



Departamento de Sociología
Facultad de Ciencias Sociales
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Un enfoque comparativo entre programas estatales para niños y niñas en situación de desamparo familiar: ¿cómo se construye el vínculo niño-funcionario?

Emociones, Sentimientos y Afectividad en las CCSS y del comportamiento

Valentina Da Fonte

C.I: 4980893-0

Montevideo, 15 de julio de 2017

Índice

Introducción.....	3
Título.....	3
Resumen.....	3
Problema de investigación.....	4
Justificación social.....	4
Debate teórico.....	5
Objetivos.....	6
Estado del arte.....	7
Marco teórico.....	12
Metodología.....	18
Análisis.....	19
Conclusiones.....	20
Referencias bibliográficas.....	21

2) Introducción

El siguiente trabajo forma parte de la consigna propuesta por el Taller Central de Investigación “Juventud, violencia y sociedad”, dentro de la Licenciatura en Sociología. La temática que aborda es la construcción de vínculos entre niños y funcionarios en dos hogares de INAU que manejen la modalidad tiempo completo.

Dado que la infancia constituye un campo poco explorado, al menos desde la Sociología, esta investigación ahonda en precisiones teóricas respecto a las formas en que es percibido un niño en las sociedades actuales, con especial énfasis en lo que concierne a las infancias “problemáticas” en un mundo adulto-centrista y altamente manipulado por los medios masivos de comunicación.

Se pretende analizar además, el papel que juegan las emociones –como eje transversal del trabajo- en los diferentes aspectos del asunto, desde la óptica colectiva influenciada por los medios hasta las relaciones específicas entre los actores dentro de las instituciones a estudiar. Además, se busca describir el papel que juegan los educadores en la socialización e inserción del niño institucionalizado en la sociedad y analizar las perspectivas de cada uno respecto a sus vivencias en los centros.

3) Título:

Un enfoque comparativo entre programas estatales para niños y niñas en situación de desamparo familiar: ¿cómo se construye el vínculo niño-funcionario?

4) Resumen:

En primer lugar, en lo que concierne a la justificación social del tema, se abarcan los principales preconceptos que giran en torno a la categoría “menores de edad”, tan mencionada en los medios, haciendo hincapié en las emociones colectivas que implica identificar a esta población como potencialmente peligrosa y cómo esto vulnera y estigmatiza a los niños y niñas de clase baja en un país donde la pobreza está altamente infantilizada.

Igualmente, se realiza un recorrido teórico por diferentes autores que desde diferentes disciplinas han estudiado los conceptos de infancia y niñez a través del tiempo, poniendo especial atención al transcurso desde la visión tradicional que despoja a niños y niñas de toda autonomía hasta la perspectiva de la Convención de los Derechos del Niño. A su vez, se retoman los principales cambios históricos de INAU

como institución a cargo de niños, niñas y adolescentes en el país para luego enfocarse en la clasificación de centros de amparo.

Finalmente, se incorpora una dimensión de tinte más psicológico y emocional a la hora de describir los vínculos institucionales niño-funcionario y se dejan plasmados algunos de los vacíos teóricos del tema. Se describe también el contenido metodológico de tipo cualitativo, así como las técnicas a aplicar en la investigación, (pese a que no llegó a realizarse el trabajo de campo) y por último, se enumeran las conclusiones a las que se arribó.

5) Problema de investigación:

Este trabajo se plantea realizar un estudio comparativo entre dos diferentes centros de INAU de tiempo completo, destinados a niños y niñas en situación de desamparo familiar y vulnerabilidad social, enfocándose en la construcción del vínculo entre los niños y los funcionarios. Se busca además analizar la metodología de trabajo de cada centro, tomando en consideración la población que estos acogen y los criterios que manejan para hacerlo. Para esto se torna necesario ahondar, en primera instancia, en las diferentes concepciones de la infancia en la actualidad y a través del tiempo, así como considerar a los niños y niñas no sólo como meros usuarios de programas estatales sino también como actores sociales. De ahí que se haga hincapié en comparar las perspectivas, vivencias y trayectorias de los niños y niñas en ambas instituciones y contrastarlas a su vez, con las de los funcionarios de los mismos.

6) Justificación social:

Los niños y niñas en situación de vulnerabilidad y desamparo familiar y que además son usuarios de programas de INAU constituyen un problema social en la medida que, al no contar con adultos referentes de un ámbito familiar adecuado -en una sociedad adulto-centrista por excelencia- son visibilizados con frecuencia en los medios masivos de comunicación como un sector “potencialmente peligroso” de la infancia. La ausencia de la familia como un actor clave en el desarrollo de cualquier niño y niña implica a su vez, una especie de vacío en el aprendizaje de normas de comportamiento, como pautas que se espera sean aprendidas por toda persona en las primeras etapas de su vida. Esto es lo que contribuye al estigma de la infancia de clase baja y a la división entre niños “buenos” y niños “malos”, dotando a los primeros de características propias

de su edad, como la inocencia, mientras que a los segundos se los percibe como personas conscientes de sus actos; una amenaza que en un futuro posiblemente sea incluida dentro de la mediática categoría “menores infractores”. No por casualidad las voces y perspectivas de estos niños y adolescentes pasan a estar en último plano en las noticias diarias, donde se los vincula- por sobre todas las cosas- a los episodios concretos de violencia. (Sánchez Vilela, 2006)

Por esto también es menester incorporar componentes emocionales como el miedo o el pánico, analizando la forma en que “se juega” con estos cotidianamente.

