



Desinternar, sí. Pero ¿cómo?

Controversias para comprender y transformar las propuestas institucionales de protección a la infancia y la adolescencia

DIEGO SILVA BALERIO Y PABLO DOMÍNGUEZ COLLETTE



DESINTERNAR, SÍ. PERO ¿CÓMO?

**CONTROVERSIAS PARA COMPRENDER Y TRANSFORMAR LAS
PROPUESTAS INSTITUCIONALES DE PROTECCIÓN A LA INFANCIA Y LA
ADOLESCENCIA**

DIEGO SILVA BALERIO Y PABLO DOMÍNGUEZ COLLETTE



Desinternar, sí. Pero ¿cómo?

Controversias para comprender y transformar las propuestas institucionales de protección a la infancia y la adolescencia

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay

La Barca

Autores: Diego Silva Balerio y Pablo Domínguez Collette

Equipo: Marian Carini, Óscar Castro, Pablo Domínguez, Gonzalo González, Mariana Guala, Victoria Ledesma, Juan Pistrín, Martín Rosich y Diego Silva Balerio

Foto de tapa: ©UNICEF-UY 0099/2012/La Rosa

Corrección de estilo: María Cristina Dutto

Diseño gráfico editorial: Taller de comunicación

Impresión: Mastergraf

Primera edición: marzo de 2017

ISBN: 978-92-806-4873-7

UNICEF Uruguay

Bulevar Artigas 1659, piso 12

Montevideo, Uruguay

Tel (598) 2403 0308

e-mail: montevideo@unicef.org

La Barca

Vedia 1135, Montevideo, Uruguay

Tel. (598) 23550833

www.labarca.org.uy

Nota: La Convención sobre los Derechos del Niño se aplica a todas las personas menores de 18 años, es decir, niños, niñas y adolescentes mujeres y varones. Por cuestiones de simplificación en la redacción y de comodidad en la lectura, se ha optado por usar en algunos casos los términos generales *los niños* y *los adolescentes*, sin que ello implique discriminación de género.

Nota: este libro incluye relatos y narraciones de experiencias de niños, adolescentes y familias que fueron recogidas durante los últimos 4 años. En todos los casos se han modificado los nombres propios, de instituciones y zonas geográficas para preservar la intimidad de los involucrados. A pesar de ello, resultan significativos por las circunstancias que enuncian, las concepciones de sujeto que se ponen en juego y nos alerta acerca de la persistente sobrevivencia de un enfoque tutelar que continúa privilegiando la reproducción de la dependencia y el control social.

Para reproducir cualquier parte de esta publicación es necesario solicitar una autorización. Se garantizará el permiso de reproducción gratuito a las organizaciones educativas o sin fines de lucro.

Sírvase dirigirse a: urgunicef@unicef.org

Pero no debe creerse que un chiquillo que ha vivido durante un año o más, a veces entusiasta y dócil a la voluntad del educador presente, pueda clasificarse como bueno para la vida.

Es preciso esperar —y son múltiples los testimonios en el pasado— a que las tentativas pedagógicas honradas se tornen fracasos y sospechar de la estafa encubierta por todos los éxitos ruidosos e inesperados. Al fin y al cabo, a los educadores los juzgan los adultos en ese instante, y nunca sobre la obra que se hace apenas perceptible diez o veinte años más tarde.

Fernand Deligny, 1947

Me preocupa el hecho de que se acuse, día a día, mayor interés por los problemas de delincuencia juvenil y no ocurra lo mismo con el problema del abandono moral y material [...] Creo descubrir en este contraste el sentimiento egoísta de las clases sociales predominantes, empeñadas en combatir algo que constituye, indiscutiblemente, un peligro para la sociedad, y no la preocupación humana y generosa por la vida del adolescente en sí mismo...

Reina Reyes, 1963

Contenido

Presentación - Unicef	9
Prólogo. Un acto de valor	11
Desinternar, sí. Pero ¿cómo?	15
 Capítulo 1	
El encierro protector: descripción de una discrecionalidad actual que está llena de historia	25
Visibilizar la infancia	25
Palabras que encubren, o el discurso que legitima casi todo	27
¿Niños o menores?	29
¡Son míos! Propiedad de <i>la institución</i>	34
Niños en peligro de convertirse en peligrosos	36
Familias enemigas, instituciones culpabilizadoras	38
Operaciones civilizatorias: control externo y culpabilización interna	43
Primero niños y adolescentes. ¿Especializar qué?	46
 Efectos prácticos del control de la infancia	50
Décadas de pobreza que no pasan en vano	50
Quebrantar la voluntad como método disciplinario	53
Creación de un objeto de intervención: el tutelado	56
“Tuya, Héctor”. ¿Responsabilidad compartida u omisión estatal?	58
La burocratización de la intervención es cosa vieja	59
El cuidado que daña. ¿Banalidad del mal?	63
 Capítulo 2	
Una actualidad que repite la historia tutelar	66
Mandato jurídico, voluntad política y convicción ideológica	66
Instituciones a la defensiva	67
Convicción ideológica en acción	68
Gestión y metodología	70
Modelos de gestión	72

Nuevos llamados para la gestión de centros de acogimiento y fortalecimiento familiar (CAFF)	73
Algunos nudos problemáticos	78
Los riesgos de la protocolización de la acción socioeducativa	81

Capítulo 3

Una propuesta para desinternar y garantizar el derecho vivir en familia	86
¿Cómo abolir el internado y garantizar el derecho a vivir en familia?	86
Orientación y regulación internacional del derecho a vivir en familia	93
Desinternar no es desinstitucionalizar	100
Integralidad: entre la endogamia y la prescindencia	102
El territorio como escenario de acción y promoción	103
Comunicar más, comunicar mejor	105
La capacitación, el cambio de paradigma y la modificación de las prácticas	107
Lo adecuado para cada niño, adolescente y familia:	
ni más ni menos, igual pero distinto	109
La complementariedad como principio	111
Ejercer una responsabilidad: mediación, transmisión y soportes	112
Inclusión de las TIC	113
¿Los tiempos de quién?	115
Una falsa oposición entre los medios puestos en juego y los resultados	117
Un modelo de gestión que consolide el cambio de paradigma	119
Recursos humanos	119
Modalidades y ámbitos	125
Recursos materiales	125
Soportes materiales	127
La adecuación normativa	128
Claves para la planificación, la acción y la evaluación de los proyectos socioeducativos	131
Una estrategia nacional del sistema de protección	131
Etapas de la acción institucional	131
Conclusiones	137
Anexos	139
Bibliografía	153

Presentación

Hace casi una década, al aprobar la Asamblea General de las Naciones Unidas las Directrices sobre las Modalidades Alternativas de Cuidado de los Niños, se terminaba de consolidar la idea de que la internación en residencias no debe ser la solución privilegiada para atender la situación de los niños, niñas y adolescentes que pierden o ven interrumpido el cuidado familiar. Hoy sabemos con certeza cuáles son las consecuencias de vivir en un internado y contamos con herramientas para abogar por políticas de desinternación de alcance global, regional y nacional.

Sin embargo, abolir el internado y garantizar el derecho de los niños y niñas a crecer en familia es un desafío muy complejo. No basta con una decisión política de cerrar internados (condición imprescindible); es necesario, además, construir un *saber* diferente y un *hacer* entre quienes tratan cotidianamente con los niños y las niñas. Es indispensable cambiar la perspectiva y reconvertir los viejos residenciales en centros de apoyo a la familia, sea de origen, extensa o de acogimiento. Este nuevo enfoque implica transformar las prácticas centradas en el “cuidado cotidiano” por prácticas que apuesten a construir su futuro. Implica elaborar un plan de trabajo para cada niño y niña, que tenga como primera meta que su familia recupere las capacidades de cuidado o, si esto definitivamente no es posible, diseñar un plan alternativo, siempre de base familiar.

Debido a las altas tasas de niños y niñas en internados, desde hace varios años UNICEF en Uruguay viene impulsando y acompañando los esfuerzos nacionales para que sus políticas de protección a la infancia prioricen la vida en familia frente a las instituciones residenciales. Además de los avances normativos que se han dado en los últimos tiempos, hoy existe un compromiso político con el cambio.

Así, el sistema de protección uruguayo se enfrenta al desafío de transformarse definitivamente, y para ello es necesario desarrollar herramientas, metodologías de trabajo, estrategias para desinternar a niños en distintos momentos vitales, formar recursos técnicos que permitan ofrecer proyectos de vida para los niños, y de este modo llevar a la práctica estrategias sólidas que reduzcan la permanencia en la institución y desarrollen el seguimiento personalizado de los niños, niñas y adolescentes que ingresan al sistema.

La publicación que se presenta pretende ser un aporte en ese sentido. A partir de la experiencia de trabajo y la reflexión sobre su propia práctica, La Barca ordena, sistematiza y pone a disposición de todos los actores del sistema de protección a la infancia los principales aprendizajes de la tarea realizada en los últimos años.

UNICEF Uruguay

Prólogo

Un acto de valor...

El texto que se presenta es, ante todo, un paso adelante. Un ejercicio de escritura de aquello que, de un modo u otro, ha sido hablado, comentado, reflexionado y discutido. Un paso, pues, hacia la fijación de lo escrito y que supone, entre otras varias cosas, un acto de valor.¹

Siguiendo las palabras de Agamben² en su referencia a lo contemporáneo, encontramos en este libro miradas que inquietan, que se hacen actuales en tanto manifiestan y hacen emerger, también, lo oscuro de la época. Más, si cabe, en cuanto los autores proponen fijarse en un análisis de algunos de los ejes del sistema de protección a la infancia de su país, contemplando además alternativas a las proposiciones presentes.

He dedicado gran parte de mi faceta profesional al trabajo y el estudio de las instituciones de protección a la infancia de mi país. En un principio, casi con la certeza de las particularidades intrínsecas al territorio; es decir, contemplando una especificidad de las instituciones respecto del lugar donde desarrollaban sus prácticas y desde su sujeción al sustento legal y administrativo. Esa premisa podría anular de inmediato la habilitación de miradas hacia otros territorios, más lejanos o más cercanos, con trayectos históricos, culturales, económicos y legales diversos. Poco a poco fui descubriendo la incapacidad de ese punto de análisis. Sin apartar del todo que cada territorio conforma una manera particular de proteger a la infancia, he ido comprendiendo que es mucho más importante aquello que une en lo que venimos denominando *protección a la infancia*. Recorridos particulares, pues, dentro de entramados y raigambres compartidos; historias específicas en modelos homogeneizados, e, incluso, propuestas sociales y educativas singulares con efectos sociales y educativos semejantes.

Este tránsito me ha permitido leer este libro acompañado de un cierto aire de familiaridad, en el que las palabras y las construcciones sintácticas resuenan en la caja de resonancia de lo cotidiano: el encierro, los menores, el control, la

1 Debo esta expresión a unas reconfortantes palabras de la doctora Violeta Núñez. Las acepciones de la palabra *valor* remiten a la consideración de un *acto de valor* como un *acto de valentía* y, a su vez, como un *acto valioso*.

2 G. Agamben, *Desnudez* (Barcelona: Anagrama, 2011). El autor plantea que “contemporáneo es aquel que percibe la oscuridad de su tiempo como algo que le incumbe y no cesa de interpelarlo, algo que, más que cualquier luz, se dirige directa y singularmente a él” (p. 22).

vigilancia, la infancia invisible o la invisibilización de una infancia, los niños en peligro y la infancia peligrosa, el internado... Sin duda, la historia reciente de los sistemas de protección a la infancia se ha caracterizado por intentar desarmar esos aparatos conceptuales que constituyen marcas originales de los propios sistemas. Si bien, en ocasiones, esas marcas se han tomado como superadas, suspendidas o desarmadas exclusivamente gracias al transcurso del tiempo, los autores de este libro ponen de manifiesto que las marcas perduran, que los desarmses provienen no tan solo de la voluntad, sino del compromiso ético que conlleva el *tomar a cargo*³ la cuestión, de problematizar el modelo de protección a la infancia y de enarbolar la controversia inherente a la responsabilidad pública de la atención social de la infancia.

Poner en primer lugar de la discusión la necesidad de implantar mecanismos de atención y protección a la infancia sin contemplar el internamiento en instituciones específicas es, tal y como sugería al inicio de estas palabras, un acto de valor. Y los lectores debemos tomar posición al respecto, desde la controversia y la problematización, insisto, pero con la convicción de que otras formas son posibles. Al menos, para simultanear con otros recorridos, para invalidar los trayectos únicos e inexorables, y con la finalidad de deshabilitar esa *tremenda sugestión de que nada es posible*.⁴

La propuesta de La Barca que se recorre, en parte, en este escrito está marcada por un compromiso ético, político y pedagógico con la protección a la infancia, ensanchando la conceptualización del término e introduciendo el valor educativo del trabajo a realizar con los niños, niñas y adolescentes. Y es aquí donde voy a permitirme una licencia en nombre de los trayectos recorridos, tanto con la institución como con parte de sus profesionales. Una licencia que se define alrededor de la necesaria lectura, constante y minuciosa, de los encargos sociales que reciben las instituciones de protección a la infancia. Estos encargos no suelen mencionar de manera convincente la palabra *educación*, como si de ellos se desprendiera que con estos niños y adolescentes ya está bien abastecerlos de necesidades primarias, darles amor que no tienen o acompañarlos en una suerte de paseo previo a la vida, como para ir acostumbrándose. Además, uno lee entre asombrado y preocupado como, cada vez con más asiduidad, la palabra *educación* surge en estos encargos como apostilla o como muleta para denominar a una suerte de conglomerado *pseudoemotivo* de ayuda caritativa bañada de lástima.

3 Expresión utilizada por el sociólogo Saúl Karsz en su texto *Problematizar el trabajo social. Definición, figuras, clínica* (Barcelona: Gedisa, 2007). En él, el *tomar a cargo* indica un interés ético y político por las cuestiones definidas en torno a la acción social. Este *tomar a cargo* es previo a un *tomar en cuenta*, como proceso de producción y problematización de la cuestión social.

4 Referencia al libro del mismo título de la pedagoga Adriana Puiggrós (Buenos Aires: Galerna, 2010).

El valor de las propuestas educativas de La Barca radica en su compromiso con la aportación durkheimiana de *hacer pedagogía*.⁵ Es decir, pensar en el ejercicio de traducción del encargo de protección e introducir en las rendijas del sistema (que las tiene) proyectos educativos a sumar a las tareas de cuidado, fundamentales, pero no únicas en el trabajo a desarrollar. Esas acciones educativas van cargadas de códigos de acceso a los vínculos sociales necesarios para ejercer los derechos inherentes a la condición humana; permiten a cada uno de los niños, niñas y adolescentes habilitar búsquedas en la incertidumbre del porvenir y, sobre todo, dignifican el habitar institucional en los sistemas de protección social. Es decir, proteger a la infancia no es solo cuidar o, al menos, no tan solo entender el cuidado como un estar impasible o un acompañar en la quietud, sino que para movilizar hay que movilizarse, y para hacerlo pedagógicamente hay que movilizar e inventar estructuras, trayectos, propuestas y dones.

Es una lógica que otorga sentido al acto del desinternamiento como medida a contemplar en las respuestas posibles a la separación familiar que está en el origen del transitar de muchos niños, niñas y adolescentes.

No quisiera acabar estas palabras sin agradecer a los autores, y a los profesionales e instituciones vinculados al proyecto, su invitación a no detenernos en la reflexión y el pensamiento compartido en torno al trabajo social y educativo con las infancias invisibles. Una tarea compleja, sin duda, y teñida de claroscuros en los acontecimientos cotidianos; atravesada por la urgencia, la inmediatez y la demanda; desconocida socialmente si no es a través de explosiones momentáneas que suelen desaparecer con facilidad; sometida a vaivenes legales, administrativos y políticos, y, en definitiva, obligada a navegar entre concepciones caritativas y benefactoras o criminalizadoras y represoras. Ejercitar un acto de posicionamiento frente a estas cuestiones se antoja comprometido con una responsabilidad profesional y adulta, pero a la vez con una actitud constante de relación con el saber, con la cultura, con lo humano. De nuevo, un acto de valor.

Segundo Moyano

Barcelona - Montevideo

Diciembre de 2016 - enero de 2017

5 Émile Durkheim acuñó la expresión *hacer pedagogía* en un texto de 1904, editado en español en 1992 con el título de *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia* (Madrid: Ediciones de La Piqueta), para referirse al trabajo de reflexión pedagógica que ayude a fundamentar las acciones educativas. Lo adopto en este texto con la finalidad de subrayar su radical diferencia con la actualidad de cierta pedagogía anclada en la profusión de técnicas exploratorias, de diagnóstico, observacionales y de confección de protocolos de aplicación.

Desinternar, sí. Pero ¿cómo?

En el título parafraseamos *Aprender, sí. Pero ¿cómo?*, del pedagogo francés Philippe Meirieu. Allí se señala una certeza conjuntamente con una interrogante acerca de las formas de tramitar un proceso complejo. Conjugamos una relación paradójica entre una verdad obvia, la necesidad de aprender, y la incertidumbre respecto a los medios, las formas y las estrategias más eficaces para llevarlo a cabo.

El tema que nos ocupa es el sistema de protección, que proponemos pensar a partir del derecho de los niños y adolescentes a vivir en familia. Por una parte, se requiere reducir a su mínima expresión las instituciones de encierro. Por otra, instalar formatos de cuidado en ámbitos familiares, que mediante el seguimiento y el acompañamiento socioeducativo armonicen procesos de aprendizaje reflexivos con el acceso a recursos materiales que mejoren sus condiciones de vida.

Por eso, en los dos primeros capítulos de *Desinternar, sí. Pero ¿cómo?*, les proponemos mirar de manera crítica el estado de situación del sistema de protección, enunciando las distintas dimensiones que se ponen en juego para comprenderlo: conceptuales (concepciones de sujeto y de familia, prácticas de encierro, prácticas de promoción social, acciones de cuidado, de construcción de nuevas subjetividades), así como aspectos claves de la gestión institucional. En el tercer capítulo desarrollamos una propuesta basada en un enfoque de derechos y, por tanto, preocupada por la limitación del uso del encierro en instituciones como medida protectora. Se trata de una convicción que se revitaliza ante la necesidad de cumplir la ley y se sostiene en la evidencia empírica de que las prácticas institucionales pueden ser promotoras de la vida en familia y el goce de derechos básicos.

Asimismo, da cuenta de la certeza de que *es posible cuidar sin encerrar*, siempre y cuando se ponga en marcha un plan que enlace decisiones políticas, cambio en las prácticas y acceso a recursos (objetos y prestaciones) generando las condiciones para conjugar el derecho a la vida en familia, el cuidado y la promoción.

La crítica a la herramienta del internado con fines de protección no comporta disimular la responsabilidad del Estado en cuanto a garantizar el cuidado de los niños y adolescentes que por causas diversas son vulnerados en sus derechos. Dejemos claramente establecido que desinternar no es desatender, no es descuidar, no es orfandad frente al Estado. Significa rediseñar las estrategias institucionales y profesionales, siendo respetuosos de las trayectorias y circunstancias particulares del niño y la familia.

Recordemos que Uruguay mantiene un sistema de protección basado en internados como respuesta para los niños y niñas que han perdido temporal o definitivamente el cuidado de sus familias. El Sistema de Información para la Infancia (SIPI) en noviembre de 2016 proporcionaba los siguientes datos:

VIDA EN ÁMBITO RESIDENCIAL INSTITUCIONAL		
En residencias	3.146	3.719
Cuidadoras de primera atención, de urgencia y hogares de alternativa familiar	573	
VIDA EN AMBIENTE FAMILIAR		
Familia ajena	145	1.880
Familia ampliada	83	
Familia extensa	696	
En contexto familiar con acompañamiento de equipo de residencias	956	
Total de niños, niñas y adolescentes atendidos por el sistema de protección de Tiempo Completo		5.599

Fuente: Elaboración propia basada en datos del SIPI de noviembre de 2016.

Ni la excepcionalidad de la internación ni la promoción del derecho a vivir en familia están garantizadas para los niños y adolescentes uruguayos. De hecho, *el ratio es que por cada dos niños y adolescentes en un dispositivo de atención residencial institucional hay uno en formatos de alternativa familiar.*

Sobre este punto, el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas recordaba al Estado uruguayo:

40. El Comité expresa su preocupación por el elevado índice de niños internados en instituciones y la insuficiencia de las medidas de cuidado alternativo de tipo familiar. También preocupa al Comité ese desequilibrio en el ámbito de los cuidados alternativos y que la privación de libertad se utilice como medida de protección y no como último recurso.

41. El Comité recomienda al Estado parte que regule el sistema de cuidados alternativos, facilite la salida de los niños internados en instituciones y siga promoviendo el sistema de familias de acogida como forma de cuidado alternativo, y propone que la internación en instituciones se utilice únicamente como último recurso, teniendo en cuenta el interés superior del niño. Además, el Comité recomienda que se garanticen una asignación suficiente de recursos y un funcionamiento y control adecuados de las ins-

tituciones de guarda, incluso las administradas por ONG, y del sistema de hogares de acogida, así como un examen periódico de la internación de conformidad con el artículo 25 de la Convención y las recomendaciones formuladas tras el día de debate general sobre los niños carentes de cuidado parental, celebrado en 2005. (CDN, 2007: 9)

Con el mismo espíritu, aunque con mayor precisión, en las recomendaciones emitidas en marzo de 2015 el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas reiteró la preocupación por la situación de los niños y adolescentes institucionalizados:

Niños privados de un entorno familiar

37. Si bien acoge con satisfacción los esfuerzos realizados por el Estado parte para ofrecer modalidades alternativas de cuidado basadas en la familia y la comunidad a los niños privados de un entorno familiar, el Comité sigue preocupado por el gran número de niños que viven en instituciones y por el hecho de que los hermanos no sean confiados a la misma institución. Pese a las medidas adoptadas para la desinternación y la reunificación de esos niños con sus familias biológicas, el Comité sigue preocupado por la escasa repercusión de tales medidas. El Comité también observa con preocupación la falta de un mecanismo adecuado para supervisar el acogimiento de los niños en hogares de guarda y su asignación a instituciones.

38. Señalando a la atención del Estado parte las Directrices sobre las Modalidades Alternativas de Cuidado de los Niños (resolución 64/142 de la Asamblea General, anexo), el Comité le recomienda que:

a) Siga promoviendo un sistema de hogares de guarda para los niños que no pueden permanecer con sus familias, a fin de reducir el internamiento de niños en instituciones;

b) Se cerciore de que existan salvaguardias adecuadas y criterios claros, basados en el interés superior del niño, para determinar si un niño debe ser colocado en un entorno de cuidado alternativo;

c) Vele por que se examinen periódicamente las decisiones sobre el acogimiento de los niños en hogares de guarda o su asignación a instituciones, y supervise la calidad de la atención que reciben, entre otras cosas proporcionando vías accesibles para denunciar y supervisar los casos de malos tratos a los niños y ofrecerles medios de reparación;

d) Garantice que se asignen recursos humanos, técnicos y financieros adecuados a los centros de cuidado alternativo y los servicios de protección

de la infancia competentes, con miras a facilitar la rehabilitación y reinserción social de los niños;

e) Intensifique sus esfuerzos por aplicar las medidas de desinternación de los niños que actualmente viven en instituciones, y asegure, siempre que sea posible y que redunde en el interés superior de estos, la reunificación con sus familias. (CDN, 2015: 9)

Las creencias de la sociedad, la cultura institucional y las prácticas profesionales operan a contracorriente del derecho a vivir en familia. Lo dramático para cientos de niños y adolescentes, tras vivir la experiencia de la vulneración en su contexto familiar cercano, es que para protegerlos se los exponga a prácticas que reeditan esa vulneración, cuando se supone que se los está cuidando. No disponer de recursos estatales para atenderlos es negligente, pero disponer de ellos para dañarlos es injustificable e imperdonable.

En el próximo capítulo, una polifonía de voces narra historias del incumplimiento de la responsabilidad adulta de cuidar a las nuevas generaciones, que las forma en la cultura de lo discrecional y el dolor mediante prácticas de violencia física y simbólica, lo que configura daños irreparables, con efectos que impactarán en las generaciones siguientes.

Para quienes pensamos el sistema de protección desde un enfoque de derechos humanos, la desinternación es un mandato normativo que se traduce de forma simple: mejorar la calidad de vida y las relaciones familiares durante la infancia y la adolescencia. Si bien está claramente reseñado que el internamiento y el aislamiento en instituciones son la última alternativa, la opción residual, una respuesta transitoria utilizable por el menor tiempo posible, no sabemos cómo hacerlo realidad. Y mientras aprendemos, seguimos priorizando los tiempos de los adultos, el tiempo cansino de las instituciones, a costa de los niños y adolescentes que generación tras generación siguen sufriendo los efectos de nuestra ineficacia y desidia.

En las páginas que siguen bucaremos sobre estas interrogantes:

- ★ ¿Cómo garantizar el derecho de todos los niños y niñas a vivir en un medio familiar?
- ★ ¿Cómo construir una institucionalidad que cuide sin dañar?
- ★ De qué forma desinstalar el encierro como emblema del cuidado?
- ★ ¿Cómo garantizar el cuidado en el medio familiar sin sustituir a la familia?
- ★ ¿De qué forma desarrollar un trabajo socioeducativo en el contexto familiar y comunitario?

-
- ★ ¿Cuáles son los mejores medios que pueden ponerse en juego para garantizar el desarrollo de los niños y adolescentes?
 - ★ ¿Debemos exigirnos resultados?, ¿cómo medirlos?

La estrategia elegida para transitar por estas interrogantes es mapear las controversias con las que conviven las instituciones, los programas y los trabajadores que conforman el sistema de protección, así como sus efectos sobre los niños, los adolescentes y las familias. Asumimos el camino de la incertidumbre y la autocritica rigurosa para romper con las justificaciones acerca de nuestra propia tarea, destruyendo la tranquilidad como lugar desde donde posicionarnos a pensar y fundamentalmente a actuar.

Este mapeo tiene un anclaje en la experiencia, en un saber que no está escrito, que no está cargado de la autoridad o la legitimidad académica de los *grandes nombres* (Jay, 2003). Por el contrario, apela a los relatos de personas concretas que viven o vivieron en carne propia experiencias que resultan significativas para comprender más profundamente los efectos de las políticas, los discursos y las prácticas cotidianas.

Una importante referencia a la que vamos a acudir es Stanley Cohen, en *Estados de negación: ensayo sobre atrocidades y sufrimiento*, donde nos alerta acerca de los mecanismos cognitivos a partir de los cuales se instala la negación como forma de ocultamiento del dolor del otro. En el tema que nos ocupa, esa operación encubre maliciosamente situaciones que producen padecimientos en niños, niñas y adolescentes. Lejos de accionar para minimizarlos, promueve el encubrimiento y la legitimación de las acciones u omisiones, culpabilizando a los propios niños, adolescentes o familias sobre los que se perpetra la vulneración.

Detengámonos en una cita de *Microfísica del poder*, donde Michel Foucault pone de manifiesto formas de circulación y ejercicio del poder en las tramas más pequeñas, infinitesimales de la sociedad. Para el análisis del sistema de protección, coincidimos con la descripción que realiza acerca de los movimientos ascendentes y descendentes del poder entre los distintos cuerpos, instituciones y estamentos.

[...] cuando digo que el poder se libera, circula, forma redes, es verdad solo hasta cierto punto. Del mismo modo que se puede decir que todos tenemos algo de fascismo en la cabeza, se puede decir que todos tenemos algo, y más profundamente, de poder en el cuerpo. Pero no creo que se pueda concluir que el poder es la cosa mejor distribuida del mundo, si bien lo sea en cierta medida. No se trata de una especie de distribución democrática o

anárquica del poder a través de los cuerpos. Me parece que —y esta sería la cuarta precaución de método— lo importante no es hacer una especie de deducción de un poder que arrancaría del centro e intentar ver hasta dónde se prolonga, hacia abajo, ni en qué medida se reproduce, hasta los elementos más moleculares de la sociedad. Más bien se debe hacer un análisis ascendente del poder, arrancar de los mecanismos infinitesimales, que tienen su propia historia, su propio trayecto, su propia técnica y táctica, y ver después cómo estos mecanismos de poder han sido y todavía están investidos, colonizados, utilizados, doblegados, transformados, desplazados, extendidos, etc., por mecanismos más generales y por formas de dominación global. No es la dominación global la que se pluraliza y repercute hacia abajo; pienso que hay que analizar la manera como los fenómenos, las técnicas, los procedimientos de poder funcionan en los niveles más bajos, mostrar cómo estos procedimientos se desplazan, se extienden, se modifican, pero sobre todo cómo son investidos y anexionados por fenómenos más globales, y cómo poderes más generales o beneficios económicos pueden insertarse en el juego de estas tecnologías al mismo tiempo relativamente autónomas e infinitesimales del poder. (Foucault, 1979: 145)

Adherimos al enfoque foucaultiano del poder, en particular en su análisis microsocial. Un concepto de poder centrado en el movimiento que produce efectos sociales remite a reconocer, incluso en la precariedad, que todos tenemos algo de “poder en el cuerpo”, aunque el poder no sea “la cosa mejor distribuida”. Adoptando esta perspectiva como supuesto, nos interesamos por las pequeñas historias de ejercicio de poder, incluso de resistencia, que ofrecen pautas claras para describir el funcionamiento de los dispositivos de encierro protector en la infancia y la adolescencia. Entendemos que la acción política reside en las relaciones concretas que se establecen entre los niños y adolescentes y los profesionales. Para cada niño o adolescente la política de protección es “lo que le pasa”, esa experiencia plagada de hechos cotidianos que significan los vínculos de cuidado que vivencia. En esta perspectiva, los profesionales de “trato directo” somos la política; con nuestras capacidades, errores y deficiencias encarnamos los lineamientos programáticos que las autoridades acuerdan e impulsan. Por ello, en el capítulo 3 impulsamos una propuesta que apunta a transformar las prácticas tutelares, construidas en el pasado pero ancladas en el presente, para construir un sistema de trabajo centrado en cada uno de los niños, adolescentes y familias.

Nos preocupamos por *lo pequeño*, por comprender las dinámicas del sistema de protección desde una perspectiva heterárquica, para ocuparnos y detenernos

en las “redes diminutas” (Latour, 2013: 24) donde se establecen las asociaciones que organizan las formas de vida de niños, niñas, adolescentes y familias vinculadas a los internados. Asumimos el análisis tomando las ideas de Tarde sobre el funcionamiento social, a partir de las cuales no reconocemos una teoría general que explique todas las situaciones, ya que “los fenómenos de la vida social escapan a toda fórmula general” (Tarde, 2013: 39). De ahí la necesidad de describir los procesos desde la experiencia de los sujetos, pero conectados con una tradición histórica. Como reseña Latour, siguiendo a Tarde, “lo pequeño sostiene lo grande” (Latour, 2013: 18) o, desde otra perspectiva, las generalizaciones son apenas la simplificación de un aspecto de los fenómenos microsociales.

[...] cuando se desea comprender una red hay que observar a través de los actores; pero cuando se quiere comprender un actor hay que observar a través de la red de las acciones que estos trazaron. (Latour, 2013: 29)

Sostenemos la relevancia de la red, en cuanto espacio/estrategia de descomposición del encierro, donde se trama una organización cotidiana que consolide la exogamia como forma de vitalidad vinculante. Como dirá Deligny, “la red es un modo de ser” (2015b: 17), y con mayor precisión para desmontar el encierro sostiene:

[...] cuando el espacio deviene concentracionario, la formación de una red crea una suerte de fuerza que permite a lo humano sobrevivir. (Deligny, 2015b: 20)

Enfrentados a la *contingencia de lo humano* (Agamben, 2004), donde en la infancia y la adolescencia las instituciones en ocasiones se transforman en una trampa, resulta crucial tejer redes que generen humanidad.

El análisis de las controversias será organizado mediante la descripción de situaciones manifiestamente conflictivas, así como de circunstancias, conceptualizaciones y prácticas que no están asentadas y que requieren un proceso de comprensión más profunda. Estas controversias ponen de manifiesto sus efectos, que se concentran en las poblaciones más vulnerables y tienen repercusiones tanto en la actualidad como en el futuro, ya que los mecanismos de reproducción de las condiciones de vulnerabilidad afectan a las próximas generaciones.

Una pregunta que irrumpe y nos interpela refiere a cuáles son los mecanismos y estrategias capaces de interrumpir la vulneración de derechos en la generación de niños y adolescentes actualmente atendidos, y fundamentalmente en la siguiente generación.

Parece que asistimos pasivamente a procesos de reproducción de la desigualdad, de gestión de una humanidad cada vez más contingente (Agamben, 2003), impávidos frente a una realidad que pasa ante nosotros sin que podamos imaginar siquiera alternativas para atenuar las condiciones inhumanas en que crecen miles de niños, niñas y adolescentes.

El proceso de análisis que proponemos es enunciado por Latour (2001) como *descajanización*. Utilizaremos este concepto, conjuntamente con el de *traducción*, para desentrañar dinámicas de relación social y culturalmente instaladas en los vínculos de niños, adolescentes y familias con las instituciones y los profesionales del sistema de protección.

Este proceso se nutre de información emergente de entrevistas realizadas a niños, niñas y adolescentes, familias y profesionales que estuvieron directamente relacionados con proyectos desarrollados por La Barca en cuatro regiones del Uruguay. Por razones éticas preservamos la información concreta a fin de evitar la individualización de las situaciones y narraciones recogidas en este documento.

Este trabajo de investigación cualitativa tiene por objetivo describir procesos sociales, situaciones, relaciones entre niños, niñas, adolescentes y sus familias, las instituciones, los adultos referentes de instituciones (educadores, trabajadores sociales, psicólogos, jueces, fiscales, defensores, docentes, etcétera) y la sociedad. Describimos algunas formas de ejercicio de poder que están enraizadas en actores con quienes los niños interactúan diariamente, que reproducen la dominación de los adultos sobre los más chicos. La reiteración sistemática de prácticas discrecionales introyecta en los niños internados la dependencia, que es asumida y termina configurando la experiencia de sí.

Asumimos el desafío y el riesgo, no exento de crítica, de pensar estos asuntos tomando la posición de Walter Benjamin en sus *Tesis sobre la filosofía de la historia*, ya que en la descripción del pasado y la actualidad del internado incluimos el relato del sufrimiento de quienes pasaron por la experiencia. Una narrativa que nos aproxime a las historias del internado seguramente estará contada, o invisibilizada, por los vencedores, los perpetradores de institucionalidades que provocan daño cuando intentaron cuidar. Además de no ser progresiva ni lineal, la tesis número 7 de la filosofía de la historia marca una posición clara de Benjamin con la que coincidimos para abordar este trabajo:

Fustel de Coulanges recomienda al historiador que quiera revivir una época, que se quite de la cabeza todo lo que sepa del decurso posterior de la historia. Mejor no puede calarse el procedimiento con el que ha roto el materialismo histórico. Es un procedimiento de empatía. Su origen está

en la desidia del corazón, en la acedía que desespera de adueñarse de la auténtica imagen histórica que relumbra fugazmente. Entre los teólogos de la Edad Media pasaba por ser la razón fundamental de la tristeza. Flaubert, que hizo migas con ella, escribe: “Peu de gens devineront combien il a fallu être triste pour ressusciter Carthage”. La naturaleza de esa tristeza se hace patente al plantear la cuestión de con quién entra en empatía el historiador historicista. La respuesta es innegable que reza así: con el vencedor. Los respectivos dominadores son los herederos de todos los que han vencido una vez. La empatía con el vencedor resulta siempre ventajosa para los dominadores de cada momento. Con lo cual decimos lo suficiente al materialista histórico. Quien hasta el día actual se haya llevado la victoria, marcha en el cortejo triunfal en el que los dominadores de hoy pasan sobre los que también hoy yacen en tierra. Como suele ser costumbre, en el cortejo triunfal llevan consigo el botín. Se lo designa como bienes de cultura. En el materialista histórico tienen que contar con un espectador distanciado. Ya que los bienes culturales que abarca con la mirada tienen todos y cada uno un origen que no podrá considerar sin horror. Deben su existencia no solo al esfuerzo de los grandes genios que los han creado, sino también a la servidumbre anónima de sus contemporáneos. Jamás se da un documento de cultura sin que lo sea a la vez de la barbarie. E igual que él mismo no está libre de barbarie, tampoco lo está el proceso de transmisión en el que pasa de uno a otro. Por eso el materialista histórico se distancia de él en la medida de lo posible. Considera cometido suyo pasarle a la historia el cepillo a contrapelo. (Benjamin, 2008: 309)

Si bien no ocupamos el lugar del historiador, nos preocupa la persistente repetición de narraciones de la experiencia infantil, adolescente y familiar con los dispositivos tutelares. Ante esas experiencias, resulta provocadora la última imagen del texto de Benjamin cuando ilustra el propósito de este trabajo, un tipo particular de transmisión sobre la desinternación que conjugue una dimensión de la cultura y a la vez de la barbarie, asumiendo en esta historia la empatía con los niños, adolescentes y familias que transitaron por residencias institucionales. Significa una forma de distanciamiento respecto a un vencedor institucional perenne, a fin de intentar *pasar un cepillo a contrapelo* para escuchar y comprender las voces que han sido acalladas por la cultura tutelar dominante.

Capítulo 1

El encierro protector: descripción de una discrecionalidad actual que está llena de historia

[El control de la niñez y la adolescencia] va desde la espada del conquistador hasta el juez de turno, pasando por la arbitrariedad del padre-patrón, el poder divino del teniente cura y la sabiduría convencional del escriba-educador. Todos ellos juzgaron y sentenciaron, todos fueron tribunal y verdugo. (Grezzi et al., 1990: 136)

VISIBILIZAR LA INFANCIA

La antropóloga uruguaya Susana Iglesias, investigadora sobre la historia de la infancia, en un breve pero potente texto sobre el *Desarrollo del concepto de infancia* destaca la invisibilidad o, lo que es lo mismo, la consideración de los niños como seres individuales en proceso de *formación para*, lo que los instala en una posición subordinada respecto del mundo adulto:

¿Qué era lo tapado, lo oculto? Digamos mejor, con Trisciuzzi y Cambi, que hasta la época moderna la vida de niños y adolescentes perteneció a lo que ellos denominan “las estructuras profundas de la historia”. Y que en esta dimensión profunda de la historia la infancia resulta “casi siempre invisible o con frecuencia se la confunde con la naturaleza”. Ello da la pauta para dos grandes temas. Por un lado, la invisibilidad de la infancia, que muy recientemente ha empezado a ser tema de interés a nivel colectivo. Y por otro, la confusión entre la concepción de la infancia como hecho biológico, natural, y su concepción como hecho social. Esta confusión promueve, justamente, el primero de los temas: la invisibilidad. En tanto consideremos a la infancia solo como una categoría etaria, biológica, estaremos mirando a los niños y a los adolescentes como seres individuales y como seres en formación para... Estaremos mirando niños pero no estaremos viendo la infancia como una categoría social con igual representatividad y peso social, económico y cultural que otras categorías, entre ellas, la de los adultos. Y por este subterfugio, les estaremos escatimando sus derechos y sus responsabilidades. (Iglesias, s/d: 3)

De las múltiples afectaciones que produce la invisibilidad, la concentración de la pobreza, por su impacto, destaca y pone de manifiesto la irresponsabilidad adulta hacia la niñez. No es casual que los niños sean los más pobres, sino que es producto de una valoración que expone a las nuevas generaciones a pagar los mayores costos. Esta situación afecta su capacidad de decisión, de elegir trayectorias diferenciadas, y empuja a los niños a realizar tránsitos de pobreza, exclusión y violencia.

