta (hoy) tendencia será: destino.

Las modalidades de transferencias económicas (rentas, becas, subsidios) con contraprestaciones, requieren equipos y educadores “maduros” que integren los componentes de asistencia en encuadres socioeducativos claramente demarcados.

Aunque parezca que la focalización está pautada en el diseño, son los operadores terminales los encargados de la focalización efectiva, confiriéndoles a los educadores un *enorme poder*, (del que es bueno que estén al tanto para manejarlo con discrecionalidad y criterio profesional)

Asimismo el adecuado uso de la herramienta, torna imperativo que los proyectos tengan identificados los perfiles. Se deberá poder distinguir entre *tuercas, tornillos y clavos*, porque la prestación, que no es más que eso: una herramienta, si tiene formato de *martillo* será óptima con los *clavos* pero subóptima con los *tornillos* y nula con las *tuercas*.

Mayoritariamente, los Proyectos expresaron no tener construidos “agrupamientos de perfiles” de problemáticas de las familias ni agrupamientos por “tipo de demandas” de las mismas, lo que a su vez, les impide tener “dispositivos” correlativos, y re definidos para cada intervención, y a su vez, indicadores para medir los resultados esperados porque *“Cada familia es cada familia”*.

El reconocimiento de las particularidades de cada familia, la aceptación de su diversidad no entra, en absoluto, en contradicción con una metodología de trabajo que incluya evaluación de resultados.

Aún no se han logrado despejar con claridad cuáles son los elementos, indicadores, realmente necesarios para un adecuado diagnóstico y cuál es la información que no agrega, a los efectos de maximizar el impacto.

Los proyectos tienen plena conciencia de que el sentido de sus prácticas tiene una intencionalidad educativa y transformadora. En tal sentido, son muy claras las palabras de una integrante de un Equipo cuando expresa:

“en definitiva asumir esa faceta interventora y reconocer, que sí, que si vos llegás a la familia es para algo, no es solamente para constatar esa mirada privilegiada, que hay gente que dice que la tenemos, que no es ningún privilegio, digo, el ver tanta miseria y tanta pobreza, sino para producir un mínimo cambio, que puede pasar por un cambio concreto, material, palpable, o por, mínimamente, que la madre después de un año o dos de trabajo te diga que se da cuenta de alguna cosa, esa cuestión de que problematicen la situación de calle del gurí, que quieren otra cosa para sus hijos”.

“...y bueno, si, y no quedarte en el lugar de la interpretación y buscar un cambio, porque sino ¿para qué estás?”.

Efectivamente, “los filósofos se han dedicado a comprender el mundo, ahora lo que se trata es de transformarlo”.

La sistematización quiere aportar un *“Parar- mirar- pensar- recargar -hacerlo mejor”* para quienes están, calificada y comprometidamente, trabajando en primera línea con los de la última fila, por esta deseada transformación social.

“.....esto significa que nosotros, en este espacio y en cualquier otro, tenemos el derecho a la expectativa de un milagro. No porque creamos religiosamente en milagros, sino porque los hombres y las mujeres, en cuanto pueden actuar, son capaces de realizar lo improbable y lo imprevisible, y lo realizan continuamente, lo sepan o no”

En este sentido, el presente trabajo intentó hacer una contribución a quienes cotidianamente realizan *lo improbable*.

9. Bibliografía

Antelo, E. y Mackinnon, A.(2003) “La familia de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle. Posibilidades, límites y deseo de transformación.” INAME.

Berger, P. y Luckmann, T. (1968) “La construcción social de la realidad” Amorrourtu Editores.

Brisco. A.M, Facal, Z, Fontela A.M, García S, Guariglia, M. (1992) “Análisis de situación. Menores en circunstancias especialmente difíciles” . UNICEL Uruguay.

Calvo, J.J (2001) “Las Necesidades Básicas Insatisfechas en Montevideo de acuerdo al Censo de 1996”. Universidad de la República.