Debate teórico que se pone en juego:

La investigación busca poner en tela de juicio la veracidad de las teorías actuales sobre la infancia, dando cuenta de si efectivamente se respetan los derechos del niño, y si efectivamente estos son considerados sujetos de derecho y no objetos de políticas y programas estatales. Respecto a la conquista paulatina de estos derechos, Sánchez Vilela diría que:

“La CDN promovió un nuevo paradigma que reconoce a niños, niñas y adolescentes como ciudadanos activos con derechos propios, y no solo como receptores pasivos del cuidado y la caridad de los adultos. Actualmente la Convención exhorta a los gobiernos que la ratificaron a llevar adelante acciones que garanticen efectivamente la protección de los derechos de todos sus niños y adolescentes.” (Sánchez Vilela, 2006, p.5)

Vale destacar que aún queda mucho por hacer a nivel cultural, pues es evidente que el sentido común colectivo está bajo la constante influencia -anteriormente mencionada- de los medios de comunicación, que se han encargado de moldear una percepción muy específica de lo que significa ser “menor”.

De hecho, de acuerdo a Bericat, el creciente consumo de imágenes violentas y noticias relacionadas a la muerte en todas sus formas constituye un rasgo particular de las sociedades avanzadas, en donde se manifiesta un nuevo clima emocional caracterizado por la primacía del horror y el miedo. El autor, analizando en detalle el contenido y el rol de los noticiarios, sostiene que:

“Los informativos de los medios de comunicación, antes que formadores de la opinión pública, aparecen hoy como creadores de emociones públicas. La teoría de la información, así como la teoría de la opinión pública, considera el contenido de los noticiarios en términos puramente cognitivos. Sin embargo,

hoy podemos comprobar que los medios no sólo transmiten informaciones cognitivas, sino que, fundamentalmente, proyectan sobre la población intensos estados emocionales.” (2005, p.55)

Pero el hecho de que estemos insertos en una cultura del horror conlleva a una paradoja, pues los países donde episodios relacionados a la violencia y la muerte son prácticamente cotidianos son menos propensos al miedo (de lo contrario, se viviría en una paranoia absoluta), mientras que aquellos países donde este tipo de eventos se dan de forma más aislada, tienden a experimentar más el miedo (tal es el caso de Uruguay).

Así, Bericat sostiene que el horror se compone del terror, perteneciente a la familia del miedo y vinculado a las relaciones de poder entre las personas (interactividad); el asco, perteneciente a la familia de la vergüenza y vinculado a la intercomunicación entre personas y la conmoción, perteneciente a la familia de la sorpresa y vinculada a la ruptura del orden social y la contraposición orden/caos. (2005, p.62-63)

El constante bombardeo de noticias y artículos que asocian niños y adolescentes con actos violentos o delictivos no hacen más que construir una óptica colectiva que los considera como un “otro” al que temer, además de un objeto de repugnancia y asco para los grupos dominantes, o por lo menos, aquellos que distan mucho de compartir sus valores.

7) Objetivos generales y específicos:

OBJETIVO GENERAL:

-Analizar las diferencias y similitudes en las construcciones de los vínculos entre niños y funcionarios de dos centros de INAU que trabajen con la modalidad Tiempo completo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

-Evaluar las emociones puestas en juego en las relaciones entre niños y funcionarios de cada centro.

-Describir las modalidades de trabajo de cada centro en cuanto a la organización de actividades cotidianas que realizan con los niños.

-Contemplar los posibles factores que hacen a los niños usuarios de este tipo de programas.

-Analizar hasta qué punto se percibe a estos niños como auténticos sujetos de derecho.

8) Estado del arte:

La infancia como temática específica constituye un campo muy poco explorado por la Sociología; los estudios existentes están más bien contenidos dentro de la Sociología de la familia o la Sociología de la educación, así como también dentro de otras disciplinas como la historia, la antropología o el trabajo social. Esto se debe a que la infancia no siempre tuvo la relevancia que tiene hoy en día, pues tanto la concepción como los roles de lo que hoy se conoce como niño o niña han sufrido una especie de metamorfosis a lo largo del tiempo. Estas transformaciones estuvieron condicionadas por diferentes contextos sociales en los que los niños fueron siendo criados de diferentes formas y por diferentes tipos de familia, concepto que también fue variando con el paso de los años.

Cabe destacar además que la niñez ha sido considerada como una etapa presocial en la que no se ha llegado a la socialización completa ni a la plena racionalidad y conciencia. Incluso, según Pavez Soto (2012) autores como Durkheim (1975) sostienen que el niño necesita de la educación para poder superar su naturaleza “salvaje” y finalmente alcanzar la adultez, período en que se supone que el proceso de socialización está realizado y la persona comienza a vivir la verdadera vida social. En palabras de Pavez Soto:

“El hecho de asociar la infancia a un estado más cercano a la naturaleza que a la cultura –al igual que ocurre con otras minorías políticas, como las mujeres o los grupos indígenas- construye un estereotipo generacional sobre las niñas y los niños como seres inferiores, que necesariamente deben estar situados bajo el poder y la autoridad de una persona adulta, la cual se considera racional y civilizada.” (Pavez Soto, 2012, p.84)