Como contrapartida a esta forma de ocultamiento, resultan significativos los aportes de la investigación de Andrea Morteo, quien visibiliza la opinión de adolescentes que circulan por hogares. Da lugar así a que irrumpa una voz generalmente oculta que aporta una valoración sobre los internados.

Los jóvenes entrevistados han distinguido entre buenos y malos hogares en función de las posibilidades de libre circulación que mantengan y del vínculo cercano que generen con los educadores del centro. Destacan dos escenarios que compensan la situación de internación y las situaciones violentas a las que fueron expuestos en los centros: el alejamiento de la situación de violencia previa y el poder adquirir confianza en un otro adulto donde poder confiar su sentir y con ello posibilitar una re-elaboración de lo vivido. Esta confianza la manifestaron sin embargo sumamente difícil de crear, aunque aparecieron como significantes para que se produzca: el vínculo cercano que el educador genere con el joven, el mantenimiento de la confidencialidad de su vida privada y la creación de un ambiente que promueva una vivencia positiva de sí. (Morteo, 2015: 167)

Se destacan aspectos que contrarrestan lo negativo del internado, ya que por un lado se explicita la existencia de situaciones violentas y, por otro, el valor de un espacio que mediante la instalación de un vínculo de confianza permite elaborar las vivencias.

El sistema de internados, que tristemente tiene su clientela entre los niños y adolescentes más pobres, promueve y legitima otra forma de ocultamiento, basada en su funcionamiento endogámico. Históricamente, *la institución* de protección ha construido una red de servicios generales para atender a los niños bajo su égida. Así podemos reconocer la educación, la inserción laboral, la salud y la recreación para niños y adolescentes atendidos por el Consejo del Niño, el Instituto Nacional del Menor (INAME) o el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), según el momento en que detengamos la mirada.

Si bien se parte de la finalidad altruista de brindar un servicio eficaz, que no dependa de las instituciones encargadas de garantizar esos derechos —respuesta que llega tarde y mal en muchas ocasiones—, el resultado es la consolidación de una lógica de *circulación social endogámica* (Silva Balerio, 2016b). Esta, además de dar respuestas dudosamente efectivas, atrapa a los niños en una dinámica institucionalizante, que produce exclusión social.

PALABRAS QUE ENCUBREN, O EL DISCURSO QUE LEGITIMA CASI TODO

Nos preocupan los hechos, las acciones, pero también los discursos, los conceptos que fundamentan y explican lo que sucede. Queremos analizar las políticas públicas de protección a la luz de las condiciones materiales y simbólicas que instauran para poner en marcha la acción institucional y la de sus profesionales. Para establecer un estado de situación no podemos apelar a teorías generales explicativas; queremos ir lento, paso a paso, recorriendo el camino sinuoso, plagado de señales contradictorias.

Algunas de las primeras imágenes que emergen cuando hacemos referencia a este tipo de instituciones son positivas. La palabra *hogar* es una de las primeras operaciones de encubrimiento, ya que en su definición polisémica, asociada a la cocina, la familia o la casa, oculta que también refiere al asilo o al establecimiento benéfico.

La finalidad altruista del *hogar* está históricamente instalada. Palabras como *amparo*, *protección*, *ayuda*, *refugio* dan cuenta de propósitos humanistas que manifiestan una preocupación por el *otro*, entendido como un semejante.

Estas imágenes idealizadas del cuidado en instituciones funcionan como una *caja negra* (Latour, 2001), una simplificación, comprensible por todos, que construye una función social del Estado y de la sociedad sustitutiva de los vínculos consanguíneos o fraternos de los niños y adolescentes. Esa sustitución reafirma el sesgo culpabilizador sobre la familia de origen, haciendo hincapié en aquellos que no supieron o no pudieron protegerlos bajo su guarda.

Enunciadas las situaciones de vulneración de derechos, rápidamente encontramos como responsable a la familia. Constatada la incapacidad, la malicia, la crueldad o la perversidad de los referentes adultos, el Estado, encarnado por sus funcionarios —sean ellos jueces, trabajadores sociales, psicólogos, abogados o educadores—, realizará los oficios necesarios para separar a ese niño o adolescente de la *mala familia*. Pero ¿quiénes son esas *malas familias*?

El colegio, el hogar, el asilo y la ilusión de cuidado

En este trabajo seremos enfáticos respecto a la construcción subjetiva que la forma de nombrar los espacios institucionales produce en la construcción social de la realidad en una comunidad en concreto. Resulta necesario presentar la complejidad de la relación entre la cosa, los signos que la enuncian y los sentidos de las palabras que establecen similitudes que unen la cosa y su enunciación (Foucault, 1969: 49 ss.).

La forma de enunciar produce efectos de realidad social sobre el objeto que se nombra y el tipo de relación que entablan los sujetos con esa cosa/institución. Por tanto, el sentido que la nominación otorga a las acciones producidas por la institucionalidad tiene una relevancia significativa, ya que supone una representación de sus efectos en los sujetos expuestos a ellas.

En diversos relatos de adolescentes y familias respecto de un hogar del interior del país, surge la enunciación de ese espacio de convivencia de 24 horas como “el colegio”.⁶ A continuación presentamos cuatro ejemplos:

“Porque mi padre seguía trabajando. Nosotros estábamos mejor en el colegio, porque si veníamos para acá estábamos un poco mal”.

“Allá en el colegio era más bueno en el estudio”.

“Donde yo vivía era chico; los tuvimos un tiempo con nosotros, y de ahí, como vi que no podía tenerlos, no tenía para comer, hablé con él y los pusimos en el colegio”.

“Prefería que estuvieran en el colegio, que tenían todo, a que no tuvieran nada”.

La nominación de la institución de amparo como *el colegio* tiene un impacto significativo en las subjetividades de los actores. Etimológicamente el colegio es un espacio de reunión (*colligère*) y la Real Academia Española (RAE) lo define como “establecimiento de enseñanza de niños y adolescentes”. El énfasis está puesto en el aprendizaje, en la educación, como queda de manifiesto en la entrevistas a los referentes familiares. Los niños y adolescentes van al *colegio* a mejorar su educación. Esa idea aparece en las entrevistas con familias y adolescentes, en las que la permanencia en el *colegio* se justifica por el “apoyo en el estudio”.

La otra palabra que nombra a la institución es *hogar*, y entre las definiciones que establece la RAE nos interesa destacar dos: el hogar como “familia, grupo de personas emparentadas que viven juntas” y el hogar como “asilo”. Son intere-

⁶ Resulta significativo que efectivamente funcionaban allí un colegio privado y un hogar en convenio con INAU. El edificio compartía ambas instituciones: en una parte de la planta baja el colegio y los espacios comunes de la residencia, y en el primer piso los dormitorios del hogar.

santes los extremos contradictorios de ambas delimitaciones, ya que expresan situaciones sociales de intercambio y relación interpersonal totalmente diferentes. El *asilo*, según la definición de la RAE, tiene dos acepciones: por una parte se trata de un “establecimiento benéfico en que se recogen menesterosos, o se les dispensa alguna asistencia” y por otro refiere a la situación de “amparo, protección, favor”.

Entramos en una configuración organizacional compleja, incluso engañosa para los tiempos que corren. En los relatos de los adolescentes y sus referentes familiares, se observa una constante: la naturalidad con que se refieren al ingreso de los niños y niñas a la institución.

Por un lado, la noción de *colegio* parece producir un efecto de borramiento del significado de *hogar*, del internado como expresión del encierro de niños, niñas y adolescentes para su protección. Por otro, la idea de colegio aminorar en los padres el impacto subjetivo de la internación. La función educativa formal del colegio enmascara las prácticas tutelares del hogar, ya que con la “ayuda” que se brinda viene el estigma de la “incapacidad” de las familias para garantizar derechos básicos y promover la educación de los niños y adolescentes.

¿NIÑOS O MENORES?

Los que piden un triciclo para Reyes,
¿qué son? Son los niños.
Los que piden una moneda en la calle,
¿qué son? Son menores.
Los que juegan con juguetes de colores,
¿qué son? Son los niños.
Los que hacen malabares con limones,
¿qué son? Son menores.

Fragmento de “¿Menores o niños?”,
Murga La Mojigata, 2010

Esta división en el universo infantil es delimitada por el Código del Niño de 1934, cuando en su artículo 121 define la población que será objeto de control y asistencia por parte del Consejo del Niño: los menores material y moralmente abandonados y delincuentes. Configura una categoría abierta y difusa que permitía a los operadores de la época capturar por arrastre a niños y adolescentes que, socializando en las calles, generaban incomodidades a los ciudadanos. Es

significativa la preocupación que expresaron diversos autores a principios del siglo xx sobre la “creciente criminalidad infantil”. La perspectiva higienista era dominante, como se advierte en el prólogo de José Irureta Goyena al libro de Washington Beltrán *Cuestiones sociológicas. Lucha contra la criminalidad infantil*, de 1910:

El inquietante problema que suscita el abandono de la niñez, no es tan grave en el Uruguay [...] como en las sociedades europeas, pero eso no quiere decir que el mal no exista, y que sea prudente demorar su curación. Hay en nuestras ciudades muchos hogares desorganizados por el alcoholismo, la prostitución o el infortunio de los padres; recorren las calles y plazas a las horas en que debiera encontrárseles en las Escuelas, muchos niños de rostro enfermizo y de porte miserable; se les descubre, en fin, con harta frecuencia, en las cárceles, librados a sí mismos, sin recibir los beneficios de una educación moral y profesional adecuada, confundidos las más de las veces, con asesinos y ladrones, para que todas esas miserias no justifiquen a breve término la intervención reparadora del legislador. (Irureta Goyena, en Beltrán, 1910: 8)

Irureta Goyena continúa su argumentación justificando la necesidad de intervenir de forma temprana para evitar la contaminación del niño en ambientes que no favorecen su desarrollo. En tal sentido establece dos prioridades que eviten “echar a perder” a los niños en contextos “contaminados”:

¿Quiénes son los sujetos que forman la primer categoría? Los niños materialmente abandonados; los huérfanos sin tutores ni parientes ni amigos que se interesen por ellos; los expósitos, en fin, que han alcanzado en el Asilo el límite de edad que hace indispensable la salida del establecimiento.

¿Quiénes constituyen la segunda? Los niños “moralmente” abandonados pertenecientes a hogares en desquicio, pobladores habituales de las calles, vagabundos y viciosos, que todavía no han traspuestos los dinteles de la prisión pero que a ella se dirigen empujados por los excesos de una vida, desprovista de regalación doméstica [...]. (Irureta Goyena, en Beltrán, 1910: 10)

La propuesta de separación está definida en la siguiente cita de Irureta Goyena, quien se inspiró en el modelo francés de atención especializada:

Para los niños de la primer categoría están indicadas las escuelas profesionales, las colonias agrícolas, la colocación en buenos hogares, especialmente de familias que residen en el campo.

Para los niños y los jóvenes de la segunda clasificación se imponen los reformatorios, entre cuyos diferentes modelos el Estado debe escoger el mejor que contemple las condiciones especiales de cada sociedad. Nosotros hemos creído siempre que el más aparente para nuestro país es el tipo francés de Mettray. (Irureta Goyena, en Beltrán, 1910: 10)

El modelo al que hacía referencia Irureta Goyena es reconocido por Foucault en *Vigilar y castigar* para establecer la fecha en que se terminó de conformar el sistema carcelario, con la apertura oficial de Mettray, el 22 de enero de 1840:

¿Por qué Mettray? Porque es la forma disciplinaria en el estado más intenso, el modelo en el que se concentran todas las tecnologías coercitivas del comportamiento. Hay en él algo “del claustro, de la prisión, del colegio, del regimiento”. Los pequeños grupos, fuertemente jerarquizados, entre los que se hallan repartidos los detenidos, se reducen simultáneamente a cinco modelos: el de la familia (cada grupo es una “familia” compuesta de “hermanos” y de dos “mayores”); el del ejército (cada familia, mandada por un jefe, está dividida en dos secciones, cada una de las cuales tiene un subjefe; cada detenido tiene un número de matrícula y debe aprender los ejercicios militares esenciales; todos los días se pasa una revista de aseo, y todas las semanas una revista de indumentaria; lista tres veces al día); el del taller, con jefes y contra maestres que aseguran el encuadramiento en el trabajo y el aprendizaje de los más jóvenes; el de la escuela (una hora y media de clase al día; la enseñanza la dan el maestro y los sub jefes); y finalmente, el modelo judicial: todos los días se hace en el locutorio una “distribución de justicia”. “La menor desobediencia tiene su castigo y el mejor medio de evitar delitos graves es castigar muy severamente las faltas más ligeras: una palabra inútil se reprime en Mettray.” El principal de los castigos que se infligen es el encierro en celda; porque “el aislamiento es el mejor medio de obrar sobre la moral de los niños; ahí es sobre todo donde la voz de la religión, aunque jamás haya hablado a su corazón, recobra todo su poder emotivo”; toda la institución parapenal, que está pensada para no ser la prisión, culmina en la celda, sobre cuyas paredes está escrito en letras negras: “Dios os ve”. (Foucault, 2002: 186)

Un punto que nos interesa destacar, para que no pase inadvertido ante la palmaria evidencia del modelo represivo propuesto para los niños “moralmente abandonados”, es que cuando hace referencia a los niños “materialmente abandonados” establece una apertura muy interesante para la época, y sin duda para las construcciones posteriores respecto de las figuras de los adultos cuidadores. No refiere solamente a la familia biológica; habla de los huérfanos, es decir, sin padre ni madre, pero también “sin tutores, ni parientes, ni amigos que se interesen por ellos”.

Las respuestas que propone para este primer grupo de niños son diversas. No alude solamente a instituciones de custodia, sino que establece un elenco de propuestas que van desde las “escuelas profesionales” y las “colonias agrícolas” hasta “la colocación en buenos hogares, especialmente de familias que residen en el campo”. Ya en 1910, sin Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) ni Directrices de las Naciones Unidas sobre las Modalidades Alternativas de Cuidado de los Niños, se proponían modalidades con un sesgo moral de los “buenos hogares”, considerándolas una opción válida frente a los cuidados institucionales.

Este proceso de separación del mundo de los niños y el mundo de los menores, que se instaló en Uruguay en 1934, es una conceptualización extendida en Latinoamérica. Como expresa Emilio García Méndez, quien da cuenta de la diferencia sociocultural que se establece dentro de la infancia:

[...] entre aquellos que permanecen vinculados a la escuela y aquellos que no tienen acceso o son expulsados de ella es tal, que el concepto genérico *infancia* no podrá abarcarlos. Los excluidos se convertirán en menores. Para la infancia, la familia y la escuela cumplirán las funciones de control y socialización. Para los menores será necesaria la creación de una instancia diferenciada de control socio-penal: el tribunal de menores. (García Méndez, 1994)

Por tanto, los niños a la escuela y los menores a los institutos de contención-rehabilitación. La sustitución de las instituciones familiares y escolares por otras que administran dosis indeterminadas de protección-represión configura mucho más que una clasificación institucional; es la “introducción de una cultura socio-jurídica de la protección-represión (García Méndez, 1994).

La imagen de los niños y adolescentes del INAU está devaluada y ellos lo saben; son los menores, los pobres, los que, sin haber cometido delitos,

son considerados peligrosos o, al menos, sospechosos. Es como si el abandono fuera una falta que ellos mismos hubieran cometido. La mayoría se sienten incómodos si tienen que explicarle a alguien que viven en un hogar del INAU. “Se sabe bien que la gente de fuera no sabe cómo funciona esto, no sabe nada. Piensan que todos somos maleantes, malcriados, que somos chiquilines que solo quieren fumar. No es así. No lo ven desde adentro. Por eso es que a veces uno tiene miedo de decir que es del INAU. No te deja bien parado”, dice Pablo. (Lahore, 19.1.2016)

El arraigo cultural de las representaciones sociales acerca de la separación entre niños y menores se manifiesta en la expresión murguera del cuplé de La Mojigata, que con ironía y a partir de situaciones cotidianas muestra esta diferencia. La dicotomía entre la inocencia del niño y la peligrosidad del menor, así como la preferencia social por medidas preventivas y punitivas sobre las conductas de los menores, son exacerbadas con humor y sarcasmo hasta sugerir bajar la edad de imputabilidad hasta antes del nacimiento.

Este es un caso, como muchos otros, en que desde la cultura se expresa un conjunto de ideas sobre las relaciones sociales, en esta oportunidad sobre el vínculo intergeneracional del mundo adulto con la infancia. Con un formato humorístico, se enuncian las preferencias eugenésicas de una sociedad que busca resolver los problemas sociales mediante la represión. También Pablo, adolescente entrevistado por el periódico *La Diaria*, desde su experiencia concreta de vivir en un hogar, nos alerta sobre el daño social que ocasionamos cuando depositamos percepciones en clave de estigma sobre los niños y adolescentes internados en el INAU.

En la actualidad se mantienen prácticas tutelares apañadas en la incomodidad de los ciudadanos y la escasa respuesta de las políticas de protección.

Hemos recibido la solicitud de brindar atención a una familia, a partir de una denuncia a Línea Azul⁷ de que dos niños permanecen en la calle junto a sus padres hasta altas horas de la noche en una zona comercial de la ciudad. Esta preocupación, legítima, no encuentra correlato en denuncias sobre las condiciones paupérrimas en que esa familia vive, ni en acciones institucionales previas de acompañamiento. ¿La preocupación real de los vecinos es la situación de los niños? ¿Nos importan los niños o nos preocupan los efectos de la denuncia sobre la imagen de la institución y su consecuencia sobre nuestro trabajo?

7 Servicio telefónico de INAU que recibe denuncias de maltrato a niños y adolescentes.

¡¡SON MÍOS!! PROPIEDAD DE LA INSTITUCIÓN

Cualquier persona que haya conversado con trabajadores y profesionales que se desempeñan en el sistema INAU habrá escuchado una enunciación genérica y absolutista de *la institución* como forma de nombrar una entelequia organizadora de la vida social de niños, adolescentes, familias, trabajadores, profesionales y autoridades. Se trata de una forma coloquial de referirnos a un espacio de trabajo y de cuidado que expresa una delimitación categórica con potencia subjetivante.

La especialización consolidada en casi un siglo de vida fue construyendo una cultura de trabajo asociada a finalidades de *salvación* de la infancia, mediante un conjunto de prácticas de separación del niño de contextos nocivos. Esta construcción de un trabajo sobre sujetos especiales, que han vivido singulares historias de vida que es necesario reparar, se sostiene sobre la sustitución institucional de la función del *pater familias* del derecho romano, que ejercía control sobre los bienes y personas que pertenecían a su casa.

Como señala Alejandro Cussiánovich, la idea de los niños como propiedad de su familia constituye una parte de las representaciones sociales sobre la relación social en la infancia:

[...] la idea de que los hijos son propiedad, posesión de los padres. Se trata de una convicción fuertemente anclada en el imaginario social y con un impacto decisivo en el ámbito familiar, en particular durante la infancia; podríamos expresarlo como el paradigma de la propiedad familiar. Si a esto se añade la fuerte jerarquización intrafamiliar que se encuentra en culturas urbanas en occidente, podemos vislumbrar el carácter delimitado de la participación activa y crítica reservado a los niños. (Cussiánovich, 2004: 86)

Nuestro sistema político y jurídico moderno se funda sobre concepciones que privilegian el lugar del hombre que ejerce el poder sobre la mujer y los niños. El pacto social de la modernidad, tal como señala Alessandro Baratta:

[...] se trató más que nada de un *pactum ad excludendum*, de un pacto para excluir, de un pacto entre una minoría de iguales que excluyó de la ciudadanía a todos los que eran diferentes. Un pacto de propietarios, blancos, hombres y adultos para excluir y dominar a individuos pertenecientes a otras etnias, mujeres, pobres y, sobre todo, niños. (Baratta, 1996: 16)

El *torno* —práctica de abandono anónimo de niños que buscaba resguardar la identidad del adulto que los entregaba— estaba coronado por una leyenda que decía: “Mi padre y mi madre me arrojaron de sí. La caridad divina me recoge aquí”. Actualmente, avances tecnológicos mediante, en algunos países de Europa funcionan el *babyklappe* o el *babybox*, donde se depositan los niños abandonados.

Se trata de formas diversas de reificación de la infancia, donde se produce una transformación por la que el niño pasa de la propiedad de la familia a la posesión estatal. De los hijos del Estado —parafraseando el título del clásico libro de Luis Eduardo Morás— se ocupará un conjunto de trabajadores y profesionales de las instituciones de protección.

La idea de *propiedad de la familia* que desarrolla Cussiánovich es enunciada por este pedagogo peruano en una simplificación que denomina las *tres P* del paradigma tutelar: *propiedad* (del mundo adulto), *peligroso* (para la sociedad) y *prescindible*. A partir de esto, se justifica la toma de decisiones sobre sus vidas sin contar con su opinión.

La propiedad estatal es indefinida e imprecisa. No se puede pedir cuentas sobre cómo se ejerce, porque es actuada por un conjunto de actores diversos en los hogares, quienes cotidianamente toman decisiones y ejercen el poder de forma discrecional; por ejemplo, para facilitar u obturar el ejercicio del derecho a vivir en un medio familiar. Una expresión “ingenua”, “compasiva”, que trata de diluir todo conflicto, se escucha repetida hasta provocar enfado y hartazgo: *mis niños, mis gurises, los niños del hogar*. Da cuenta de una posición culturalmente instalada de propiedad que impide todo cambio tendiente a generar las condiciones —situación conflictiva pero imprescindible— que permitan a la familia ejercer su rol.

La impunidad en el manejo de algunos espacios promueve situaciones abyectas como la que recuperamos en el siguiente relato sobre un joven egresado del INAU:

Un adolescente, en su primer ingreso a un espacio de protección del INAU, relata una situación aberrante (esto es, según la RAE, “que se aparta claramente de lo que se considera normal, natural, correcto o lícito”), ya que mantuvo relaciones sexuales con la directora del hogar.

Según la narración del joven, la aproximación con la directora comienza con el otorgamiento de privilegios materializados en la compra de ropa, las visitas familiares o la mejora en la alimentación. La diferencia en el trato establece las condiciones para una relación inadecuada. Y lo abyecto no termina allí, sino que mientras se investiga el hecho el adolescente recibe llamadas intimidatorias para que cambie su declaración.

Estas situaciones se hacen posibles por el abuso de los adultos y la incapacidad de las instituciones para ponerle freno. Configuran una excepción asimilable a las ideas desarrolladas por Deligny (2015a) cuando hace referencia a los personajes que pululan en las instituciones de protección. El caso reseñado da cuenta de un aspecto significativo de muchos espacios de protección: la ausencia de ley y, consecuentemente, la instalación de la *transa* como valor de relación.

Sobre este punto vale la pena recordar que los centros de privación de libertad son espacios institucionales donde la discrecionalidad y la *transa* son transformados en contenidos educativos del currículo oculto, tal como lo reseña el *Informe 2008-2009* del Comité de los Derechos del Niño de Uruguay y la Organización Mundial Contra la Tortura.

[...] según lo relevado en las entrevistas surge que someterse a las lógicas adultas discrecionales y sobrevivir buscando la ventaja personal de la *transa* son los contenidos implícitos que los Centros de privación de libertad transmiten a los adolescentes. (Comité-OMCT, 2009: 12)

A raíz de la separación del INAU y el Instituto Nacional de Inclusión Social Adolescente (INISA), muchos funcionarios de los centros de privación de libertad podrían pasar a cumplir funciones en el sistema de protección. Este aspecto requiere especial atención para evitar la transmisión de lógicas del encierro punitivo, que sumarían tensiones al complejo proceso de reconversión de los internados del sistema de protección en centros de acogimiento y fortalecimiento familiar.

NIÑOS EN PELIGRO DE CONVERTIRSE EN PELIGROSOS⁸

Los factores causales del delito juvenil serán señalados como de orden ambiental o debido a taras hereditarias. Resulta interesante la primera categorización causal: libertad, vagancia o abandono, por su ambigüedad, si tenemos en cuenta que están discriminados de las posibles carencias en el hogar [...]. (Morás, 1992: 59)

Emergen así nuevas formulaciones para las clásicas categorías de *abandono* y *delincuencia* como justificación para una intervención estatal que procura gobernar la transgresión mediante la gestión indiferenciada de acciones de preven-

8 Expresión de Jacques Donzelot que se encuentra en el libro *La policía de las familias* (Donzelot, 1998).

ción, protección y represión. Asimismo, la etiqueta de *menores* conspira contra todo proceso de integración social, ya que *ser del INAU* significa una carga difícil de tolerar, que obstaculiza los procesos de circulación social.

Por tanto, a la desigualdad de oportunidades que experimentan los adolescentes institucionalizados producto de los procesos de desculturización, se adiciona una idea socialmente instalada de que el pasaje por programas del INAU es un indicador de peligrosidad.

Sobre este punto, resulta relevante recordar el trabajo de Héctor Erosa, *La construcción punitiva del abandono*, en el que señalaba la operatividad de la categoría de *peligrosidad sin delito* para describir el tipo de tratamiento que reciben los adolescentes institucionalizados por protección.

Como bien expresa Donzelot (1998), la idea de “niños en peligro de convertirse en peligrosos” configura una trama que ofrece escasas oportunidades para que los adolescentes construyan trayectorias de integración social:

[...] el saber criminológico examina, detecta en el pasado de los delinquentes menores, en la organización de su familia, los signos que tienen en común, las invariantes de su situación, los pródromos de sus malas acciones. Gracias a eso puede establecerse el retrato tipo del futuro delincuente, ese niño en peligro de convertirse en peligroso. Sobre él se va a crear entonces una infraestructura de prevención, desencadenar una acción educativa que oportunamente pueda retenerle antes del delito. Objeto de intervención será, al mismo tiempo, y a su vez, objeto de saber. Se estudiará detenidamente el clima familiar, el contexto social que hace que tal niño se convierta en un niño “con riesgos”. (Donzelot, 1998)

Parece que el encierro en instituciones no solo busca la protección, sino estar cerca para prevenir la irrupción de la conducta antisocial. La acción no responde a una racionalidad educativa de promoción cultural, sino preventiva, para *alejar* al niño del delito. El resultado no podría ser otro: en lugar de evitarlo, producen las condiciones para que suceda. Al etiquetarlo en una posición de potencial delincuente, se termina promoviendo una autopercepción que refuerza su lugar social como abandonado y trasgresor.

[En 1991] un adolescente que vivía en una residencia institucional, cada vez que subía a un ómnibus, repetía la frase: “¡INAME, ojo los bolsos!”, expresando con crudeza la convicción que tenía del lugar social que le otorgaba estar internado en el INAME.

FAMILIAS ENEMIGAS, INSTITUCIONES CULPABILIZADORAS

La institución plantea que los tres niños continúan bajo cuidado institucional porque el padre tiene dificultades para asumir el rol de cuidado debido al consumo problemático de alcohol y las carencias materiales.

Tanto el padre como su pareja manifiestan el deseo de hacerse cargo de los niños; muestran interés y comprenden la importancia de un acompañamiento y orientación.

Las necesidades de apoyo que plantean son: búsqueda y financiamiento de solución habitacional y colaboración, dado su horario laboral extenso, en tareas de cuidado cotidiano.

Concretados esos apoyos, ambos adultos asumen el cuidado de los niños, reconociendo las dificultades y la necesidad de cambios en su organización cotidiana y formas de trato.

Se trabaja sobre la importancia de ampliar la red de sostén para contar con otros referentes adultos que puedan colaborar en los cuidados. Estos referentes de la familia extensa o externos han acompañado al padre en su rol y se han sumado a la estrategia institucional frente al proyecto familiar. Los soportes materiales puestos en juego han incluido el pago de camioneta escolar y una persona que colabora en forma cotidiana en los cuidados.

Hay un momento de ruptura, o tal vez una sutil transición, en la forma en que miramos y valoramos el lugar social que ocupan los niños institucionalizados por protección como inocentes de su situación, de su historia, y el momento (o proceso) en que ese mismo niño crece, es joven, tiene hijos y se vuelve culpable de lo que les pasa a sí mismo y a sus hijos. Es un proceso muy similar al que se produce con los niños que piden en la calle, que generan empatía con los ciudadanos, reciben la limosna y la mirada compasiva, pero con la adolescencia la percepción cambia radicalmente y esa compasión se transforma en miedo e impiedad.

Se produce una interrupción en la secuencia analítica, por la que atribuimos la culpa a quien hasta ayer era una víctima. No nos reconocemos como parte del problema. Por el contrario, derramamos imputaciones y reclamamos de prácticas represivas.

Una interrogante asoma ante esa situación:

¿Cuáles son los soportes que requieren los adultos, que fueron niños descuidados y vulnerados, para activar procesos que aminoren la secuencia de vulneración en la siguiente generación?

Un proceso de *negación cultural* (Cohen, 2005) parece que se ha desatado, ya que este tipo de operaciones no son completamente privadas ni están orientadas oficialmente por organizaciones del Estado. Como sostiene el autor de *Estados de negación*:

Existen también microculturas de negación dentro de instituciones particulares. Las “mentiras vitales” mantenidas por las familias y los encubrimientos dentro de las burocracias gubernamentales, la policía o el ejército nuevamente no son ni personales, ni el resultado de una enseñanza oficial. El grupo se censura a sí mismo, aprende a mantener el silencio respecto a asuntos cuya discusión abierta amenazaría la propia imagen. [...] Las organizaciones dependen de formas de ignorancia entrenada, diferentes niveles del sistema que se mantienen a sí mismos desinformados acerca de lo que sucede en otro lugar. Decir la verdad es tabú: es ser un soplón, tocar el silbato, darle aliento al enemigo. (Cohen, 2005: 31)

Este mecanismo de carácter inconsciente atraviesa un conjunto de prácticas sociales. En el tema que nos ocupa, se producen mecanismos para limitar la participación de la familia y evitar los conflictos que trae aparejados. En otras ocasiones se ponen de manifiesto todos los aspectos negativos, destacando la incapacidad para sostener los cuidados. De esa forma se toma el atajo de la moralización o de la criminalización, lo que resulta más sencillo que trabajar las dificultades de forma que puedan modificarse. Esto es relevante porque, luego de muchos años internados, los adolescentes egresan con las familias sin que las instituciones hayan puesto en juego acciones técnicas que preparen las condiciones para la revinculación.

Se trata de instalar nuevos formatos, pero por ahora se percibe apenas una mutación discursiva que produce prácticas concretas insuficientes. El desafío es pensar en otra generación, y concomitantemente en otras administraciones, otros gobiernos, lo que parece una utopía, ya que cada cambio de autoridades ha intentado inaugurar una nueva tradición. Atrincherados, los portadores del viejo paradigma resisten los cambios, se repliegan estratégicamente, para luego emerger con igual virulencia y dejar todo como estaba, o a veces peor.

Preocupa además la gran fragmentación institucional en el sistema de protección infantil, incluso a la interna del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay.

Afirma que si bien en el Código de la Niñez y la Adolescencia se establece el derecho del niño a vivir con su familia y la responsabilidad del Estado como garante de este, “no se reglamenta claramente” cómo se da este apoyo ni cómo se garantiza que la separación familiar sea una medida que se tome como último recurso. El Comité señala que en Uruguay existe gran cantidad de servicios sociales pero centrados en los individuos (mujeres, niños, adolescentes) que “no están enfocados” en la familia como unidad, sino que esta se incluye, en el mejor de los casos, como “algo alejado”. (El País, 2.7.2014)

La máxima *la familia no puede o la familia no quiere* funciona como mantra de quienes defienden el internado como respuesta a la incapacidad de la familia para cuidar o, lisa y llanamente, como profilaxis social. Suponen que si alejamos al niño de su *mala familia*, las probabilidades de incidir en su destino son más altas, tal como se reseña en el caso que narramos en el epígrafe.

Esta perspectiva está sustentada en prácticas que privilegian el diagnóstico como herramienta metodológica para valorar la capacidad de cuidar o no cuidar. Desde esa posición se emite un juicio: los padres no pueden asumir el cuidado. No nos interrogamos acerca de nuestra función. Parecería que nos confundimos en los roles asignados; no somos peritos que informan al juez acerca de una situación. La función —es decir, el ámbito de responsabilidad— es actuar, promover, sostener y desatar procesos de trabajo social, educativo y psicológico que promuevan los derechos de los niños y adolescentes a vivir en familia. Entonces no vale el juicio pericial, sino responder a las siguientes preguntas:

¿Con qué apoyos de las instituciones la familia puede asumir el cuidado?

¿Es posible sostener el derecho de los niños y adolescentes a vivir en familia si no modificamos nuestras concepciones y las estrategias de acompañamiento?

Las formas de trabajo estáticas, que están a la espera de las familias sin realizar un movimiento físico y simbólico de acercamiento a sus situaciones particulares, operan como barreras invisibles que lo impiden.

En los tres ejemplos que siguen se formulan diagnósticos acerca del lugar de la familia, pero no se interroga acerca de las alteraciones en las dinámicas de trabajo que podrían activarse para dar respuesta a esas lecturas.

Adelante, pase... ¿El hogar está abierto?

Los técnicos realizaban reclamos acerca de que la familia pasaba por delante del hogar y no entraba a ver a los niños y adolescentes.

El padre solo iba al pueblo cuando había raid ecuestre, o algún evento, y no para ver a los hijos; esto hacía dudar que hubiera interés y reales posibilidades de que el adulto asumiera su rol.

No saben dónde vive el padre, no lo visitaban por la distancia, ya que era en Montevideo, donde vivía junto a su pareja. Tampoco preguntaron qué necesitaría para que los niños pasen a vivir con él.

La pasividad de la institución en esta situación es sintomática de una forma de concebir el trabajo y a las personas sujeto de esas prácticas profesionales. Se está a la espera que la familia haga el movimiento; en suma, que plantee la solución. Pero ¿cuál es el rol de los profesionales? ¿Acaso no deben proponer y volver a proponer, buscar alternativas, intentarlo otra vez?

Sobre la estrategia que permitió concretar la revinculación de los tres adolescentes con su padre, cuenta una educadora de La Barca:

Venía pensando el reintegro, pero necesitaba apoyos. La propuesta fue apuntar a una solución habitacional para facilitar la convivencia; ayudar a realizar adaptaciones en la organización cotidiana del padre, con especial atención en que no perdiera su trabajo y el uso de su red barrial para sostener el cuidado; referencia socioeducativa con intensidad alta en los comienzos; búsqueda de centros educativos, club de niños, apoyo educativo, espacios de recreación y deporte.

La máxima “es mejor que estén en el hogar que con la familia” ha sido repetida de diversas formas por los profesionales del hogar; la demonización de las familias aparece como una valoración a priori. Si bien es cierto que en muchas situaciones la medida de la separación se aplica con absoluta razón, ya que la vulneración de derechos por algunas familias hace insostenible la convivencia, no puede tomarse como un argumento absoluto. Resulta interesante observar cómo la convicción decae cuando se comienza a advertir que tampoco el hogar es un lugar óptimo de cuidado, ya que no brinda las condiciones mínimas para el desarrollo de los niños.

Cuenta un educador de La Barca que acompañó el proceso de revinculación de los niños y adolescentes internados en el hogar, 2014-2015:

En la primera reunión con técnicos del hogar, frente a posibles egresos de los niños, niñas y adolescentes, la psicóloga afirmó: “Es mejor que estén acá que con la familia”.

En varios encuentros se planteó la internación de los niños para que el colegio los educara, porque no hacían caso, porque ya habían estado otros hermanos más grandes. No se lo consideraba hogar del INAU sino colegio; así lo llamaban. Se interpretaba como una suerte el que estuvieran allí, sin cuestionar el porqué. Se veía como necesaria la disciplina del colegio. En varias familias se observaba una lógica de “no podía, fui y lo entregué”.

En encuentros con los niños, niñas y adolescentes y sus adultos referentes se comenzó a proyectar posibilidad de desinternación a través de la elaboración de proyectos individuales, con un acompañamiento socioeducativo cercano y recursos materiales que permitieran concretarlo.

En un período de tres meses egresaron prácticamente todos los niños, niñas y adolescentes, ya fuera con familia de origen, con familia extensa, ajena o iniciando procesos de autonomía anticipada.⁹

Los niños, niñas y adolescentes comenzaron a ampliar sus ámbitos de socialización; ejemplo de esto es la participación en propuestas educativas tanto formales como no formales que brinda la comunidad. Pasaron a vivir en un ámbito familiar, y el egreso de adolescentes que no contaban con referencias familiares estables se acompañó a través de proyectos individuales que promovieran su autonomía.

El último caso de este apartado tiene que ver con un aspecto significativo del trabajo de acompañamiento socioeducativo. Refiere a las condiciones de cuidado que puede brindar una madre con bajo nivel intelectual, y si esa situación la invalida o es necesario pensar apoyos especiales para que se sostenga la convivencia.

El diagnóstico del equipo técnico del hogar era el siguiente: madre e hijos con dificultades en el plano intelectual que no favorecían la vida en ámbito familiar. Pareja de la madre con vivienda y trabajo estable que mostraba escaso interés por hacerse cargo de la crianza.

Una experiencia previa de vida en familia había fracasado por un problema de salud de la madre, que terminó en su internación y, por ende, la de los niños nuevamente. Luego de recuperada, pasó un año sin que volviera a intentarse la revinculación. Durante el período que convivieron, el acompañamiento se daba a través de llamadas telefónicas y el envío mensual por encomienda de un surtido de víveres secos.

⁹ El concepto de *autonomía anticipada* propone dar cuenta de la imposibilidad de estos adolescentes de tramitar la moratoria a partir de contar con adultos que se responsabilicen por su cuidado y manutención.

Cuando se tomó contacto con la familia, tanto la madre de los niños como su pareja mostraron interés por hacerse cargo; plantearon que tenían escaso apoyo y acompañamiento. Identificaron la necesidad de un recurso que colaborara en la organización cotidiana debido al extenso horario laboral de la pareja de la madre y dificultades intelectuales de esta.

Por otra parte, manifestaron la necesidad de mejorar la vivienda y tramitar una pensión por discapacidad de la madre de los niños.

El proceso de revinculación comenzó con idas de los niños los fines de semana durante dos meses, mientras paralelamente se trabajaba en mejoras de la vivienda que generaran mejores condiciones para la revinculación.

Se llevó a cabo un acompañamiento intenso por problemas de salud de la madre y diagnóstico de los niños, debido a sus dificultades. Se realizó el trámite de pensión por discapacidad, que fue denegada; el fallo fue apelado, con resultado negativo.

Se contrató un recurso humano que trabaja a diario en la casa y colabora en el fortalecimiento del rol adulto y la ampliación de las redes comunitarias.

Se llegó a una instancia de internación y operación de la madre de los niños, poniendo en juego recursos para un acompañamiento que permitiera el cuidado de esta y de los niños mientras ella se encontraba en recuperación.

El proceso fue satisfactorio y, luego de dos años, ambos niños se mantienen en su núcleo familiar.

Este caso es emblemático: da cuenta de un vínculo afectivo entre los niños y su madre, la disposición de ambas partes a convivir, e interpela a la institucionalidad para que ponga en juego los recursos técnicos y materiales para posibilitar la vida en familia. El acompañamiento socioeducativo en esta situación tiene un lugar significativo, ya que requiere una alta intensidad de presencia en domicilio, de forma de encontrar un equilibrio entre el cuidado y la promoción.

