

Herramientas para el abordaje integral  
de niños, niñas y adolescentes  
en situación de calle



### Realización

Programa Proniño de Telefónica Uruguay, Fundación Telefónica.  
[www.pronino.com.uy](http://www.pronino.com.uy)

### Gurises Unidos

[www.gurisesunidos.org.uy](http://www.gurisesunidos.org.uy)

### Autores

Mora Podestá  
Javier Lasida

### Equipo técnico de Gurises Unidos:

Coordinador: Enrique Saavedra  
Coordinadora: Fernanda Caballero  
Diego Pailos

### Telefónica:

Presidente de Telefónica Móviles del Uruguay: Pablo de Salterain  
Director de Relaciones Institucionales - Responsable Proniño Uruguay: José Pedro Derrégibus

### Diseño

MJF Comunicación

### Primera Edición

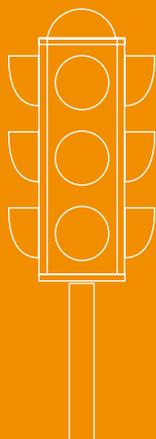
Diciembre 2010

**HERRAMIENTAS PARA  
EL ABORDAJE INTEGRAL  
DE NIÑOS, NIÑAS  
Y ADOLESCENTES  
EN SITUACIÓN DE CALLE**

 Índice

Prólogo	6
Telefónica	6
Gurises Unidos	8
<b>1 Introducción</b>	<b>10</b>
1.1 Uso de la guía	13
<b>2 La realidad de los niños y adolescentes en situación de calle</b>	<b>16</b>
2.1 La situación de calle y el Trabajo Infantil	16
2.2 Los distintos perfiles o situaciones de niños, niñas y adolescentes en calle	21
2.3 La experiencia de las niñas y adolescentes	36
<b>3 Enfoque conceptual</b>	<b>38</b>
3.1 Enfoque de Derechos	38
3.2 El proceso histórico de las estrategias de intervención	40
3.3 El nuevo enfoque, la intervención integral: los niños y niñas y la relación con su familia, la escuela y la comunidad	44
<b>4 Estrategias y herramientas</b>	<b>47</b>
4.1 Definición de los objetivos	47
4.2 La vinculación con el niño, la niña y el adolescente	48
4.2.1 El vínculo educativo	48
4.2.2 Proceso de estructuración	50
4.2.3 El acuerdo como base e instrumento de la relación educativa	52
4.2.4 Perfil y rol del operador social	54
4.3 Etapas y actividades del proceso	56
4.3.1 Primeros vínculos en la calle	58
4.3.2 Actividades más organizadas y en espacios fuera de la calle	65
4.3.3 El trabajo con la familia	70
4.3.4 El trabajo con los centros educativos	84
4.3.5 El trabajo con redes de recursos y servicios	90
4.4 El egreso	99
<b>5 Reflexiones finales</b>	<b>103</b>

Índice 



# PRÓLOGO

## Telefónica

Esta publicación, *Herramientas para el abordaje integral de niños, niñas y adolescentes en situación de calle*, investigación promovida por el Programa Proniño de Telefónica en colaboración con Gurises Unidos, refleja nuestro compromiso comenzado hace más de diez años con el objetivo de contribuir con la prevención y erradicación progresiva del Trabajo Infantil en nuestro país.

La investigación tiene la intención de contribuir a abordar la compleja problemática de la niñez en situación de calle y los efectos acumulativos de la pobreza, la disolución de las familias, el aislamiento social y, con frecuencia, la violencia y el abuso, forjando así, una niñez sin disfrute en sus derechos. Una realidad que obliga a valerse por ellos mismos con pocas o nulas posibilidades, en donde la educación formal queda relegada.

La pobreza, los patrones culturales y la permisividad social son elementos con fuerte incidencia en el origen del Trabajo Infantil. Por eso, el desarrollo de programas destinados a luchar contra este flagelo requiere de una mirada integral, amplia y abarcativa, que contemple acciones hacia cada una de estas variables.

Retener a los niños de comunidades en riesgo dentro del sistema escolar es sólo uno de los ejes a abordar. Se impone también elaborar estrategias para mejorar la empleabilidad -o generar vías de ingresos alternativas- para madres, padres, tutores o hermanos/as

## Proniño



mayores pertenecientes al grupo familiar de los niños y niñas en riesgo, y además crear conciencia en la sociedad a través de la divulgación de información de esta problemática, y fortalecer a los actores involucrados en su tratamiento de manera de conformar una red que ayude a disminuir progresivamente el problema.

Dentro de los objetivos de nuestro Programa está contribuir de manera sostenible con la sociedad, brindando herramientas y elementos que permitan a las propias instituciones y comunidades afrontar de mejor manera los problemas que afectan a la infancia, y muy especialmente al Trabajo Infantil.

En este libro, con el objetivo de realizar acciones orientadas a la transformación y la construcción de una sociedad más justa, Proniño plasma uno de los principios que guían la actuación de Telefónica “La responsabilidad con nuestras comunidades”, fomentando la igualdad de oportunidades, apoyando y promoviendo cambios positivos para nuestra sociedad.