No obstante, la autora describe tres enfoques dentro de la Sociología de la infancia. Por un lado, el enfoque estructural, que analiza la posición de la niñez en la estructura de las sociedades y ve a la infancia no como una etapa transitoria sino como una categoría social permanente, donde los niños y niñas son ellos mismos coconstructores de la sociedad. Por otro lado, menciona al enfoque constructivista, en el que la infancia es considerada una construcción social y los niños y niñas como actores sociales que participan activamente en la formación de sus vidas. Por último nombra al enfoque relacional, que entiende los procesos de los que participan niños y niñas como relaciones generacionales de poder y negociación. Esto es, si bien los niños y niñas son vistos como actores y agentes, *“la acción social infantil se da dentro de parámetros de*

poder minoritario (...), lo que implica relaciones generacionales de poder en parte emanadas por la propia dependencia y la necesidad de protección." (Pavez Soto, 2012, p.98)

Así, las formas de percibir la infancia han cambiado paulatinamente según la teoría sociológica con que se la estudie y también en los diferentes contextos sociohistóricos. Según el análisis realizado por Philippe Ariés (1960) esto se ve reflejado incluso en el arte. El autor sostiene que hasta el siglo XVII las representaciones de la infancia en el arte medieval eran nulas. Cargadas de la religiosidad tan característica de la época, muchas obras exhiben la imagen del niño como un simple adulto de tamaño reducido. Esto se debe a que la infancia era percibida como una etapa efímera, como una fase de transición a la adultez, a la que se le restaba todo interés. Fue recién en el siglo XIII cuando empezaron a aparecer representaciones de la infancia más semejantes a las modernas, reflejadas mediante la imagen de ángeles o monaguillos (adolescentes jóvenes).

En una segunda etapa, comenzó a aparecer en algunas obras la imagen más icónica de un niño; la del niño Jesús. Fue en estos años cuando los niños empiezan a tomar rasgos más pintorescos y graciosos, típicos del niño como se lo conoce ahora. Ya en la época gótica, aparece la imagen del niño desnudo, como alegoría a la muerte y el alma. Así, numerosas pinturas alusivas a la muerte denotaban la realidad de ese entonces; la alta tasa de mortalidad infantil.

"A nadie se le ocurría conservar la imagen del niño, tanto si había vivido y se había hecho hombre, como si se había muerto en la primera infancia. En el primer caso, la infancia no era más que un pasaje sin importancia, que no era necesario grabar en la memoria; en el segundo caso, si el niño moría, nadie pensaba que esta cosita que desaparecería tan pronto fuera digna de recordar: había tantos de estos seres cuya supervivencia era tan problemática..." (Ariés, 1960)

En una última fase, el niño pasa a convertirse el personaje central de obras e historietas, perdiendo en parte toda la carga religiosa, aunque siempre mezclado con el mundo de los adultos (principalmente cuadros de reuniones familiares).

Así, el sentimiento por la infancia pasa de la indiferencia a la preocupación por la salud y fragilidad de estos pequeños seres, con la aparición de la vacuna contra la viruela. Este pasaje es tratado por otros autores como Jacques Donzelot (1979), quien destaca que es justamente después del siglo XVII cuando comienzan a surgir críticas a

las costumbres educativas de los niños. En otras palabras, la infancia se torna una problemática. Uno de los aspectos que se critica es el empleo de las llamadas "nodrizas", que se encargaban de la crianza de los niños desde el hogar. De esta forma, los ricos contaban con la ayuda de nodrizas más personalizadas y menos difíciles de encontrar, ahorrándose el problema de la educación del niño, mientras que los pobres recorrían largos trayectos para contratar las suyas. No obstante, muchas veces se vinculaba la mala voluntad de las nodrizas con la alta tasa de mortalidad en los niños, así como sus malos hábitos o enfermedades. A modo de combatir estos problemas, en los siguientes siglos, los médicos sacaron a la luz algunos manuales sobre medicina doméstica así como consejos para la educación de los hijos, abarcando diferentes aspectos según el nivel socioeconómico de la familia. Sin embargo, esto conllevaba al riesgo de que cualquier persona, creyéndose dueña del saber médico, cometiera errores irreparables, por lo que se optó por el establecimiento del médico de familia.

De todos modos, la visión histórica de la infancia ha demostrado que la tutela de los niños es relativamente reciente y que:

“lo que antes era un espacio lleno por la actividad pública, en el que el niño podía desenvolverse con una libertad que hoy provocaría encendidos debates morales, poco a poco fue contrayéndose hasta cuajar en la idea del hogar, a salvo de miradas del exterior, recluso en sí mismo y, esto es lo importante desde el punto de vista de la infancia, el lugar por excelencia de control y socialización del niño...” (Rodríguez Pascual, 2000, p.104)

Igualmente vale recalcar que, si bien existe en la actualidad cierto patrón de crianza esperado, donde la familia contribuya a la paulatina socialización, civilización y racionalización del niño, así como al ejercicio de sus derechos, esto varía según la intervención de múltiples factores, como por ejemplo el contexto socioeconómico. Rodríguez Pascual lo explica diciendo:

“No debemos olvidar que el modelo de socialización basado en el hogar, la autoridad paterna, y la sobreprotección del niño difícilmente puede ser aplicado en el caso de las familias obreras, donde, en muchos casos, los menores son aún apreciados, básicamente, por constituir una importante mano de obra y nuevos ingresos familiares.” (Rodríguez Pascual, 2000, p.105)