OPERACIONES CIVILIZATORIAS: CONTROL EXTERNO Y CULPABILIZACIÓN INTERNA

Vigilar al niño fue una obsesión del padre y el educador “civilizado”. Aconsejaba en 1899 a los padres el católico *El Amigo del Obrero*: Vigílese mucho pues, para prevenir que arraiguen en el corazón del niño [...] vicios [...] tú nunca te debes descuidar [...].

Pero el niño sobre todo debía mirarse a sí mismo y juzgarse; tal hecho evitaría el castigo externo al imponer la auto-corrección. Así alcanzaba su clímax la represión del alma. (Barrán, 1998: 121)

Como lo reseña con claridad José Pedro Barrán, la culpabilización interna y el control externo fueron las operaciones fundantes del proceso de civilización del niño. Su entrada en el mundo moderno se produjo a posteriori de haber asumido como propias las normas y reglas morales de la época:

[...] el descubrimiento del niño equivalió tanto a la proclamación del amor paterno como a la necesidad de su vigilancia esperada, continua y personal, y su culpabilización. Solo de este modo, haciendo sentir la desobediencia como una falta contra el amor dado, como el incumplimiento de una deuda que se le *debía*, se lograría someter los *sentimientos inferiores* de ese bárbaro pequeño. El Padre, amante y devorador a la vez, tendría así un hijo *cariñoso y dócil*, y la represión del alma lograría sus objetivos sin recurrir a la barbarie de castigar el cuerpo. (Barrán, 1998: 124)

Si bien el proceso de control de la infancia se orienta a obtener la obediencia mediante la represión del alma, siguen existiendo relatos que dan cuenta del ejercicio de la violencia contra el cuerpo de los niños. En la sistematización de experiencias encontramos muchos de estos relatos, incluso prácticas en hogares donde *se pega* y donde la violencia está naturalizada.

Como sostiene Reina Reyes en un texto publicado originalmente en 1941, “la aplicación de castigos satisface las tendencias agresivas de quienes los aplican, fortaleciéndoles la inhibición de conductas prohibidas pero deseadas inconscientemente” (Reyes, 1963: 16).

Resulta curioso que en los mismos hogares se maneje como argumento que la violencia en las prácticas de crianza es la causa que justifica la internación de algunos niños. Esta situación es muy llamativa por la reversibilidad de los argumentos, ya que la misma situación de uso de la violencia que sirve como argumento para impedir la revinculación familiar se naturaliza cuando es ejercida por una de las educadoras.

En un hogar, antes de acostarse, un niño ve una cara, se despierta y ve otra cara, y después es otra cara la que lo duerme, lo baña o lo alimenta. No suele generarse un vínculo emocional fuerte entre los niños y las personas que los cuidan. Además, la propia dinámica del hogar impide que los niños estén suficientemente estimulados.

Suele considerarse que protegerlos es sinónimo de mantenerlos en instituciones. Sin embargo, según la Convención sobre los Derechos del Niño, la familia es el lugar natural para que crezcan. En el caso de que sean

separados de sus familias, los niños tienen derecho a mantener un vínculo regular con sus padres, y la separación debe ser justificada, temporal y siempre tener como objetivo la reintegración. (Lahore, 19.1.2016).

Según sus propios relatos, niños y adolescentes con largas institucionalizaciones en las que no se ha trabajado adecuadamente la conciencia de su situación de internación se piensan a sí mismos como *paracaidistas* en el hogar:

Un día llegó una camioneta blanca a la puerta de mi casa y nos llevó a mí y a mis hermanos para el hogar. Entramos al hogar porque en casa se volaron los techos en un temporal.

Así comenzaba el relato de un adolescente de 18 años que pasó más de 10 años en el mismo hogar, donde reconoce afectos y la negación del vínculo familiar —hermanos desperdigados en varios hogares, vínculos cortados, una visión de la historia personal como fragmentos desordenados y partidos—.

Este relato les suena conocido a quienes han trabajado en hogares: la camioneta blanca, el traslado, la incertidumbre y la naturalización de la situación. En distintos momentos, con condimentos anecdóticos peculiares, muchos niños y niñas narran de ese modo su llegada a los centros. Como ejemplo extremo, podemos citar la situación de tres niños que, luego de haber convivido por más de seis años en un hogar, se enteraron de que los unía una relación familiar: ¡eran hermanos!

Las formas de gestionar el control social se han sofisticado en estos años, con la reentrada de la psiquiatría y, concretamente, de la medicalización como mecanismo de aplanar la subjetividad infantil. Andrea Morteo, en un trabajo de investigación para su tesis de maestría llevado a cabo en hogares de amparo, registra un hallazgo significativo:

La totalidad de la demanda del Departamento de Psiquiatría proviene de los centros de protección de Tiempo Completo y de las situaciones de ingreso. Esta perspectiva “preventiva” culmina asociando una situación de abandono o expulsión social a una patología mental —correlación asociada al Paradigma Tutelar—. Esto repercute en una culpabilización del joven por su misma situación de internación, reproduciendo la violencia que generalmente fundamentó su ingreso en un primer lugar. Es decir, opera colocando la responsabilidad en la dolencia mental del joven, lo cual justifica en alguna medida su abandono. (Morteo, 2015: 166)

Parece claro que la culpabilización de la infancia y la adolescencia encuentra formas de expresión diversas. Es interesante plantearse la función de los saberes profesionales y su compromiso con las instituciones. Sobre este asunto, el pedagogo brasileño Paulo Freire plantea un alerta que resulta pertinente para analizar el tema que nos ocupa:

Hay preguntas que debemos formular insistentemente y que nos hacen ver la imposibilidad de estudiar por estudiar. De estudiar sin compromiso como si de repente, misteriosamente, no tuviéramos nada que ver con el mundo, un externo y distante mundo, ajeno a nosotros como nosotros a él. ¿En favor de qué estudio? ¿En favor de quién? ¿Contra qué estudio? ¿Contra quién estudio? (Freire, 2004)

PRIMERO NIÑOS Y ADOLESCENTES. ¿ESPECIALIZAR QUÉ?

[...] las respuestas de emergencia tienen muy frecuentemente en sí los presupuestos de su propio fracaso, correspondiendo a una visión escotomizada de la niñez. El acceso a servicios y tipos de asistencia separados por problemas específicos construye sistemas rígidos en el interior de los cuales el usuario se encuentra solo confirmado en su rol y en su propio status de marginalidad. (Ferrari, 1995: 54)

Asumimos sin cuestionarnos que los servicios de protección a la infancia son *especializados*, por lo que despliegan un conjunto de estrategias específicas para atender las situaciones. Los *expertos* han proclamado por décadas la necesidad de especialización. Estos niños y adolescentes, por su particular situación, requieren un trato especial.

Con cientos de variantes, esta frase ha justificado la construcción de una inteligencia de la protección social de la infancia abandonada, que lo único que ha producido es encierro y daño. Se ha encerrado a los niños en instituciones y allí muchas veces se los ha violentado y se ha abusado de ellos de muchas formas. La especialización no ha sido protectora, sino una maquinaria que permite el desenvolvimiento de personalidades perversas.

El educador francés Fernand Deligny, en un libro nacido como diario de campo en la década de 1940, cuando dirigía centros de protección para niños y adolescentes, analiza situaciones cotidianas y reflexiona críticamente sobre la posición de ciertos adultos en el vínculo con ellos:

He podido sorprender infraganti a esas personas vergonzantes que provocan el naufragio de tal flotilla. Los testimonios, que me llegaron posteriormente, de educadores obligados a hacer frente a dificultades que han sido las mías me llevan a señalar claramente a los enemigos de la infancia, enemigos algunas veces inconscientes, pues son y han sido ante todo enemigos de sí mismos, desde la primera juventud. Me los he encontrado a menudo, pues su vanguardia milita en los centros educativos y su estado mayor reside en los comités, consejos y asociaciones dedicados a la protección de la infancia.

Pululan alrededor de los niños en riesgo “moral”, ya sean delincuentes o inadaptados. Son hipócritas partidarios de un orden social podrido que se derrumba por doquier. Se agitan alrededor de las víctimas más flagrantes de los escombros: los niños que padecen situaciones de miseria. Inoportunos y tenaces, se reúnen como moscas y su ruidosa y benefactora actividad camufla una simple necesidad de poner en esta carne apenas viva sus propios deseos de obediencia servil, de conformismo deformado y de moralismo de pacotilla. (Deligny, 2015a: 48)

Parte del problema ha sido poner las etiquetas primero —*abandonado, de calle, delincuente, etcétera*—, olvidando que son niños y adolescentes, y que el trato que deben recibir es como el de cualquier otro niño: cuidado, alimentación, educación, recreación, cultura y, de forma suplementaria, solo si es necesario, atención especial (psiquiátrica, psicológica u otros tratamientos específicos). Sobre este último aspecto son interesantes las reflexiones que propone Freud cuando escribe el prólogo al libro *La juventud desamparada* de Aischhorn, que se publicó en 1925 pero se basa en una experiencia educativa de 1913. Allí Freud sostiene:

El efecto de la educación es algo sui generis; no tiene que ser confundido con la influencia psicoanalítica, ni reemplazada por ella. El psicoanálisis, dentro del marco de la educación, puede ser considerado como un medio auxiliar de tratamiento del niño; pero no un sustituto adecuado de aquella. (Freud, 2009: 24)

La construcción de ambientes adecuados para los niños, la generación de condiciones de vida cotidianas relajadas, así como la participación en la vida social, educativa, cultural y recreativa de su propia generación, son aspectos claves para el desarrollo. Suplementariamente, como medio auxiliar, en muchos casos será necesario un tratamiento especializado, pero, según señala el propio Freud, no como sustituto de la educación.

En el libro de Aischhorn se señala una relación entre las prácticas pedagógicas que llevan adelante las instituciones de encierro y el psicoanálisis, al cual se adjudica la función de capacitar al educador para comprender al niño y tratar de hallar explicaciones a ciertos comportamientos:

El psicoanálisis capacita al educador para reconocer en las manifestaciones disociales el resultado de una interacción de fuerzas psíquicas, para descubrir los motivos inconscientes de tal comportamiento y para encontrar los medios de devolver la conformidad social al disocial. (Aichhorn, 2009: 33)

Bernfeld, en el libro *La ética del chocolate* —basado en la experiencia pedagógica de un internado fundado en 1919—, establece lazos con el psicoanálisis para comprender las dinámicas de relación entre los niños y los educadores en la Colonia Infantil de Baumgarten, ubicada en Austria. El vínculo entre el psicoanálisis y una pedagogía antiautoritaria le sirve de base para reflexionar acerca de la autoridad moralizante y formular una propuesta orientada a instalar otro tipo de autoridad, que legitime los fines e intereses de los sujetos de la educación. (Bernfeld, 2009)

Aquí aparece uno de los aportes más significativos, ya que resitúa a la educación que emerge como herramienta para que los niños y adolescentes —devenidos en sujetos de la educación— realicen acciones y sean acompañados en la concreción de sus proyectos personales.

Ello nos enfrenta a un tipo de especialización, de carácter pedagógico, que requiere una disposición al trabajo *artesanal* (Sennett, 2003), ya que necesita la preparación de los trabajadores y profesionales para poner en acción técnicas que permitan establecer lazos sociales y generar las condiciones para la implementación de los proyectos personales de los sujetos de la educación. En estos contextos institucionales, la promoción de vínculos profundos y diversos con la cultura, con otros sujetos y con las instituciones (García Molina, 2003) se ubica en el centro del trabajo socioeducativo.

El educador se transforma en un cartógrafo, que limita su posibilidad de dañar abdicando del etiquetamiento como operación discriminadora, que elige entender en vez de juzgar y que reconoce en su trabajo la responsabilidad de acompañar y de mediar, asumiendo que fracasar es lo más frecuente (Meirieu, 2001), pero que debemos seguir intentando para, en la siguiente oportunidad, *fracasar mejor*.¹⁰

10 “Prueba otra vez. Fracasa otra vez. Fracasa mejor”. Dramaturgo Samuel Beckett.

En tal sentido, la profesionalización es una herramienta que permite “alejarse (ahora y definitivamente) de las funciones tutelares y represoras de antaño” (Moyano, 2012: 95); una forma de desmontar la lógica de la especialización, colocando en el centro a los niños y adolescentes y su relación con el saber, lo que ineludiblemente sitúa al educador en su función de transmisión cultural. Trabajar en la renovación del “interés de las nuevas generaciones por las producciones culturales humanas” implica en el educador “la resignificación de sus propias adquisiciones. Aquí cobra cuerpo el ejercicio de ‘pasar cultura’” (Moyano, 2012: 97).

Efectos prácticos del control de la infancia

DÉCADAS DE POBREZA QUE NO PASAN EN VANO

Estas sociedades que desde sus inicios estaban segmentadas en lo económico, en lo social, pero también en lo cultural, sociedades de hombres, blancos y propietarios, yuxtapuestas a la sociedad de indios, mestizos y negros, no propietarios, mujeres y niños, necesitaban por su propia fragmentación de visiones unificadoras que las cohesionaran. La educación, la religión, la ley, el orden, el trabajo, la raza, las buenas costumbres fueron principios rectores para conformar una sociedad integrada, moderna y avanzada. Pero frecuentemente, como señala J. Arocena: “los reflejos integracionistas actúan no para generar procesos que devuelvan el sentido, sino para excluir definitivamente esos individuos, o esos grupos, como incapaces de integrarse a la sociedad”. Integración social entendida como sinónimo de sociedad consensual. Todo aquello que desunificara, que divergiera, que sonara con un tono disímil, fue síntoma de atraso, de riesgo, de desviación y, como tal, de exclusión. La figura por excelencia de la exclusión fue la “situación irregular”. Fueron “irregulares”, y por lo tanto pasibles de medidas coercitivas, aquellos que denotaran en su vivir, su pensar, su vestir, su hablar, cierta discordancia con el modelo prevalente. En el universo de la infancia, los “irregulares” se llamaron “menores”. Y con base en una “doctrina”, se los institucionalizó para protegerlos de sí mismos. (Iglesias, s/d: 4)

El problema que nos ocupa tiene que ver con las posibilidades de desarrollo y crecimiento de un conjunto de niños, adolescentes y familias afectados por la *experiencia del dolor*. Nos referimos a la exposición desde la primera infancia a la vulneración de derechos que implica la pobreza, que va dejando su huella generacional tras generación.

Como precisó en la década de 1980 Juan Pablo Terra, la *infantilización de la pobreza* es una característica de la desigualdad intergeneracional del Uruguay (Terra y Hopenhaym, 1986). Esta situación ha persistido hasta la actualidad, porque, si bien los niveles de pobreza han disminuido en la última década, la distribución por edades mantiene la misma composición.

Al calor del capitalismo financiero, productor sistemático de desigualdades sociales, aparecen las poblaciones disponibles para las políticas punitivas y de

control. Según Suely Rolnik, en el neoliberalismo asistimos a la construcción de dos subjetividades: la subjetividad-lujo, organizada para la producción de plusvalía, y la subjetividad-basura, donde “se corre el riesgo de muerte social por exclusión, humillación, miseria, cuando no de muerte real”. La vivencia de la subjetividad-basura transporta a los sujetos hacia “escenarios de horror, hechos de guerra, favelas, tráfico, secuestros, colas de hospital, niños desnutridos, gente sin techo, sin tierra, sin camisa, sin papeles, gente ‘sin’; un territorio, en fin, que crece cada día” (Rolnik, 2003).

Como establece a continuación el Instituto Nacional de Estadística (INE), la distribución de la pobreza por edades tiene una desigualdad que perjudica a las nuevas generaciones. Esto lo sabemos desde el informe de Juan Pablo Terra publicado en 1986, que definió esa situación como la *infantilización de la pobreza*.

Al analizar la situación de pobreza según grupos etarios se observa que la misma continúa afectando en mayor medida a las generaciones más jóvenes y en particular a los niños menores de 13 años de edad.

Para el total del país, entre 2014 y 2015 la proporción de niños menores de 6 años por debajo de la LP pasa de 20,4 por ciento a 20,6 por ciento y de 18,0 a 17,6 para el grupo de 6 a 12 años. En el período 2006-2015 se destaca una reducción en la proporción de niños pobres a más de la mitad, en los menores de 6 años los niveles de pobreza para el 2006 eran de 53,4 por ciento y para los niños de 6 a 12 años era de 52,3 por ciento.

A pesar de la reducción mencionada en las edades más jóvenes, sigue siendo notoria la diferencia entre estos y las personas mayores de 18 años de edad. Para aquellos que tienen entre 18 y 64 años la incidencia de la pobreza es de 7,8 por ciento de las personas, mientras para los menores de 6 años dicha incidencia es más de 20 por ciento.

En otras palabras, esto significa que si se consideran 1.000 niños menores de 6 años, 206 son pobres, mientras que si se observan 1.000 personas entre 18 y 64 años, 78 son pobres. (INE, 2016: 34)

En otras circunstancias la experiencia del dolor toma la forma del abandono estatal, y también el miedo y el olvido como maniobras que asientan la subjetividad basura de los no consumidores. La vida de muchas personas en los cantegriles, fundamentalmente niños y jóvenes, se asemeja a la del rey del cuento de Jorge Luis Borges “Los dos reyes y los dos laberintos”: vagan, afrentados y confundidos, sin encontrar salidas o encontrándolas hacia territorios cargados de rejas, suciedad y dolor.

Cuentan los hombres dignos de fe (pero Alá sabe más) que en los primeros días hubo un rey de las islas de Babilonia que congregó a sus arquitectos y magos y les mandó a construir un laberinto tan perplejo y sutil que los varones más prudentes no se aventuraban a entrar, y los que entraban se perdían. Esa obra era un escándalo, porque la confusión y la maravilla son operaciones propias de Dios y no de los hombres. Con el andar del tiempo vino a su corte un rey de los árabes, y el rey de Babilonia (para hacer burla de la simplicidad de su huésped) lo hizo penetrar en el laberinto, donde vagó afrentado y confundido hasta la declinación de la tarde. Entonces imploró socorro divino y dio con la puerta. Sus labios no profririeron queja ninguna, pero le dijo al rey de Babilonia que él en Arabia tenía otro laberinto y que, si Dios era servido, se lo daría a conocer algún día.

Luego regresó a Arabia, juntó sus capitanes y sus alcaides y estragó los reinos de Babilonia con tan venturosa fortuna que derribó sus castillos, rompió sus gentes e hizo cautivo al mismo rey. Lo amarró encima de un camello veloz y lo llevó al desierto. Cabalgaron tres días, y le dijo: “¡Oh, rey del tiempo y substancia y cifra del siglo!, en Babilonia me quisiste perder en un laberinto de bronce con muchas escaleras, puertas y muros; ahora el Poderoso ha tenido a bien que te muestre el mío, donde no hay escaleras que subir, ni puertas que forzar, ni fatigosas galerías que recorrer, ni muros que vedan el paso”.

Luego le desató las ligaduras y lo abandonó en la mitad del desierto, donde murió de hambre y de sed. La gloria sea con aquel que no muere.

Cientos de niños y adolescentes *sin* ocupan los dispositivos de protección, lo que aparece como un problema, ya que la representación social centrada en las limitaciones de los sujetos, en los condicionamientos del contexto social y familiar, opera en contra de generar condiciones consistentes para revertir la fragmentación estructural. La construcción social de los estereotipos asociados a la pobreza tiene que ver con la incapacidad, con todo lo que no pueden el niño, el adolescente, su familia. De esa forma se introyecta la idea de incapacidad y de esa forma perpetuamos la reproducción intergeneracional de la exclusión social. La apuesta nace del reconocimiento del laberinto. Estamos socialmente atrapados en dinámicas de repetición de patrones de relación social que significan tránsitos diferenciados, y la operativa institucionalizante reproduce la dependencia material y simbólica.

QUEBRANTAR LA VOLUNTAD COMO MÉTODO DISCIPLINARIO

En un hogar se suscita una discusión entre dos educadores. Uno de ellos se encuentra acompañando a una niña de 10 años para que elija qué ropa quiere ponerse. La elección la realizan en una pila de ropa común. Allí, como en otros hogares, los niños no tienen pertenencias personales. El conflicto se suscita cuando una coordinadora de turno interrumpe la situación, señalando al educador: “Ella no puede elegir la ropa que se pone; eso lo tenés que resolver vos”. (Situación relevada en el primer semestre de 2016)

¿Cuáles serían razones legítimas para evitar que un niño comience a tomar decisiones sobre su vida? ¿Por qué un adulto responsable en una institución de protección tendría que sustraer a un niño la posibilidad de elegir, en este caso su ropa? Para tentar algunas respuestas proponemos un rodeo en forma de preámbulo, referido a la construcción del lugar de la infancia en la historia moderna de Occidente.

En la investigación *Los niños olvidados*, Linda Pollock sostiene, en disidencia con otros investigadores, que las prácticas de cuidado en la infancia fueron más frecuentes de lo que historiadores como Ariès, Stone, DeMause, Hunt o Badinter expresaron. La evidencia que ella encuentra en fuentes de la época respalda su hipótesis de que la crueldad con los niños no era una práctica mayoritaria luego del siglo xvii. Es “muy difícil formular alguna teoría sobre el cuidado paterno en pasado, debido a que hubo demasiadas variaciones individuales”, afirma (Pollock, 2004: 308). En su opinión, la brutalidad contra los niños en la familia y en la escuela ha sido una excepción.

En cambio, autores como Hunt consideran que “pegar a los niños debió ser una cosa común, sobre todo en las escuelas. Dado que *el menor asomo de autonomía en el niño era visto con hostilidad, se buscaba quebrantar su voluntad*. Además, los adultos se sentían amenazados por cualquier señal de independencia, y creían que, si no lo asfixiaban a tiempo, el niño acabaría controlando a sus mayores” (citado por Pollock, 2004: 31).

Si bien Pollock reconoce que, entrado el siglo xviii, “los aristócratas ingleses fueron padres afectuosos, su método de disciplina tuvo por finalidad doblegar la voluntad del niño” (Pollock, 2004: 201). O, como sostiene Ariès: “La creciente presencia de los adultos le ha hecho conocer al niño la vara, la celda carcelaria, en una palabra, los castigos reservados generalmente a los convictos provenientes de los estratos más bajos de la sociedad” (Ariès, 1998: 413).

En el mismo sentido apuntan las investigaciones de Stone, quien plantea que “los azotes fueron el método normal de disciplina en los hogares del siglo

xvi o xvii”, donde la meta primordial “fue el quebrantamiento de la voluntad, y el castigo físico, el método normal para lograrlo” (Stone, 1997: 167, citado por Pollock, 2004: 169). El otro castigo fue la vergüenza. Autores como Demos sostienen que la falta de tolerancia a las manifestaciones de autonomía de los niños se regulaba avergonzándolos como técnica disciplinaria (Pollock, 2004: 31).

Está claro también que en algunas instituciones privadas, asilos hogares, las prácticas de violencia fueron más sistemáticas. Formaban parte de un modelo de pensamiento sobre el tratamiento que debían recibir los niños pobres y sin una familia que los cuidara y disciplinara.

Un proceso simétrico es reseñado por José Pedro Barrán en *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*:

Esa sensibilidad del Novecientos que hemos llamado *civilizada* disciplinó a la sociedad: impuso la gravedad y el *empaquetado* del cuerpo, el puritanismo a la sexualidad, el trabajo al excesivo ocio antiguo, ocultó la muerte alejándola y embelleciéndola, se horrorizó ante el castigo de niños, delincuentes y clases trabajadoras y prefirió reprimir sus almas, a menudo inconsciente del nuevo método de dominación elegido, y, por fin, descubrió la intimidad, transformando *la vida privada*, sobre todo de la familia burguesa, en un castillo inexpugnable tanto ante los asaltos de la curiosidad ajena como ante las tendencias *bárbaras* del propio yo a exteriorizar sus sentimientos y hacerlos compartir por los demás. En realidad, eligió, para decirlo en menos palabras, la época de la vergüenza, la culpa y la disciplina. (Barrán, 1998: 11)

Es interesante que la moderación de las tendencias bárbaras se instale a partir de articular tres operaciones: vergüenza, culpa y disciplina. Las primeras dos se orientan a la interiorización por los sujetos para modelar la experiencia de sí, mientras que la tercera opera mediante el control externo, que regula el comportamiento, en general mediante la imposición de sanciones, las más relevantes de las cuales implican alguna restricción de la libertad.

Volviendo a la situación inicial, en la que una niña no tiene la posibilidad de decidir algo tan simple como el tipo y el color de ropa que quiere ponerse, parecería que esa regla poco tiene que ver con la vestimenta o la disponibilidad de recursos. Apunta a detentar de forma explícita el poder del mundo adulto, reclamando gestos de sumisión del niño. Como refiere Hunt, cualquier atisbo de autonomía es visto por el adulto como una insubordinación, lo que reviste riesgo de que se transforme en ingobernable.

El adolescente, de 14 años, afirmó que un director de uno de los hogares en los que estuvo internado “trataba con prepotencia” a los más grandes, que “los mismos funcionarios no lo querían porque les pegaba a los gurises” para “echarlos”. El chiquilín contó uno de los episodios: “Un día llamó a funcionarios para que nos sacaran. Vinieron unos tipos así, enormes, y se sentían los golpes en la cocina de cuando preparaban las puntas de aluminio ¡pah! Se sentían los golpes mismo, y vinieron y nos daban con una punta, y él les decía este hizo esto, este hizo aquello y nos daban con las puntas”. Otro adolescente dijo que en el Centro de Ingreso lo mordió una rata, que andaban “por todos lados”. (*La Diaria*, 9.8.2016)

En la década de 1940, Reina Reyes se adentró en las dinámicas de trabajo psicológico y educativo de los albergues femeninos del Consejo del Niño. Allí ella identifica la ausencia de un modelo técnico, educativo y psicológico para sostener el tratamiento de las adolescentes. Sostiene que estas instituciones deberían regirse por principios como el *respeto de la individualidad*, la educación, la promoción de una *integración social armónica*, y asegura que “en la deficiente organización de los albergues para menores existentes en mi país, nada de eso se efectúa” (Reyes, 1963: 15). Destaca que los tiempos prolongados de internación *agravan la situación*.

Los mayores cuestionamientos de la autora se orientan a la congregación del Buen Pastor, que, según reseña, provocaba:

[...] más graves trastornos. La educación religiosa de ese establecimiento no responde a ningún criterio científico, criterio que todo Estado democrático está en obligación de aplicar cuando ejerce la tutela de menores. En los establecimientos religiosos se sustenta el erróneo concepto de pena para la reeducación de menores. (Reyes, 1963: 16)

Las formas de quebrar la voluntad son variadas. Un adolescente internado en un hogar de una asociación civil en convenio con el INAU describe una situación que expresa este ninguneo de los actores institucionales responsables de cuidar y promover a los adolescentes.

En una reunión con una adolescente de un hogar ella muestra una grabación que le hizo de forma oculta al coordinador del hogar donde vivía; allí se escuchaba un rezongo del adulto por ciertos incumplimientos de la adolescente. Una de las frases que se enuncian y generan repugnancia es: “Yo te mato el hambre”.¹¹

11 Situación relevada en 2014 por un educador que trabajaba con un adolescente de 17 años en la ciudad de Montevideo.

¿Qué implica para un adolescente la expresión “yo te mato el hambre”? ¿Y cuál es el significado para un adulto que trabaja en una institución de protección? La destitución del mundo adulto está empedrada de frases de este tono, descalificadoras, que procuran el sometimiento, que quieren denigrar al otro.

CREACIÓN DE UN OBJETO DE INTERVENCIÓN: EL TUTELADO

Pero no debe creerse que un chiquillo que ha vivido durante un año o más, a veces entusiasta y dócil a la voluntad del educador presente, pueda clasificarse como bueno para la vida.

Es preciso esperar —y son múltiples los testimonios en el pasado— a que las tentativas pedagógicas honradas se tornen fracasos y sospechar de la estafa encubierta por todos los éxitos ruidosos e inesperados. Al fin y al cabo, a los educadores los juzgan los adultos en ese instante y nunca sobre la obra que se hace apenas perceptible diez o veinte años más tarde. (Deligny, 2015a: 55)

A cada máquina le corresponde su objeto. El internado, como *dispositivo* (Agamben, 2011) que articula un conjunto heterogéneo de elementos con una finalidad altruista, ejercida mediante mecanismos que amalgaman protección y control social, crea un objeto que es *el tutelado*. Un híbrido sujeto-objeto que se configura en la intersección de un niño o adolescente vulnerado en sus derechos y una institución que en su pretensión de cuidado lo moldea con dos características significativas: docilidad y dependencia.

Fernand Deligny nos alerta al respecto: la adaptación del niño, su disposición entusiasta para la convivencia en el hogar y su docilidad no son buenos indicadores de que ese niño o adolescente esté preparado para la vida social. Solo enuncia una posición vincular respecto de la institución, un efecto de las prácticas normativas o disciplinarias, y su disposición adaptativa. Los efectos educativos solo son perceptibles, dice Deligny, en un tiempo por-venir; requieren algo difícil de lograr en los tiempos que corren, que es aplazar los resultados.

La posición epistemológica del sistema de protección en clave tutelar es de orden esencialista: solo puede ver inmutables, lo que nace en la necesidad de incorporar certeza y determinación a la acción que desarrolla. Por tanto, hay figuras omnipresentes y explicativas de todas las decisiones, como la del *juez buen padre de familia* del Código del Niño de 1934, o el internado como edificio y concepto en su única respuesta. Encuentra la solución a los problemas de los niños, ni-

ñas y adolescentes en los edificios, las camas, la alimentación y una cantidad de adultos que administren ese espacio.

Por el contrario, la epistemología de un sistema de protección en clave de derechos es netamente situacional, reconoce en la incertidumbre y en *un cierto no saber* (Tizio, 2003) una característica típica de los andamiajes de composición. Requiere que los profesionales en esas instituciones activen “su capacidad de maniobra e inventiva [...]; no se trata de adaptar el caso a una idea preconcebida, sino de poder verlo en su particularidad” (Tizio, 2009: 16).

Abogamos por un enfoque como el que propone Joan Carles Mèlich, filósofo de la educación catalán, que ubica el debate acerca del sujeto como una discusión acerca de las relaciones entre el sujeto, la sociedad y la cultura.

Vivimos en situaciones, somos nuestras situaciones. No hay ni vida ni identidad humana al margen de las situaciones. Una situación es, a la vez, *límite y posibilidad* de una acción o una decisión. Una situación que nunca hemos elegido completamente y que solo podremos variar en parte, porque si bien es cierto que “nos hacemos”, no lo es menos el hecho de que “nunca nos hacemos del todo”. (Mèlich, 2008: 112)

Adoptar esta perspectiva significa abdicar de toda receta, para enfrentarnos con una actitud abierta a las distintas formas de vida de niños, adolescentes y familias, disponibles para conocer, comprender e imaginar propuestas diversas ante la situación de vulneración de derechos. Los sujetos no somos esencias; nos configuramos, nos cocreamos en tramas de relaciones sociales y culturales. Entender esos vínculos es comprender la situación de cada sujeto, sus potencialidades y limitaciones, y desde esa conciencia situacional tomar decisiones en favor de la humanización.

Parte fundante del proceso de creación del objeto de intervención, y a la vez efecto de estas prácticas, es la organización de una vida cotidiana diferente a la de sus pares generacionales que viven en una familia. Como lo reseñan De Martino y Gabín:

La vida cotidiana de los chicos institucionalizados está, al contrario de lo que sucede en la vida social “normal”, directamente organizada por la sociedad representada por la institución que los alberga. En el poder de realizar esa organización reside, precisamente, la posibilidad de infligir la “cuota de dolor y privación” presupuesta por los sistemas penales. (De Martino y Gabín, 1998: 186)

Esta organización de la vida cotidiana, funcional al mundo adulto, se sustenta en la negación del lugar del sujeto. “Todos son iguales” o “no hacemos diferencias” son expresiones recurrentes para desubjetivar, lo que configura una relación de ajenidad, ya que los propios niños y adolescentes se sienten ajenos a las instituciones donde viven (De Martino y Gabín, 1998: 187).

“TUYA, HÉCTOR”: ¿RESPONSABILIDAD COMPARTIDA U OMISIÓN ESTATAL?

En Ámsterdam, sede de los juegos olímpicos de 1928, en la final de fútbol entre Uruguay y Argentina, nuestra selección ganó su segunda medalla de oro. El gol del triunfo se alcanzó con una jugada en la que, luego de un desborde por la izquierda, René Tito Borjas levantó un centro medido para Héctor Scarone, lo dejó solo y le gritó: “¡¡Tuya, Héctor!!”.

Nos interesa recoger esta anécdota, que acuñó una expresión del acervo lingüístico popular y que recoge un sentido de la acción que resulta relevante para describir las prácticas institucionales y profesionales en el campo de la protección de la infancia. El sentido original de esta expresión futbolera tiene que ver con “pasarla bien”, confiando en que quien recibe la pelota va a asegurar el triunfo: lo dejamos en buena posición y de esa forma se arma —compone— una jugada que termina en gol. Las dos acciones, el pase y la definición, son las causantes del resultado. “Tuya, Héctor” expresa el concepto de corresponsabilidad. Los buenos resultados no son propiedad de actos heroicos individuales, sino de actores que cumplen funciones distintas pero que armonizan el ritmo para componer un resultado común.

En el sistema de protección campea la desconfianza. El Estado desconfía de las ONG y viceversa. Los hogares desconfían de los programas de alternativa familiar y viceversa. El INAU desconfía de las decisiones del Poder Judicial y viceversa. Los educadores, de los técnicos. Los técnicos, de las familias. Los adolescentes, de los educadores y viceversa. ¿Cómo componer una jugada que nos lleve al *triunfo* con esa desconfianza en el otro? ¿Cómo hacer nuestro trabajo de la mejor forma posible sin confiar en el adolescente, la familia, el hogar, el centro de acogimiento familiar y un largo etcétera? ¿Cómo construir tramas de confianza para hacer del trabajo en el sistema de protección una tarea de corresponsabilidad?

Muchas veces la herramienta de la derivación subvierte esta racionalidad, ya que tiene más que ver con la falta de disposición para desarrollar estrategias profesionales e institucionales adecuadas a los requerimientos de los niños y la familia que con optimizar las capacidades de otro proyecto. Retomando la metáfora futbolera: no es dar un pase a quien está mejor ubicado; es sacarse la pelota de encima.

Se trata más de un *flipper*¹² institucional, de hacer rebotar al niño o adolescente —en general tildado de *problemático*— de un lugar a otro porque se ha tornado *insoportable*. (Rodríguez, 2016).

LA BUROCRATIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN ES COSA VIEJA

Una familia que acoge a un niño tiene como prestación un subsidio que cubre los costos de alquiler. El formato de acogimiento prevé una renovación anual hasta un máximo de tres años. La familia no logra resolver con autonomía esos costos, por lo que se enfrenta a la decisión de retirarse del programa. ¿Quién pierde en estas circunstancias?

La promoción del derecho a vivir en familia implica desinstalar una racionalidad que está anclada culturalmente desde hace más de un siglo. Las resistencias al cambio no son explícitas, no confrontan públicamente. Por el contrario, se observa un consenso discursivo que simula un cambio de paradigma que no es tal. Las prácticas tutelares están arraigadas y aguantan en silencio los embates del enfoque de derechos, que se ha transformado en el discurso hegemónico.

Las formas de oposición se manifiestan en estrategias diversas. La burocratización es una de las expresiones del rechazo, enmascarado en el cumplimiento de las reglas administrativas. Vale la pena reconocer que la adecuación normativa se ha procesado, al menos parcialmente, en la ley, pero los reglamentos y las pautas de gestión tutelares sobreviven casi sin variaciones.

Una expresión de la oposición y resistencia a los cambios es sostener prácticas que desafían las transformaciones por la vía de desvirtuar las herramientas que las sostienen. El boicot al acompañamiento familiar lo torna una herramienta ineficaz.

El acompañamiento en contexto que se realizó consistía en un encuentro mensual para la entrega de una canasta de víveres secos, irrisoria con relación a las necesidades de la familia.

Historia intergeneracional de internación y desafiliación de los circuitos de circulación normalizados, situación de vivienda paupérrima, sin servicios sanitarios, con hacinamiento...

Estamos ante el ejercicio de una irresponsabilidad, ya que acompañar a una familia no consiste en ser *delivery* de alimentos ni en supervisar en forma asépti-

¹² Juego de salón mecánico, electromecánico o electrónico basado en una bola impulsada por un resorte, que corre por un tablero y es re proyectada dentro de él por unas paletas o *flippers*.

ca y descontextualizada. Esta forma de encarar el trabajo social es una falta de respeto, ya que desconoce el impacto que producen las condiciones materiales y simbólicas en la organización familiar.

Otra forma de bloquear el fortalecimiento de estrategias de trabajo en contexto comunitario es ejercer la desinternación de forma irresponsable, sin un proyecto claramente acordado y sin el acompañamiento socioeducativo que implica un accionar respetuoso de los niños y familias:

Al tomar contacto con la situación el adolescente no se encontraba en el hogar, sino conviviendo con su hermano. Según la dirección del centro, esto se valoraba positivamente.

Tanto el adolescente como su hermano plantearon que estaban esperando desde hacía más de seis meses la concreción de ciertos apoyos institucionales que viabilizaran el proyecto familiar, además del acompañamiento socioeducativo prometido.

Una variante del caso anterior se suscita si el acompañamiento se reduce a la transferencia de recursos económicos. La materialidad del acompañamiento es clave; no es posible generar condiciones para el cuidado por la familia si esta no cuenta con los recursos mínimos para llevarlo adelante. Pero sostener que el acompañamiento es solo transferir una canasta de alimentos y resolver el transporte es una simplificación absurda, ya que el proyecto debe incluir una dimensión de orientación simbólica y presencia para abordar diversos conflictos emergentes de una convivencia familiar que antes resultó cortada, así como la mediación con recursos de la comunidad que habiliten la circulación social amplia y el acceso a prestaciones, servicios y recursos disponibles.

Hay un planteo claro de los hogares y de la familia en cuanto a que el apoyo institucional es la canasta y pasajes. No logran ver que ese acompañamiento debe poner en juego otros recursos, inherentes a un trabajo socioeducativo.

Un adolescente planteó que, cuando iba a buscar la canasta y no la recibía, le ofrecían comer allí con los hijos de su pareja. La institución la consideraba una acción reparatoria, que daba respuesta al reclamo del joven frente la ausencia de apoyaturas.

El caso que reseñamos a continuación pone de manifiesto que un principio conceptual —en este caso, la promoción de los cuidados maternos— aplicado sin mediar un análisis detenido puede provocar efectos no previstos que repercutan negativamente en la experiencia del niño o adolescente.

Frente a la búsqueda de desinternación del adolescente se mantuvo una entrevista con su abuelo. Este planteó que no estaba dispuesto a hacerse cargo. Al preguntarle el motivo, expresó que él y su esposa lo habían cuidado cuando la madre lo dejó en su casa y el padre se había ido a trabajar al Chuy. Con el pasar del tiempo asumieron los cuidados hasta que la madre planteó al INAU que quería llevárselo. Fue retirado del cuidado de sus abuelos y revinculado con su madre, pero el deterioro en las condiciones económicas y de salud llevó a que el muchacho fuera internado en un hogar.

El abuelo planteaba que el INAU se debía hacer cargo, porque se lo había sacado sin valorar las condiciones y posibilidades de la madre para asumir los cuidados y tiempo después pretendía que él volviera a ocuparse de su nieto. Pidió que no lo buscáramos más; dijo que él nos llamaría cuando quisiera saber del adolescente.