CEPAL “Panorama social de América Latina” (1995)

Costa, M. y Gagliano, R (2000) “Las infancias de la minoridad” en *“Tutelados y Asistidos. Programas sociales; Políticas Públicas y subjetividad”*. Ed. PAIDOS

García Méndez, E. (1992) “Legislaciones infanto-juveniles en América Latina: modelos y tendencias” en *Derecho a Tener Derechos. Tomo I*. I.I.N.

García Méndez, E. (2004) “Entre el autoritarismo y la banalidad: Infancia y DD en América Latina” ; Documento inédito.

Gómez da Costa, A. C. “Niños y niñas de la calle: vida, pasión y muerte” UNICEF, Argentina.

Kaztman, R. y Filgueira, F.(1999) “Activos y estructura de oportunidades” PNUD-CEPAL.

Lasida, J. y Martínez, I. (2004) “Sistematización Programa Proniño”. GURISES UNIDOS.

Leal, G.(2004) “Mapa de Exclusión e Inclusión Social en Montevideo. Una mirada a 20 años de democracia”. I.M.M.

Lucchini R. (1998) “Sociología de la supervivencia. El niño y la calle” . Universidad de Fribourg Suiza. UNAM Campus Iztacala.

Martínez, I. (1998) “La torta y la cebolla. Psicología entre rejas”. UCUDAL.

Morás, L.E. (2000) “De la tierra purpúrea al laboratorio social”. Bda. Oriental

Muñoz, E. (1999) “Familias: Una dimensión a incluir en la práctica educativa”. CENFORES.

Paredes, M. (2003) “Los cambios en la Familia en Uruguay: Hacia una segunda transición demográfica?” en *Nuevas formas de familia. Perspectiva nacionales e internacionales*. UNICEF-UDELAR.

Peri, A. (2003) “Dimensiones ideológicas del cambio familiar” en *Nuevas formas de familia. Perspectiva nacionales e internacionales*. UNICEF-UDELAR.

Qvortrup, Jens “La infancia y las macroestructuras sociales” en *Derecho a tener Derecho Tomo IV*. UNICEF Uruguay- I.I.N.

Terra, J.P. (1986) “La pobreza en el Uruguay (1973-1984)” CLAEH-UNICEF-Bda. Oriental.

Terra, J.P. y Hopenhaym, M. (1990) “La Infancia en el Uruguay. Población en riesgo infantil” Montevideo: Instituto Nacional del Libro.

Triccotti, L. (1995) "La situación de calle: Abandono o solidaridad familiar"
CLAEH-Gurises Unidos.

Veiga, D. y Rivoir, A. (2004) "Desigualdades sociales en el Uruguay. Desafíos
para Políticas de Desarrollo" Departamento de Sociología de la Fac. de CCSS
-UDELAR.

66

67

68

69

70

71

⁷² También *prevención, factores de riesgo, tratamiento.....* Esta forma de plantear las categorías, además, guarda estrecha relación con la tensión de los poderes -saberes de la corporación jurídica y la corporación médica dominantes en la época del auge del positivismo, y que redundaron tanto en la judicialización como en la medicalización de los problemas sociales.

⁷³ Algo que quizá pueda ser extensivo para la de otros, y no solo los de calle.

⁷⁴ Al hoy ya casi no hay discusión entre la falacia acerca del carácter excluyente entre uno y otro componente.

⁷⁵ Hay familias que son tan demandantes, que no pueden discriminar qué tipo de demandas pueden hacer a estos equipos y cuáles no. "algunas son como los chiquilines", expresaba un educador.

⁷⁶ Aspecto al cual ya se hizo referencia en el capítulo de los Aprendizajes

⁷⁷ J. Lasida - I. Martínez en "*Sistematización Programa Proniño*". 2004.

⁷⁸ Funes, el memorioso, era un personaje, cuyos recuerdos de un día eran tan minuciosos que duraban exactamente un día.