Para impedir este tipo de fenómenos como lo es el trabajo infantil, la infancia se fue configurando poco a poco como un nuevo objeto de políticas sociales alrededor del mundo, resignificándose además la relación del universo de los niños con el de los

adultos. Es así que, en la situación concreta de Uruguay, en el marco de la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) surgió la necesidad de tratar a los niños y niñas no sólo como mero objeto de políticas y tutela familiar, sino como sujeto de derechos, esto es, sujetos que de forma progresiva van adquiriendo la capacidad de ejercer directamente sus derechos. Esto implicó un cambio en el rol de los padres, que pasaron a ser los encargados de guiar a los niños, niñas y adolescentes al ejercicio correcto de sus derechos en vez de ejercerlos por ellos. De esta forma, en la Guía de los Derechos del Niño, Niña y Adolescente en el Área de Salud, se expresa:

“...conforme el niño va creciendo, su esfera de autonomía personal se va ampliando y debe guardarse, por parte de todos, celoso respeto a ese ámbito de la libertad personal. Cualquier acción, en el ámbito que fuere, que importe una vulneración a esta esfera de libertad personal resulta ilegítima.” (2012, p.45)

Ahora bien, a pesar de este cambio de enfoque a nivel legal en cuanto a la concepción de la infancia, aún quedan cuentan por saldar en el ámbito cultural, en donde los medios masivos de comunicación, como fieles moldeadores de la opinión pública, juegan un papel clave, pues muchas veces tienden a estigmatizar la pobreza infantil y vincularla con episodios de violencia, dejando de lado otros aspectos de la niñez y la adolescencia. De hecho, según el estudio llevado a cabo por Rosario Sánchez Vilela en cuanto al tratamiento del tema infancia en los medios nacionales, incluso las categorías cotidianas con las que se asocia a niños y adolescentes poseen una carga despectiva: *“El término dominante para nombrar niños y adolescentes es menor, y en general constituye un atributo agravante de su caracterización como agresor. A ello se suma una mimetización con el lenguaje de los partes policiales o la terminología judicial.”* (Sánchez Vilela, 2006, pp.9-10). Así, los medios de comunicación como agente socializador, no hacen más que ofrecer una visión simplista y reducida a las mismas temáticas, en su mayoría relacionadas con la violencia, con un hincapié especial en la sección “menores en conflicto con la ley”, sin ofrecer herramientas para la comprensión del problema en su contexto ni para las posibles soluciones del mismo y pasando a segundo plano otros tópicos como entretenimiento, salud o educación. Son estas visiones y estereotipos los que quedan impregnados en la agenda pública, en los pensamientos y emociones que reproducimos constantemente de manera colectiva. Se percibe a los niños, niñas y adolescentes de clase baja como sujetos peligrosos y no como una población vulnerable; lejos de reclamar por políticas de inclusión y mejoras de sus condiciones, se exigen cada vez más mecanismos de control y represión hacia

ellos. Esto hace que además del evidente horror alimentado día a día por los medios, se generen, de manera colectiva, otro tipo de emociones fuertes que lo acompañan, como el asco. Se trata de una emoción que no solamente se asocia al rechazo y a la repulsión hacia la naturaleza animal intrínseca a nuestros orígenes, sino que actúa como dispositivo de control, especialmente cuando la construcción de un “otro” diferente e incapaz de controlar sus emociones, constituye una amenaza al orden establecido. Los niños institucionalizados en hogares de amparo son un claro ejemplo. Así, Gil sostiene que:

“El discurso del control de las emociones refuerza entonces que se deban emprender acciones de control externo sobre las personas que no son capaces de mantener este control por cuenta propia. Así, los dispositivos de fuerza que se utilizan contra niños, mujeres, pobres, delincuentes, viejos, enfermos mentales... se justifican por la falta de autocontrol emocional de estas personas. Los ya clásicos dispositivos de encierro (el hogar para la mujer, la escuela, la cárcel, las residencias, los albergues, los manicomios, los centros de acogida, los campos de refugiados...) vienen legitimados por el discurso sobre las emociones...” (2009, p.79)

De este modo, son muchas las poblaciones hacia las que se suele sentir asco, principalmente si se toman en cuenta lo que, según la autora, proviene del interior, como por ejemplo, los fluidos corporales de las mujeres o de los niños. A su vez, lo proveniente del exterior, lo “monstruoso”, como ya se ha mencionado, también resulta repulsivo; por lo que podría decirse que los niños (específicamente los niños de clase baja, que son presentados constantemente como potenciales enemigos) pueden ser doblemente una causa de asco en este sentido.

Por último, es menester aclarar la terminología manejada, pues se puede caer en una confusión entre los conceptos de infancia y niñez. Por esta razón, Pavez Soto indagó en la etimología de cada uno, entendiendo que la palabra “infancia” proviene del latín *in-fandus*, que refiere a la falta de habla, mientras que la palabra “niñez” proviene de la expresión onomatopéyica *ninno*, que refiere a la poca experiencia y la carencia de reflexión. Así, la autora concluye que *“la infancia es un espacio socialmente construido (...), mientras que la niñez se entiende como el grupo social que conforman las niñas y los niños.” (Pavez Soto, 2012, p.83)*

9) Marco Teórico:

Actualmente en nuestro país, el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) es la institución encargada de combatir los riesgos referentes a este sector de la población. Sin embargo, en el año 1934 ya se había promulgado el entonces llamado Código del Niño, cuya estructura se organizó a través de ocho divisiones técnicas: Prenatal, Primera Infancia (de 0 a 3 años), Segunda Infancia (de 4 a 12 años), Adolescencia y Trabajo (de 13 a 21 años), División Higiene, División Jurídica, División Educación y División Servicio Social. Dotado de un enfoque notoriamente médico y jurídico, el Código del Niño enfatizaba las categorías etarias, sin tomar en cuenta la heterogeneidad de las problemáticas que enfrentaban, lo cual constituyó un problema. Los educadores cumplían un rol similar al de las enfermeras y en los internados se manejaban criterios represivos y en ocasiones, con fuertes componentes religiosos. A raíz de estas desventajas fue que surgieron algunas modificaciones en el año 1967. Entre ellas, se concentró la atención de la madre y el bebé en la División Primera Infancia (con hogares diurnos y consultorios), se creó la División Internados (con centros de observación y hogares de derivación), así como jefaturas departamentales para unificar la labor del organismo en el país. Con el fin de adaptar criterios más pedagógicos y terapéuticos, se fundó también en este período la Escuela de Funcionarios para capacitar al personal a cargo de los niños.

En la década de los setenta, con la instauración de la dictadura cívico-militar, las transformaciones transcurren en menor medida y se ven, en parte, limitadas. Aunque en un principio se prioriza el enfoque preventivo de las políticas sociales destinadas a menores de edad, adoptando el sistema de familias sustitutas y creando un servicio de asistencia preventiva, se cierran muchos de los establecimientos y experiencias comenzados en el período anterior (entre estos, la Escuela de Funcionarios). Se trasplanta a los centros el método utilizado en los institutos de Educación Primaria; los niños pasan a denominarse alumnos y los funcionarios, auxiliares. Con el regreso de la democracia en 1985, se reinicia el programa de prevención con un enfoque educativo, interdisciplinario y basado en la urgencia, y se vuelve a abrir la Escuela de Funcionarios. La principal desventaja que se hacía presente en esta etapa fue la dispersión y escasa coordinación entre los programas (dependientes de diferentes direcciones) del entonces llamado Consejo del Niño.

En 1988, el Instituto Nacional del Menor (INAME) pasaría a suplantar el Consejo del Niño. Entre sus cometidos primordiales se hallaban: asistir a los menores moral o materialmente abandonados desde su concepción hasta la mayoría de edad, prevenir el abandono y la conducta antisocial de los menores, proteger a los menores minusválidos aunque no se encontrasen en situación de abandono, contribuir al mejoramiento moral e intelectual de los menores, controlar las condiciones de trabajo de los menores, ejecutar las medidas de seguridad que disponga la justicia para lograr la rehabilitación de menores infractores y apoyar la acción de instituciones privadas que persigan fines parecidos. En el 2004 el INAME cambia su nombre a INAU, un organismo rector en políticas de infancia, vinculado al Poder Ejecutivo mediante el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES). A este le corresponde velar por la protección integral de niños, niñas y adolescentes, haciendo especial hincapié en el fortalecimiento de la familia como factor clave en la socialización de los menores. Pese al afán de reforzar el vínculo niño-familia, implementa también políticas de tiempo parcial o completo destinadas a casos en los que es necesaria la separación del núcleo familiar, con el fin de defender y garantizar los derechos del menor implicado.

Hoy en día, INAU cuenta con la División Convenios, fundada en la búsqueda de estrategias para generar la participación de la sociedad civil mediante asociaciones y convenios, para el cumplimiento de los objetivos del centro. En el Programa de Evaluación y Supervisión de Centros de Protección Integral de Tiempo Parcial, se deja explícito:

“División Convenios determina por medio de sus Unidades especializadas: Programa de Evaluación y Supervisión de Centros de Protección Integral de Tiempo Parcial, Programa de Evaluación y Supervisión de Centros de Protección Integral de Tiempo Completo, Dpto. de Contralor Jurídico Financiero Contable, la forma de llevar a cabo distintos servicios, desde los programas y proyectos dentro de las dos grandes modalidades de atención: modalidad de atención en tiempo parcial y modalidad de atención en tiempo completo, correspondiéndole también la organización del contralor administrativo y supervisión técnica de la gestión de las Asociaciones Civiles, dictando para ello las reglamentaciones y resoluciones pertinentes.”
(www.inau.gub.uy)

Dichos convenios son supervisados por Unidades Competentes, en tanto metodologías y procedimientos empleados, mediante entrevistas y visitas a las instituciones que tienen como meta el seguimiento y posterior evaluación del desempeño de las mismas, tomado en cuenta además la modalidad con la que trabajan (si es atención a tiempo parcial o a tiempo completo). Dentro de los centros de atención de tiempo parcial del INAU, se atienden diversas situaciones de riesgo: niños, niñas y adolescentes pertenecientes a hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) o con discapacidades intelectuales o motrices, en situación de calle, maltrato abuso sexual, y también madres o padres adolescentes. Cabe destacar que:

“La mayoría de los servicios que atienden niños, niñas y adolescentes en convenio con INAU, se encuentran enclavados en zonas que podríamos considerar de alto riesgo para un desarrollo integral de los mismos y sus familias; o que son de fácil acceso por su ubicación.” (www.inau.gub.uy)

Son estas razones las que constituyen que nuestro país se particularice por la infantilización de la pobreza. Los niños, niñas y adolescentes que habitan zonas de asentamientos irregulares en la periferia (donde la población ha aumentado significativamente en los últimos años) son más propensos a enfrentarse a episodios de violencia, así como al trabajo infantil y la prostitución, considerados por la UNESCO como cuestiones con las que ningún menor debería lidiar. A esto se le suma el difícil acceso a la asistencia médica, que es una de las tantas dimensiones de la exclusión social.