Si bien la vivienda [registros fotográficos por doquier] y el discurso del abuelo expresaban un recuerdo positivo del vínculo, el hombre no estaba dispuesto a hacerse cargo nuevamente.

Se buscaron figuras adultas que pudieran oficiar de referencia para el adolescente —en su familia de origen, extensa e incluso en el entorno comunitario—; sin embargo, no se ha logrado encontrar una figura que permita el egreso de la residencia.

Se continúa trabajando, con base en un proyecto individual, para reducir los tiempos de permanencia en el dispositivo residencial.

La naturalización de la tarea, la repetición sin reflexión, es una expresión habitual de las prácticas burocráticas.

En un sistema de protección en clave de derechos, la asunción del internado como un hecho natural en la vida de un niño o un adolescente es un formulismo cuestionable.

En la situación que se narra a continuación se sostuvo una internación por protección cuando era posible concretar otras alternativas:

Un adolescente de 17 años plantea que lo internaron en un hogar porque su padre “pasaba trabajando y no tenía tiempo para nosotros”. Pasaron siete años. Las razones que el chico puede esbozar son: “Mi padre seguía trabajando y nosotros estábamos mejor en el colegio; si veníamos para acá estábamos un poco mal”; “Estábamos en el hogar; él pasaba por ahí y le pegábamos un grito y él venía a saludar. A veces veníamos todos para casa los fines de semana”.

Ante esa constatación parece adecuado retomar algunas ideas de Adela Cortina, quien desarrolla conceptos claves para sostener la profesionalidad:

Por eso importa revitalizar las profesiones, recordando cuáles son sus fines legítimos y qué hábitos es preciso desarrollar para alcanzarlos. A esos hábitos, que llamamos “virtudes”, ponían los griegos por nombres “*aretai*”, “excelencias”. “Excelente” era para el mundo griego el que destacaba por respeto a sus compañeros en el buen ejercicio de una actividad. “Excelente” sería aquí el que compite consigo mismo para ofrecer un buen producto profesional, el que no se conforma con la mediocridad de quien únicamente aspira a eludir acusaciones legales de negligencia.

Frente al “*ethos* burocrático” de quien se atiene al mínimo legal pide el “*ethos* profesional” la excelencia, porque su compromiso fundamental no es el que le liga a la burocracia, sino a las personas concretas, a las personas de carne y hueso, cuyo beneficio da sentido a cualquier actividad e institución social. Es tiempo, pues, no de despreciar la vida corriente, sino de introducir en ella la aspiración a la excelencia. (Cortina, 1998)

Como expresa Cortina, este tipo de procesos significa sostener un conflicto entre el *ethos burocrático*, que procura restringirse al cumplimiento de un mínimo legal, y el *ethos profesional*, que aspira a la excelencia. Desde nuestra perspectiva, la opción es obvia: el burocratismo daña a aquellos a quienes pretendemos proteger, ya que se sustenta en la fidelidad a algunas instituciones y profesa la gestión de poblaciones sin un compromiso personal y profesional con los niños, adolescentes y sus familias.

Abogamos por un tipo de profesionalidad que, si bien sistematiza, registra y planifica con un patrón común, comprende el ejercicio profesional en este campo como una práctica artesanal. El desafío es desarrollar autonomía profesional, ejercicio con *compromiso*, lo que comporta la *recompensa emocional* de “sentirse orgulloso de su trabajo” (Sennett, 2009: 33).

En el mismo sentido, el artesano sostiene su trabajo impulsado por la calidad (Sennett, 2009: 36), aquello que Platón nominaría como *areté* (ἀρετή), que para los griegos implicaba pensar, hablar y obrar con éxito, o con excelencia. Un buen artesano “solo se interesa por la solución de problemas, por soluciones que pongan fin a una tarea, por el cierre” (Sennett, 2009: 39). No obstante, el abordaje propuesto con relación a la calidad, la excelencia y la resolución de problemas está lejos de la idea del artesano como un sujeto con talento innato; por el contrario, se trata de “una acción que permite la autocrítica” (Sennett, 2009: 53).

Acción, repetición, pensamiento, formación, hacer y rehacer se producen al mismo tiempo. Esta perspectiva involucra al concepto freireano de *praxis*, en cuanto “reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo”

(Freire, 1970). No somos solo un producto de la historia, porque no somos objetos de esas historias, sino sujetos capaces de comprender para transformar.

EL CUIDADO QUE DAÑA, ¿BANALIDAD DEL MAL?

Muchas adolescentes víctimas de esa norma educativa dual, que han vivido en medios de escasa cultura, son sometidas, por su desobediencia a la autoridad familiar, a la tutela del Estado, y el sistema carcelario de los establecimientos en que son recluidas aumenta sus vivencias dolorosas [...]. (Reyes, 1947: 22)

Reconocemos que la elección de esta categoría para describir el funcionamiento del sistema de protección no está libre de críticas. Se trata de un concepto creado por Hannah Arendt luego de estar muchos meses presenciando en Jerusalén el juicio al criminal de guerra nazi Adolf Eichmann, uno de los encargados de organizar la *solución final*.

Realizamos la denuncia penal cuando una funcionaria constató que dos adolescentes (de 12 y 14 años) que están bajo cuidado residencial tenían intercambios vía chat con un adulto que les ofrecía dinero y cigarros a cambio de sexo oral.

La funcionaria pudo ver en la pantalla el perfil de Facebook del adulto, por lo que su nombre y descripción fueron integrados a la denuncia.

Cuando la institución fue convocada a declarar, el fiscal, en presencia de la abogada defensora de oficio de las adolescentes, increpó al director señalando: “¿Cómo van a denunciar a este hombre, que se nota es un buen padre de familia, si esas adolescentes hacen cualquier cosa por 50 pesos?”.

A la gravedad de la situación de abuso sexual se suma la visión que trasmite un representante del sistema de justicia, y la pasividad de otro, respecto a sus obligaciones. Causa sorpresa la naturalidad con la que el fiscal emite el juicio de valor e irrita la inacción de quien debe asumir la defensa.

Debemos consignar que, a pesar de esas apreciaciones, se dio trámite a la denuncia, y la investigación está a cargo del Departamento de Delitos Complejos del Ministerio del Interior.

Como sostiene Carmen Rodríguez, “la banalización del mal es una de las condiciones de posibilidad para el inframundo institucional” (Rodríguez, 2016: 155). En este punto queremos detenernos, ya que una conjunción de factores y supuestos son los que explican situaciones infames como la que narramos.

Las instituciones aparecen como un fin en sí mismo —fuentes de poder político y económico del mundo adulto— y no como un medio para garantizar derechos a los niños y adolescentes. Esta alteración del sentido de la institucionalidad pone en cuestión su legitimidad para los propios niños y adolescentes, quienes, cuando encuentran fuerzas para denunciar y frenar situaciones de vulneración, no reciben respuesta. O, peor aún, se los desmiente y se les endilga la responsabilidad por la situación de vulneración que sufrieron.

Se observa así la repetición constante de las operaciones civilizatorias originales: control externo y culpablización interna.

Capítulo 2

Una actualidad que repite la historia tutelar

MANDATO JURÍDICO, VOLUNTAD POLÍTICA Y CONVICCIÓN IDEOLÓGICA

Ratificada la CDN por el Parlamento uruguayo como ley 16.143, comenzó un proceso de adecuación normativa. Ese proceso está inconcluso, ya que solo se ha modificado la ley, pero sobreviven reglamentos y normas explícitas e implícitas de *cómo hacer las cosas* que responden a una ideología tutelar-punitiva. El supuesto redireccionamiento de las acciones que el Estado desarrolla para hacer efectivo el goce de derechos de los niños, los adolescentes y las familias solo se ha producido parcialmente. Las regulaciones y prácticas tutelares continúan vigentes.

La *doctrina de la protección integral* supone un nuevo paradigma. Los niños y adolescentes ya no serán objeto de caridad, vigilancia, control y castigo, sino que se han convertido en sujetos de derecho, con opinión sobre las decisiones que los afectan. La crianza en el ámbito familiar debe ser garantizada y promovida, evitando que la carencia material sea un obstáculo para ello.

¿De qué los protege el Estado a partir de la doctrina de la protección integral?

Rápidamente diremos: de la vulneración de derechos de la que son víctimas. Esto, que parece una redundancia, no lo es tanto cuando vemos que aún hoy, a más de 25 años de la CDN y 12 años del Código de la Niñez y la Adolescencia (CNA), las políticas de protección en muchos casos no incorporan a su práctica el concepto de *corresponsabilidad*. Las familias que viven en condiciones de exclusión y marginación económica y cultural podrán cumplir sus responsabilidades si el Estado cumple las suyas, a través de la instrumentación de las políticas adecuadas. De lo contrario, serán planteos retóricos, sin consecuencia directa en la vida de los niños, niñas y adolescentes y sus familias.

El sistema de protección, y en particular los dispositivos de Tiempo Completo, son los más afectados en cuanto a la necesidad de adecuar las prácticas al nuevo marco referencial. Antes conocidos como *hogares de amparo*, ya no tienen como propósito principal brindar cuidado dentro de las paredes de la residencia, sino garantizar el derecho a la vida en familia y el goce de derechos básicos, acompañando los procesos de revinculación familiar y/o acogimiento.

INSTITUCIONES A LA DEFENSIVA

Analizar el complejo entramado de la corresponsabilidad entre el Estado y la familia obliga a plantearse la relación Estado-sociedad civil. La asimetría es parte fundante del vínculo, ya que resulta indiscutible que al Estado corresponde la rectoría, la supervisión y el financiamiento de las políticas de protección.

El trabajo de las instituciones privadas, que atendemos al 75 % de los niños y adolescentes en Tiempo Completo, debe ser expresión de esas políticas, hacerlas visibles, ponerlas al servicio de los niños y adolescentes. Somos, por tanto, mediadores entre la política pública y los sujetos.

Para las organizaciones de la sociedad civil (osc) esta mediación entraña actuar y ser portavoces. Cuando decimos *actuar* nos referimos al conjunto de acciones que desarrollamos y cómo se ponen en juego los recursos de que disponemos. Es esta una obligación, producto de los compromisos contraídos, que se expresa en la letra de los convenios firmados.

Ser portavoces, en cambio, es un imperativo ético, no contractual, que implica:

- ★ dar visibilidad a las situaciones de vulneración y los efectos de la falta de recursos en muchas áreas;
- ★ tener una actitud propositiva, que permita arribar a soluciones novedosas y efectivas a partir de una gestión que integre la rigurosidad profesional y la sensibilidad frente a la injusticia.

Los organismos del Estado no siempre comprenden esto, ni las instituciones lo asumimos a cabalidad. Si la relación queda supeditada a acciones de control por parte del Estado y demandas corporativas desde las osc, se producen efectos nocivos sobre la actuación de las instituciones:

- ★ Por un lado, una sensación de desamparo. A modo de ejemplo, la obligación de atender sin recursos humanos e infraestructura adecuados a niños y adolescentes que requieren cuidados especiales expone a los niños a situaciones de vulneración y pone en riesgo la sustentabilidad de los proyectos.
- ★ Esto deviene en una actitud defensiva. La resistencia al ingreso de un niño, niña o adolescente se disfraza con mecanismos de selección más o menos sofisticados, o se expresa en los informes de derivación que mienten u ocultan datos referidos a los problemas que la motivan, con el solo objetivo de que sea otro quien se haga cargo del problema. Da cuenta de esto el derrotero

institucional de muchos niños y adolescentes, así como los legajos repletos de informes, lapidarios o edulcorados, según convenga en uno u otro caso.

- ★ Por otro lado, provocan una idea de autonomía que lleva a desdeñar los objetivos de las políticas públicas —de las que dependen— en favor de las propias convicciones. Es común que las osc operemos incluso en franca oposición a los mandatos que deberían ser la guía de nuestro accionar.

CONVICCIÓN IDEOLÓGICA EN ACCIÓN

Trabajar en las políticas de protección en el sistema de Tiempo Completo exige asumir una postura contundente respecto a algunos temas:

1. Reconocer la situación de vulneración en la que viven los niños, niñas y adolescentes y las familias atendidas, así como la obligación que como Estado y sociedad tenemos de accionar para minimizar los factores que la provocan, es un punto de partida innegociable. La carencia económica y la desafiliación de los circuitos sociales de integración (educación, salud, trabajo, bienes culturales) deben ser asumidos como situaciones a restañar.
2. Los programas que tenemos como objetivo garantizar el derecho a vivir en familia deberíamos valorar adecuadamente qué condiciones se promueven para su efectivo goce. ¿Cómo se sostiene esa convivencia? ¿Tiene la familia medios y capacidades para cuidar a ese niño, niña o adolescente? Preguntarse esto no supone una respuesta que implique alentar la separación. Por el contrario, debe permitir reconocer las dificultades para cuidar que enfrentan los adultos en circunstancias de vida complejas, de las que no son responsables exclusivos, y la necesaria acción reparatoria que compete al Estado. La exclusión, la marginación y sus efectos no pueden ser vistos solo como consecuencia de las malas decisiones de los adultos, casi un efecto del libre albedrío.

¿Es posible plantear exigencias a una familia de padres adolescentes, que no tienen redes de apoyo en lo familiar, que viven a la orilla de un río, en un rancho de chapa y costanero, sin piso de material, y cocinan con fuego dentro de un mediotanque? ¿Es posible que evaluemos sus capacidades de cuidado valorando si los niños están aseados y asisten a un centro educativo a tres kilómetros de su casa? ¿Es posible que el apoyo que reciban de las políticas de protección del Estado sea una canasta con arroz y harina de maíz? ¿Es posible que el acompañamiento se reduzca a acciones de control de frecuencia mensual, en el mejor de los casos? Sí, es posible; eso sucede en la actualidad.

3. Dar a los niños, niñas, adolescentes y familias la entidad de sujetos de derecho permite pensar la intervención desde una perspectiva inclusiva, que se aleje de la dádiva y la caridad. Al intervenir no hacemos un favor; los niños, adolescentes y las familias no nos deben pleitesía; nada deben agradecer-nos. La idea de que los sujetos tienen que mostrar gratitud y aceptar con docilidad las decisiones que se toman y los afectan tiene aún una vasta prédica. Quienes trabajamos en lo social debemos tener mucho cuidado para no caer en esas posturas moralizantes.
4. En el mismo sentido, la discrecionalidad debe dar paso a propuestas fundamentadas, previsibles para los sujetos en relación con los compromisos que asumen y los derechos que generan, con certeza en cuanto a los medios y recursos que se pondrán en juego.
5. La vida en familia es la mejor opción para la crianza de los niños y adolescentes; por tanto, las políticas de protección deben orientarse a promoverla. Esta visión no supone una idealización, ni da por entendido que por sí sola será garantía de un adecuado desarrollo de sus integrantes. Por el contrario, apunta a reconocer la necesidad de sostén y acompañamiento que le permita cumplir las funciones de cuidado y promoción.

De manera más o menos solapada, surgen críticas, se argumenta que este nuevo paradigma esconde intenciones alejadas de los principios que lo deben guiar: es en realidad un intento del Estado de ahorrar dinero y trasladar a las familias la responsabilidad exclusiva, o bien una política clientelista que busca fidelizar el voto a través de apoyos económicos. Además, se expone una visión crítica de la familia, a la que se atribuye ausencia de afecto e incapacidad para garantizar derechos.

Con frecuencia olvidamos que los victimarios de hoy, los adultos a cargo, fueron las víctimas hace tan solo cinco o diez años. Y no solo víctimas de las políticas económicas, sino también de nuestras propias acciones. Si bien no existen datos concretos, sabemos que son demasiados los casos en que los adultos responsables estuvieron —a veces toda su niñez y adolescencia— internados por amparo, incluso en la misma institución que luego recibe a sus hijos para “cuidarlos y promoverlos”. Lamentablemente no contamos con un acumulado de investigaciones que aporten conocimiento; estos temas no han sido privilegiados por la academia para su estudio.

6. El efecto negativo de la institucionalización de los niños, niñas y adolescentes en ámbitos residenciales está demostrado científicamente. Además, quienes trabajamos en la esfera de lo social podemos dar sobrada cuenta de ello.

La frecuente prevalencia de los aspectos organizativos institucionales por sobre las necesidades de los sujetos, su escasa o nula integración a espacios de circulación social amplia, el rezago y el bajo rendimiento curricular en el sistema educativo, la falta de herramientas para la organización de su vida cotidiana y el insuficiente trabajo en la consolidación de redes vinculares de sostén deberían hacernos mirar con desconfianza la capacidad que como instituciones tenemos para cuidar y promover la circulación social cuando los niños viven en residencias.

No es menos cierto que podemos dar cuenta de procesos muy exitosos, con niños y adolescentes que consolidaron un proyecto personal que les permitió salir del círculo de marginación y pobreza. De todos modos, parece claro que inciden en mayor medida los factores protectores y las capacidades personales que las condiciones objetivas que ayudamos a generar.

¿Es posible que en la actualidad un adolescente de 17 años que vive en un hogar residencial haga cola para que un educador le ponga la pasta de dientes en el cepillo? ¿Es posible que no pueda andar en bicicleta para evitar el riesgo de un accidente y las posibles consecuencias para el funcionario? ¿Es posible que las sanciones aplicadas incluyan plantones al aire libre, incluso en días de lluvia? ¿Es admisible que la maternidad de una adolescente que vive en una institución sea planteada como un impedimento para asistir a un espectáculo artístico al que va el resto de sus compañeras, con el argumento de que debe aprender las consecuencias de su error? ¿Es razonable que una familia sea convocada a una entrevista con el equipo técnico del centro y deba esperar sin motivo más de una hora parada en un pasillo? ¿Es posible que se use el castigo de unos adolescentes a otros como estrategia para regular el funcionamiento?

Sí, lo es. Lamentablemente estas preguntas no son una invención, sino que todas expresan situaciones de brutal actualidad.

GESTIÓN Y METODOLOGÍA

El marco metodológico y el modelo de gestión son piedras angulares que permitirán que los preceptos jurídicos y las convicciones ideológicas se conviertan en acciones efectivas. Sin estos, las convenciones internacionales, la legislación nacional y la amplia biblioteca que sustenta el nuevo paradigma quedarán reducidos a expresiones altisonantes.

El objeto de este trabajo es detenernos en el análisis de los criterios de gestión en el campo de las políticas de protección. La gestión tiene el poder para

traducir en hechos los mandatos institucionales, pero también lo tiene, por acción u omisión, para impedir que se concreten. No son pocas las veces en que nos encontramos con lógicas organizativas que atentan contra los principios que dicen promover.

La RAE define la gestión como “ocuparse de la organización, administración y funcionamiento de una actividad”. Intentaremos identificar algunos nudos problemáticos, y cómo están siendo o deberían ser abordados, con vistas a desterrar las prácticas tutelares.

Los cambios de legislación no necesariamente representan una nueva visión del conjunto de la sociedad sobre determinado tema. Claro ejemplo de ello es la persistencia de posturas criminalizadoras y moralizantes, no ya entre aquellos que opinan desde otros ámbitos, sino en un amplio sector de quienes trabajamos en lo social.

De manera habitual nos encontramos con preguntas como: “¿Vos creés que la familia se va a hacer cargo?”, o expresiones del tipo: “No queremos quedar pegados al fracaso del trabajo en contexto” (en referencia al acompañamiento a niños, niñas y adolescentes que viven en una familia).

Sin embargo, no aparecen preguntas como: “¿Cuál es la estrategia que desarrollamos para acompañarlos?”, “¿Qué recursos ponemos en juego para mitigar el impacto de las carencias materiales y culturales existentes?”.

El *asistencialismo* es uno de los principales argumentos para criticar las propuestas que incluyen los soportes materiales. Suele ser una bandera que portan quienes sostienen posturas disonantes. A la obligación del Estado de asistir a aquellos que lo necesitan se le asigna la carga negativa de poner a la persona en situación de dependencia, atentando contra su dignidad. Lo correcto es “enseñar a pescar y no dar el pescado”, es el dicho popular que más se usa para argumentar en tal sentido.

Sin embargo, romper con el asistencialismo no pasa por dejar de incluir las transferencias de recursos. Debe pasar, en cambio, por trabajar en el marco de un proyecto socioeducativo que promueva la autonomía y la capacidad de cuidado respecto a los niños a cargo.

Sobre este punto resulta significativa la recomendación que formuló el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas en marzo de 2015:

36. El Comité recomienda al Estado parte que refuerce sus servicios de apoyo a las familias desfavorecidas y marginadas, incluido el apoyo financiero y psicológico, para ayudar a los padres a cumplir sus responsabilidades en la crianza y el desarrollo de sus hijos. También le recomienda que

elabore una estrategia integral para prestar apoyo a las familias y refuerce su sistema de atención incorporando la perspectiva de los derechos del niño. (CDN, 2015: 9)

Un proyecto de acción individual/familiar (PAI/F) será pues el mediador en el vínculo entre la familia y la institución. Para responder a una propuesta promocional, debe garantizar la participación de los niños, niñas y adolescentes y las familias en su construcción, evaluación y redefinición periódica, establecer objetivos y condiciones claras, explicitar los recursos que la institución pondrá en juego y las obligaciones de los sujetos. Estará regulado por un acuerdo firmado en el que se expresen los compromisos asumidos por las partes, minimizando el riesgo de que la discrecionalidad guíe el acompañamiento.

MODELOS DE GESTIÓN

Al momento de gestionar un proyecto deben tenerse en cuenta tanto los aspectos operativos como los técnicos y administrativos. Podemos reconocer tres modelos, perfectamente distinguibles:

- ★ La falta de planificación y las dificultades para establecer una estrategia clara pueden llevarnos a un modelo basado en una suerte de *activismo errático*. En estas circunstancias el riesgo más importante, en función de las múltiples problemáticas que sufren los niños, los adolescentes y las familias, es que se corra tras ellas sin realizar aportes para su solución.
- ★ En otras oportunidades, la imposición de la opinión de los recursos técnicos en la toma de decisiones lleva a lo que podemos llamar un *modelo tecnocrático*. En este, si bien la planificación y la estrategia estarán presentes, la tendencia a separar la acción de la reflexión lleva a decisiones fuera de tiempo y que no contemplan los efectos de situaciones cotidianas en el desarrollo del proyecto.
- ★ La falta de adecuación de los modelos de supervisión y control lleva a un *modelo burocrático*, que pone el trabajo, y por ende a los sujetos, en relación de sumisión a los requerimientos administrativos. La consecuencia es que estos requerimientos, en lugar de ser un instrumento para controlar el correcto uso de los dineros y el desempeño técnico, se convierten en una barrera y obligan a destinar tiempo y recursos a tareas que nada tienen que ver con los objetivos.

NUEVOS LLAMADOS PARA LA GESTIÓN DE CENTROS DE ACOGIMIENTO Y FORTALECIMIENTO FAMILIAR (CAFF)

La gestión histórica de los hogares de amparo se ha caracterizado por ser la expresión máxima del modelo tutelar con raíces en el siglo XIX. Algunas características que los posicionan en ese lugar son:

- ★ El *oscurantismo* (para la RAE, “práctica deliberada de evitar que determinados hechos sean difundidos”) ha permitido la vulneración de los derechos más básicos, e incluso los abusos de toda índole.

Hace tan solo dos años, una situación de maltrato sistemático a un grupo de niños residentes en un internado en convenio con el INAU, que estaba en conocimiento de todos, no fue notificada por los funcionarios de atención directa, ni por el equipo técnico, ni por las autoridades institucionales, ni por la supervisión. Fue un sanitario quien, realizando tareas de mantenimiento, vio los hechos y los denunció.

- ★ Un cotidiano regulado por reglamento, la aplicación arbitraria de sanciones, la circulación indiscriminada de adultos a cargo, la inexistencia de referencias individuales, la escasa circulación social promovida.
- ★ Instalaciones sin intimididad, poco acogedoras, con ausencia de equipamiento que dé calidez a la vivienda.

La existencia de muchos servicios, tanto de la órbita oficial como en convenio con OSC, cuyas lógicas de funcionamiento siguen reflejando esta concepción es un alerta que se debe atender para que los mandatos jurídicos encuentren su correlato en las prácticas.

Las estructuras edilicias

Una lectura de la situación actual permite vislumbrar un horizonte auspicioso en el ámbito de los servicios de Tiempo Completo, ya que se observan señales inequívocas de estar recorriendo el camino de reconversión de los hogares de amparo en centros de acogimiento y fortalecimiento familiar (CAFF).

Los nuevos llamados a licitación para gestionarlos son prueba de ello, aun cuando un análisis detenido pone de manifiesto algunas inconsistencias que parecen tener su origen en la repetición de modelos de gestión y estrategias metodológicas que no son concurrentes con la voluntad política expresada en el llamado.

En el capítulo “Definición y características de un centro de acogimiento” se dice:

Las *líneas de acción* del INAU proponen fortalecer las capacidades de cuidados parentales en formatos diversos: en las familias de origen, en familias de acogimiento y todas aquellas modalidades que en forma apropiada y oportuna ofrezcan espacios para un adecuado desarrollo y crecimiento de los niños/as y adolescentes.

En este marco los proyectos comprendidos por el sistema INAU apuestan a desarrollar estrategias de intervención, desde un enfoque de derechos a través de dispositivos que promuevan *la convivencia familiar y comunitaria*, apostando al fortalecimiento familiar, la participación y recuperación de la capacidad de cuidado de las familias. Se expresa con claridad que el propósito del CAFF será el trabajo en los procesos de revinculación familiar, la generación de alternativas de acogimiento para aquellas situaciones en las que no es posible hacerlo, o la consolidación de proyectos de autonomía progresiva de adolescentes próximos a la mayoría de edad que no cuentan con adultos referentes que asuman sus responsabilidades de manutención y promoción.

El llamado propone lo siguiente en cuanto a las características del espacio físico requerido para la atención residencial:

Dispositivo de recepción, cuidado y alojamiento

Los recursos mínimos dispuestos para sostener la atención de los adolescentes en el dispositivo residencial se consideran:

- 3 dormitorios con las dimensiones y el mobiliario adecuado.
- 1 baño para uso de la población integrada al proyecto con 3 piletas y 3 inodoros.
- 1 sala de duchas.
- 1 baño para el personal.
- 1 comedor.
- 1 habitación para apoyo escolar y/o entrevistas de técnicos, adolescentes y sus familias.
- 1 oficina para tareas de administración y llamadas telefónicas.
- Un establecimiento/galpón en condiciones para ser usado en forma múltiple.
- Cocina, despensa, lavadero/ropería, con equipamiento correspondiente.
- Espacio abierto con posibilidades de espacio deportivo.

¿Podemos decir que esta descripción define un espacio a partir del cual se promueven nuevas condiciones de convivencia?

¿Tres piletas y tres inodoros en el baño? Esto instala la idea de que los niños, las niñas y adolescentes irán en el mismo momento a usar los servicios higiénicos. ¿Sala de duchas? En el mismo sentido, se bañarán juntos, y podemos pensar que además lo harán cuando el reglamento disponga que es el momento para hacerlo. ¿Sala para llamadas telefónicas? ¿Ropería? La estructura propuesta, y los términos para referirse a ella, dan cuenta de una inconsciente persistencia de la lógica del internado.

La adolescente tenía 17 años, cursaba quinto año de secundaria, había sido derivada de un hogar a otro, ambos centros oficiales del INAU. En su primer día en el nuevo hogar, fue a la dirección a solicitar se le informara dónde estaba el canasto de las bombachas. Para su sorpresa, quien ejercía la dirección fue al dormitorio, le mostró el armario personal y le dijo que allí podría guardar su ropa y objetos personales. Esta adolescente nunca había tenido nada propio; venía de una experiencia de despersonalización. Ni siquiera contaba con ropa interior propia...

Debemos consignar que esto sucede sin que el factor económico —muchas veces esgrimido como causa de la inadecuación— tenga relevancia. Por el contrario, nos encontramos con edificios que han sido remodelados a nuevo hace menos de dos años, con una inversión enorme, pero mantienen la estructura y la distribución de espacios propia de su función original, como escuela especial. Los baños, la cocina, las salas, las aberturas, etcétera, responden a aquel uso.

Como contrapartida, hacemos referencia a la experiencia del Equipo de Norai, una experiencia de gestión educativa de un centro residencial en la ciudad de Hospitalet, provincia de Barcelona:

Cada niño tiene unas opciones personales de ocio que son incompatibles con la planificación de actividades generales que no tengan en cuenta el interés del mismo. El hecho educativo reside en realizar una elección responsable y personalizada del ocio y el tiempo libre que posibilite una oferta individual y no colectiva.

Esta personalización de la práctica educativa también se ejemplifica a partir de aspectos como el respeto al espacio individual de cada niño. La decoración de su espacio, la organización de sus propiedades, de sus juegos y juguetes, de sus libros, etcétera, son algunos de los aspectos que fortalecen

y concretan una opción personalizada. Estos elementos, a su vez, suponen manifestar un respeto a la propiedad y la privacidad del niño.

En cuanto al derecho a la privacidad, el equipo educativo respeta los momentos, espacios y situaciones privadas y personales del niño: las duchas, las llamadas telefónicas a amigos y familiares, la simple instancia en una sala u otra de la casa por motivos diferentes, etcétera. Este respeto de la privacidad responde a un trabajo educativo basado en la no presencia constante del adulto (ya que no todos los momentos responden a situaciones educativas), sino posibilitando espacios propios y momentos privados del niño. (Equipo Norai, 2007: 38)

Recursos humanos

El detalle de los recursos humanos que se deberán contratar para la gestión del centro se explicita en el siguiente cuadro:

TÉCNICO	REQUISITOS	HORAS SEMANALES
Director	Con formación y/o especialización en el área infancia y adolescencia. Con título de nivel terciario	40
2 asistentes sociales o licenciadas/os en Trabajo Social	Priorizar profesionales con acreditación o experiencia en trabajo familiar especialmente	20 c/u
2 psicólogos o licenciados en Psicología	Con capacitación o experiencia específica en el tema que aborde lo individual, grupal y familiar especialmente	20 c/u
1 abogado/a	Con experiencia en derechos del niño/a	10
12 educadores, 2 por turno	Mayor de 23 años, con ciclo básico completo, capacitación: título de educador social o probada experiencia en infancia y adolescencia.	360
1 cocinero/a		40
1 auxiliar de servicio		40
1 administrativo	Bachillerato completo y formación en el área	10

La asignación de cargas horarias y la terminología con que se definen los roles dan cuenta de un modelo de hogar tradicional: “Doce educadores, dos por turno”.

Parece claro que:

1. Un llamado con los objetivos que se describen en su definición no puede destinar el 85 % de los recursos humanos al trabajo dentro del ámbito residencial.
2. Es inviable construir una propuesta coherente con los propósitos definidos si los salarios insumen al menos un 85 % de los recursos económicos, según se desprende de los costos de contratación del personal que se exige. ¿Qué lugar se asigna a los proyectos socioeducativos y los soportes materiales para hacer posible la vida en familia?

El peso de la atención residencial es de tal magnitud que hace muy difícil instalar un modelo diferente. Si no se corrige, esta asignación de recursos llevará indefectiblemente a que la centralidad se mantenga en su atención; probablemente de mejor calidad, pero lejos del rol de promoción de oportunidades y revinculación familiar que proclama.

Por otro lado, si bien no está claramente explicitado, de la lectura surge que el trabajo de acompañamiento socioeducativo a los niños, adolescentes y familias en contexto sociocomunitario será de exclusiva injerencia de profesionales de la psicología y el trabajo social. El aporte de dichas disciplinas es indudable, pero la presencia de educadores sociales y otros recursos complementarios lo dotarían de mayor robustez.

Asignación de recursos

En lo que refiere a las transferencias económicas se expresa: “La subvención por el proyecto convenido, correspondiente en relación a las características de la población objetivo, la cual será de 29 UR por adolescente por mes por un cupo de 30 adolescentes, según lo dispuesto por el Art. 3 del Decreto 329/88, lo cual corresponde al 100 % de la población atendida”.

En comparación con otras épocas, esta transferencia mejora de manera sustantiva los recursos con que cuenta un dispositivo de Tiempo Completo (casi los triplica). En el año 2004, momento de aprobación del nuevo CNA, el pago era de 11 o 12 UR mensuales, según la edad de los niños o adolescentes.

Otro avance importante es el pago de una partida por proyecto en lugar del pago por niño, niña o adolescente atendido. La incertidumbre en cuanto a los ingresos era un aspecto de permanente tensión para los proyectos.

En el año 2002, el padre Marcelo Fontona, presidente de AUDEC, hizo un estudio pormenorizado de los gastos que requería la implementación de los servicios según el perfil previsto, incluyendo los dispositivos de Tiempo Completo, del cual extractamos el siguiente cuadro:

PERFIL	COSTO REAL	PRESUPUESTO PRESENTADO POR INAME EN EL 2000	MONTO TRANSFERIDO POR INAME
Club del Niño	7,74	4,62	3,85
Centro Juvenil	8,19	5,04	4,20
Hogares	39,78	14,40	12,00

Estas diferencias entre el costo real y lo transferido por el INAME en la mayoría de los casos son compensadas en parte por la prestación de mano de obra voluntaria de las Asociaciones Civiles y de colaboradores. Otros servicios no cuentan con el número de educadores deseados con respecto de la cantidad de niños, o las horas de servicios de los técnicos son insuficientes [con relación] a las esperadas. (Fontona, 2002)

ALGUNOS NUDOS PROBLEMÁTICOS

Lo administrativo

Proponer una visión crítica que explicita la necesaria adecuación del modelo de control administrativo y financiero no implica de ningún modo plantear su disminución, sino adaptarlo a las nuevas realidades. Tampoco el planteo deja de reconocer las dificultades que en el campo socioeducativo tenemos para aceptar y cumplir los requerimientos administrativos.

Los mecanismos actuales fueron concebidos para la gestión de un hogar, en el que las compras se realizaban centralmente, con absoluto control de la institución, y el uso estaba afectado exclusivamente a la residencia. Por ejemplo, era frecuente que el calzado, la vestimenta y los artículos de uso personal (higiene, recreación) se compraran sin la participación, y en muchos casos sin la opinión, de los niños o adolescentes. Esto, inconcebible en una propuesta promocional con enfoque de derechos, resulta mucho más cómodo y sencillo en el plano administrativo. De más está decir que la familia no estaba contemplada; por tanto, no se incluían apoyos económicos, o su manejo era discrecional y centralizado: la “canasta” que los adultos retiraban en el centro solía ser la forma preferida de brindar la asistencia.

El crecimiento de la atención en contexto sociocomunitario lleva a que los niños, las niñas, los adolescentes y los adultos a cargo participen en la definición de los gastos y en el manejo directo del dinero: en la actualidad La Barca atiende al 95 % de la población en esta modalidad y transfiere alrededor de 30.000 dólares mensuales.

Esto permite, además de atender necesidades básicas, trabajar sobre la capacidad de organización y administración de recursos de los adolescentes y las familias, ya que en función del acuerdo de trabajo firmado toman decisiones sobre su uso.

Si bien se han hecho ajustes al modelo de contralor contable, este aún depende de un reglamento obsoleto, que en muchos casos obliga a prescindir de las estrategias metodológicas de promoción.

Ejemplo de esto es la *exigencia de presentar a la Supervisión solicitudes de aval para los apoyos económicos con antelación semestral y detalle pormenorizado de los montos y rubros afectados*.

¿Esta exigencia persigue el fin de dar prioridad a la planificación de gastos en el marco de un proyecto socioeducativo? En absoluto. Por el contrario, establece engorrosos mecanismos de control que obligan a solicitar autorizaciones especiales para brindar apoyos no previstos o reasignar recursos, incluso montos mínimos. ¿Cómo podemos saber seis meses antes que un niño necesitará otro par de championes? ¿Cómo prever que un integrante del grupo familiar se quede sin trabajo y no pueda pagar los servicios de luz y agua? ¿Cómo prever con exactitud los apoyos destinados a la compra de medicamentos? ¿Cómo saber que perderán un documento y deberemos asumir los costos de tramitación para renovarlo? ¿Cómo saber que una familia deberá mudarse por las razones que fueren y generará gastos diferentes a los avalados?

Si aceptamos que la mayoría de los niños, adolescentes y familias viven situaciones de extrema vulneración, ¿es razonable pretender ese nivel de previsibilidad?

Más aún, ¿podríamos tenerlo con nuestros gastos? ¿Qué diríamos si los controles sobre los patrones de consumo nos alcanzaran a cada uno de nosotros? Imaginemos por un momento que el Estado nos exigiera presentar una planificación de este tipo y debiéramos iniciar un trámite administrativo por cada gasto fuera de la previsión, que incluya justificación, solicitud de aval, presentación de tres presupuestos, etcétera.

Sin duda, este modelo expresa la relación de obediencia y subordinación que entablamos con aquellos a quienes debemos promover. Los apoyos no son vistos como un derecho, como una acción necesaria y reparatoria, sino como una dádiva por la que merecen control.

No proponemos un uso abusivo de los fondos afectados, sino que la centralidad esté en el cumplimiento de los compromisos asumidos, en otorgar valor a la palabra de los sujetos y facilitar que la acción institucional esté centrada en el acompañamiento socioeducativo y no en la fiscalización administrativa.

Los tiempos de atención

En general las políticas de atención a situaciones de extrema vulnerabilidad tienen previstos tiempos acotados para el desarrollo de sus acciones. Tal es el caso de los programas de Tiempo Completo del INAU, que otorgan un plazo máximo de tres años para el acompañamiento en el contexto sociofamiliar. Cercanías, a través de los *equipos territoriales de atención familiar* (ETAf), tiene definido que el acompañamiento será por un plazo máximo de 18 meses.

¿Cuál es el criterio que se utiliza para definir los plazos? ¿Hay una valoración de cuáles son los tiempos adecuados? ¿Se procura evitar el asistencialismo?

Seguramente coincidiremos en que una premisa de las políticas sociales es concretar un *proceso* con las familias, entendido como el fortalecimiento de las capacidades de cuidado y manutención, que les permita no depender de las instituciones de protección focalizadas. Para ello, en general deberemos contemplar una primera etapa de acompañamiento cercano y transferencias materiales significativas. Si los objetivos se cumplen, el acompañamiento y los soportes darán paso a acciones de supervisión hasta que se concrete el egreso.

Sin embargo, este esquema, que en muchos casos funciona, no da respuesta a las situaciones más afectadas por la exclusión. Vemos cómo los programas llegan a su plazo máximo de atención con la preocupación central de encontrar opciones de derivación a servicios que den continuidad al trabajo. Así, por ejemplo, ETAf piensa en derivar a Tiempo Completo y Tiempo Completo a ETAf, lo que denuncia, al decir del educador Luis Parodi, que “hemos fracasado con total éxito”.

Surge una interrogante, ¿qué hacemos si una vez cumplido el plazo los adultos responsables no logran asumir la manutención y/o los cuidados sin el soporte institucional? Si la familia, propia o ajena, en los tres años previstos para el acompañamiento, no logra generar autonomía en cuanto a la disponibilidad de recursos para costear la crianza o requiere la continuidad de acciones de soporte, ¿qué hacemos?: ¿nos retiramos y aceptamos la vulneración que deviene?, ¿se recurre al acogimiento?, ¿institucionalizamos en residencia a los niños?

LOS RIESGOS DE LA PROTOCOLIZACIÓN DE LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA¹³

Estandarizar los procesos socioeducativos desarrollados por las instituciones que trabajamos en el sistema de protección de Tiempo Completo implica promover un conjunto de procedimientos que aseguren un marco de previsibilidad a las acciones, que den certeza a los sujetos, limitando los efectos negativos de la discrecionalidad en la que muchas veces operamos.