Ahora bien, las instituciones del INAU se topan a diario con el desafío de deslindarse de la aplicación de las políticas destinadas a la sustitución del núcleo familiar, como por ejemplo, el sistema tradicional de cuidadoras o los hogares sustitutos. De ahí que se trabaje en su mayor parte con otras modalidades. Una de ellas son los Clubes de Niños, que son centros de atención integral de tiempo parcial que contribuyen al proceso socioeducativo de los niños, espacios de apoyo escolar y recreación, siendo así un complemento de la familia y de la escuela. El perfil de la población atendida por esta modalidad serían niños de 5 a 12 años, o hasta 14 años si aún no ha finalizado el ciclo primario y ya estaban atendidos por el centro, preferentemente incorporados al sistema educativo formal y procedentes de familias que presentes factores de vulnerabilidad social. Los Clubes de Niños (con una población promedio de 40 menores) generalmente se ubican en zonas con una mayor

concentración de población en situación de riesgo y las familias tienden a domiciliarse en las inmediaciones del centro, aunque esto presenta excepciones.

Por otro lado, los Centros Juveniles ofrecen servicios que brindan espacios educativos de atención integral de tiempo parcial para adolescentes entre 12 y 17 años, incluidos o no en el sistema educativo formal. Estos centros promueven acciones que contribuyen al mejoramiento del desarrollo personal, la interacción social y la calidad de vida de los jóvenes, tratando de modificar los factores de vulnerabilidad que los llevaron a vincularse con la institución. Al igual que los Clubes de Niños, se localizan en zonas con mayor concentración de población en situación vulnerable y cuentan con un promedio de 40 adolescentes. Las Casas Jóvenes son divisiones dentro de los Centros Juveniles, con objetivos similares, aunque con una leve diferencia en cuanto a la población usuaria, pues se trata de jóvenes entre 14 y 17 años.

Partiendo del modelo de Casa Joven, también se brindan servicios de atención especializada de tiempo parcial para niños, niñas y adolescentes con discapacidad, distinguiendo a su vez entre conceptos que muchas veces pueden tornarse confusos, como lo son “deficiencia”, “discapacidad” y “minusvalía”. Su objetivo principal es promover espacios de socialización, buscando la inserción social y educativa de niños y jóvenes con discapacidad a través de un desarrollo armónico de sus potencialidades. La población atendida está formada por niños, niñas y adolescentes de 0 a 17 años.

Asimismo, el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay cuenta además con centros de intervención familiar, centros de atención a madres y padres adolescentes con sus hijos, centros de atención a niños, niñas y adolescentes en situación de calle y refugios para niños, niñas y adolescentes con sus familias; cada uno destinado a paliar dichas problemáticas, todos siguiendo con la modalidad de tiempo parcial.

Sin embargo, pese a que se intente bajo todas las formas combatir la institucionalización completa del menor, hay situaciones en que este hecho es necesario. Por eso también existen hogares que brindan atención integral a menores siguiendo la modalidad de tiempo completo.

De todas formas, es importante recalcar que tanto en las instituciones de tiempo parcial como en las de tiempo completo, el menor es –inevitablemente- obligado a adaptarse a otro tipo de proceso de socialización, donde se incluyen funcionarios del centro, educadores sociales, trabajadores sociales, psicólogos y demás especialistas que se supone contribuirían a su desarrollo integral. A esto, Epifanio agregaría:

“Asimismo, de acuerdo a la forma que adopte el vínculo educador-niño, este podrá operar a favor o en contra del desarrollo integral, configurándose como un vehículo de satisfacción de las necesidades del niño y/o eventualmente como un satisfactor en sí mismo.” (Epifanio, 2015, pp. 7-8)

El autor sostiene que el rol del educador en estos casos sería el de agilizar el aprendizaje y la educación del niño, llevando a una transformación por parte del mismo; rol que debería cumplir su familia. Es en este vínculo educador-niño que se va a centrar este trabajo, por lo que se considera de relevancia destacar que:

“El niño construye el vínculo con el educador en base a las necesidades que posee esperando del vínculo, la satisfacción de las mismas. Las posibilidades de satisfacción o frustración de las de las necesidades del niño por parte del educador, su posicionamiento para habilitar la comunicación adecuada que posibilite el proceso de aprendizaje, así como su propia capacidad de propiciar la bidireccionalidad del vínculo -que implica no solo la apropiación instrumental de la realidad del niño, sino también el propio proceso del educador como sujeto- son todos factores que inciden directamente en la constitución del vínculo y por consiguiente en el Desarrollo Integral del niño.” (Epifanio, 2015 p.8)

No obstante, la infancia institucionalizada presenta dificultades irremediables que tienen que ver con la ausencia de una figura materna o paterna y la incertidumbre que genera la sustitución de la misma por la de un educador, quien lógicamente cumple un rol distinto, que tal vez no colme las expectativas del niño. Es por esto que, según D’Ottone:

“...la identidad de niños y niñas formada en la institución se ve atravesada por vacíos existenciales y muchas preguntas sin respuesta acerca de su lugar en el mundo, sentimientos de desprotección que llevan a defensas que los ayuden a afrontar la realidad en la que se encuentran sin ese adulto referente que asuma el rol de padre o madre.” (2016, p.7)

En efecto, el papel de los padres desarrolla no solamente el apego característico de los niños desde su nacimiento, sino que también contribuye al equilibrio gradual del mismo, que le permite (a cierta edad) mantener discusiones y utilizar, argumentos, reflexiones y fundamentaciones coherentes. Incluso comienza a aprender como imponer límites a los adultos que lo rodean, en una especie de proceso de desidealización, durante el cual transmite emociones como la rabia o indignación.