Concretar una propuesta de protocolización nos enfrenta a la siguiente preocupación: *¿Nace el mesías para la igualdad o el anticristo del control?* Para avanzar en la reflexión, proponemos someter el proyecto a un cernidor conceptual que dé cuenta de su inconsciente filiación ideológica: ¿ser un instrumento para la promoción o un medio para el control desde una lógica neohigienista?

Recurrimos a una interesante línea crítica desarrollada por Violeta Núñez en “Participación y educación social”. Nos interesa rescatar la síntesis que la autora formula respecto a cómo las ideas higienistas del siglo XIX (peligrosidad, prevención e intervención) perduran en la actualidad desde el neohigienismo, “representado por el pasaje del capitalismo industrial al informacional” (Núñez, 2005: 6). Más allá de nuevos discursos y denominaciones de las instituciones sociales y sus trabajadores, por medio de protocolos tutorizados se enmascaran acciones de control para poblaciones consideradas peligrosas mediante proyectos focalizados.

[...] el profesional en las nuevas ordenaciones deviene un “operador”, y el sujeto, un “usuario” o “cliente” a quien por un lado hay que satisfacer en su demanda (rápido y bien), pero, por otro, al que hay que señalar, denunciar o informar, en caso de que no acepte la premisa de orden y sea renuente al estilo de vida “saludable” que el protocolo define e impone. (Núñez, 2005)

Es sumamente interesante el análisis de roles que en este nuevo orden pueden asumir quienes se desempeñan en el campo de lo social como meros operadores de acciones predefinidas en el plano institucional por medio de protocolos que se deben seguir; pero ¿ello impide elaborar metodologías y herramientas para el trabajo socioeducativo? El opuesto de la protocolización también lo conocemos y no resulta ser garantía de una mejor y respetuosa oferta para los niños, niñas y adolescentes captados por el sistema. Abordajes sin planificación ni registro, y desde un accionar discrecional e incidental, que no puede ser evaluado,

¹³ Apartado elaborado por el educador social Martín Rosich, integrante del equipo de La Barca.

no son garantía para evadir lógicas de control ni aseguran estar al servicio de la promoción social. En todo caso, termina siendo una cuestión de azar respecto a la institución y el profesional que toque en suerte (según su compromiso, experiencia y concepciones teóricas).

Por ello el esfuerzo debería valer la pena. Es preciso observar la huella de nuestros propios pasos en una mirada atenta para sostenernos en el camino trazado. Lejos de promover la estandarización cerrada, pensamos en una oferta con amplias posibilidades entre las cuales el referente institucional debe optar y establecer prioridades para el diseño del proyecto educativo individual. Ni se limita la acción, ni se predefinen recetas estándar para poblaciones segmentadas por características comunes. Por el contrario, *se promueve el conocimiento individualizado para respuestas a medida de cada sujeto en función de sus necesidades y posibilidades.*

Recurrimos por última vez a Núñez, interesados en cómo opera en nuestra área el neohigienismo, solapado bajo otros nombres, pero inserto en las políticas públicas:

Los profesionales del campo social educativo se transforman entonces en operadores de la lógica empresarial. Su trabajo consiste, cada vez más, en la aplicación de protocolos que estandarizan las tareas de evaluación y gestión diferencial de las poblaciones, realimentando el procesamiento informático de los datos y relanzando el circuito. Estos nuevos operadores han de saber cumplimentar, en base a orientaciones precisas, los protocolos de observación que son suministrados; los formularios de solicitudes de diversa índole (para subvenciones, derivaciones, apoyos logísticos, etc.); informes de evaluación; informes de seguimiento, etc. Estas tareas, de carácter burocrático y de gestión, ocupan un volumen considerable de sus horas de trabajo. De su “saber-hacer en las mismas depende la evaluación de su desempeño”. (Núñez, 2005: 62)

La obra de Violeta Núñez promueve la profesionalización del campo educativo-social, aportando teoría pedagógica y metodología para la acción en este campo. Por eso, también de ella hemos tomado las advertencias sobre los riesgos que conlleva la protocolización. En nuestro camino hacia la profesionalización, debemos dar cuenta de un adecuado marco jurídico y teórico, desde el cual sistematizamos nuestra acción hasta la construcción de una metodología de trabajo. En este proceso, definimos una hoja de ruta que nos mantenga dentro del camino trazado en la metodología, lo que también implica construcción institucional de un protocolo de acción.

¿Cómo se sale de esta paradoja, en que necesitamos organizarnos metodológicamente evitando estandarizaciones limitantes de la acción social integradora?

El abordaje profesional es parte de esa respuesta, no solo en aspectos metodológicos (que parecen etiquetarnos lapidariamente como higienistas), sino en el componente crítico y reflexivo respecto a sus propias prácticas y el marco institucional donde se desempeña. Por ello pensamos una práctica socioeducativa con *enfoque de derechos*, desde la cual edificamos un modelo metodológico que ordena la práctica socioeducativa.

De alguna manera proponemos *protocolos* de acción y evaluación, pero no dirigidos al control social, sino encaminados a brindar herramientas para la promoción social de quienes fueron captados por el sistema frente a su vulneración de derechos como ciudadanos. *Podemos escapar al neohigienismo al definir con acierto el punto de partida y el de llegada, que no debe ser otro que garantizar derechos humanos para la igualdad.*

De ello dan cuenta dos componentes centrales del abordaje metodológico: procurar la *autonomía del sujeto* y/o garantizarle el *desarrollo en un ambiente familiar*; en ambos casos resistiendo los mecanismos las intervenciones meramente moralizadoras.

Cuando hablamos de *internación* lo hacemos sin caer en la condena genérica de los hogares o centros de acogida. En este concepto, nos acompaña Emilio García Méndez, quien plantea que es injusto demonizar la internación “porque existen motivos, casi siempre de carácter excepcional y de corta duración”, que la justifican. Con esta salvedad, sostenemos como principio evitar la internación o que esta sea por el menor tiempo posible, en tanto el derecho a la vida en un ambiente familiar debe ser prioridad. Pero para consagrar este derecho a que el niño viva con su familia no basta el deseo de todos los interesados en que así sea, sino que es necesario generar las condiciones para concretarlo, atendiendo aspectos relativos a lo vincular, a las capacidades de cuidado de los adultos y las posibilidades económicas del grupo familiar.

La pobreza suele ser una razón por la que los niños terminan separados de su familia. Ante ello, la acción socioeducativa orientada a este objetivo de revinculación o sostenimiento en el ambiente familiar no será meramente moralizadora, sino que desde el marco de un PAI/F y en respuesta a la CDN entrarán en juego aportes materiales, además de contenidos educativo-sociales.

En este tema de la asistencia material, retomamos a García Méndez cuando expresa que la CDN establece el derecho a que el niño no sea separado de su familia por razones de pobreza: “El derecho a la familia está normativamente

consagrado. Por eso la frase de Bobbio es casi obvia. Se concentra en los artículos 9 y 20, en los que la Convención resume su perspectiva con relación al apoyo a la familia del niño”. Lejos de una acción asistencialista, los soportes materiales establecidos en el marco del proyecto y como respuesta ante obstáculos producto de la pobreza hacen a garantizar un derecho legalmente consagrado.

Podremos superar estos riesgos neohigienistas en tanto garanticemos que todo el dispositivo se construya desde una base filosófica e ideológica que responda a una *perspectiva de derechos humanos*. Esto implica que en su lógica de funcionamiento y en los contenidos puestos en juego se distancie de las miradas focalizadas y estigmatizantes de la población destinataria, visualizando al sujeto de la acción de las políticas de protección de Tiempo Completo como persona en situación de desventaja social respecto a la comunidad que integra. Un sujeto capaz de definir su propia trayectoria de acuerdo a sus preferencias personales y sin la etiqueta de un destino de exclusión por su situación socioeconómica, su lugar de procedencia o su cultura.

Parte del esfuerzo de aterrizar esta perspectiva de derechos en lo concreto de las prácticas (de cada institución, cada equipo y cada educador) radica en la *construcción de medios de verificación que den cuenta de la pertinencia de lo planificado y ejecutado, así como de su correspondencia con la perspectiva de derechos* (por ejemplo, verificar que no se traspasen los límites de la acción, que se apunte a la sustentabilidad y la autonomía, etcétera). Serán mojones en el proceso que permitirán comparar lo planificado con la eficacia de lo ejecutado, para lo cual son sustanciales el registro y las herramientas de evaluación.

Si se tiene éxito, se estará contribuyendo a probar que son las condiciones estructurales las que llevan a un gran número de personas a un periplo creciente de pobreza y marginación. Por tanto, toda acción social promocional deberá partir de la noción de igualdad, ya sea desde lo macro de las políticas sociales integrales hasta lo más concreto de la práctica socioeducativa.

Capítulo 3

Una propuesta para desinternar y garantizar el derecho a vivir en familia

Dicho esto y cuando un espacio deviene concentracionario, la formación de una red crea una suerte de *fuera* que permite a lo humano sobrevivir. (Deligny, 2015b: 20)

La autonomía se fundamenta en la heteronomía y solo a través de la heteronomía puede el sujeto convertirse en autónomo. La presencia del otro, como heteronomía privilegiada, no niega mi libertad, ni la dificulta. Todo lo contrario, la inviste. (Mèlich, 2000)

¿CÓMO ABOLIR EL INTERNADO Y GARANTIZAR EL DERECHO A VIVIR EN FAMILIA?

La transformación de una práctica social históricamente arraigada, como la que nos ocupa, requiere un conjunto complejo de operaciones que en etapas sucesivas vayan destituyendo lo tutelar-punitivo, mientras van instalándose vínculos institucionales y profesionales basados en el respeto por la singular situación de cada niño, adolescente y familia, conjuntamente con una estrategia garantizadora de derechos.

Siguiendo a Deligny, si el espacio deviene concentracionario, encerrado, endogámico, la conformación de una red crea condiciones de sobrevivencia de lo humano. La propuesta de eliminación o, en su defecto, la reducción a su mínima expresión del internado como dispositivo de cuidado necesita una red efectiva que garantice derechos; que ponga en diálogo ofertas sociales, educativas, culturales, laborales con los niños, adolescentes y familias, para de esa forma tramar asociaciones entre los sujetos y la sociedad.

El proceso que proponemos es dual, requiere administrar una paradoja. Podríamos representarlo en la figura del mitológico Jano, dios romano bifronte que mira a lados opuestos. Es el dios de las puertas y, simultáneamente, de los inicios y los finales. Por eso su relevancia, ya que estamos en un tiempo de destitución-instalación, que deben realizarse al mismo tiempo. Mientras se instala una nueva perspectiva de pensar y hacer la protección y garantizar el derecho de los niños a vivir en familia, es preciso cesar toda práctica tutelar.

Es un tiempo crucial, y por ello debemos comprender el funcionamiento del modelo tutelar, los escenarios en los que opera y los nichos donde sostiene su poder. En primer lugar, se sostiene en la mentalidad de todos nosotros. De una u otra forma, la repetición por más de un siglo de prácticas de *encierro protector* ha socavado nuestra posibilidad de pensar fuera del hogar, la residencia, el internado. Ello está asociado a una imagen de niño ingenuo y bueno y a una mirada criminalizadora de la familia.

Suponemos que el cuidado maternal es instintivo, animal, genético, natural. Desde esa visión pasamos factura a las familias vulnerables, sin considerar las condiciones materiales, sociales y culturales en que se desarrolla el cuidado, ni el efecto de los modelos de crianza transmitidos y aprendidos. Como sostiene Elizabeth Badinter, no existe el instinto maternal; es una construcción sociohistórica de un modelo patriarcal que transfiere a las mujeres la función exclusiva de crianza de los hijos (Badinter, 1992).

Como práctica social, el modelo tutelar tiene más de 100 años de desarrollo institucional y de impacto cultural. La aprobación de la CDN, en 1989, y luego en Uruguay la del CNA, en 2004, comenzaron a interpelarlo desde la implantación de una legislación centrada en los derechos de los niños y adolescentes. Como reseña Mary Beloff (2003), se produjo un proceso de *remoción retórica*: todos los actores profesionales y las instituciones abandonaron el lenguaje tutelar, aunque las prácticas siguieron siendo casi las mismas.

El desafío actual es impactar en la dimensión microsocial: las relaciones y los vínculos cotidianos de los niños, adolescentes y familias con los trabajadores, profesionales e instituciones. La política es la experiencia cotidiana de los sujetos, las oportunidades que (se) generan para ejercer los derechos. Los organigramas, los documentos programáticos, las reformas institucionales dicen poco si no existe una transformación profunda en los modos de hacer.

Al comienzo hacíamos referencia a la noción de una red que permite sobrevivir a lo humano, y no se trata de una red de trabajadores, profesionales o de instituciones, sino de una red tangible, que hace posible ejercer derechos concretos —educación, salud, vivienda, trabajo— que se ponen en juego para mejorar la calidad de vida.

Muchas veces confundimos la red con espacios de encuentro e intercambio entre organizaciones. Esos espacios pueden tener un enorme valor, pero no nos referimos a ellos. Esta red de actores institucionales es un supuesto metodológico que genera un espacio donde compartir experiencia, pero fundamentalmente viabilizar el acceso efectivo de la población a mejores condiciones de ejercer los derechos.

Si no fundamos otra forma de hacer red, en la que se instale una perspectiva de colaboración, complementariedad, corresponsabilidad e interdependencia centrada en los niños, adolescentes y familias, seguiremos actuando en forma omisa o ejerciendo una integralidad endogámica.

La abolición del internado requiere resituar el lugar de las familias, y las relaciones entre las instituciones y las familias. El primer movimiento de reconocimiento tiene que ver con asumir un concepto amplio y flexible de familia. El Preámbulo de la CDN la define como:

[...] grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad [...] reconociendo que el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión [...].

En este escenario, la familia deviene un sujeto de acción; no solo los niños y los adultos como entes separados, sino la trama de relaciones. El principio de corresponsabilidad que la CDN instala exige acciones de “protección y asistencia” para que la familia pueda “asumir plenamente sus responsabilidades”. Por otra parte, la propia CDN, en su artículo 8, establece que cada niño tiene derecho a “preservar sus relaciones familiares de conformidad con la ley y sin injerencias ilegítimas”. El reconocimiento del derecho del niño a sostener sus vínculos familiares es un golpe en la estructura de la lógica tutelar que se sustenta en la culpabilización de la familia.

Como sostiene el informe *El derecho del niño y la niña a la familia*, de la Organización de los Estados Americanos (OEA) y la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH):

La personalidad y la identidad del niño se forjan a través de una multiplicidad de factores, entre los cuales se destaca la creación de los vínculos afectivos entre el niño y las personas más cercanas a él, quienes le proveen de cuidado y afecto y le imparten la orientación y dirección propias de su crecimiento personal. La influencia de las personas más próximas al niño en su proceso de crianza y en la construcción progresiva de su personalidad en todas sus facetas hace que se establezca un vínculo intrínseco entre el derecho a la familia y el derecho a la identidad. (OEA-CIDH, 2013: 22)

Con absoluta claridad, la CDN y el CNA expresan el mandato de que las causas económicas no pueden ser razón para separar al niño de su familia. En este punto acordamos todos, y esa unanimidad —rara en una sociedad en general ávida de discusión y polémica— parecería acercarnos a propuestas de acompañamiento que impidan esa separación.

Con la misma claridad, indican la obligación del Estado de hacerse responsable con la familia, de manera de evitar la vulneración de derechos básicos por causas que no deberían ser determinantes para decidir la separación provisoria o definitiva.

La pregunta que surge es: ¿la obligación de no separar por razones económicas será una excusa para que el Estado evada responsabilidades o efectivamente conjugaremos los dos mandatos, vida en familia y goce de derechos?

En un caso, bajo el aparente respeto a las normas, se estará sentenciando al niño a una vida signada por la carencia y la marginación, y a la familia a reeditar la experiencia de fracaso como padres o cuidadores. Los programas estatales encargados de concretar la revinculación pondrán énfasis en el control que permita dar cuenta a las autoridades cuando estas requieran información. Buscar culpables será la práctica predilecta, culpables que nunca estarán de su lado del mostrador.

En el otro, proponemos desplegar una serie de estrategias metodológicas que integren los componentes socioeducativos y la asistencia material que permitan al niño alimentarse, educarse, atender su salud, acceder a la cultura y la recreación, y a los adultos vivir una experiencia positiva y gratificante con relación a la maternidad-paternidad.

Como decimos, una diferencia sutil —que no lo es tanto— entre un Estado que asume, a través de los servicios competentes, el rol de protección y promoción, y otro que perpetúa una actitud prescindente y descomprometida.

¿Los niños o los adultos? La familia como centro de la acción institucional

Una interrogante que suele instalarse es: ¿quiénes son los sujetos *atendidos* por la institución? Si nos atenemos al formato actual, tanto sea en el marco de una gestión privada (convenio con osc) o en servicios oficiales, la respuesta es que son los niños y adolescentes vinculados al *padrón*.¹⁴

Pero ¿es posible trabajar solo con los niños y adolescentes? ¿Pueden generarse procesos de egreso institucional sin considerar acciones que involucren a los adultos referentes? Partiendo de la convicción de que el mejor lugar para la

¹⁴ Documento que establece un listado de los niños y adolescentes por los que el servicio es responsable.

crianza es una familia, y asumiendo que en muchos casos esos adultos necesitan apoyos y acompañamiento para cumplir su rol de cuidado y promoción, debemos orientar y desarrollar un conjunto de acciones tendientes a garantizar los dos derechos, probablemente puestos en tensión por las carencias que padecen y las circunstancias de vida que atraviesan.

Integrar al proyecto institucional el trabajo con los adultos es sin duda un avance metodológico sustancial, pero debemos sostener un equilibrio que caso a caso dilucide los énfasis según las necesidades de la situación. No puede suceder que los adultos ocupen toda la escena y el trabajo con los niños y adolescentes solo contemple tareas de control, supervisión y coordinación con otros recursos de la comunidad (educación, salud, protección, etcétera), aun cuando se valore necesario y posible desarrollar acciones de transmisión de contenidos socioeducativos.

Al momento de concretar un ingreso, debemos tener claro que no asumimos el trabajo con un niño, niña o adolescente, sino con un núcleo familiar. Ello amplía el número de personas atendidas, además de la cantidad y la complejidad de las relaciones que se ponen en juego en el PAI/F. Tiene la potencia de influir en las dinámicas vinculares, transformando lo familiar en el eje de acción social y educativa, ya que busca identificar distintos aspectos de los vínculos que son causantes de la vulneración de los derechos de niños y adolescentes, así como reconocer las ausencias e inequidades de acceso a ofertas que mejoren las condiciones para desarrollarse en la familia.

Una pregunta concreta sobre nuestro trabajo ayuda a comprender el fenómeno. ¿Cuál es la población atendida por La Barca en la actualidad?: ¿los 130 niños vinculados al padrón o las casi 450 personas que componen los grupos familiares?

La familia en plural¹⁵

Con frecuencia llegan casos en los que lo central es acompañar la vinculación del niño en un ámbito familiar por fuera del nuclear de origen. Dentro de esta alternativa existen dos categorías: una en la que hay un vínculo sostenido por afinidad y proximidad —la familia ampliada— y otra en la que existe un vínculo previo de parentesco por consanguinidad entre la familia que recibe y el niño —la familia extensa—. Esto compone un escenario en el que la familia como concepto y materialidad acabada deja paso a la singularidad de arreglos fami-

¹⁵ Pablo Domínguez, Victoria Ledesma, Sebastián Rodríguez, Héctor Silva y Patricia Umpiérrez: “La familia en plural” En *Parentalidades y Cambios Familiares* (Ponencias), Montevideo, INAU, 2015 .

liares que se configuran y reconfiguran, exigiendo multiplicidad de propuestas para su abordaje.

Las intervenciones se sustentan en un marco conceptual y metodológico que funciona como orientador y ordenador de las acciones, basado en aportes de diferentes teorías, así como en la experiencia propia:

[Las transformaciones de los vínculos familiares en la actualidad] indican la necesidad de promover y apoyar [...] distintos tipos y formas de familias, así como también en organizaciones intermedias alternativas o complementarias, que promuevan el reconocimiento mutuo y la participación democrática. (Jelin, 2010: 137)

[La búsqueda institucional debe estar orientada hacia la] adaptación de las políticas familiares a la realidad cultural sobre la que se pretende incidir, por lo cual deberán respetarse las opciones individuales a partir del reconocimiento de la diversidad de formas y estructuras familiares para poder prever y proveer mecanismos idóneos para satisfacer dichas necesidades. (Rico, 1997: 42)

Esto exige sostener un accionar crítico durante todo el proceso, de forma de diseñar propuestas acordes a las situaciones. Deben ponerse en juego todos los recursos que se crean necesarios, evitando buscar que las situaciones se adapten a las estructuras y metodologías institucionales preexistentes.

El posicionamiento se ubica en un marco garantista, en el que son centrales el goce de derechos, la circulación social amplia y la apropiación de las responsabilidades que les corresponden en tanto ciudadanos. La posición del educador está bien representada por palabras de Boaventura de Sousa Santos: “Más un trabajo de testigo implicado y menos de liderazgo clarividente” (2010: 19). Existe presencia, un conjunto de saberes y recursos puestos al servicio de la promoción social de niños, adolescentes y familia, incluso para confrontar y debatir.

Emerge como categoría clave la idea de *respeto*, que implica para los profesionales y las instituciones una práctica de reconocimiento de los sujetos, del saber sobre su situación (Sennett, 2003). Este es un principio central del cambio a un enfoque de derechos. De allí emerge la noción de *protagonismo de los niños y la familia en sus proyectos*, donde ponen en juego su saber, su capacidad y sus decisiones para coconstruir un mejor porvenir.

Es pertinente reflexionar sobre el valor del cuidado:

Kant establecía a los cuidados como una necesidad humana, en función a la desvalía que nos acompaña como especie. Si bien retornar al concepto de cuidador aparentemente nos aleja del reconocimiento de una figura, el educador que ha ido profesionalizándose, parece necesario volver a poner en consideración el lugar de aquel que cuida. No del que vigila, sino de aquel que cumple con la función de transmisión de herramientas para desenvolverse en sociedad y que suma como acción el cuidado. (Castro, 2014: 6)

Debemos combatir la confusión entre la gratuidad de las actividades que cumple una familia ampliada o extensa con el nuevo integrante y la solidaridad de la acción. En este sentido Matilde Luna señala:

En todos los casos, remunerado o gratis, el acogimiento familiar moviliza la solidaridad de quien se dispone a su concreción. En alguna medida, no hay pago que pueda remunerar el movimiento que para un grupo familiar implica recibir a un miembro ajeno. Es frecuente, lo hemos visto en nuestra práctica, observar el costo que esta apertura tiene para los niños o los adolescentes de la familia: la invasión de la privacidad familiar en ocasiones altera a sus miembros, motivando enfermedades físicas, conflictos conjugales, celos entre los niños, etc. Es erróneo creer siempre que al mediar una remuneración se corrompe el vínculo entre acogedor y acogidos. (Luna, 2005: 128)

En general, las familias vinculadas al sistema de protección de la infancia están alejadas de la representación que la mayoría tenemos de espacio ideal de crianza. La intromisión-intervención de cualquier dispositivo de atención estatal está ligada a la *carencia que ha sido detectada* con relación a la matriz de responsabilidades que los adultos deben asumir en el seno de cada estructura familiar en particular. Esto genera el riesgo de guiarse por una mirada que haga foco en la falta o la carencia y que, por ende, genere una perspectiva culpabilizadora. A esta mirada se la puede criticar por muchas razones, pero hay una insoslayable: desconoce o relativiza en extremo las causas de las dificultades.

Acercarse desde los prejuicios, con el dedo inquisidor apuntando a esos adultos “irresponsables, que no se hacen cargo de los niños, que solo buscan sacar ventaja de las políticas sociales”, sella el total y absoluto fracaso. Si esa es la perspectiva con la que pensamos la situación, evitemos trabajar en contacto con niños y familias.

ORIENTACIÓN Y REGULACIÓN INTERNACIONAL DEL DERECHO A VIVIR EN FAMILIA

La normativa internacional es coincidente respecto a la necesidad de que las políticas públicas se orienten a fortalecer las capacidades de las familias para el cuidado y la protección de los niños. En las próximas páginas incluimos recomendaciones seleccionadas de dos textos: las Directrices sobre las Modalidades Alternativas de Cuidado de los Niños, de 2010, y el informe de la CIDH *El derecho del niño y la niña a la familia*, publicado en 2013. A continuación presentamos algunos extractos de esos dos textos.

Las Directrices sobre las Modalidades Alternativas de Cuidado de los Niños, de las Naciones Unidas, expresan en su objeto:

a) Apoyar los esfuerzos encaminados a *lograr que el niño permanezca bajo la guarda de su propia familia* o que se reintegre a ella o, en su defecto, a encontrar otra solución apropiada y permanente, incluida la adopción y la kafala del derecho islámico;

b) Velar por que, mientras se buscan esas soluciones permanentes, o en los casos en que estas resulten inviables o contrarias al interés superior del niño, se determinen y adopten, en condiciones que promuevan el desarrollo integral y armonioso del niño, las modalidades más idóneas de acogimiento alternativo; [...]

Al ser la familia el núcleo fundamental de la sociedad y el medio natural para el crecimiento, el bienestar y la protección de los niños, los esfuerzos deberían ir encaminados ante todo a lograr que el niño permanezca o vuelva a estar bajo la guarda de sus padres o, cuando proceda, de otros familiares cercanos. *El Estado debería velar por que las familias tengan acceso a formas de apoyo en su función cuidadora.*

4. Los niños y jóvenes deberían vivir en un entorno en el que se sientan apoyados, protegidos y cuidados y que promueva todo su potencial. *Los niños total o parcialmente faltos del cuidado parental se encuentran en una situación especial de riesgo de verse privados de la crianza que da ese entorno.*

5. Cuando la propia familia del niño no puede, ni siquiera con un apoyo apropiado, proveer al debido cuidado del niño, o cuando lo abandona o renuncia a su guarda, *el Estado es responsable de proteger los derechos del niño y de procurarle un acogimiento alternativo adecuado*, con las entidades públicas locales competentes o las organizaciones debidamente habilitadas de la sociedad civil, o a través de ellas.

[...]

14. La separación del niño de su propia familia debería considerarse como medida de último recurso y, en lo posible, ser temporal y por el menor tiempo posible. [...]

15. *La pobreza económica y material, o las condiciones imputables directa y exclusivamente a esa pobreza, no deberían constituir nunca la única justificación para separar un niño del cuidado de sus padres*, para recibir a un niño en acogimiento alternativo o para impedir su reintegración en el medio familiar, sino que deberían considerarse como un indicio de la necesidad de proporcionar a la familia el apoyo apropiado.

En las recomendaciones del informe de la CIDH se establece un conjunto de lineamientos y estándares que es preciso considerar cuando se formulen políticas:

**A. Fortalecimiento a las familias en sus funciones parentales.
Los Estados tienen la obligación de apoyar a las familias.[...]**

Diseñar e implementar políticas públicas, programas y servicios de carácter universal y de carácter focalizado, orientados a favorecer de la manera más amplia posible el desarrollo y el fortalecimiento de las capacidades de las familias para cumplir adecuadamente con sus responsabilidades parentales, y garantizar así el derecho del niño a vivir y a ser cuidado y criado por su familia de origen.[...]

Identificar y considerar adecuadamente los factores sociales, culturales y económicos que subyacen a las limitaciones de las capacidades de las familias para la crianza y el cuidado de los hijos. En particular, los Estados deben abordar, a través de políticas públicas adecuadas, las principales causas que motivan la adopción de una medida especial de protección que implica la separación del niño de su familia, entre ellas: i) las condiciones materiales de las familias para proveer al niño los cuidados y atenciones básicas, ii) la violencia en el seno familiar, y iii) la renuncia a la guarda del niño y el abandono.

Adoptar aquellas medidas adecuadas que permitan a las familias conciliar las responsabilidades parentales y el cuidado de los hijos con la vida laboral. Entre estas medidas, considerar la existencia de servicios, como guarderías y escuelas de jornada completa, y garantizar el acceso de las familias a estos servicios en igualdad de condiciones. [...]

Crear programas y servicios de asesoría y apoyo a los futuros padres y madres, especialmente los y las adolescentes, con el fin de ofrecer la posibilidad a los progenitores de ejercer las funciones parentales en condiciones de dignidad y evitar que se vean inducidos a entregar en guarda o en adopción a su hijo a causa de su situación personal, presiones familiares, o debido a condiciones de vulnerabilidad o de discriminación que puedan enfrentar.

Desarrollar acciones para asegurar que las adolescentes embarazadas y las madres adolescentes cuenten con el apoyo necesario para continuar con sus estudios, y no se afecte negativamente su derecho a la educación. [...]

B. Regulación del acogimiento alternativo: familiar y residencial

Regular las diversas modalidades de acogimiento alternativo en base a los principios de necesidad, excepcionalidad y temporalidad, priorizando el acogimiento en la familia extendida del niño y, cuando ello no fuera posible o no estuviera en el interés del niño, en una familia de acogida. El acogimiento alternativo de carácter residencial debería tener carácter excepcional.

Identificar qué modalidad es la más adecuada para mantener a los hermanos unidos y evitar así una mayor ruptura de la vinculación familiar. [...]

Asegurar el carácter excepcional de las medidas que impliquen el acogimiento de un niño en una modalidad de acogimiento alternativo de tipo residencial. Dicha medida debe ser aplicada exclusivamente cuando se acredite que sea la medida más idónea para el interés superior del niño, después de haber considerado otras alternativas, además de limitarse por el tiempo que fuera estrictamente necesario. A estos efectos, debe exigirse que se justifiquen de modo objetivo y razonado los motivos y circunstancias por las cuales se considera que es la mejor opción para el caso concreto.

Regular bajo la modalidad de acogimiento alternativo de carácter residencial el funcionamiento de centros de acogimiento que permitan una atención personalizada y de calidad a los niños. Los centros deberían tener preferiblemente un tamaño reducido y operar en una dinámica semejante a un ambiente familiar, promoviendo el contacto del niño con su entorno social.

C. Medidas tendientes a la desinternación

La Comisión recomienda que los Estados:

Diseñen estrategias de desinternación de los niños que se encuentran acogidos en instituciones residenciales. Estas deben basarse en una adecuada planificación e ir acompañadas de un fortalecimiento de los programas y servicios de apoyo a las familias para propiciar la reintegración familiar en aquellos casos en que fuera posible, además del incremento de la oferta de modalidades alternativas de cuidado de carácter familiar para aquellos niños que requieran de cuidados alternativos. [...]

Eviten la institucionalización residencial de niños muy pequeños, especialmente aquellos menores de tres años, con la excepción de algunas circunstancias como: cuando se lleva a cabo un acogimiento a corto plazo para responder a una situación de emergencia; cuando esté prevista la reintegración familiar u otro acogimiento en un ámbito familiar en un período corto; o cuando existan grupos de hermanos a los efectos de mantenerlos juntos si no existiera una modalidad de acogimiento familiar disponible para ellos que les permitiera mantenerse unidos. [...]

Estándares mínimos de funcionamiento

Requerir a todos los centros de acogimiento la elaboración de su programa de intervención, documento en el cual deberán quedar explicitados los criterios teóricos y prácticos de la actuación del centro, y las propuestas y metodologías de intervención. [...]

Regular en la norma la obligatoriedad de que se abra un expediente y se elabore un plan individualizado de atención para cada niño que ingresa al centro o a la institución. Los expedientes de los niños deben ser completos, actualizados, confidenciales y seguros. En el expediente del niño debe hacerse constar la información sobre su familia, así como incluir las evaluaciones y los informes completos que fueron practicados al inicio de la medida de protección, además de las evaluaciones periódicas de seguimiento, siendo un componente destacado del expediente el plan individual de cuidado del niño. [...]

Contemplar en la norma el objetivo que debe tener el plan individualizado de atención, sus contenidos mínimos, y la necesidad de su actualización periódica. El plan individualizado debe recoger toda aquella información relevante que permita a los profesionales a cargo del niño tomar

decisiones adecuadas e informadas para su cuidado, además de quedar oportunamente registradas todas las acciones que se realicen en relación al niño. El plan no se circunscribe al niño y a sus cuidados, sino que debe incluir todos aquellos aspectos relativos al proceso de revinculación con su familia, como por ejemplo, las evaluaciones que en ese sentido se realicen a la familia y al entorno del niño, las intervenciones llevadas a cabo con la familia y las recomendaciones para el curso de acción a tomar con la familia y el niño. El niño y su familia deben ser partícipes de la planificación de este proceso, a menos que fuera contrario al interés del niño. [...]

Regular los criterios básicos relativos al personal y su contratación que deban ser exigidos a los centros e instituciones, públicos y privados. La regulación debería contener como mínimo: i) la *ratio de profesionales por niño*, ii) los *perfiles profesionales*, iii) las *funciones básicas* que deben desempeñar los diversos profesionales y iv) las calificaciones y conocimientos exigidos.

Garantizar que en los procesos de selección y contratación *se tomen en consideración las referencias y antecedentes profesionales de los candidatos*, muy especialmente de quienes tengan contacto directo con los niños, niñas y adolescentes, a los efectos de descartar la existencia de antecedentes por casos de abuso, negligencia o cualquier otra forma de violencia o vulneración a los derechos de los niños.

Velar por que las condiciones laborales y la remuneración del personal que trabaja en las instituciones y los centros de acogimiento guarden relación con sus responsabilidades y fomentar así al máximo la vinculación y el mantenimiento de personal idóneo y capacitado.

Los lineamientos de estos textos de derechos humanos constituyen una hoja de ruta para establecer objetivos y una estrategia para construir política pública de promoción de la parentalidad. El derecho a vivir en un ámbito familiar de los niños y adolescentes, junto con la excepcionalidad de la internación, marcan un camino preciso para configurar un conjunto de instrumentos que apoyen a las familias en el cumplimiento de sus funciones parentales.

El principal desafío es desmontar las tradicionales formas de actuación tutelar, que forman parte de la cultura institucional, lo que requiere modificar reglamentos y procedimientos internos del INAU, repensar las funciones y competencias de los profesionales, crear nuevos roles para las nuevas políticas, sistematizar experiencias exitosas y definir metas concretas, como la eliminación de la internación de menores de tres años o la reducción del 50 % de la población de niños y adolescentes en los internados en los próximos tres años.

Una política que promueva el ejercicio de las responsabilidades parentales y el derecho del niño a vivir en un medio familiar, fundamentalmente en familias que experimentan vulnerabilidades sociales y económicas, requiere conjugar procesos de acompañamiento con el acceso a servicios, prestaciones y ejercicio de derechos. Esto significa enlazar el acceso al empleo, la educación, los cuidados y las transferencias monetarias con una estrategia de acompañamiento planificada en la que se promueva la interdependencia de las familias.

El concepto de interdependencia es central en esta perspectiva, ya que posibilita debatir las nociones de *independencia*, *dependencia* y *autonomía* implicadas en todos estos procesos sociales. Si *dependencia* es “no poder valerse por sí mismo” (RAE) o la “necesidad de ayuda funcional para realizar actividades comunes” (Casado, 2006, citado por Pié Balaguer, 2012), no estamos considerando adecuadamente la dimensión humana de la dependencia. Todos nacemos sin la capacidad de valer por nosotros mismos y para sobrevivir necesitamos de otro que nos alimente, asee y abrigue. La edad adulta encuentra a las personas en una situación de autonomía moral y física que encubre la dependencia originaria, así como también la dependencia futura, en la vejez.

Por tanto, la vida humana implica la necesidad de otro; nos enfrenta a nuestra propia vulnerabilidad, a la fragilidad de la autonomía, pone en jaque la pretendida autosuficiencia de la adultez. Este es un punto de partida en el que la dependencia no es un problema de los otros, sino una dimensión de la condición humana. Por tanto, la organización social, las instituciones, son actores protagónicos en la construcción de las condiciones para una vida interdependiente, que es la mejor expresión de la autonomía.

El concepto de autonomía es muy distinto al de autosuficiencia; al contrario, la autonomía requiere de otro, de otros, de la heteronomía como sostén. Como lo expresa Mélich:

[...] la autonomía se fundamenta en la heteronomía y solo a través de esta puede el sujeto convertirse en autónomo. La presencia del otro, como heteronomía privilegiada, no niega mi libertad, ni la dificultad. Todo lo contrario, la inviste. Pero para que se convierta en el punto de apoyo de la acción educativa es necesaria una nueva concepción de la subjetividad. (Mélich, 2000)



En el diagrama se presenta de forma resumida una forma de pensar estrategias para desatar procesos de trabajo educativo y social con familias, que tiene tres dimensiones:

1. El proceso de acompañamiento, que requiere un vínculo personalizado entre la familia y los profesionales, orientado por una planificación coconstruida entre los equipos y las familias y que organiza la experiencia mediante la reflexión acerca de dónde problematizar las causas de la separación, los problemas de relación, los roles dentro de la familia, etcétera.
2. La materialización del vínculo con el Estado, expresada en el acceso de las familias a las prestaciones, los servicios y las diversas formas del ejercicio de derechos. Aquí la función de los equipos de trabajo es la de mediar con otras instituciones.
3. Este procedimiento no puede ser responsabilidad de una sola institución; requiere una interinstitucionalidad que sostenga y que brinde prestaciones concretas para viabilizar la revinculación familiar. Se puede pensar a partir de la interdependencia, en la cual la familia crea vínculos con instituciones diversas que hacen posible la resolución de distintos problemas.

Una nueva perspectiva para abordar el clásico problema del abandono necesita un largo camino de toma de decisiones, que involucre un conjunto de actores con distintas potestades. El objetivo parece claro: ampliar los niveles de bienestar de la ciudadanía. Urge una planificación a mediano y largo plazo que establezca estrategias de sustentabilidad que mejoren las condiciones de desarrollo social de los niños, los adolescentes y las familias.

Debemos asumir que la fuerte tradición tutelar vigente ofrecerá resistencias, lo que requiere sostener una estrategia dual. Por un lado, revertir esas prácticas, inhibiendo su impacto y reproducción. Por otro, promover los vínculos familiares de los niños y adolescentes internados, garantizando su derecho a vivir en familia y brindando los soportes simbólicos y materiales para sustentar la estrategia.

En suma, requiere poner en juego políticas públicas que restituyan una noción de justicia, garantizándoles a todos los niños y los adolescentes la posibilidad de vivir en un contexto familiar en el que se les asegure, con apoyo estatal, el cuidado y el ejercicio de sus derechos.

DESINTERNAR NO ES DESINSTITUCIONALIZAR

Este título es clave: desinternar no es desintitucionalizar. Si bien desde el comienzo de este trabajo hacemos hincapié en la desinternación y no en la desinstitucionalización, reiteramos que la propuesta metodológica que presentamos en este capítulo parte de dos principios orientadores:

- ★ La desinternación es un imperativo normativo, ideológico y ético. La vida en familia debe ser promovida tanto como deben evitarse los cuidados institucionales en residencia. Asumirnos profundamente incapaces de garantizar cuidados en ámbitos institucionales es el mejor aporte que podemos hacer a los niños, adolescentes y familias.
- ★ La corresponsabilidad estatal con las familias que han perdido los cuidados o corren riesgo de perderlos es imprescindible, pero debemos reconocer que les da entidad de institucionalizadas. La carga negativa que el término recibe de los propios actores del sistema de protección hace que la autopercepción de los niños y las familias, así como la visión de la sociedad en su conjunto, sea de individuos incapaces y dependientes. Derrumbar este enfoque resulta esencial si queremos construir propuestas liberadoras, no abandonicas, en las que los sujetos sean protagonistas a pesar de requerir asistencia.