La autora sostiene que en muchos casos de infancia institucionalizada, pese a que se logre satisfacer las necesidades básicas, como alimentación e higiene, las afectivas no pueden ser colmadas de manera absoluta y esto puede conllevar a una potencial depresión, que se agrava en situaciones donde la institucionalización fue a una edad temprana. (D'Ottone, 2016)

Baringoltz define a la depresión como :

“un estado complejo que transita con variedad de grados de severidad, cursos variables, manifestando diversidad sintomática y caracterizado por una alta reactividad a circunstancias de la vida actual. Una multiplicidad de factores biológicos, psicológicos y sociales interactúan en la patogénesis de la depresión.” (2009, p.1)

Es debido a estas consecuencias que no se debe ignorar el hecho de que los niños y niñas en esta clase de contextos requieren de una atención especial por parte de la sociedad y el Estado, pues sus formas de relacionamiento con sus pares y su entorno distan mucho de las pautas que siguen los niños y niñas criados por sus familias, en ámbitos más convencionales o bien, propicios para su desarrollo.

Asimismo, es de suma importancia destacar que el vínculo que mantiene un niño con su educador en una institución estatal como INAU mantiene diferencias abismales en cuanto al vínculo que pueda llegar a tener con sus referentes familiares. El rol del educador en estos casos no es otro que el de lograr la inserción social sin estigmas en el niño, así como brindarle mejores condiciones de vida. Desde la mirada de la psicología, D'Ottone lo definiría de esta forma:

“El vínculo que se da entre el niño y el educador está atravesado directamente por el fenómeno de la transferencia, que pone en juego al niño en su relación con el educador, pero también en el educador surgirán reacciones inconscientes, lo que podemos entender como contratransferencia.” (2016, p.17)

De hecho, la misma autora, esta vez retomando la teoría resultante de una investigación de Albernaz (1997) describe cuatro momentos experimentados por el niño y el educador en este proceso de vinculación institucional. Durante el primero de ellos, el niño opta por tomar una postura agresiva, transfiriéndole a su educador todo tipo de frustraciones vividas con los demás adultos involucrados en su vida. En el segundo momento, caracterizado por la discriminación, el niño logra identificar al educador como otro ajeno a su familia y a su entorno, oponiendo resistencia a los cambios. Un

tercer momento tiene como eje la aceptación, en donde tanto niño como educador asumen sus roles, y el niño en particular, se abre a la posibilidad de generar otro modelo de vínculo diferente a los que ya conoce y se realiza cuestionamientos al respecto. Por último, la parte más difícil es la separación, donde el educador siente culpa al dañar el vínculo que ha formado con el niño y lo percibe como un abandono, pese a que el niño ya esté familiarizado con este tipo de rupturas, tanto en vínculos familiares como institucionales.

En síntesis, si bien la visión de disciplinas como la Psicología en esta problemática ha contribuido a la búsqueda de ciertas nociones conceptuales interesantes, así como al análisis del componente emocional del vínculo, aún hacen falta aportes sociológicos que permitan estudiar con precisión –por ejemplo- qué proporción de las infancias institucionalizadas lograron una buena adaptación a la sociedad y cuántos niños y niñas se han quedado encerrados en el círculo institucional. Además, sería pertinente averiguar qué es lo que pasa cuando se incorpora la perspectiva de género para estudiar comportamientos y roles dentro de los centros, tanto por parte de los educadores como por parte de los niños.

11) Metodología:

La investigación se realizará tomando un abordaje de tipo cualitativo y las técnicas a utilizar serán la entrevista semi-estructurada y la observación no participante.

“La entrevista de investigación es (...) una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental —no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo— del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación. La entrevista es pues una narración conversacional, creada conjuntamente por el entrevistador y el entrevistado, que contiene un conjunto interrelacionado de estructuras que la definen como objeto de estudio.” (Grele, 1990, p.112) (Delgado y Gutiérrez, 1999, p.228).

Las entrevistas son una buena forma de recabar información para este tipo de investigaciones cualitativas, donde se busca no sólo obtener un discurso claro por parte de los entrevistados sino también tomar nota de cada detalle ocurrido durante el proceso (pausas, expresiones, etc). En el contexto de esta investigación, considero que es la

técnica más eficaz si lo que se quiere es comparar visiones y perspectivas, siempre dentro de temáticas específicas; de ahí que sea semi-estructurada. En este tipo de entrevistas, *“el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular la pregunta.”* (Batthyány et al, 2011, p.90)

Por otro lado, la observación no participante ofrece la posibilidad de detallar otras características tanto de los lugares físicos como de las personas que en ellos transitan, que puede servir de complemento a la información obtenida en las entrevistas:

“la observación común puede transformarse en una técnica de investigación muy interesante. Para que se constituya en una técnica esta debe ser: a) orientada y enfocada a un objetivo de investigación; b) planificada de acuerdo a fases, lugares, y aspectos que se desee conocer; c) controlada y relacionada con algunos elementos de la investigación; y d) someterla a controles de veracidad, precisión y fiabilidad” (Valles, 2000).