¿Decimos lo mismo? ¿O las mismas palabras enuncian contenidos distintos?

Parece necesario construir un glosario del sistema de protección, porque las dificultades para comunicar son también expresión de la falta de consenso, que lleva a que con los mismos términos o definiciones se argumenten prácticas diferentes, hasta opuestas. Simplemente a modo de ejemplo podemos citar:

- ★ *Integralidad*. Una propuesta endogámica es definida como integral, aun cuando la concentración de las respuestas dentro de la institución inhibe el aprendizaje de habilidades para la circulación social y el ejercicio ciudadano. Una propuesta exogámica es definida como integral, aun cuando no contemple la necesaria articulación con las políticas universales que permitan el acceso de los sujetos a los servicios y recursos.
- ★ *Protocolizar* es formatear las intervenciones para responder a las exigencias administrativas de recabar información sin un objetivo que se relacione con la promoción de derechos.
Protocolizar es también establecer una metodología de trabajo que incluya como obligación que cada niño, adolescente o familia tenga un PAI/F, que los sujetos participen en su construcción, que se evalúen periódicamente, que haya un registro sistemático de las acciones, etc.
- ★ *Abandónicos* son los adultos que asumen, con responsabilidad, delegar en forma transitoria o definitiva los cuidados.
Abandónicos son quienes vulneran los derechos de los niños a cargo por acción u omisión.
- ★ Llamamos *intersectorialidad* al hecho burocrático de sentarnos ante una mesa a formular acuerdos que luego no tienen ningún efecto en la vida de las personas. Pero *intersectorialidad* también es definir estrategias conjuntas, compartir recursos, potenciar el alcance de las políticas de protección a partir de la construcción de puentes que faciliten el acceso de los sujetos a las ofertas de salud, trabajo, educación, vivienda y bienes culturales.
Declaraciones de trabajo intersectorial existen muchas; articulaciones reales con resultados específicos, no tantas.
- ★ *Apoyo/acompañamiento*. Para algunos, se restringe a tareas inspectivas y de supervisión. Otros directamente niegan esas funciones, pues las asocian con políticas de control alejadas de lo socioeducativo. Y hay quienes conciben el rol de acompañamiento con la amplitud necesaria para asumir la supervisión y la promoción como un todo indivisible.

INTEGRALIDAD: ENTRE LA ENDOGAMIA Y LA PRESCINDENCIA

Con frecuencia asistimos a un conflicto —y somos parte de él— de orden conceptual que tiene consecuencias profundas en las prácticas institucionales. El INAU es acusado de generar prácticas endogámicas y, a su vez, desde sus filas se argumenta que eso está motivado por la omisión de los demás servicios del Estado, que no dan respuesta a la problemática de los niños, adolescentes y familias.

¿A quiénes asiste la razón en esta disputa? Creemos que a los dos y a ninguno. Quizá el error sea hacer el análisis obviando que las políticas sociales —dentro de las que participa el INAU— son subsidiarias del resto de las políticas públicas. ¿Por qué subsidiarias? Porque su rol es atemperar los efectos de las desigualdades sociales y brindar a las personas afectadas herramientas para acceder a las prestaciones universales en materia de salud, educación, vivienda, empleo.

Tienen el poder de minimizar la vulneración, pero no de eliminarla. Reconocerlo es imprescindible para no caer en discursos que, con intención o sin ella, operen en favor del ocultamiento de los efectos de la pobreza crónica.

Si son adecuadas, las políticas sociales podrán generar respuestas paliativas, pero no pueden adjudicarse, ni pueden adjudicarles otros actores, el poder de transformar las estructuras injustas que son su causa.

Al respecto, Ximena Baráibar nos dice:

La política asistencial procura ubicarse como “puente” entre las poblaciones beneficiarias y el mercado de trabajo y otras actuaciones del Estado. Y para esto desarrolla dispositivos cuya virtud estaría en la flexibilidad y la capacidad de adaptarse a las características y tiempos de los sujetos.

Esta “adaptación” de la política —en un sentido compartible— no logra quebrar las dificultades para la inserción y permanencia en espacios proveedores de bienestar.

De esta forma, la política asistencial queda entrampada entre el reconocimiento y la renuncia: en el propio acto de reconocer las particularidades de la población beneficiaria, se termina renunciado a algo más que una simple inserción social por y en el mundo asistencial. (Baráibar, 2016: 6)

Las políticas universales deben evitar la confusión entre la promoción de la autonomía y la prescindencia. Las focalizadas, entre integralidad y endogamia.

Que los niños, los adolescentes y las familias sean alcanzados por las políticas focalizadas de protección significa, salvo excepciones, que las respuestas universales

han sido ineficaces. Una vez que son captados por el sistema de protección, se produce un efecto no deseado: se propone construir una oferta integral —lo que está muy bien, ya que parte de la concepción del hombre como un ser biopsicosocial—, pero esa oferta se traduce en el desarrollo de una institucionalidad endogámica, que resuelve por sí.

Los programas que trabajamos dentro del sistema INAU estamos imbuidos de esa lógica. El resultado es que el INAU se diversifica y desatiende su rol fundamental, y las instituciones son evaluadas por la cantidad de servicios que prestan a la interna. Incluso los nuevos llamados tienen esa perspectiva: basta detenerse en la estructura de recursos humanos y las estructuras edilicias que exigen.

Debemos *cambiar el chip*, promover que los niños y las familias hagan deporte, estudien, atiendan su salud y se diviertan en los espacios previstos para que todos los ciudadanos lo hagamos. ¿Es muy frecuente en nuestro barrio que un profesor de educación física, un maestro, un recreador o un nutricionista vayan a la casa de las familias? Al decir del reciente nobel de Literatura, Bob Dylan, “la respuesta, mi amigo, está soplando en el viento”.

EL TERRITORIO COMO ESCENARIO DE ACCIÓN Y PROMOCIÓN

Para pensar el trabajo en territorio como una fortaleza, como posibilitador de oportunidades de circulación, de inclusión, de movilidad social, debemos preguntarnos de qué territorio hablamos. Olvidarse de esta pregunta puede llevar a construir discursos y políticas que legitimen el aislamiento y la segregación en lugar de combatirlos.

El trabajo de *Seducidos y abandonados. El aislamiento social de los pobres urbanos*, de Ruben Kaztman (2001), tiene más de una década, pero mantiene absoluta vigencia como soporte para analizar los riesgos de hablar del *territorio*.

[...] se puede afirmar que, cualquiera que sea la forma que adquiera la segregación residencial en las ciudades, sus consecuencias sobre el aislamiento de los pobres urbanos parecen ser lo suficientemente importantes como para que los encargados de las políticas de ordenamiento territorial no dejen librado el proceso a fuerzas del mercado orientadas esencialmente por una lógica inmobiliaria, caso en el cual las desigualdades de ingreso en las ciudades tenderán a fragmentar el espacio urbano en vecindarios que concentrarán clases homogéneas y en el cual, a la vez, la polarización espacial de las clases actuará como un cemento de las desigualdades que impedirá un posterior repliegue hacia situaciones más equitativas. (Kaztman, 2001: 186)

Una comunidad, y por tanto un territorio, donde conviven individuos con recorridos dispares, con diversidad en cuanto al capital social individual que portan, presenta condiciones propicias para promover a los sujetos que la integran. No es suficiente, pero la heterogeneidad es condición necesaria para que los procesos de inclusión sean posibles.

Un territorio que tiene características de gueto, donde no hay diversidad de capital individual, ofrece escasas posibilidades de promover circulación y movilidad social.

Debemos evitar el diseño de propuestas para los niños, los adolescentes y las familias que vayan en sentido opuesto a los propósitos que dicen defender. Podemos, sin querer, montar un *Truman Show* cuyo principal objetivo será que la vida de los pobres esté encapsulada y transcurra en paralelo a la que viven los sectores medios y altos de la sociedad.

Los ámbitos tradicionales de integración, la educación, la capacitación, el deporte, aquellos destinados al uso del tiempo libre, son acercados al barrio, al territorio. Esto en principio parece muy bueno, pero ¿ocultan o visibilizan?, ¿integran o segregan?, ¿incluyen o discriminan?

Si bien la realidad es distinta en el interior del país y en la capital, debemos hacer un enorme esfuerzo de *articulación, disponibilidad de recursos y organización operativa* para lograr que los niños, los adolescentes y las familias se integren a espacios normalizados: que aprendan informática, hagan deporte, se diviertan, etcétera, en los mismos lugares donde lo hacen quienes no precisan de la acción de las políticas focalizadas.

La territorialidad como ordenador

La reconversión de los hogares en CAFF obliga a repensar la lógica de derivación y la georreferencia de los proyectos.

En el caso de los hogares, más allá de las configuraciones de carácter progresivo, como los centros de ingreso, permanencia y preegreso, las derivaciones en general tenían que ver con la disponibilidad de camas. Si bien se valoraban criterios como la edad, el sexo u otras características del niño o adolescente, la existencia de una cama disponible definía —y en muchos casos define— el lugar donde un niño o adolescente residirá.

Las consecuencias más significativas son el desarraigo y la desvinculación de las redes afectivas y familiares. Se cuentan por cientos los casos en que la respuesta del Estado a las necesidades de un niño se pareció bastante más a un castigo, al destierro, que a una reparación.

Pensar en un CAFF exige el desafío de contemplar aspectos que no se atendían, y que en muchos casos siguen sin atenderse. La selección del centro que acompañará al niño y la familia es uno de ellos.

No se puede proponer un criterio único, ya que la realidad del interior del país es variada y, a su vez, muy diferente a la de Montevideo.

En función de nuestra experiencia, analizamos algunas dimensiones de lo que viene sucediendo en el departamento de Colonia:

- ★ Observamos que la dispersión de los centros urbanos y el tamaño del departamento fueron tenidos en cuenta para dividirlo administrativamente en tres regiones: Oeste, Centro y Este. Cada una de ellas opera con la referencia de un *centro de estudio y derivación* (CED). De esa forma se delimitan competencias territoriales específicas, se prioriza el conocimiento de una zona y la proximidad para ofrecer respuestas adecuadas.
- ★ Pero esta lógica administrativa —en nuestra opinión, racional y pertinente— no es aplicada para la organización de los servicios de Tiempo Completo. Si bien estos servicios tienen un anclaje territorial particular, y consiguiendo una zona de influencia donde conectan con servicios públicos y privados que configuran la red de ofertas con que cuenta la población de niños, adolescentes y familias, el criterio de derivación de las situaciones poco tiene que ver con las capacidades potenciales. Por el contrario, la lógica del cupo disponible aún persiste, lo que fragmenta las energías y capacidades del centro, que tiene que expandir su acción a territorios alejados y donde no tiene una trama de vínculos institucionales consolidada.
- ★ Lo más preocupante no son los esfuerzos que realicen las instituciones y sus profesionales; es su opción desarrollar este trabajo. Lo que resulta inaceptable es que niños, adolescentes y familias deban cargar con el desarraigo de su lugar de residencia y de los vínculos significativos.
- ★ La regionalización parece un camino necesario. Los niños deben empezar a ser derivados a los servicios contemplando su zona de residencia para fortalecer la trama vincular. Ello requerirá que los equipos trabajen en la comunidad para ampliar las oportunidades de inclusión social.

COMUNICAR MÁS, COMUNICAR MEJOR

El descreimiento de los actores del sistema de justicia aparece como una causa preponderante para que sus decisiones, en muchos casos, se tomen sin consultar la opinión de los equipos técnicos de las instituciones, o desestimando sus recomendaciones.

Aunque las razones son múltiples, podemos reconocer que la comunicación es un motivo determinante, sobre el que tenemos directa responsabilidad. Nuestra forma de responder a las solicitudes de informe o formular los pedidos de actuación, en la mayoría de los casos, aporta pocos fundamentos y abona un clima caracterizado por la mutua desconfianza.

Las respuestas suelen demorar mucho tiempo en llegar a los juzgados, cuando no se pierden en los laberintos burocráticos. En nuestro caso, es frecuente recibir solicitudes de informe que tienen más de dos meses de realizadas, y notificaciones para presentarnos a audiencias cuando ya pasó la fecha fijada.

Por otro lado, los contenidos de los informes que realizamos suelen ser poco precisos en cuanto a la información solicitada, o responden a juicios de valor más que a apreciaciones técnicas.

Entendemos que hay dos razones principales para que esto suceda:

- ★ La primera es que tenemos poco registro y sistematización; por tanto, debemos apelar a la memoria, recolectar datos desperdigados en cuadernos, que fueron recogidos con criterios y finalidades diversos. Elaborar un informe insume una enorme cantidad de tiempo y trabajo adicional.
- ★ Lo segundo es que está instalada la creencia de que *en los juzgados solo leen el EN SUMA*. Si esto fuera cierto —cosa que no nos consta—, es en extremo grave, ya que hablaría de la falta de interés del Poder Judicial en disponer de información a partir de la cual tomar la mejor decisión atendiendo al interés superior del niño.

Eso no exime a los equipos de la responsabilidad de presentar informes técnicamente sólidos y que contengan la información necesaria. No se trata de alegatos a favor o en contra del niño y la familia; deben dar cuenta no solo de su situación, sino de las acciones institucionales, del proyecto socioeducativo que las sustenta, de los recursos que se han puesto en juego, del acuerdo de trabajo y el nivel de cumplimiento de los compromisos que emanan de este para ambas partes.

Sin duda, al Poder Judicial le toca repensar sus formas de actuación para que la perspectiva de derechos se instale, pero en el sistema de protección tenemos la obligación de aportar más y mejor información.

En suma: debemos atender los tiempos, las formas, los contenidos, ser claros y precisos.

LA CAPACITACIÓN, EL CAMBIO DE PARADIGMA Y LA MODIFICACIÓN DE LAS PRÁCTICAS

En diferentes instancias de capacitación en que participamos, como oyentes o expositores, muchos de los asistentes expresan que no les aportó nada “porque fue muy básico; eso ya lo sabía”. Si bien esta apreciación denuncia errores en cuanto a la planificación de las actividades, resulta significativa la naturalidad con que emiten tal afirmación trabajadores (psicólogos, trabajadores sociales, educadores sociales, educadores) de servicios que operan cotidianamente con lógicas absolutamente opuestas a lo que se trasmite. O no entendieron, o —lo que es más preocupante— actúan a diario con conciencia de la vulneración a la que someten a los niños y las familias.

A nuestro juicio, estos fenómenos están asociados a los mecanismos psíquicos que los seres humanos desarrollamos para sostenernos en procesos de trabajo en los que convivimos con el dolor. Stanley Cohen lo explica con la creación de un neologismo, la *negación implicatoria*:

[...] abarca una multitud de léxicos —justificaciones, racionalizaciones, evasiones— que utilizamos para lidiar con nuestra conciencia de tantas imágenes de sufrimiento absoluto. Por un lado, este vocabulario es totalmente blando e inexcusable. Somos incapaces o renuentes a decodificar estos mensajes. Las expresiones tradicionales de indiferencia, despreocupación y egocentrismo son invocadas en forma casual: “Me importa un carajo”, “No me molesta”, “No es mi problema” [...]. En el otro extremo está el léxico rico, convulsionado y siempre en aumento, utilizado para salvar la brecha moral y psíquica entre lo que uno sabe y lo que hace, entre el sentido de quién uno es y de cómo su acción (o inacción) es percibida [...]. El conocimiento en sí mismo no es el problema, sino el hacer “lo correcto” con ese conocimiento. Estos son asuntos de movilización, compromiso e involucramiento. Existe un fuerte sentido, sin embargo, en el que la inacción está asociada a la negación, sea que provenga de desconocer o de conocer, pero no de preocuparse. (Cohen, 2005: 28)

¿Por qué sucede esto? Porque la capacitación no es la solución a las barreras ideológicas, más o menos invisibles, que dificultan la concreción del cambio. El convencimiento de que encerrando cuidamos mejor y de que la familia fue, es y será la causa de los males lo encontramos en funcionarios de los servicios, pero también, a no dudarlo, en mandos medios y en autoridades con poder de decisión política.

Los equipos de atención directa imponemos a los niños y las familias las prácticas tutelares, pero no actuamos fuera del sistema, sino dentro de él, con la supervisión y el financiamiento estatal; por tanto, con su aprobación tácita.

La voluntad política debe mostrarse con radicalidad y hay que estar dispuestos a poner, de una vez por todas, a los niños y las familias en el primer lugar de la fila. El Estado tiene el deber de imponer una política pública que garantice derechos, y solo en ese contexto la capacitación será una herramienta para la instalación del nuevo paradigma.

Pensamos que un currículo básico debe contemplar al menos estas áreas:

1. Marco conceptual y metodológico: trabajo socioeducativo con enfoque de derechos.
2. Conjugar el derecho de los niños y adolescentes a la vida en familia con el cuidado y la promoción.
3. Una metodología que promueva el nuevo paradigma: el PAI/F como eje de la acción institucional.
4. Profesionalización: planificación, registro y evaluación de los procesos socioeducativos.
5. Transiciones a la vida adulta: la violencia en los ritmos ejercida sobre los adolescentes en el sistema de protección.

Adhesión no es sumisión, respeto no es neutralidad

Los niños, los adolescentes y las familias deben ser protagonistas, participar activa y críticamente en la construcción del PAI/F. Para poder coconstruirlo y establecer una relación socioeducativa se necesita su adhesión. No podemos trabajar juntos en franca oposición, o con resistencias que impidan concretar acciones de acompañamiento y supervisión.

Dos precisiones:

1. La adhesión no puede confundirse con el sometimiento a nuestras decisiones, con la participación en actividades no planificadas (reuniones, talleres, etcétera) ni con recibirnos en su casa en cualquier momento y sin previa coordinación. Compromiso no es sumisión, acatamiento y subordinación, sino reconocer los acuerdos y cumplir las obligaciones. Y esto vale tanto para los sujetos como para nosotros, no lo olvidemos.

2. Respetar los modelos de crianza y los tiempos de los niños y las familias no puede ser interpretado como neutralidad. El equipo debe tener opinión y no puede ser complaciente frente a acciones negligentes de los adultos ni conductas de riesgo de los niños y adolescentes. El conflicto es parte constitutiva del vínculo socioeducativo; no debemos evadirlo y caer en omisión, ni convertirlo en medio de dominación e imposición de nuestras convicciones.

LO ADECUADO PARA CADA NIÑO, ADOLESCENTE Y FAMILIA: NI MÁS NI MENOS, IGUAL PERO DISTINTO

Una pregunta recurrente que recibimos cuando presentamos la metodología de trabajo de La Barca, y en particular los recursos humanos y materiales que se ponen en juego, es: *¿Qué financiación tienen además de la del INAU?*

En general se sorprenden cuando contestamos: *Ninguna*. Manejamos los mismos recursos que cualquier otro servicio de Tiempo Completo dentro del sistema de protección en convenio con el Estado.

En los servicios oficiales, la forma centralizada de administrarlos no permite la comparación, pero muchos estudios han demostrado que los costos para las arcas del Estado son iguales o superiores a los de un convenio.

¿Es posible entonces, con las transferencias actuales, reconvertir los hogares de amparo en CAFF? Sí, es posible. Las razones que lo impidan deben buscarse en los modelos de gestión y las estrategias metodológicas que se construyan.

No debemos confundirnos e interpretar esta afirmación en el sentido de adjudicarnos la responsabilidad exclusiva a las osc.

Para que los recursos alcancen, el Estado debe contemplar aspectos claves:

- ★ *Número de niños y adolescentes por proyecto.* Los costos operativos y de recursos humanos tienen mayor incidencia cuantos menos niños y adolescentes se atiendan. El equilibrio se encuentra, a nuestro entender, a partir de convenios que atiendan a 40 niños, adolescentes y familias.
- ★ *Pago por proyecto.* Permite planificar con certeza a mediano y largo plazo.
- ★ *El residencial* debe pasar a ser subsidiario y no tener la relevancia que se le da en los llamados actuales.
- ★ Los recursos para los PAI/F, que incluyen las transferencias a las familias, tienen que estar garantizados. Debe exigirse que un porcentaje de la partida se destine a ese fin.

- ★ A su vez, las osc debemos romper con la lógica de gestionar internados, cosa que no resultará sencilla, pues es la práctica corriente por más de 30 años, si tomamos como referencia el momento de que el Consejo del Niño se convirtió en INAME (ahora INAU) y comenzó el proceso masivo de gestión privada con subvención estatal.

Es interesante la posición que asume Reina Reyes, a partir de una investigación realizada en la década de 1940 en el Consejo del Niño, respecto a los sistemas de encierro para brindar protección a las adolescentes:

El alejamiento del medio familiar y del medio social habitual, la falta de aire y luz, la necesidad de soportar el encierro, la vida sedentaria, la incertidumbre ante el porvenir, etc., tipifican una psicosis carcelaria o psicosis de situación. La existencia de estos trastornos en las internadas en el Hogar Femenino no puede sorprender ya que la nueva situación tendía a agravar los conflictos básicos de cada adolescente. El proceso de adaptación del niño en un ambiente social que en muchos de sus aspectos no contempla sus necesidades afectivas puede tener consecuencias en la adolescencia, y las conductas de esa edad se comprenden cuando se estudian las condiciones en que se ha realizado la socialización.

Al trauma del ingreso, de por sí perturbador, se suma el hecho de que la adolescente no conoce cuál será su destino y su angustia es agravada por las continuas amenazas de traslado al “Buen Pastor”. (Reyes, 1963: 34-35)

Convertir un hogar en un CAFF requiere, además de la convicción, ser capaces de repensar la gestión en aspectos fundamentales:

- ★ Reorganizar roles, tareas, cargas horarias y calificación profesional de los recursos humanos.
- ★ Dotar de flexibilidad y complementariedad a los dispositivos que existan y a los que se construyan.
- ★ Definir un presupuesto que contemple porcentajes en tres grandes rubros: recursos humanos, PAI/F y funcionamiento.
- ★ Formular proyectos claros con la participación de los niños, adolescentes y familias.
- ★ Generar espacios para ejercer derechos fuera de la institución. El CAFF es una institución abierta para la salida de los niños y adolescentes a actividades educativas, deportivas, recreativas, culturales y laborales como cualquier

par de su generación no internado. Además, tiene que ser abierta para que ingresen la familia y otros referentes afectivos, los amigos y compañeros de niños y adolescentes.

- * Emplear un lenguaje claro para que niños, adolescentes y familias puedan ir procesando los cambios de organización de la vida cotidiana que implica el retorno a la vida familiar. Fundamentalmente, el equipo necesita saber desde la contratación que su trabajo es móvil y está al servicio del proyecto de egreso de los niños, adolescentes y familias. Y con ello romper la lógica de oficina: el trabajo socioeducativo se realiza en la comunidad, en el barrio.

LA COMPLEMENTARIEDAD COMO PRINCIPIO

La red es una forma de ser. (Deligny, 2015b)

Los colectivos que existen y nuclean a las OSC que tenemos convenios para la gestión de servicios de tiempo completo responden en general a reclamos corporativos. La relación con el Estado ocupa buena parte de los tiempos y las energías.

La complementariedad entre los proyectos, vista como principio organizador que permita un mejor aprovechamiento de los recursos y redunde en mayores opciones de atención a los niños, adolescentes y familias, no es contemplada por las organizaciones o, cuando esto sucede, es desalentada desde el Estado. Compartir recursos materiales, edificios, humanos, dispositivos, es inconcebible, y los aspectos administrativos suelen ser la *avanzada* que lo evita.

Deberíamos valorar la necesidad de potenciar las fortalezas y minimizar las debilidades de cada proyecto, partiendo de la base de que *el todo será más que la suma de las partes*.

¿Por qué no pensar en un taller con adultos referentes en el que participen familias de diferentes centros? ¿Por qué no una actividad recreativa conjunta? ¿Por qué no organizar una actividad para la que un centro aporte el local, otro los recursos humanos y otro los materiales que se requieren? ¿Por qué un niño atendido por un centro no puede sumarse a una actividad de otro?

En los dos últimos años desde La Barca participamos en una red material. Un tipo de red donde el centro está en la generación de acciones concretas a favor de los niños, adolescentes y familias. Un espacio de trabajo junto a Amatista (hogar de adolescentes con hijos), Kuarahi (hogar de niños y niñas menores de 4 años) y Proyecto Enlace (pivote entre los hogares y los programas de egreso). Se trata de una red con un proyecto escrito colectivamente y que tramita de

forma conjunta tareas diferentes. La complementariedad es un principio práctico y organizador de una estrategia:

1. el fortalecimiento de las capacidades y habilidades para el desempeño autónomo de la adolescente;
2. el desarrollo de los niños;
3. el robustecimiento de vínculo madre-hijo.

Esta estrategia pequeña, puntual, enfocada en una dimensión muy concreta de la política de protección, oficia de prototipo de una forma de hacer red concreta, material, centrada en los sujetos, que tiene además el valor de ser producto de la cooperación entre servicios oficiales y un convenio.

EJERCER UNA RESPONSABILIDAD: MEDIACIÓN, TRASMISIÓN Y SOPORTES

La frecuente preocupación de los profesionales por definir con precisión los objetivos de la acción institucional y las estrategias que se ponen en juego nos interpela en cuanto a la prioridad que debe darse a las tres funciones fundamentales de un dispositivo de Tiempo Completo: la mediación, la transmisión y el aporte de soportes materiales.

Más allá de las especificidades que cada profesional aporta desde su formación, estas funciones no deben tener un orden de importancia preestablecido, sino que este dependerá de cada PAI/F. En algunos casos, el centro de las acciones estará en brindar soportes que permitan a los niños y a las familias consolidar un proyecto familiar. En otros, serán acciones de mediación y/o transmisión de contenidos socioeducativos las que deben tener prioridad para que los sujetos accedan a los recursos y bienes culturales de la sociedad.

La complejidad de muchas situaciones en las que accionamos exige especial atención para evitar caer en errores frecuentes:

- ★ La mediación se convierte en una acción mecánica, casi un acto administrativo, que se confunde con un simple trámite, llamada telefónica o supervisión. Se la confunde también con la derivación, con pasarle a otro la responsabilidad de algunas tareas. Por el contrario, la mediación es una acción que se realiza con los niños, adolescentes y familias; requiere el protagonismo de los sujetos para ser parte de un proceso de conexión con otros sujetos, actores e instituciones que cumplen funciones de socialización.

- ★ Se produce una alteración, a partir de la cual la transmisión de contenidos socioeducativos y pautas de crianza se transforma en acciones moralizadoras. La transmisión es un proceso de pasaje de la cultura, en el que seleccionamos saberes, procedimientos, habilidades, formas de trato que tienen valor social.
- ★ Incluir los soportes puede llevarnos a caer en lo que dimos en llamar *activismo errático*. La tentación de regodearnos en la atención de emergencias, aportando recursos económicos y humanos, nos lleva a olvidarnos de que un efecto necesario de nuestras acciones debe ser superarlas para dar paso a un proyecto individual-familiar que incorpore el aprendizaje de habilidades para la organización, la planificación, la participación y la crianza.

Soportes, mediación, transmisión: tríada indivisible e imprescindible para el desarrollo de un dispositivo de Tiempo Completo que se proponga garantizar el derecho a la vida en familia y comunidad.

INCLUSIÓN DE LAS TIC

Vivimos en un mundo donde el uso de las nuevas tecnologías está instalado, se consolida y se expande a ritmo vigoroso. Sin embargo, el sistema de protección se empeña en ser un bastión desde el cual se resiste este cambio. De otro modo no se entiende la razón por la cual persisten formas de comunicación ancladas en el pasado, ni por qué el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) tiene tan baja incidencia en el trabajo directo con los niños, los adolescentes y las familias.

El uso de las herramientas informáticas debe contemplar al menos cuatro áreas:

- ★ *Transparencia*. La gestión de cada centro debe ser visible en todo momento para la supervisión, y para ello debemos disponer de herramientas de comunicación que, siendo respetuosas de los protocolos que preserven el uso confidencial de la información que refiere a los niños y las familias, permitan acceder en tiempo real a los registros de acciones, PAI/F, evaluaciones, planificaciones, aplicación de fondos, etcétera.
- Los soportes informáticos son el canal de comunicación adecuado, tanto hacia dentro del sistema de protección como entre este y otros actores —por ejemplo, con el sistema de justicia, lo que permitiría que los funcionarios

judiciales accedieran en tiempo real a la información que requieran para la toma de decisiones.

- ★ *Profesionalización.* El sistema de protección debe tener un proyecto rector; debe definir líneas claras en cuanto a los objetivos del trabajo, los resultados que se esperan, las acciones a desarrollar, los ámbitos en que se suceden, la forma de evaluar y planificar, los criterios para aplicar los recursos. Esto no debe leerse como una propuesta para convertir a quienes trabajamos en atención directa en autómatas replicadores de un modelo acabado e inalterable, sino de dar coherencia y previsibilidad al trabajo que los centros desarrollamos. Para ello es imprescindible la construcción y el uso de un sistema de información, planificación, evaluación y registro de los procesos socioeducativos. En La Barca venimos trabajando en esta línea hace cuatro años, y los resultados de ese proceso se expresan en los anexos de este documento.
- ★ *Capacitación.* Pensar en cursos semipresenciales, en intercambio de experiencias vía Internet, acceso a materiales de lectura y consulta, debería ser una práctica habitual, que es preciso alentar para que se instituya. Todavía, en noviembre de 2016, en un país con una de las tasas más altas de conectividad del mundo, el acceso a una pc y a Internet sigue siendo escaso en muchos centros, y está casi exclusivamente destinado a los *técnicos*.
- ★ *Didácticas.* ¿Cuál es el uso que damos a las nuevas tecnologías en el trabajo directo con los niños y las familias? ¿Qué recursos didácticos que incluyan su uso hemos desarrollado? Si bien no conocemos todos los proyectos, nos animamos a decir que el porcentaje de acciones que suman estas herramientas es absolutamente marginal.

Aunque nos duela, nuestra oferta sigue siendo *pobre para pobres*. La entrevista y la visita domiciliaria suelen ser las acciones principales, en las que avasallamos con la palabra e instalamos la lógica de control, a partir de la cual los niños y las familias adquieren una experticia notoria: decirnos lo que queremos escuchar y, en muchos casos, asumir nuestro discurso sin que medie un proceso de reflexión y análisis que permita optar (si esto es posible) en forma consciente.

El desarrollo de una plataforma de contenidos socioeducativos en línea, que esté a disposición de los equipos de los centros y se nutra de sus experiencias, puede ser un aporte trascendente para la mejora de las prácticas socioeducativas.

¿LOS TIEMPOS DE QUIÉN?

En el sistema de protección, los tiempos tienen un papel decisivo y merecen una revisión en al menos dos áreas:

- ★ *Toma de decisiones.* La voluntad política suele diluirse en función de que los tiempos institucionales no se acompañan con las necesidades de la gente. Seguramente esta es una preocupación compartida por todos los actores del sistema, desde los mandos políticos hasta los integrantes de los equipos de atención directa. La pregunta es: ¿qué hacemos frente a esta constatación? En los diferentes estamentos encontramos respuestas más o menos válidas, pero que en todos los casos siguen un patrón de razonamiento: *la culpa es de otro*. Entonces, los mandos políticos dirán que el problema es de los mandos medios; los mandos medios, que no tienen recursos o que los reglamentos los condicionan; los equipos, que la institución no provee los recursos necesarios; la institución, que el Estado no contempla sus requerimientos. Entendemos que es imprescindible una profunda revisión de los mecanismos que permitan dar respuesta en tiempo y forma a las necesidades de la población atendida. En cualquier estructura institucional esto es fundamental, pero, en el marco de políticas focalizadas de atención a niños y familias que viven situaciones de emergencia, construir mecanismos que lo garanticen es un imperativo ético y condición *sine qua non* para lograrlo.

En el proceso de selección de una familia de acogimiento, un técnico preguntó, “¿Hay mucho apuro? Los recursos son escasos, no se puede iniciar el proceso de selección de inmediato”. La pregunta pasó casi desapercibida; sin embargo, expone con claridad que los tiempos en los que pensamos son los de las instituciones. Cada día que esas niñas viven en un ámbito residencial institucional por razones que podemos evitar es una vulneración flagrante a sus derechos. Deberían ser indemnizadas, como sucede con aquellos adultos que estuvieron privados de su libertad más tiempo que el que correspondía por la demora de su sentencia.

A las complejidades propias de encontrar una opción de acogimiento para un grupo de tres hermanas de tres a seis años no debería sumarse la demora por razones burocráticas. No negamos que se deba ser en extremo cuidadoso a la hora de realizar la selección y valorar las capacidades de esa familia para acoger, pero es preciso que el proceso no esté condicionado por los tiempos institucionales (visitas, entrevistas, informes, resolución de Directorio, etcétera) ni por la disponibilidad de recursos humanos. Todos esos pasos deben darse, pero en los tiempos que las niñas requieren.

- ★ *Tiempos de atención.* Como ya expresamos, las disposiciones actuales establecen que tres años son el tiempo máximo de acompañamiento a un niño o adolescente en el contexto familiar-comunitario. Si bien coincidimos en la necesidad de fijar tiempos de atención, es preciso reconocer que en muchos casos los niños y las familias llegan al término de ese tiempo sin las habilidades ni los medios para sostener la vida en familia y el goce de derechos. Y en algunos casos no las adquirirán, sea por razones físicas, emocionales o de contexto.

Por ello, consideramos que la definición de los tiempos de atención debe revisarse e incluir variables como:

- *La situación de los adultos a cargo.* Por ejemplo, un adulto mayor a cargo de un niño requiere asistencia creciente; la discapacidad determina necesidades particulares y en la mayoría de los casos asistencia permanente; la desafiliación transgeneracional de los circuitos de socialización implica un trabajo de largo plazo.
- *Edad de los niños y/o adolescentes.* El proceso de adquisición de habilidades para el desempeño independiente de los niños y adolescentes es un objetivo preponderante. Esto nos obliga a reconocer que, cuanto más pequeños sean estos, los tiempos de acompañamiento serán más largos en aquellos casos en que los adultos no logren, por los motivos que describimos, hacerse cargo con autonomía de su crianza y promoción.
- *Acceso a recursos en función del lugar de residencia.* El interior del país presenta desafíos enormes en cuanto a las posibilidades de acceso al mercado laboral, a los espacios de formación y a soluciones habitacionales. Incluso con apoyo de la institución no resulta sencillo solucionar este último aspecto, ya que la estigmatización opera de tal forma que muchas inmobiliarias se niegan a alquilar una vivienda a las familias debido a los prejuicios instalados.

Los proyectos debemos tener mucho cuidado para no instalarnos en lo que podemos llamar una *zona de confort*, extendiendo más allá de lo necesario el trabajo con un niño, adolescente o grupo familiar en función de que nos alivia la tarea. En el otro extremo, el sistema no debería exigir el cumplimiento de plazos que solo atiendan a razones administrativas o financieras. En todo caso, si estos son la causa para interrumpir el acompañamiento, ello debe explicitarse sin recurrir a argumentos de tipo técnico-metodológico para justificarlo.

UNA FALSA OPOSICIÓN ENTRE LOS MEDIOS PUESTOS EN JUEGO Y LOS RESULTADOS

Quienes trabajamos en lo social solemos ser renuentes a incorporar valoraciones cuantitativas en los procesos de evaluación.

Una lectura errónea puede llevar a confundir conceptos. El compromiso de poner los mejores medios en juego no se opone a la obtención de resultados: si son los mejores medios, deben permitir cumplir mejor los objetivos que se proponen. Por tanto, son pasibles de ser analizados a la luz de estos objetivos.

Si un grupo de primer año de educación primaria termina el año y ninguno de los alumnos sabe leer ni escribir, difícilmente podremos concluir que las estrategias didácticas que se pusieron en juego fueron las adecuadas.

En su artículo “Entre el reconocimiento y la renuncia: posibilidades y límites de la política asistencial a partir de la experiencia uruguaya”, Baráibar nos dice:

[...] otra de las tensiones existentes en la política asistencial refiere a la insistencia en el proceso y no en el resultado, en algunos casos como reacción a la forma de medir a estos últimos. Más allá de los debates sobre cómo valorar los éxitos o fracasos de las intervenciones, lo que aquí se quiere advertir es que la excesiva insistencia en el proceso, más que reconocimiento de otras dimensiones, lo que implica es una aceptación del fracaso en los resultados. (Baráibar, 2016: 6)

El educador social Martín Rosich hace un aporte en el siguiente análisis:

¿A qué nos referimos con *los mejores medios*? Esta noción la pedimos prestada del terreno jurídico en relación a las obligaciones entre partes surgidas de los contratos. Comúnmente, cuando contratamos, como contrapartes asumimos una obligación frente a otro y este para con nosotros. Así es en una compraventa, donde uno se obliga a entregar una suma de dinero y el otro determinado bien. Aquí el resultado es evidente: yo obtengo el bien y el otro el dinero estipulado. Pero todos conocemos contratos donde el resultado es incierto, en tanto no se puede determinar el éxito absoluto producto de lo obligado como parte en ese negocio jurídico. Por ejemplo, al contratar los servicios de una empresa de seguridad no podemos exigir el resultado de que jamás roben nuestra casa; nadie puede garantizar al 100 % que ello no suceda por más recaudos que el servicio ponga en juego. Pero ello no

exime a la empresa de toda responsabilidad, porque esta debe dar cuenta de disponer de los mejores medios para prevenir robos en el domicilio de quien contrata el servicio (ej. instalación de dispositivos electrónicos, personal capacitado o profesional, formas de vigilancia probadas, respuesta inmediata, etc.). Allí queda claro que la contraparte no se obliga a resultado, pero surgen claras obligaciones de medios.

El acuerdo de trabajo con los NNA [niños, niñas y adolescentes] y las familias se ajusta perfectamente a ese concepto de obligaciones de medios, que involucra poder dar cuenta de las acciones y recursos puestos en juego para que puedan superar la vulneración de derechos que padecen. Implica llevar adelante un trabajo planificado, en el marco de un modelo metodológico adecuado. Si en el acuerdo con el destinatario de la acción socioeducativa podemos dar cuenta de que la oferta hecha responde al diseño de un proyecto individualizado (ejecutado según un método de trabajo), estaremos aportando mayores garantías a quien deberá aportar lo suyo en conformidad con dicho acuerdo.

Un modelo de gestión que consolide el cambio de paradigma

RECURSOS HUMANOS

Las funciones y la formación profesional en un dispositivo CAFF

La conformación del equipo de gestión del proyecto es esencial y requiere conjugar los conocimientos académicos, la experiencia personal y laboral, el estilo relacional y la flexibilidad en el manejo de las situaciones. Estas condiciones son fundamentales para el adecuado desempeño, a lo que se suma la horizontalidad en el manejo de la información y una disposición a la ruptura con los encaillamientos disciplinares.

El funcionamiento de los equipos requiere un ambiente propicio que sustente su accionar:

- ★ *Los salarios.* Debe propenderse a una distribución de los recursos que permita, dentro de las posibilidades, el pago de salarios acordes con las exigencias. Se trata de justipreciar la formación y las responsabilidades que se asumen, sin que esto genere diferencias injustas e irritantes.
- ★ *Las cargas horarias.* Consideramos que la carga horaria semanal no debería superar las 30 horas. Este planteo obedece al reconocimiento de la afectación que sufren quienes cotidianamente acompañan a niños y familias que viven situaciones de extrema vulneración.
- ★ *Disponibilidad de recursos e infraestructura.* Promover ambientes institucionales saludables y acogedores, que cuenten con equipamiento, estructuras edilicias y recursos didácticos adecuados, es un derecho de los niños y las familias, pero también lo es del equipo de gestión. De todo el equipo, y resaltamos especialmente que se trata de *todo* el equipo, ya que persisten las diferencias que llevan a que con solo mirar el mobiliario y resto del equipamiento pueda reconocerse el espacio que utilizan los profesionales de mayor jerarquía. Hemos encontrado servicios en los que el personal de atención directa cotidiana servía el almuerzo o el té a los profesionales, en el único espacio de la residencia que tenía aire acondicionado, equipamiento informático y mobiliario adecuado.
- ★ *Acceso a espacios de capacitación y reflexión.* Las instituciones y el sistema de protección deben promover la actualización formativa y el intercambio de

experiencias. La forma de instrumentarlo puede ser diversa: supervisión externa a los equipos, instancias presenciales de capacitación e intercambio, intercambios y capacitación semipresenciales con soporte web, acceso a materiales teóricos que contemplen las diferencias de experiencia y formación.

- ★ Los equipos deben tener autonomía técnica para la gestión socioeducativa del proyecto, sin que esto se confunda con un *laissez faire, laissez passer*. Puede trazarse un paralelismo con la educación formal, donde la libertad de cátedra reconoce el derecho del docente a definir la forma de enseñar, pero eso no significa que no haya un programa a seguir, objetivos por grado, una planificación y una forma de registro a los que deben someterse.

El análisis, la reflexión y la toma de decisiones en equipo acerca de las situaciones atendidas son clave para sostener una oferta de calidad. Este proceso implica concretar las siguientes actividades:

- ★ *Reuniones de coordinación*, en las que participen todos los integrantes, con una frecuencia idealmente semanal. Es un espacio de puesta a punto de las situaciones, así como de definición de las líneas de trabajo y las estrategias para cada una de ellas. Los PAI/F se acuerdan en la reunión y luego el referente es el portavoz del equipo frente a la familia.
- ★ *Reuniones semestrales de evaluación del proyecto*, con el objetivo de revisar la gestión y la metodología puestas en juego. La dinámica elegida debe responder a las características y necesidades del equipo. Es preciso evitar que se impongan modalidades que estén manifiestamente en contra del estilo vincular del grupo.
- ★ *Evaluación anual individual*: revisión colectiva de las fortalezas y debilidades de cada integrante del equipo, preferiblemente a partir de una pauta compartida con antelación que permita a cada uno hacer un análisis introspectivo.

La formación

Pensamos que debe conformarse un equipo multidisciplinario, con presencia de profesionales de la educación social, la psicología, el trabajo social, la abogacía y la psiquiatría. A su vez, se requiere el aporte de técnicos con formación como acompañantes terapéuticos, docentes, nutricionistas, en función de la demanda y la disponibilidad de recursos del proyecto.

Funciones y cargas horarias

La estructura de recursos humanos de un CAFF debe responder a las diversas necesidades de los niños y adultos a cargo, y permitir que se concrete la construcción de dispositivos flexibles, que se adapten a los requerimientos de los sujetos en lugar de exigir que estos se acomoden a la oferta preestablecida.

Los profesionales deberán:

- ★ Aportar en la reflexión sobre las situaciones atendidas en sus diferentes etapas: diagnóstico, construcción del proyecto, evaluación-reajuste y definición del egreso.
- ★ Realizar un acercamiento diagnóstico de las situaciones atendidas, desde una perspectiva individual y familiar.
- ★ Concretar acciones comunes o coordinadas en aquellas situaciones que requieran miradas complementarias que enriquezcan o destraben procesos obturados.
- ★ Ser referencia familiar individual, asumiendo la centralidad de acompañamiento del proceso.

Para que esto sea posible, consideramos imprescindible contar con los siguientes recursos humanos:

- ★ **Coordinación.** Quien cumple esta función es responsable de la gestión global del proyecto. Se encarga de planificar las actividades grupales, supervisar la acción individual de los referentes, facilitar la información al INAU, promover contactos interinstitucionales que permitan concretar oportunidades para los niños y los adultos (recreativas, educativas, laborales, de vivienda). Su carga horaria debería ser, al igual que para el resto del equipo, de 30 horas semanales.
- ★ **Referencia socioeducativa.** Cada familia tendrá un referente socioeducativo. Se trata de una figura cercana al grupo, a las dificultades por las que transitan sus integrantes, a la definición y concreción de los objetivos. El acompañamiento pasa por diferentes etapas y registra distintas intensidades. En general, al principio del proceso es de mayor intensidad y deberá atender demandas y urgencias de diferente índole. Si las metas se cumplen, las urgencias darán paso a un accionar más planificado y previsible. Debemos estar atentos para evitar un error frecuente: la atención de la emergencia genera la ilusión de estar siendo útiles, cuando no imprescindibles.

El lugar de superhéroes, que muchas veces nos encandila, debe ser desterrado de nuestra práctica. Es cuestionable por muchas razones, pero sobre todo porque genera el efecto opuesto al que buscamos, ya que pone a los sujetos en relación de dependencia y agradecimiento, lejos del empoderamiento que corresponde promover.

La referencia supone sostener la presencia, generando un vínculo de confianza que no está exento de conflictos, producto de la explicitación de las dificultades que se detectan en los vínculos intrafamiliares y la participación en las diferentes esferas de lo social.

Este proceso requiere que la familia acepte dicha referencia, la reconozca, para recurrir a ella tanto frente a dificultades como para tomar decisiones. El referente interviene, en un marco de concepción común, con amplios márgenes de independencia, con el apoyo del equipo en general y de la coordinación en particular para la toma de decisiones. No es una función que se asuma en soledad, pero exige la capacidad de enfrentarse en forma cotidiana a la necesidad de resolver y tomar decisiones con autonomía.

Este rol puede ser ocupado por profesionales de la educación social u otros con formación en educación, psicología y trabajo social. Según los énfasis que requiera el acompañamiento, la formación específica deberá ser valorada al designar al referente.

Una carga de entre 20 y 30 horas semanales permite conjugar la integración activa al trabajo del equipo con los cuidados relativos al desgaste que la tarea genera.

- ★ **Cuidados cotidianos en residencia o contexto sociofamiliar.** El tradicional rol de educador de turno, que cumplía funciones de cuidado dentro de un esquema previsible y rutinario, debe adaptarse a una nueva realidad que exige habilidades de diferente orden.

1. Al igual que el resto del equipo, quien desempeña este rol interactúa con la familia; por tanto, debe manejar la información y estar capacitado para vincularse con los adultos responsables, incluso en situación de convivencia cotidiana si el dispositivo residencial es usado para dar respuesta a una situación que los incluye. Aun cuando el uso de la residencia responde, en general, a las dificultades de los adultos para sostener la convivencia y los cuidados, eso no significa que queden excluidos de la vida de los niños. Por el contrario, es un momento de intenso trabajo, con la revinculación como objetivo prioritario.

2. La dinámica cotidiana de un CAFF es absolutamente diferente de la de un hogar. El funcionamiento está regulado por el PAI/F de cada niño o adolescente y no por el reglamento interno; los tiempos y actividades se pautarán respetando la individualidad de cada sujeto en lugar de responder a la lógica organizativa que simplifique la gestión. Esto modifica las condiciones y obliga a revisar las capacidades y los conocimientos que deben ponerse en juego.
 3. La centralidad del rol tiene que ver con la obligación del proyecto de ser corresponsable en los cuidados y la promoción de los niños y adolescentes; por tanto, el ámbito donde desarrolle su tarea estará supereditado a ello. La vivienda de la familia pasa a ser un escenario posible de su acción cotidiana, parcial o totalmente, según la situación lo amerite.
- ★ **Acompañamiento terapéutico.** La incidencia de las patologías psiquiátricas y el consumo problemático, tanto en los niños y adolescentes como en los adultos a cargo, obliga a contar con figuras de referencia cotidiana que puedan, desde su experticia, realizar un aporte diferencial que permita minimizar los factores de riesgo y sostener la convivencia en un marco de no vulneración de derechos.
- Según expresa en su página web el Instituto Vilapriño (Mendoza, Argentina):

El Acompañamiento Terapéutico consiste en un dispositivo que acompaña al paciente en su día a día, a través de sus diversas actividades, ayudándolo a desenvolverse mejor en estas y a detectar y resolver las dificultades que tenga en su vida diaria.

[...] En muchos casos, el dispositivo de acompañamiento terapéutico ofrece una alternativa frente a una internación psiquiátrica, evitando así los efectos de cronificación que esta podría tener sobre un sujeto.

[...] El acompañamiento puede ser indicado para determinados momentos, horas o días, según la gravedad del cuadro.

Puede alcanzarse así el objetivo de continuar un tratamiento sin aislar al paciente de su entorno socio-familiar, es decir, evitando el recurso extremo de la internación psiquiátrica, o previniendo los efectos iatrogénicos de las reinternaciones.

★ **Psiquiatría.** Los requerimientos previstos están pensados en dos áreas:

1. Información y asesoramiento al equipo, para orientar respecto a los impactos que la patología detectada causa en el funcionamiento cotidiano del niño o adulto, las mejores estrategias de acompañamiento y la administración de la medicación recetada.
2. Atención individual de casos en situaciones de emergencia.

★ **Derecho.** En forma extractada presentamos el *perfil del abogado* que se detalla en la *Caja de herramientas para centros de acogimiento*. A continuación se indican los principales ámbitos de trabajo o funciones a desarrollar por el/la abogado/a que se desempeña en un centro de acogimiento para niños, niñas y adolescentes.

1. Elaboración de informes: Colaborar con la elaboración de informes del equipo técnico al Juzgado, contribuyendo en su adecuación al proceso judicial en que se encuentre [...].

2. Asesoramiento y patrocinio: [...] realizar el asesoramiento, tramitación, y patrocinio, ante organismos administrativos o judiciales, del procedimiento que corresponda a los efectos de garantizar los derechos de la niña, niño o adolescente [...].

3. Favorecer participación del niño/a y adolescente: [...] garantizar el derecho de los niños, niñas y adolescentes de ser oídos a la hora de tomar decisiones que afectan su vida.

4. Orientación a referentes familiares del niño: [...] el propósito es orientar a las familias para la toma de decisiones informada y responsable.

5. Capacitación: Participar de instancias de formación con equipos o referentes del cuidado de los niños, abordando los aspectos relativos a la perspectiva de los derechos [...]. (Rodríguez y Podestá, 2014)

★ **El ratio.** Si bien depende de las características de cada situación —por ejemplo, la intensidad que requiera, el momento del proceso y la cantidad de niños a cargo—, consideramos que el ratio previsto de cuatro o cinco situaciones por cada referente con una carga de 20 horas semanales se ajusta a los requerimientos.

★ **Referencia individual.** Según nuestra experiencia, proponemos un modelo de referencia individual, que hemos aplicado durante más de diez años, lo que no excluye sumar apoyos transitorios de otro referente o dobles referencias planificadas si la situación lo amerita.

MODALIDADES Y ÁMBITOS

Las modalidades principales son el cuidado residencial y el acompañamiento en contexto sociocomunitario. Ambas son complementarias y pueden implementarse sin una secuencia particular. Un niño o adolescente podrá ingresar al residencial y luego pasar a vivir con su familia con acompañamiento en contexto sociocomunitario, o viceversa. Es necesario considerar en cada situación la mejor estrategia; incluso modificar por un tiempo la situación para restablecerla si ello redundaría en mejorar las condiciones de ejercicio de derechos y amplía las capacidades de cuidado.

Creemos que lo correcto es pensar en los ámbitos en que se desarrollarán las actividades de promoción y las modalidades que se pondrán en juego, más que en dispositivos rígidos y estructurados en función de las instituciones y sus profesionales. La diferencia no es semántica, sino que hace a la concepción del rol institucional y, por tanto, de los recursos humanos afectados, impulsando la consolidación de una estrategia que tenga tres principios ordenadores: la complementariedad, la flexibilidad y la no progresividad.

¿Qué sucede si en función de la evaluación realizada consideramos necesario contar con recursos humanos que apoyen a la familia en los cuidados cotidianos? Si se busca una opción en la comunidad y no la hay, ¿qué hacemos? ¿Contratamos, internamos, derivamos?

Si el acompañamiento requiere que el uso del residencial incluya a los adultos referentes, ¿qué hacemos?

¿La intensidad se adapta a las necesidades o responde a patrones preestablecidos?

RECURSOS MATERIALES

Edilicios

Los espacios físicos, los edificios, son un recurso clave del proceso de transformación de la política de protección. Resulta fundamental el involucramiento de la arquitectura como disciplina que piense la nueva política de protección. Es contradictorio que cambie el proyecto de un modelo de encierro a otro de promoción de la vida en familia sin que cambien los edificios. En tal sentido son interesantes los aportes de Lewkowicz y Sztulwark, quienes sostienen:

[...] la Arquitectura es el medio por el cual el hombre prepara el ambiente para convertirlo en un mundo —en un mundo habitable, un mundo

humanizado, es decir, un mundo de sentido. El espacio de la Arquitectura es el espacio del sentido. La Arquitectura prepara el ambiente para constituirlo como espacio de sentido. (Lewkowicz y Sztulwark, 2003: 52)

La transformación de una tradición de cuidado mediante la internación en hogares requiere un nuevo proyecto arquitectónico. Ya no se trata de grandes edificios con cocinas enormes y baños en hilera para recibir grupos de 15, 20 o 30 niños y adolescentes, ni tampoco de reproducir instalaciones similares a un asilo. Se necesitan espacios similares a los de una casa o apartamento familiar donde convivan tres, cuatro o cinco niños y adolescentes con unos pocos adultos.

Se trata de reconfigurar la relación de los niños y adolescentes con el espacio, y con el mundo de oportunidades que ese objeto arquitectónico posibilita. Esto supone cambiar el proyecto en esta fase para transformar el mundo del encierro por otro. Implica hacer un nuevo proyecto:

[...] poner en forma una idea que responda a una situación, pero que inevitablemente propone una nueva representación y un nuevo universo de sentido, es decir, un mundo. El proyecto responde a una situación proponiendo otra. No se trata, entonces, del despliegue de las determinaciones del mundo dado sobre una laguna que ha quedado vacante, sino de la operación que intenta transformar una situación en otra. Hacer un proyecto sería, entonces, transformar la realidad, no en el sentido de cómo es el mundo, sino en el compromiso de cómo podrá ser. (Lewkowicz y Sztulwark, 2003: 88)

A nuestro entender, un modelo CAFF debe disponer de dos espacios físicos diferenciados: uno para la respuesta residencial y otro para el trabajo del equipo y las acciones diurnas definidas con los niños, los adolescentes y las familias.

Si un niño o adolescente vive en una residencia, se configura una situación de vulneración que no se puede evitar, pero sí mitigar, si el espacio no es invadido por adultos y niños que circulan con lógicas propias de quienes están de paso.

En función de nuestra experiencia, valoramos que un CAFF que atienda a 30 niños (según licitaciones actuales) debe disponer de una casa que permita la residencia de hasta seis niños o adolescentes (20 % de la población atendida).

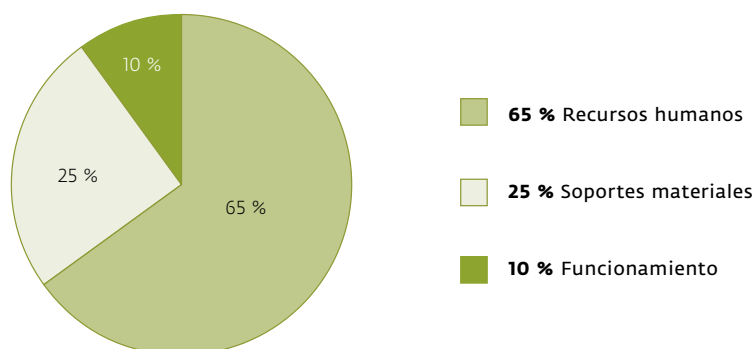
El trabajo diurno, las entrevistas, el apoyo educativo, los talleres o cualquier otra actividad planificada requieren características del espacio y equipamiento

absolutamente diferentes a los de una residencia; por tanto, deben realizarse en un espacio físico diferenciado.

SOPORTES MATERIALES

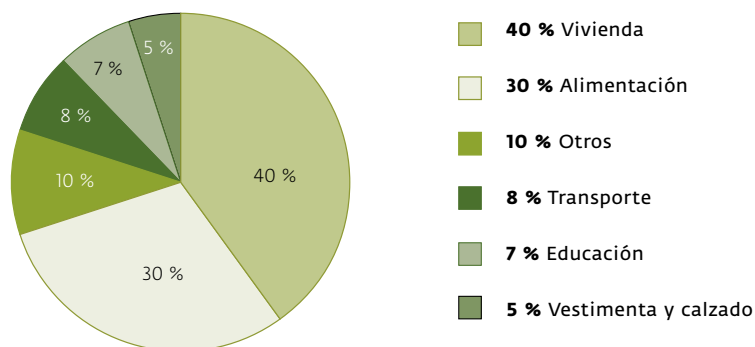
Ya hemos expresado la importancia que asignamos a las transferencias económicas para mitigar el impacto de la carencia y dar sustentabilidad a los proyectos individuales y familiares.

En los últimos cuatro años, la ecuación económica que hemos logrado estabilizar es la siguiente:



Permite disponer de un promedio de USD 240 mensuales por niño o adolescente atendido. Estos recursos, si bien escasos con relación a los problemas estructurales de la mayoría de las familias, permiten generar las condiciones mínimas para garantizar el derecho a la vida en familia.

Al momento de analizar el destino de los rubros afectados a los soportes materiales, vemos lo siguiente:



Estos datos muestran que siete de cada diez pesos que se transfieren a las familias son para atender las áreas de vivienda y alimentación. La incidencia tan alta de esos rubros limita en forma considerable la posibilidad de destinar más recursos a la educación, el acceso a la cultura, la recreación y, por tanto, la construcción de proyectos socioeducativos que incluyan estas dimensiones.

LA ADECUACIÓN NORMATIVA

Si bien los Reglamentos y la estructura administrativa merecen una revisión general, para este capítulo nos interesa centrar el análisis en tres aspectos:

Subvención

Las nuevas licitaciones prevén una transferencia para la modalidad CAFF de 870 unidades reajustables (UR) por la atención a 30 niños o adolescentes (29 UR por niño).

Como mostramos en el capítulo 2, con esos recursos no se puede atender la lógica organizativa que en esas licitaciones se propone. La residencia implica, por un lado, costos que impiden disponer de dinero para los apoyos a las familias y, por otro, recursos humanos que no dejan margen para contratar profesionales que lleven adelante el trabajo socioeducativo de referencia familiar. Se advierte una inconsistencia que debe ser corregida.

Frente a esto decimos:

- ★ Los llamados a licitación deberían exigir que las propuestas que se presenten respondan a los objetivos del llamado, pero no condicionar que el 85 % se disponga para la residencia —modalidad que debería ser usada solo en casos excepcionales y ante el agotamiento del resto de las opciones—.
- ★ En sus proyectos, La Barca ha dado respuesta a las necesidades de atención residencial que han surgido, sin que ello implique comprometer el resto de las estrategias diseñadas. En Colonia, el CAFF comenzó a trabajar en marzo, y nunca hubo más de cinco residentes, aun cuando por algún período el trabajo de revinculación se realizó integrando a una madre a la convivencia los fines de semana. Al comienzo, la residencia insumía el 75 % de los recursos disponibles. Al día de hoy ocupa el 45 %, lo que sigue siendo alto si se considera que atiende al 10 % de la población. Según nuestro análisis, si la incidencia de la residencia en el presupuesto es mayor del 30 o 35 %, afecta la viabilidad del proyecto en el mediano plazo.

Los ingresos y egresos, en función del presupuesto previsto, están en un equilibrio muy delicado, que no permite destinar recursos a equipamiento, imprevistos y otros.

Consideramos que una forma de resolver este aspecto sería contemplar un pago complementario que reconozca el costo diferencial de la atención residencial y su impacto. Esto permitiría, además, evitar que el acompañamiento a la revinculación familiar se vea afectado por la redistribución de recursos humanos y materiales a causa de las exigencias de la residencia.

Rendición de los soportes materiales que garantizan el derecho a la vida en familia y el goce de derechos básicos

Como analizamos en el capítulo 2, la burocratización del modelo de rendición actual atenta contra la perspectiva promocional que deben tener las acciones de acompañamiento.

Dado que el INAU utiliza otro modelo de contralor en Acogimiento Familiar, proponemos que este sea incorporado para las rendiciones de los servicios de Tiempo Completo.

- ★ Se mantiene la necesidad del aval de los PAI/F, pero no se definirán fondos exactos de transferencia, sino mínimos que deben asegurarse. Es resorte del equipo de trabajo definir un posible aumento de la transferencia, debidamente justificado y registrado, para que la Supervisión pueda acceder a la información y solicitar las aclaraciones que considere pertinentes.
- ★ En función del proceso de readecuación institucional del INAU, la supervisión puede depender del Área Programática o de la Territorial, e incluso de ambas. Pero en cualquier caso debe evitarse la duplicación de controles y la posibilidad de que se instale una suerte de *veto cruzado* que impida responder en tiempo y forma a las necesidades de los niños, los adolescentes y las familias.
- ★ La supervisión, en forma aleatoria o siguiendo el criterio que defina, participará en la firma de los acuerdos con las familias, momento en que se explicitan con los sujetos las condiciones de trabajo para el período definido y los apoyos que se brindarán.
- ★ El comprobante mensual será la firma de quien recibe el dinero (adolescente o adulto a cargo) en la planilla diseñada a tales efectos, en la que constan los montos transferidos y a qué rubros se asignaron. La Supervisión puede solicitar estar presente en el momento de la firma, de manera de constatar que el uso de los fondos se ajuste a lo declarado.

- ★ La inversión en PAI/F no debería ser menor del 20 % de los recursos recibidos.

Valoramos que este mecanismo da más garantías que el actual y simplifica los procedimientos, además de resituar el rol de la Supervisión en la valoración de aspectos técnicos y no administrativos.

Acceso a fondos especiales

El acceso de los niños, adolescentes y familias a fondos especiales para alquiler, compra de materiales para mejora de la vivienda, equipamiento u otros, merecería también una revisión que haga más sencillo el trámite y disminuya los tiempos para que se efectivice la ayuda. El extremo podemos identificarlo en una solicitud de apoyo para el festejo de un cumpleaños de 15 años de una adolescente que estaba bajo cuidado institucional. Los recursos llegaron, pero para entonces ya había cumplido 16 años.

El cobro del peculio (dinero por concepto de Asignaciones Familiares que el INAU retiene mientras el niño o adolescente está bajo cuidado institucional) es otro aspecto a considerar. Actualmente el trámite para su cobro insume tiempos y procedimientos injustificados, llegando al extremo de que un adolescente mayor de 18 años, ya egresado del sistema de protección, debe presentar, para que se inicie el proceso administrativo que le permita cobrarlo, un proyecto en el que explicita cuál será el destino que dará al dinero. Ya no tiene vínculo con el sistema, pero de todos modos debe rendir cuentas para hacer uso del dinero que le pertenece. Y además puede llegar a esperar más de un año para recibirlo.

Claves para la planificación, la acción y la evaluación de los proyectos socioeducativos

UNA ESTRATEGIA NACIONAL DEL SISTEMA DE PROTECCIÓN

Si bien cada institución o proyecto tiene características particulares, vinculadas a la realidad local donde está inmerso, los recursos de que dispone y las formas organizativas que define, todos deberían operar con un marco común, aportado por un *proyecto institucional del sistema de protección* que defina los objetivos que se persiguen, los resultados que se pretende obtener, los mecanismos de evaluación, la forma de comunicar las acciones y utilizar los recursos que se transfieren.

Un principio rector —que a nuestro entender debe estar contemplado en los reglamentos y disposiciones establecidos para regular el funcionamiento dentro del sistema de protección— es que cada niño, adolescente y familia tenga un PAI/F que dé visibilidad al plan de acciones diseñado.

En segundo término, la participación de la familia en la construcción del PAI/F, así como la aceptación de las condiciones en que se desarrollará el acompañamiento, deben quedar plasmados en un acuerdo firmado, en el cual se definan sus condiciones y alcance.

Esto no apunta a que los proyectos pierdan la capacidad de singularizar la oferta, sino a limitar la discrecionalidad a partir de la cual las instituciones operamos dentro del sistema respondiendo a nuestras propias convicciones. Definir los énfasis, los momentos, los tiempos, los recursos materiales y humanos que se ponen en juego es resorte de los equipos. Que cada familia tenga un PAI/F, que esté asegurada su participación en la construcción y la adecuación de la estrategia a la perspectiva de derechos no es una opción; debería ser una obligación de carácter legal.

ETAPAS DE LA ACCIÓN INSTITUCIONAL

A continuación detallamos un conjunto de etapas en las que descomponemos la acción institucional a fin de presentar más claramente los momentos del proceso de trabajo con los niños, niñas, adolescentes y familias.

La derivación

La recepción de una situación familiar en un dispositivo CAFF no puede ni debe estar mediada por un proceso de selección, salvo que este se encuentre orientado por una perspectiva de discriminación positiva, que dé prioridad a aquellas situaciones en las que exista el riesgo de pérdida, o la pérdida efectiva, de los cuidados parentales, un proceso de revinculación familiar o un acogimiento.

Esto no implica desconocer la responsabilidad que tenemos de detectar problemáticas específicas, en general asociadas a patologías psiquiátricas o discapacidades de diferente índole, y valorar si los recursos disponibles (humanos y materiales, edilicios) en la institución, en el sistema de protección o en la comunidad permiten dar una respuesta acorde a las necesidades de los sujetos.

Los pasos serían:

- ★ Presentación de un informe de derivación. Para garantizar la agilidad del proceso, sugerimos una pauta de derivación en la que se explicita qué información se requiere.
- ★ Entrevista con el equipo derivante, a fin de profundizar en la información recibida y pensar líneas de acción y una posible estrategia, considerando para ello el proceso previo.
- ★ Encuentros con los adultos responsables y los niños y/o adolescentes. El objetivo de estos primeros encuentros es sondear la apertura de la familia para aceptar la referencia institucional, la disposición primaria de corresponsabilizarse del cuidado del niño, niña o adolescente y el interés por sostener la convivencia o el retorno a la vida familiar.
- ★ Entrevistas con otros referentes familiares y/o comunitarios.

Dos premisas:

- ★ El proceso de análisis del ingreso no puede superar los 15 días. Si la derivación es pertinente, los plazos para accionar son perentorios y hacen a la sustentabilidad del proyecto familiar. Debemos valorar técnica y humanamente los efectos devastadores de cada día que se extiende la vulneración que padecen los sujetos.
- ★ Es necesario que el análisis no quede en manos exclusivas de los profesionales de la psicología o el trabajo social, sino que todo el equipo, dentro del marco organizativo que tenga establecido y los requerimientos de cada situación, participe en este proceso.

Elaboración de una propuesta primaria de acción

Valorada la pertinencia de la derivación e identificadas las posibilidades institucionales para atenderla, se plantea una oferta de atención que incluye las condiciones mínimas para iniciar el trabajo.

Debemos atender criterios básicos como:

- ★ Coconstrucción con la familia de un acuerdo inicial que establezca con claridad y precisión el alcance del acompañamiento, los recursos que se pondrán en juego y las obligaciones que asume cada parte.
- ★ Firma del *acuerdo de trabajo* para un período inicial que proponemos no sea mayor de 60 días, tiempo establecido para la construcción de un PAI/F que oriente las acciones a mediano plazo. Este acuerdo escrito entre la familia, el niño, niña o adolescente y la institución es un instrumento central que pauta los lineamientos generales de la corresponsabilidad en el cuidado de los niños, niñas y adolescentes.

Pensamos que la participación de la Supervisión del INAU en la firma otorgaría mayor relevancia al documento, por lo que sería conveniente establecer un mecanismo que la hiciera posible.

En esta etapa inicial el acuerdo tiene un doble valor: es, por un lado, un instrumento de planificación para el referente institucional y, por otro, una herramienta para el trabajo con la familia, ya que al dar previsibilidad al acompañamiento ayuda a regular sus expectativas.

El diagnóstico

Como se observa, la etapa diagnóstica no aparece como primera acción propuesta. Esto tiene que ver con el sentido que se le adjudica en el proceso de trabajo, alejado de la definición de criterios de selección que permitan decidir la aceptación o no del caso.

Para nosotros, el diagnóstico es parte constitutiva de la construcción del PAI/F. Por tanto, implica acercarse a la dinámica familiar, conocer la red vincular de sostén con la que cuentan y los recorridos institucionales previos.

En definitiva, no es distinto lo que se hace; la diferencia radica en el *para qué* se hace. En un caso, para excluir; en el otro, para diseñar una propuesta de acompañamiento que se ajuste a los requerimientos y posibilidades de la familia.

Coconstrucción de un proyecto de acción integral/familiar (PAI/F)

El proceso de construcción comienza con una evaluación institucional, que se basa tanto en el trabajo directo con los sujetos como en la información recogida durante los primeros 60 días y la autoevaluación que realiza la familia, usando una pauta similar y que contempla los mismos ítems. Allí surge una primera valoración, en la que se clarifica el nivel de cercanía o distancia entre la visión del equipo y la de los integrantes de la familia en cuanto a las fortalezas y debilidades que serán base para el diseño del proyecto.

La estructura que hemos definido para la construcción de los PAI/F es la siguiente:

- ★ Delimitación de objetivos y resultados esperados.
- ★ Justificación conceptual de la selección.
- ★ Definición de las temáticas que se abordarán, las acciones que se desarrollarán, los dispositivos, recursos humanos y materiales que se pondrán en juego.
- ★ Justificación conceptual de la selección.
- ★ Construcción del acuerdo de trabajo en el que queden plasmados los compromisos que asumen el equipo y la familia.
- ★ Firma del acuerdo.

La *intensidad prevista para el acompañamiento* es un aspecto clave. La planificación debe contemplar la situación del grupo familiar, el momento del proceso y la adhesión de la familia al acompañamiento, pero aun reconociendo todas estas variables consideramos que es necesario establecer una intensidad mínima aceptable para un dispositivo CAFF, que proponemos sea de un encuentro semanal presencial.

A su vez, deberán generarse acciones complementarias, según cada caso, que podrán estar más asociadas al control y la supervisión, a la transmisión de contenidos o al seguimiento a través de la coordinación con otros profesionales e instituciones.

Implementación del PAI/F

Establecidas las prioridades de actuación, deviene un conjunto de encuentros pautados en la institución y en el domicilio de la familia, seguimiento en los ámbitos en los que los niños y adultos circulan o se propone que lo hagan, observación de situaciones cotidianas, recepción de demandas de los miembros del núcleo familiar que permiten ir evaluando el proceso de la familia y la pertinencia de la planificación definida.

Se procura que la familia asuma las máximas responsabilidades en la crianza, evitando invalidar o restar autoridad adulta. Conscientes de lo transitorio de la actuación institucional, es preciso generar oportunidades de aprendizaje en la toma de decisiones, en la definición de prioridades por las familias, fortalecer las capacidades para la circulación social y el acceso a la cultura y la recreación para los niños y los adultos a cargo.

Este proceso debe quedar registrado con rigurosidad y el registro responder a un formato común, de manera que se convierta en un insumo valioso para la evaluación y el reajuste de metas.

Evaluación y reajuste de PAI/F

En los encuentros que se realizan con los niños, adolescentes y familias se valoran los avances en el proceso y el cumplimiento de los objetivos preestablecidos.

La función de los educadores referentes en esta etapa es ir acompañando a la familia en el desglose de los objetivos, para que estos se conviertan en actividades concretas y orientadas.

Se trata de tomar elementos del relato de las situaciones y/o experiencias como material concreto sobre el cual gira la dinámica de los encuentros.

Al igual que en la etapa inicial del acompañamiento, se realiza una evaluación, que está en consonancia con los tiempos previstos en el PAI/F. En general, la frecuencia es semestral. Se trata de una instancia formal para resituar lo sustancial, una oportunidad para dimensionar las orientaciones, los énfasis, las propuestas y demandas de las familias, así como la orientación técnica del equipo.

La firma del acuerdo resume las nuevas condiciones del trabajo conjunto y explicita las metas para el siguiente período.

El egreso

El egreso puede darse en función de diversas variables, a saber:

- ★ *Cumplimiento de objetivos.* Es la situación ideal. Se valora en forma conjunta que se ha podido cumplir con las metas previstas al ingreso y las que se fueron sumando en el proceso. La familia asume con autonomía los cuidados, la manutención y la promoción de los niños a cargo.
- ★ *No adhesión al acompañamiento.* En muchos casos no se logra la adhesión de la familia a la oferta disponible, por lo que luego de sucesivos reencuadres se define la desvinculación.

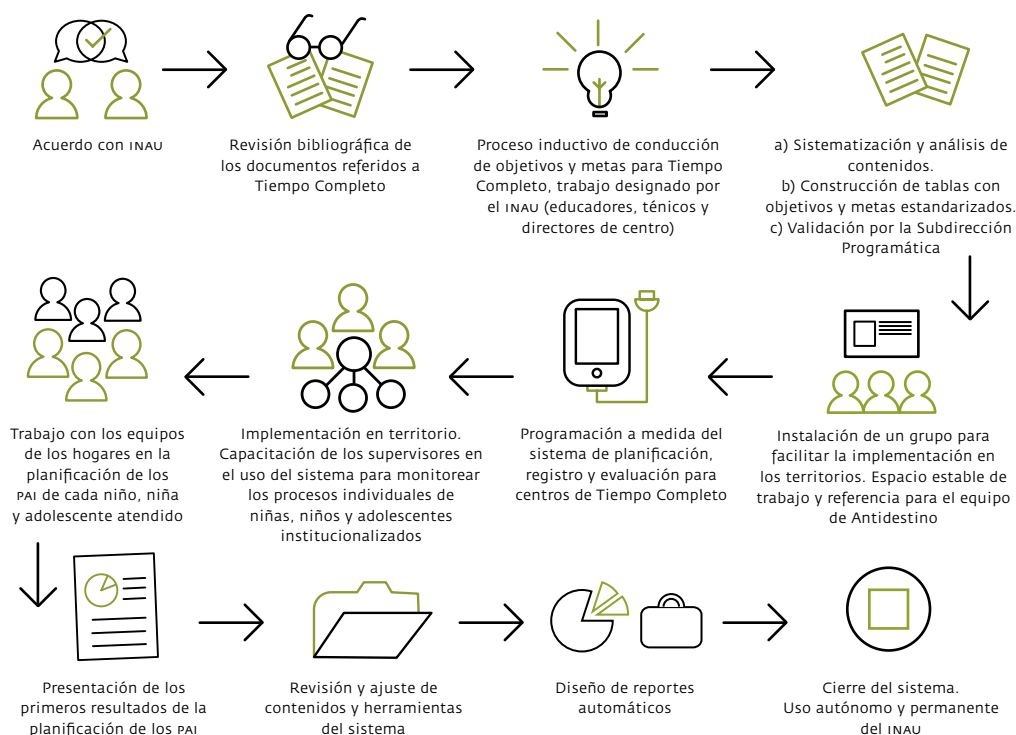
- ★ **Voluntad de la familia.** Más allá de las valoraciones que realicemos, la familia puede decidir desvincularse en cualquier momento.

Si el equipo considera que la desvinculación se da en el marco de una vulneración de derechos producto de acciones negligentes, deberá informar a la justicia para que se considere la pertinencia de promover alternativas de cuidado en la familia biológica u otras opciones de acogimiento.

Sistema de información centrado en los proyectos individuales de niños, niñas, adolescentes y familias¹⁶

En La Barca hemos desarrollado un sistema de planificación, registro y evaluación de procesos socioeducativos con un *software* que organiza los aspectos comunes de la acción que se realiza con cada niño, niña, adolescente y familia.

Desde hace tres años hemos propuesto transferirlo a todos los centros residenciales oficiales y en convenio del INAU. Este proceso debería contemplar las siguientes etapas:



¹⁶ En los anexos se encuentra un apartado para profundizar en las características de esta herramienta.

Conclusiones

Esperamos que estas ideas, conceptos y propuestas sirvan de insumo para, como diría Susana Iglesias, movilizar las *estructuras profundas de la historia* de la infancia y desocultar las operaciones institucionales que sostienen el encierro como la medida protectora por excelencia. Y desde allí organizar otras formas de trabajo socioeducativo con niñas, niños, adolescentes y familias en situación de vulnerabilidad que transitan por el sistema de protección, asumiendo caso por caso el cumplimiento del derecho de cada niño y adolescente a vivir, crecer y desarrollarse en un medio familiar.

Como recomienda el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, resulta indispensable modificar “el elevado índice de niños internados en instituciones y la insuficiencia de las medidas de cuidado alternativo de tipo familiar” (CDN, 2007: 9). O, como expresa en el último informe: “El Comité sigue preocupado por el gran número de niños que viven en instituciones y por el hecho de que los hermanos no sean confiados a la misma institución”. Siempre que sea posible, debe asegurarse la “reunificación de sus familias” (CDN, 2015: 9).

Concretar este reclamo solo es posible si trabajamos caso por caso. Los procesos de revinculación no son estandarizables. Es necesario conocer las particulares experiencias de cada niño, adolescente y familia para, desde ese conocimiento, poner en juego un conjunto de apoyos técnicos y recursos económicos que viabilicen buenas condiciones de desarrollo en medios familiares.

Los mandatos normativos no son enunciaciones vacías de contenido; son orientaciones generales que deberán traducirse en la configuración de tanta cantidad de tramas de sostén como niños y adolescentes transiten por el sistema de protección.

Visibilizar el dolor, generar mecanismos de discusión y de búsqueda de soluciones son acciones ineludibles de un nuevo formato para garantizar el derecho a vivir en familia. De otra forma seguiremos reforzando los mecanismos de *negación* a los que hicimos referencia en el texto (Cohen, 2005).

El cuidado de los equipos pasa por generar buenas condiciones de trabajo y tareas diversificadas. Muchas veces estas condiciones objetivas no se consideran y se intenta suplirlas con espacios de contención emocional.

En cada niño, adolescente y familia radica la capacidad y el poder de hacer algo por sí mismos. Ahí reside la potencia de nuestro trabajo: detectar, visibilizar y potenciar la capacidad de acción de los sujetos. De lo contrario, seguiremos ejerciendo profesiones tutelares, que incapacitan y faltan el respeto a las personas.

Desde la perspectiva foucaultiana de análisis microsocial del poder, por un lado reconocemos que este no está democráticamente distribuido, pero que todos tenemos algo de “poder en el cuerpo” (Foucault, 1979). Por tanto, el trabajo socioeducativo pasa por tramar asociaciones diversas para activar potestades que mejoren las condiciones de desarrollo de los niños, adolescentes y familias.

Es en cada una de esas asociaciones que ejercemos la política, en esas “redes diminutas” (Latour, 2013) que organizan arreglos concretos para mejorar las condiciones de existencia. En la activación de formas de vida particular, que *escapan de las fórmulas generales* (Tarde, 2013), de la receta de turno, logramos configurar un sentido singular en la experiencia concreta de un niño, adolescente o familia. Esa misma asociación podrá servir para pensar otra situación, o será totalmente inútil.