Qué información obtener de estas técnicas:

Por medio de la entrevista pretendo indagar en las visiones y experiencias de los funcionarios y de los niños, comparando los diferentes discursos. Por parte de los funcionarios, espero obtener un discurso más formal e institucionalizado, preguntando sobre la modalidad de trabajo del centro, así como sobre los primeros acercamientos con los niños recién llegados, a que trasfondos socioculturales se enfrentan y cómo lo sobrellevan. También añadiría preguntas más anecdóticas y subjetivas sobre qué tan a gusto se sienten con su trabajo, cuáles son sus ventajas y desventajas y cómo es su trato con los diferentes niños, construyendo así mi respuesta a la pregunta inicial de investigación. Mi idea es comparar estos discursos con los de los niños y niñas, que seguramente ofrecerán una visión no tan llena de formalidades. Haría énfasis en cómo es su relación con los funcionarios y en cuáles son las cosas buenas y malas de cada centro.

12) Análisis:

Las variables a considerar a la hora de estudiar las modalidades de trabajo de las instituciones serían, por un lado, las funciones: alimentación, recreación, sueño, baño, higiene personal, limpieza del local, educación, atención a la salud, reglas de cada centro, pautas de convivencia.

Por otro lado, cuando se trata de evaluar los factores que hacen a los niños y niñas usuarios de estos centros, es importante estudiar variables como: lugar de residencia del núcleo familiar, ingresos, nivel educativo de los padres, edad.

Por último, acercándonos más al vínculo afectivo entre niños y funcionarios, se estudiaría más bien el tipo de relación que mantengan. Por ejemplo, si es una relación afectiva, cariñosa, lúdica y empática (tipo familia), si es una relación donde los funcionarios se encargan solamente de mantener el orden, la disciplina, los modales y la educación (tipo maestro) o si en cambio, es una relación distante, fría y de carácter exclusivamente contractual e institucional (tipo cárcel).

13) Conclusiones:

Resulta evidente pues, que una relación de carácter meramente institucional o contractual –o bien, varias, de modo casi efímero- podrían hacer una diferencia notoria en la vida de un niño en un hogar de amparo, tanto desde la inserción social (que es el principal objetivo de los programas del Estado) como desde la carga emocional y moral que estos vínculos implican. Se trata de agentes primordiales en la socialización de estos niños y niñas, que tienen en sus manos el poder de compensar (o no) la vulneración que han sufrido sus derechos y por ende, convertirlos en sujetos capaces de ejercerlos.

Sin embargo, y viéndolo desde una perspectiva más pesimista, cualquier suerte de transformación en este aspecto podría ser anulada u opacada fácilmente por las prenociones que a diario se siguen manifestando tanto en las charlas cotidianas como en los medios de comunicación de masas, completamente funcionales a las clases dominantes y a la lógica del castigo y la estigmatización. Para que se lleve adelante una toma de conciencia global, se debe, primero que nada, modificar las pautas culturales a las que respondemos, o por lo menos, empezar a cuestionarlas; pues los derechos de miles de niños y niñas seguirán siendo vulnerados si no se elimina la necesidad permanente de identificar un enemigo al que temer.

Vale resaltar que esta línea de pensamiento debería ser especialmente interiorizada por cada funcionario a cargo de los niños y niñas en los hogares de amparo, proposición que aunque parezca obvia, no se tiene que pasar por alto.

Referencias Bibliográficas

- 1) Ariés, P. (1960) Capítulo II: El descubrimiento de la infancia, En Ariés, P. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, España: Taurus.
- 2) Baringoltz, S. (2009): “Terapia Cognitiva y Depresión.” En rev de APRA (Asociación de Psicoterapia de la República Argentina), año II, nº 2, julio: na.
- 3) Batthyány, K. et al. (2011) “Metodología de la investigación en Ciencias Sociales”. Montevideo, Uruguay.⁷
- 4) Bericat Alastuey, E. (2005): “La cultura del horror en las sociedades avanzadas: de la sociedad centrípeta a la sociedad centrífuga.” REIS (Revista Española de Investigaciones Sociológicas) nº 110/05: 53-89
- 5) Donzelot, J. (1979) La conservación de los hijos. En Donzelot, J. *La policía de las Familias*. Valencia, España: Pre-textos.
- 6) D’Ottone, G. (2016) “Las representaciones sociales de niñas con sus educadores como consecuencia de un vínculo institucionalizado.” Montevideo, Uruguay: Facultad de Psicología
- 7) Epifanio, M. (2015) La incidencia del vínculo educador/a – niño/a sobre el desarrollo integral del/la niño/a privado/a del derecho a vivir en familia en los Centros de atención integral de tiempo completo. Uruguay: Facultad de Psicología.
- 8) Falca, S. (2012) Guía de los Derechos del Niño, Niña y Adolescente en el Área de Salud. Montevideo, Uruguay: UNICEF.
- 9) Gil Suárez, A. (2008): “El asco desde la mirada psico-social: emociones y control social.” Rev El Alma Pública, Primavera 2008: 73-87
- 10) Historia del INAU (2015) Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay. Recuperado de www.inau.gub.uy

11) Pavez Soto, I. (2012) Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de Sociología. N°27, pp. 81-102.

12) Programa de Evaluación y Supervisión de Centros de Protección Integral de Tiempo Parcial (s.f) Montevideo, Uruguay.

13) Rodríguez Pascual, I. (Mayo-Agosto de 2000) ¿Sociología de la Infancia? Aproximaciones a un campo de estudio físico. Revista Internacional de Sociología. Tercera época. N°26, pp. 99-124.

14) Sánchez Vilela, R. (2006) Infancia y violencia en los medios. Montevideo, Uruguay: UNICEF.