Transitar por el camino de la desinternación para avanzar en la creación de estrategias diversas de promoción del egreso autónomo y la vida en un medio familiar será complejo y conflictivo. La propuesta que realizamos está basada en experiencias concretas, que están actualmente en funcionamiento y que demuestran que es posible instalar, con los recursos disponibles en el país, un modelo de gestión basado en una perspectiva de derechos.

Esta perspectiva singular y heterárquica es contraria a la homogeneización del internado como dispositivo de gestión de población, que despersonaliza mediante un tratamiento indiferenciado. Acciones como la prohibición de tener ropa personal o el seguimiento familiar semestral invalidan cualquier esfuerzo de crear condiciones para que cada sujeto ejerza sus derechos.

En cambio, armar proyectos individuales para cada niño, niña, adolescente y familia, poner en juego un buen acompañamiento técnico y un conjunto de recursos económicos permitirá garantizar el derecho a vivir en familia.

Lo significativo es la metodología singular y cartográfica que imagina, crea y lleva a cabo proyectos conjuntos, mediante asociaciones y ensamblajes diversos, para que cada uno de los niños, adolescentes y familias trabé vínculos con lo social y lo común, conformando una red que “permita a lo humano sobrevivir” (Deligny, 2015b: 20).

Anexos

IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA DE PLANIFICACIÓN, REGISTRO Y EVALUACIÓN DE PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS DE LA BARCA EN EL DEPARTAMENTO DE RÍO NEGRO

Una herramienta estandarizada de planificación en el área social

Si bien la actualidad está signada por la implementación de herramientas informáticas en una amplia gama del desempeño humano, en el área del trabajo socioeducativo es una situación excepcional. Ello limita las posibilidades de contar con información construida con criterios comunes respecto a los resultados de la acción social y educativa ante poblaciones en situación de vulnerabilidad social.

El empleo de un *software* no es en sí mismo garantía de mayor efectividad en la acción frente al cuidado, la educación y la promoción social de la población destinataria. El *software* sirve para *registrar, organizar y presentar información*, y su valor fundamental radica en *utilizar la tecnología en el marco de un proceso metodológico que responda a la perspectiva de derechos*. Este soporte informático nace procurando ese objetivo, como instrumento de trabajo construido desde y para la práctica socioeducativa específica.

La base del *software* son los derechos establecidos en la CDN, a partir de los cuales se definen objetivos específicos y resultados esperados que impliquen ejercicio de derechos para niños, niñas, adolescentes y referentes familiares.

Antidestino es una herramienta informática que ejecuta una propuesta metodológica específica. Fue construida desde la ejecución práctica de esa metodología, respondiendo al quehacer del educador de campo, así como a las necesidades de técnicos, coordinadores o administradores para la estandarización de los procesos (más previsibles y unificados).

Esta estandarización mediante el sistema *establece los mínimos comunes a ser trabajados con todos los niños y adolescentes, de forma de garantizar lo común sin restringir la autonomía institucional y profesional para desarrollar estrategias de singularización de la propuesta educativa*. Se trata de incorporar en un *software* los acuerdos acerca de un mínimo común de derechos a garantizar en el marco de un proceso socioeducativo, que esté documentado de la misma forma, lo que permite generar información para

evaluar el proceso individual de cada niño o adolescente y, consiguientemente, la globalidad de la acción del centro y la institución.

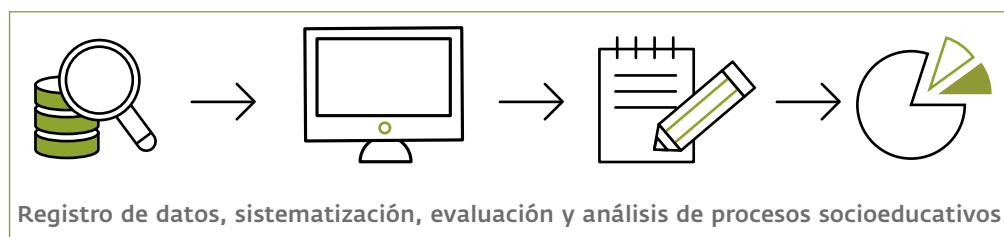
Módulos del sistema

- ★ **Base de datos** (fichas individuales con historial)
- ★ **Proceso** (registro de acciones, evaluación y proyecto educativo)
- ★ **Análisis** (reportes, listados, gráficos individuales y generales)
- ★ **Administración de centro** (herramienta de gestión de funcionarios, análisis de población asistida, parte diario, listados por diversidad de filtros, etc.)

Base de datos

Un sistema para la gestión, planificación y evaluación del trabajo socioeducativo es, en principio, una *base de datos* (por ejemplo, altas y bajas de casos con sus datos de identificación, localización, etcétera). Lo primero que enfrentamos y conocemos siempre será un *clásico* formulario donde ingresar los datos que identifican y describen al sujeto.

Si bien este componente aporta a los fines administrativos, aportará también a la tarea de los equipos de trabajo socioeducativo, en la medida en que permite conocer el estado de situación inicial del caso y cómo evolucionan aspectos tales como el acceso a la salud, la educación, la vivienda, la existencia de referentes afectivos, etcétera.



Proceso socioeducativo

Este módulo es central, el motor que impulsa todo el desarrollo del sistema, por cuanto concierne al esfuerzo de procurar instrumentos que permitan profesionalizar el trabajo socioeducativo que responda a una perspectiva de derechos, a través del registro, la sistematización y la planificación.

El sistema ofrece una serie secuencial de herramientas para el establecimiento de acuerdos de trabajo, el diseño de proyectos, su evaluación y el registro

de las actividades ejecutadas en consonancia con el proyecto socioeducativo planteado. Mediante controles y parametrizaciones, conduce a una práctica coherente con cada proyecto, garantizando procesos planificados y ejecutados en función de los mejores medios a poner en juego.

Proceso	Registro
Compromiso	Parte diario
Evaluación	Registro individual
PAIF	Registro grupal
Compromiso	Archivos digitales
	Estado de situación

Gestión institucional / análisis de datos

El sistema cuenta con un instrumento para el análisis de datos y la evaluación de procesos socioeducativos. Para eso, utiliza información de multitud de campos de las fichas de casos, de las evaluaciones y los PAIF.

Esta herramienta se divide en dos grupos. Por un lado, los gráficos automáticos de cada caso o grupo familiar en atención: gráficos comparativos entre evaluaciones, gráficos de actividades efectuadas, temáticas tratadas y ámbitos donde se desarrollaron. Por otro, el espacio para el rescate de datos sobre toda la población atendida, con una amplia variedad de filtros para la producción de listados, gráficos y auditorías (por ejemplo, filtros por edad, sexo, tiempo de atención, fechas, atendidos o egresados, dispositivo que lo atiende, etcétera).



¿Cambió la situación de niñas niños y adolescentes de evaluación a evaluación?

¿Las actividades hechas responden a los objetivos definidos en la PAIF/F?



¿Los temas tratados se corresponden con los resultados esperados del proyecto?

¿En que ámbito se desarrollan las actividades? ¿El comunitario, el institucional?



Mayoritariamente ¿qué objetivos definimos en las PAI/F?

¿Cuántos poseen documentación básica completa?

¿Cuántos no estudian o cuál es el nivel educativo?

El sistema en su integralidad es un instrumento para la definición de objetivos y el monitoreo constante de la coherencia con las sucesivas acciones y definiciones a lo largo del proceso. Permite a los equipos (educadores, técnicos, coordinadores) contar con una utilería *on line* (de acceso por Internet) para la construcción de acuerdos, el registro de acciones, análisis de evaluación-autoevaluación, producción de proyectos educativos individuales y generación automática de gráficos de análisis, etcétera. Responde a una racionalidad lógica que se protege mediante una serie de controles y criterios predeterminados (por ejemplo, roles diversos que determinan diferentes potestades y competencias).

ACCESO POR PERFILES



Distintas competencias y posibilidades garantizan la participación de los equipos en la evaluación y construcción de PAI/F de cada niño, niña o adolescente



Administrador general



Coordinador de dispositivo



Referente



Operador

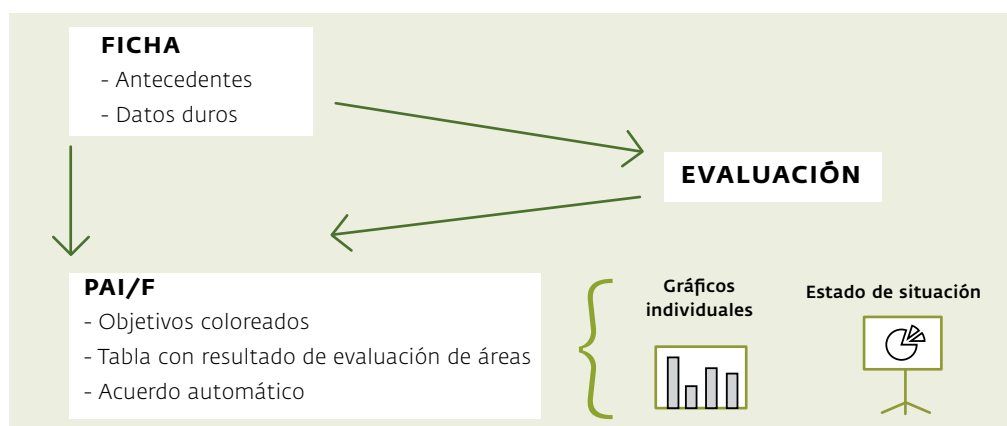
Por ejemplo, el referente completa las evaluaciones (motor del proceso), pero será el coordinador de equipo quien avale la evaluación al cerrarla.

Los sistemas informáticos como parte de la estrategia para aterrizar el enfoque de derechos

El mayor impacto por la ejecución del sistema radica en la posibilidad de que todo niño, niña o adolescente activo cuente con proyecto educativo individual, como instrumento para que los equipos planifiquen las acciones educativas.

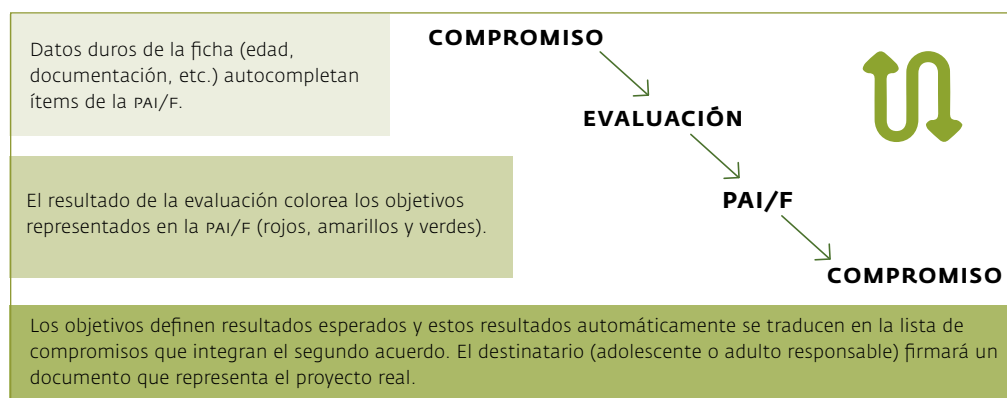
Cada PAI/F remite a la necesidad de organizar procesos de niños, adolescentes o jóvenes que transitan por instituciones de protección, estableciendo *objetivos a mediano plazo, revisados y ajustados mediante la evaluación de los sujetos de la educación. El instrumento contribuye a reducir los márgenes de discrecionalidad de las instituciones, posibilitando que se evalúe el trabajo, valorando avances y retrocesos.*

El PAI/F no es un instrumento aislado, sino que se comienza a construir al cargar los primeros datos de la ficha de caso.



Incorpora además una perspectiva de autoevaluación para el niño, el adolescente y la familia, ya que su pasaje por las instituciones se enmarca en objetivos concretos hacia los cuales se orienta la acción. La definición del tiempo de trabajo en conjunto está organizada por esas metas preestablecidas por el educador y el sujeto de la educación.

Parte del esfuerzo por aterrizar esta perspectiva de derechos en lo concreto de las prácticas (de cada institución, en cada equipo y educador) radica en la construcción de medios de verificación que den cuenta de la pertinencia de lo planificado y ejecutado, así como de su correspondencia con la perspectiva de derechos (por ejemplo, verificar que no se traspasen los límites de la acción, que se apunte a la sustentabilidad y la autonomía, etcétera). *Estos mojones en el proceso permitirán comparar lo planificado con la eficacia de lo ejecutado, y para ello son sustanciales el registro y las herramientas de evaluación.*



Compromiso y desafío de los actores

Comencemos remarcando que una de las mayores debilidades de todo sistema de información radica en el ingreso de datos. Sea simple o muy elaborado, por más adaptado a la práctica concreta que haya sido diseñado, poca utilidad tendrá si no cargamos y actualizamos la información. Hacerlo y sostenerlo es el primer desafío y responsabilidad de las personas que la institución defina como responsables.

Las posibilidades de planificación y análisis de procesos nacen desde el pie, porque dependen sustancialmente de la información que registra quien tiene contacto directo con la población asistida. *Al trabajo de cuidado o la tarea educativa se le suman actividades de registro periódico on-line, una carga que a corto plazo redundará en beneficios para cada integrante del equipo.* Por ejemplo, facilita el acceso a datos (desde cualquier lugar y momento), aporta a la planificación (asistida, simplificada, ordenada, etcétera) y permite la construcción automática de informes, listados o gráficos para el análisis.

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA EN UN HOGAR DEL INTERIOR DEL PAÍS

El presente documento procura dar cuenta de los aspectos centrales de la gestión de La Barca en su convenio con el INAU para la elaboración de proyectos individuales y familiares para los niños, niñas y adolescentes internados en el hogar.

Las estrategias se diseñaron atendiendo la realidad particular de cada caso: edad de los niños, niñas y adolescentes, alternativas familiares de egreso, intereses personales. Según cada situación se orientó un trabajo hacia el *fortalecimiento familiar* o la *autonomía anticipada*.

Fortalecimiento familiar. Se buscó promover la reinserción familiar en aquellos casos en que se constató que había adultos capaces e interesados en asumir un rol de cuidado y crianza con el apoyo institucional —ya fueran parte de la familia nuclear, extensa o una familia amiga que manifestase interés en asumir el rol de referencia y cuidado—.

Autonomía anticipada. Opción asumida con aquellos adolescentes que estuvieron internados y carecen de adultos que se hagan cargo de los cuidados parentales. El objetivo es el fortalecimiento de las capacidades para tramitar el egreso institucional y la vida autónoma.

Antecedentes

A propuesta del INAU comenzamos el trabajo de diseño de los proyectos individuales y familiares en julio de 2014. Las primeras acciones fueron para recoger información de la situación de contexto de cada uno de los 22 niños, niñas y adolescentes internados en ese momento: tiempo de internación, motivo, proceso educativo, aspectos destacables de su salud psicofísica, vínculos familiares y comunitarios, intentos previos de revinculación o egreso.

Para dar cuenta del estado de situación inicial aportamos la información recibida desde el hogar sobre cada aspecto:

- ★ **Tiempos de internación.** En general los niños, niñas y adolescentes tienen largos procesos de internación, por encima de los cinco años, y en algunos casos llegan a diez años o más.
- ★ **Motivo.** El motivo por el cual fueron internados es, para la enorme mayoría, protección frente al incumplimiento de las acciones de cuidado por los adultos responsables. En algunos casos, los menos, la inexistencia de dicha referencia.

- ★ **Proceso educativo.** Los niños en edad escolar están insertos en el sistema educativo, en general con dificultades y algún rezago. La particularidad es que asisten al colegio que el propio hogar tiene en el mismo predio, donde ambos dispositivos comparten un buen porcentaje del espacio físico. Los adolescentes no superan en ningún caso el ciclo básico de secundaria, y aquellos que lo han culminado son excepciones. Quienes no lo han hecho siguen algún curso en UTU (educación técnica).
- ★ **Salud.** Según se nos expresa, varios de los niños, niñas y adolescentes presentan alguna discapacidad y/o problemas psiquiátricos. En particular, algunas adolescentes han manifestado depresión y una de ellas llegó a realizar un intento de autoeliminación. Debemos consignar que, en general, los chicos no reciben la atención adecuada (no se realizan las consultas, se realizan fuera de plazo, no se les administra la medicación indicada...).
- ★ **Vínculos familiares y comunitarios.** Este aparece como el aspecto más preocupante. La visión que se nos trasmite es que estos 22 niños, niñas y adolescentes son los que la institución ha diagnosticado como imposibles de egresar, ya que tienen dificultades personales que lo impiden (discapacidad severa) y/o carecen de referentes adultos dispuestos a hacerse cargo de la crianza. En sucesivas reuniones se nos informa de los intentos que el hogar ha hecho para promover el vínculo y los nulos resultados obtenidos.
- ★ **Intentos previos de revinculación.** En muchos de los casos se intentó la revinculación, pero al poco tiempo los niños estaban de nuevo conviviendo en el hogar. El diagnóstico que hacen es la falta de posibilidades y de interés de los adultos para asumir las responsabilidades inherentes a la crianza.

Nuestra valoración —fruto de los contactos iniciales con el equipo, los niños, niñas y adolescentes y las familias— es que el marco conceptual y metodológico de la institución está absolutamente teñido por una visión tutelar que inhabilita los procesos que dice promover. Al decir *visión tutelar* nos referimos a la valoración que se hace de las familias, los criterios que se toman en cuenta para ello, la forma de vínculo propuesta, el modelo endogámico de vínculo con los niños, niñas y adolescentes, el desconocimiento de derechos básicos de estos en función de una responsabilidad *superior* de cuidado, la organización del espacio físico del hogar.

Por ello, solicitamos la mayor independencia posible para realizar el diagnóstico de cada situación, con vistas a confrontar nuestras conclusiones con los datos recogidos por el equipo técnico de la institución.

Recursos materiales

Los recursos económicos con los que contó el proyecto provinieron del pago que realizó el INAU por los niños, niñas y adolescentes atendidos, en la modalidad de ETAF.

En el local del hogar y otro anexo se realizaron las actividades planificadas en sede, que fueron parte de las intervenciones socioeducativas diseñadas. De todos modos, la gran mayoría de las acciones se llevaron a cabo en contexto: casas de las familias, instituciones con las que se coordinó, etcétera.

En Montevideo, en la sede de la calle Misiones, se contó con todos los implementos necesarios para la realización de tareas administrativas (pc, conexión a Internet, fotocopiadora, fax, teléfonos institucionales para cada integrante del equipo, insumos de papelería).

Como aspecto que obstaculizó el funcionamiento debemos destacar las dificultades en el acceso a prestaciones a través del Departamento de Apoyo Socioeconómico del INAU (DASE), que impidieron contar con los recursos en los momentos necesarios. Además, los rubros permitidos para financiar no siempre responden a la realidad de los niños, niñas y adolescentes y sus familias, o las exigencias para otorgar el subsidio exceden sus posibilidades.

Recursos humanos

El equipo técnico tuvo una conformación multidisciplinaria:

NOMBRE	FORMACIÓN	ROL	HORAS SEMANALES
Pablo Domínguez	Educador	Coordinador	30
Óscar Castro	Educador social	Coordinador-referente	30
Juan Pistrín	Educador social	Referente	30
Victoria Ledesma	Trabajadora social	Referente	30
Sebastián Rodríguez	Psicólogo	Psicoterapeuta	8

Se suma, en la modalidad de *servicios de terceros*, una psiquiatra de consulta. Cada referente tuvo a su cargo un promedio de cinco situaciones por 30 horas semanales de trabajo, según ratio establecido por la División Convenios.

Las reuniones de equipo se realizaron con frecuencia quincenal, además de un encuentro mensual con la Supervisión y el equipo del hogar. A partir del mes

de noviembre esta reunión se dejó sin efecto debido a las dificultades de relación que se generaron por las distintas visiones respecto al trabajo.

Las reuniones fueron un espacio de puesta a punto de las situaciones, donde se identificaron las líneas de trabajo y estrategias para cada uno de los PAI/F. Estos se validaban en la reunión y eran presentados por el referente a modo de propuesta a los adolescentes y las familias, y en esa instancia se efectuaban los ajustes pertinentes.

Metodología

ESTRATEGIA METODOLÓGICA			
Acciones	Temáticas	Dispositivos y recursos humanos institucionales	Otros
Planificación del acompañamiento en cuanto al uso de las acciones socioeducativas directas y las coordinaciones que permitan cumplir los objetivos que se acuerdan en el PAI/F.	Aspectos, temas, vínculos, formas de actuar e ideas previas a ser problematizados en el período.	Definir qué recursos humanos y qué espacios se utilizarán para desarrollar adecuadamente la estrategia diseñada.	Ejemplos de otros: coordinaciones que no tienen densidad, como conversar con la psicóloga sobre el cierre del tratamiento; referencia al ritmo de las acciones, la aceleración o enlentecimiento de algunos aspectos de la intervención.
Intensidad del vínculo	Soportes materiales	Mediación	Ámbitos
Número de encuentros, modalidad de la relación teniendo en cuenta características del sujeto, historia de vínculos, etc. Depende de los momentos de los adolescentes y de la propia intervención, así como de la carga de actividades normalizadas que realice.	Transferencias directas que operan como sostén imprescindible de la estrategia definida.	Ámbitos, instituciones, recursos, contenidos a los que se procura aproximar a los niños, niñas y adolescentes y adultos responsables. Explicitación de los contenidos (conceptos, habilidades, formas de trato social) que se planifica transmitir.	Delimitación de los ámbitos donde se desarrollará la acción, combinatoria de encuentros en sede, domicilio, centro educativo, trabajo, acompañamiento de la salud, trámites, etcétera.

Población atendida

La población a contemplar era en principio la totalidad de los niños, niñas y adolescentes vinculados al hogar en el momento de comenzar el trabajo.

Finalmente, se definió que cuatro casos quedaran fuera de nuestro acompañamiento: una chica para la que ya se había definido el traslado a Montevideo a propia solicitud, dos adolescentes con una discapacidad profunda para las que el INAU estaba buscando opciones institucionales y otra que ya había egresado y no adhirió a ninguna oferta de las que se le realizaron.

Cantidad de niños, niñas y adolescentes. Características generales

Se atendió a un total de 18 niños, niñas y adolescentes. Detallamos algunas características generales:

- ★ El 75 % de los niños, niñas y adolescentes (13 de 18) internados disponían de alguna alternativa familiar de cuidado, que ha permitido que actualmente estén conviviendo con dichos adultos referentes.
- ★ La gran mayoría, 15, son adolescentes y solamente tres son niños menores de 13 años. Atendiendo a la respuesta de los adultos referentes, pensamos que el largo proceso de institucionalización residencial de estos niños, niñas y adolescentes, con su consiguiente impacto en el proceso de inclusión social, pudo ser disminuido drásticamente con un modelo de intervención adecuado.
- ★ Aparece un porcentaje mayor de varones, en sintonía con lo que suele suceder en los proyectos con que trabajamos.

Intensidad del vínculo

La intensidad del vínculo tiene que ver, en primer lugar, con el número de encuentros. La propuesta inicial fue mantener una instancia semanal como mínimo. Más allá de esa idea inicial, la cantidad de contactos dependió de los momentos de los niños, niñas y adolescentes y/o sus familias en el proyecto, así como de las finalidades de la intervención en ese período.

Asimismo, la intensidad no solo refirió a lo cuantitativo del vínculo, sino que incluyó el tipo de temas a trabajar y la densidad con que se abordaron. Por ejemplo, los casos de adolescentes con escasas o nulas referencias sociofamiliares, algunos con patologías psiquiátricas, o de adultos referentes con patologías

psiquiátricas, implicaron un alto grado de demanda, trabajo directo con los niños, niñas y adolescentes y los adultos, coordinación con centros especializados e instituciones de la salud.

Actividades desarrolladas

Aparecen como claramente determinantes los encuentros socioeducativos, las acciones de seguimiento (encuentros de supervisión sin contenidos definidos que transmitir), las coordinaciones y la referencia cotidiana en contexto (recurso humano financiado desde el proyecto que tiene por objetivo asegurar las condiciones de cuidado en determinada etapa del acompañamiento). Esto está en consonancia con los objetivos priorizados y la modalidad de acompañamiento institucional, que privilegia el acompañamiento individual por sobre las instancias grupales.

Ámbitos de la acción institucional

El trabajo con los niños y familias prevé acciones tanto en sede como fuera de ella. Si se observa la distribución, casi el 60% de las acciones se desarrollan en domicilio o en contexto sociocomunitario, reflejo del enfoque metodológico propuesto.

Diseño de los PAI/F (proyecto de acción individual / familiar)

La construcción de un PAI/F y la firma del acuerdo son elementos centrales de la estrategia metodológica. La definición de los énfasis en una u otra área, así como la intensidad en un tiempo determinado, estuvieron sujetas a las prioridades que el/la joven y el grupo familiar establecieron, sin dejar de tener en cuenta la oferta disponible, desde el proyecto en particular y en el ámbito social amplio. Para el caso de los niños, niñas y adolescentes y familias que viven en... (se omite intencionalmente el lugar para no identificarlo), la escasa oferta en todos los niveles —educación, trabajo, salud, cultura y recreación— es una limitación cuando se trata de pensar estrategias de trabajo socioeducativo.

Establecidas las prioridades de actuación, que se plasman en el acuerdo de trabajo, deviene un conjunto de encuentros pautados en La Barca, en el domicilio de la familia o del adolescente, en el trabajo, seguimientos en el ámbito educativo, observación de situaciones cotidianas o recepción de demandas de al-

guno de los miembros del núcleo familiar que permitieron evaluar el proceso y la pertinencia de la oferta.

La función de los educadores referentes en esta etapa fue acompañar en el desglose de los objetivos, para que se convirtieran en actividades concretas y orientadas. La orientación, el asesoramiento en las formas de relación y la intervención en situaciones de crisis permitió ir monitoreando en forma permanente el proceso.

Objetivos planteados en los proyectos individuales

Los objetivos que se priorizaron a la hora de armar los proyectos fueron:

- * atención de la *salud*;
- * fortalecimiento de las capacidades para la *autonomía*;
- * fortalecimiento de la *red vincular*;
- * inserción y sostenimiento en el *sistema educativo*.

Temáticas abordadas

Como consecuencia del ítem anterior, las temáticas son reflejo de la estrategia definida en cuanto a las prioridades del acompañamiento: cuidado de la salud, educación, fortalecimiento de vínculos y adquisición de habilidades sociales para el desarrollo de la autonomía personal y familiar.

Soportes materiales

Poder concretar en tan corto plazo el egreso de los niños, niñas y adolescentes que tenían largos procesos de internación requirió un acompañamiento intenso, la apertura a alternativas que surgen en función de los procesos, y soportes materiales que permitieran generar las condiciones adecuadas para dar sostenibilidad a los procesos iniciados.

Reiteradamente desde La Barca venimos sosteniendo que la transferencia de soportes económicos sin proyectos de acompañamiento promueve acciones asistencialistas, del mismo modo que proyectos sin soportes materiales se convierten en acciones moralizantes.

Los recursos asignados como partida inicial, destinados a equipamiento, fueron del orden de los \$ 200.000, un promedio de \$ 11.000 por niño, niña o adolescente.

Mensualmente las transferencias, discriminadas por rubro, son las siguientes:

Alimentación	30.000
Vivienda	31.000
Educación	10.000
Salud	1.000
Transporte	5.000
Vestimenta	5.500
Recreación	1.800
Otros	20.000

Los soportes destinados a *vivienda y alimentación* son el 60 % de los recursos totales volcados a las familias.

El otro rubro significativo (19 %) es el de *otros*, que en este caso refiere a recursos humanos remunerados por la institución para garantizar el cuidado en momentos en que los adultos a cargo no pueden hacerlo por razones laborales o dificultades especiales. Es un rubro que disminuirá rápidamente, a partir de la coordinación con recursos locales para sustituir total o parcialmente dicho cuidado (club de niños y centro juvenil).

Bibliografía

- AGAMBEN, G. (2004). *Estado de excepción: Homo sacer*, II, I. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- (2011). “¿Qué es un dispositivo?”. *Revista Sociológica*, año 26, n.º 73, pp. 249-264, mayo-agosto, Montevideo.
- ARENDT, H. (1995). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós.
- ARIÈS, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- BADINTER, E. (1992). *¿Existe el instinto maternal? Historia del amor maternal*. Barcelona: Paidós.
- BARÁIBAR, X. (2016). “Entre el reconocimiento y la renuncia: posibilidades y límites de la política asistencial a partir de la experiencia uruguaya”. Ponencia en el Foro Latinoamericano de Trabajo Social. Disponible en www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/gt14_entre_el_reconocimiento_y_la_renuncia_posibilidades_y_limites_de_la_politica_asistencial.pdf.
- BARATTA, A. (1995). “La niñez como arqueología del futuro”. En M. C. BIANCHI (comp.). *El derecho y los chicos* (pp. 11-22). Buenos Aires: Espacio.
- BARRÁN, J. P. (1998). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*, tomo II, “El disciplinamiento (1860-1920)”. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- BELOFF, M. (2004). *Los derechos del niño en el sistema interamericano*. Buenos Aires: Del Puerto.
- BENJAMIN, Walter (2008). “Tesis sobre la filosofía de la historia”. En *Obras completas de Walter Benjamin*, libro 1, vol. 2, Madrid: Abada.
- BURSTIN, V., A. FASCIOLI, H. MODZELEWSKI, G. PEREIRA, A. REYES, G. SALAS y A. VIGORITO (2010). *Preferencias adaptativas. Entre deseos, frustraciones y logros*. Montevideo: Fin de Siglo.
- CASTRO, O. (2014). *Clase IV*. Disponible en www.antidestino.org (sito web con plataforma de formación a distancia).
- Código de la Niñez y la Adolescencia, ley 17.823, de 2004, Uruguay.
- COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO, NACIONES UNIDAS (2007). *Observaciones finales Uruguay*. CRC/C/URY/CO/. 25 de julio. Disponible en <http://acnudh.org/wp-content/uploads/2010/12/Informe-Comit%C3%A9-Derechos-del-Ni%C3%B1o-julio-2007.pdf>.
- (2015). *Observaciones finales Uruguay*. CRC/C/URY/CO/3-5. 5 de marzo. Disponible en www.comitednu.org/wp-content/uploads/2015/04/observaciones-finales-espa%C3%91ol-crc.pdf.
- COMITÉ DE LOS DERECHOS DEL NIÑO, URUGUAY, Y ORGANIZACIÓN MUNDIAL CONTRA LA TORTURA (2009). *Adolescentes privados de libertad: condiciones actuales, problemas es-*

- tructurales y recomendaciones. Informe 2008. Montevideo: Comité-OMCT. Disponible en <www.comitednu.org/wp-content/uploads/2014/08/informe2008-2009.pdf>.
- CUSSIÁNOVICH, A. (2004). "Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos de la infancia". En AA. VV. *Historia del pensamiento social sobre la infancia* (pp. 86-102). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- (2005). "Participación ciudadana de la infancia desde el paradigma del protagonismo". *NATS*, n.º 13 y 14, Lima.
- CUSSIÁNOVICH, A., y D. SILVA BALERIO (2006). "Traducir las infancias: las prácticas educativo-sociales en contextos adversos a la niñez". *Novedades Educativas*, n.º 184, Buenos Aires.
- DE MARTINO, M., y B. CABÍN (1998). *Hacia un enfoque integral de la minoridad infractora*. Montevideo: Carlos Álvarez.
- DE SOUSA SANTOS, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- DELEUZE, G. (2001). *Spinoza: filosofía práctica*. Barcelona: Tusquets.
- DELIGNY, F. (2015a [1947]). *Los vagabundos eficaces*. Barcelona: UOC.
- (2015b). *Lo arácnido y otros textos*. Buenos Aires: Cactus.
- DEMAUSE, LL. (1991). "La evolución de la infancia". En LL. DEMAUSE (ed.). *Historia de la infancia*, pp. 15-92. Madrid: Alianza Universidad.
- La Diaria (9.8.2016). "Es necesario apapachar. Investigación sobre hogares del INAU evidencia malos tratos e ineficacia". Montevideo.
- DONZELOT, J. (1998). *La policía de las familias*. Valencia: Pre-texto.
- EQUIPO NORAI (2007). *La inquietud al servicio de la educación*. Barcelona: Gedisa.
- EROSA, H. (2001). *La construcción punitiva del abandono*. Montevideo: CENFORES.
- FERRARI, G. (1995). "El árbol de la justicia". En M. C. BIANCHI (comp.). *El derecho y los chicos* (pp. 51-62). Buenos Aires: Espacio.
- FOUCAULT, M. (1969). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- (2002). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- FRYD, P., y D. SILVA BALERIO (2010). *Responsabilidad, pensamiento y acción: ejercer educación social en una sociedad fragmentada*. Barcelona: Gedisa.
- GARCÍA MÉNDEZ, E. (1994). *Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral*. Santafé de Bogotá: Forum.

- (2015). “Los problemas de la institucionalización”. En UNICEF. *Derecho a crecer en familia*. Montevideo: UNICEF.
- GOFFMAN, E. (1972). *Internados: ensayo sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- (1993). *Estigma, identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- GREZZI, O., R. SCHURMAN, H. VILLAGRA, S. IGLESIAS y L. BARRIOS (1990). “Informe del grupo de investigación de Uruguay”. En UNICRI-ILANUD, *Infancia, adolescencia y control social en América Latina*. Buenos Aires: Depalma.
- IGLESIAS, Susana (s/d). *El desarrollo del concepto de infancia*. Disponible en <<http://www.inau.gub.uy/biblioteca/concepto.pdf>>.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2016). *Estimación de la pobreza por el método del ingreso. Año 2015*. Montevideo: INE. Disponible en <www.ine.gub.uy>.
- IRURETA GOYENA, J. (1910). “Prólogo”. En W. Beltrán, *Cuestiones sociológicas. Lucha contra la criminalidad infantil*. Montevideo: Barreiro.
- JELIN, E. (1998). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires: FCE.
- KAZTMAN, R. (2001). “Seducidos y abandonados, el aislamiento social de los pobres urbanos”. *Revista de la CEPAL*, n.º 75, pp. 171-189.
- LAHORE, R. (19.1.2016). “Escondidos. Niños que crecen en hogares: se identifica como problema, pero el apoyo a las familias continúa siendo insuficiente”. *La Diaria*. Montevideo.
- LATOUR, B. (2001). *La esperanza de Pandora: ensayos sobre la realidad de los estudios de la ciencia*. Barcelona: Gedisa.
- LEWKOWICZ, I., y P. SZTULWARK (2003). *Arquitectura: plus de sentido*. Buenos Aires: Altamira.
- LÓPEZ, A., y J. PALUMMO (2013). *Internados: las prácticas judiciales de institucionalización por protección de niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Montevideo*. Montevideo: FJD y UNICEF.
- LUNA, M. (2005). *Vínculos en la infancia*. México: Lumen.
- MARTINIS, P., y P. REDONDO (comps.) (2006). *Igualdad y educación. Escrituras (entre) dos orillas*. Buenos Aires: Del Estante.
- MÈLICH, J. C. (2000). “El fin de lo humano. ¿Cómo educar después del holocausto?”. *Enrahonar* n.º 31, pp. 81-94, Madrid.
- (2008). “Antropología narrativa y educación”. *Revista Teoría de la Educación* n.º 20, pp. 101-122, Salamanca.
- MORAS, L. E. (1992). *Los hijos del Estado*. Montevideo: FCS-Serpaj.
- MORTEO, A. (2015). *La potencia de los cuerpos con psicofármacos: Adolescentes en hogares de protección de tiempo completo*. Tesis de maestría. Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay.

- MOYANO, S. (2012). *Acción educativa y funciones de los educadores sociales*. Barcelona: UOC.
- NÚÑEZ, V. (2005). “Participación y educación social”, XVI Congreso Mundial de Educación Social, Montevideo. Disponible en <www.projovent.gub.uy/Documentos/Congreso%2oeducadores/10_Violeta_Nunez.doc>.
- OEA-CIDH (2013). *El derecho del niño y la niña a la familia. Cuidado alternativo. Poniendo fin a la institucionalización en las Américas*. Disponible en <www.cidh.org>.
- El País (2.7.2014). “Denuncian a INAU por encierros en hogares de amparo”. Montevideo.
- PEDROWICZ, S., J. PALUMMO y D. SILVA BALERIO (2004). *Discriminación y derechos humanos: la voz de niñas, niños y adolescentes*. Montevideo: Comité de los Derechos del Niño, Uruguay, y Save the Children, Suecia.
- PIÉ BALAGUER, A. (coord.) (2012). *Deconstruyendo la dependencia: propuestas para una vida independiente*. Barcelona: UOC.
- PILOTTI, F. (2000). *Globalización y derechos del niño. El contexto del texto*. Washington D. C.: OEA, Unidad de Desarrollo Social.
- PLATT, A. (1997). *Los salvadores del niño o la invención de la delincuencia*. México: Siglo XXI.
- REYES, R. (1963 [1946]). *Psicología y reeducación de la adolescente*. Buenos Aires: Americalee.
- RICO, A. (2001). “Las políticas y los programas dirigidos a las familias”. En I. Arriagada. *Familias latinoamericanas. Diagnóstico y políticas públicas en los inicios del nuevo siglo*. Santiago de Chile: CEPAL.
- RODRÍGUEZ, C. (2016). *Lo insoportable en las instituciones de protección a la infancia*. Paraná: Fundación de la Hendija.
- RODRÍGUEZ, C., y M. PODESTÁ (2014). *Herramientas para el plan de acogimiento familiar en el INAU*. Consultoría para UNICEF, inédita.
- ROLNIK, S. (2003). “El ocaso de la víctima: la creación se libra del rufián y se reencontra con la resistencia”. *Zehar*, julio de 2003, Madrid.
- SENNETT, R. (2003). *El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad*. Barcelona: Anagrama.
- (2009). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- SILVA BALERIO, D. (2008). “La experiencia del dolor y la práctica educativa social”. *Revista de Novedades Educativas* n.º 213, pp. 56-68, Buenos Aires.
- (2016a). *Pedagogía y criminalización. Cartografías socioeducativas con adolescentes*. Barcelona: UOC.
- (2016b). *Experiencia narrativa. Adolescentes institucionalizados por protección*. Barcelona: UOC.
- TERRA, J. P., y M. HOPENHAYM (1986). *La infancia en el Uruguay (1973-1984). Efectos sociales de la recesión y las políticas de ajuste*. Montevideo: CLAEH y Banda Oriental.

- TIZIO, H. (2009). "Prólogo". En A. AICHORN. *Juventud desamparada* (pp. 9-22). Barcelona: Gedisa.
- (coord.) (2003). *Reinventar el vínculo educativo. Aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.
- UNICEF (2010). *Guía de estándares para el personal de las entidades públicas y privadas que se ocupan de la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes*. Buenos Aires: UNICEF.

A lo largo de este libro se expone una mirada crítica al estado de situación del sistema de protección a la infancia y la adolescencia y se enuncian las distintas dimensiones que se ponen en juego para comprenderlo. Se desarrolla una propuesta basada en el enfoque de derechos, el cumplimiento de la normativa y la evidencia de que las prácticas institucionales pueden ser promotoras de la vida en familia y el goce de derechos básicos. Se afirma que es posible *cuidar sin encerrar*, siempre y cuando se ponga en marcha un plan que enlace decisiones políticas, cambio en las prácticas y acceso a recursos, y se generen las condiciones para conjugar el derecho a la vida en familia, el cuidado y la promoción.