## Gurises Unidos

**Gurises Unidos** es una Organización No Gubernamental que trabaja en el Uruguay desde el año 1989. Desde hace veintidós años, Gurises Unidos ha desarrollado un trabajo a partir de diversas estrategias con el objetivo de generar un ámbito donde asegurar la consagración de los derechos de los niños y niñas que, por distintas dificultades, pasan gran parte de su vida cotidiana en la calle o, directamente, viven en ella.

La calle como espacio urbano ofrece a algunos niños y niñas satisfacciones que no encuentran en otros ámbitos como la familia, la escuela y la comunidad. Sin embargo, las condiciones adversas de la calle son lesivas para su desarrollo integral. Durante este período se fueron delineando modos, formas, estrategias de intervención alternativas a la internación compulsiva, dirigidas a posibilitar una integración real de estos niños y niñas en los ámbitos que las políticas de infancia generan para ellos. Este avance fue posible gracias a la experiencia acumulada y al rico intercambio producido entre organizaciones del ámbito público y de la sociedad civil, tanto a nivel nacional como internacional. Entendemos que la experiencia realizada no ha sido lineal. A medida que las circunstancias sociales, ambientales, urbanas, económicas, entre otras, variaron a lo largo de estos años, también la metodología tuvo que adaptarse a las nuevas realidades del país.

El abordaje de la problemática de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle en un **marco de derechos** significa tener en cuenta las características locales en donde se implementan y debe, necesariamente, adaptarse a las características particulares de los niños y niñas, de los actores que intervienen, de la idiosincrasia de las comunidades y de acciones llevadas adelante por los ejecutores de políticas de infancia. Es por esto que cualquier acción de referencia hacia esta población no admite réplicas como recetas inamovibles, donde la falta de un ingrediente altera el producto, sino que debe contemplar los elementos antes mencionados.



Esta Guía impulsada desde el Programa Proniño de Telefónica, tiene como propósito ordenar estos elementos y transmitirlos de forma clara a todos ustedes, quienes, por diversos motivos abordan cotidianamente la realidad que viven estos niños. La ofrecemos como un recurso más que estimule la reflexión, que sirva para comparar metodologías y estrategias y como una herramienta para la práctica. También queremos compartir la Guía con aquellos que afrontan por primera vez el desafío del trabajo con niños y niñas en situación de calle para que cuenten con el aporte de una experiencia que ha sistematizado su práctica desde hace años.

Pensamos, además, que quienes son responsables de implementar acciones o políticas dirigidas a esta población pueden encontrar en estas páginas la visión de un abordaje práctico de la niñez en situación de calle, que implica la suma y articulación de todos los actores, pero en el cual los protagonistas son los niños, niñas, adolescentes y sus familias.

En el primer capítulo se presenta la guía, su fundamento sobre la experiencia como punto de partida así como sugerencias para sus posibles usos. En un segundo capítulo se ofrece un marco conceptual sobre la realidad de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle y sobre el Trabajo Infantil. También se presentan algunos elementos básicos de diagnóstico de esta realidad. En el tercer capítulo se aborda la intervención en la situación de calle desde un enfoque de derechos, estableciendo al niño, la familia y su comunidad como sujetos de intervención desde el nuevo paradigma que implicó la Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas. Por último, en un cuarto capítulo se desarrollan las estrategias y herramientas así como metodologías para el trabajo con niños y niñas en situación de calle.

Si esta guía que hoy presentamos sirve para la reflexión, estimula, reordena o refuerza acciones o prácticas, contribuyendo de una u otra forma al trabajo para consagrar el pleno ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situación de calle; **sin duda habrá cumplido con sus objetivos y colmado nuestras expectativas.**

# 1 INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, *Herramientas para el abordaje integral de niños, niñas y adolescentes en situación de calle* (en adelante Guía Metodológica) se enmarca dentro de las acciones que viene desarrollando el Programa Proniño de Telefónica. Dicho programa tiene por objetivos contribuir a la prevención y erradicación del Trabajo Infantil, a través de la escolarización; incorporando las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la búsqueda constante de logros educativos significativos y de calidad, que motiven la permanencia de los niños y niñas en los centros educativos.

El Programa Proniño en este año 2010 trabajó con más de 7000 niños, niñas y adolescentes, tanto desde la metodología de Acuerdo Educativo Familiar como desde el Acuerdo Educativo Escolar. Cabe destacar que las acciones del Programa en nuestro país van próximas a cumplir los 10 años de existencia.

A su vez, Proniño se propone:

- a) Contribuir a la prevención y erradicación del Trabajo Infantil, mediante la reinserción educativa de los niños y niñas en centros de educación formal, a través de un abordaje integral de su núcleo familiar de referencia.
- b) Fortalecer estrategias de trabajo con Redes Sociales institucionales y familiares a nivel comunitario y barrial.



- c) Fortalecer, capacitar, innovar y gestionar prácticas educativas formales que contemplen el fenómeno del Trabajo Infantil y contribuyan a su detección, prevención y retiro gradual.
- d) Indagar en los aspectos socioculturales y económicos de la población objetivo del proyecto, que inciden en el desarrollo de estrategias laborales de supervivencia.
- e) Sensibilizar a la población en general mediante la difusión y comunicación permanente sobre el tema.
- f) Incidir a nivel nacional y regional a propósito del Trabajo Infantil como franca expresión de vulneración de los derechos de niños y niñas.
- g) Continuar creando y sistematizando metodologías de abordaje e investigación del fenómeno del Trabajo Infantil, procurando un constante avance cualitativo y cuantitativo.

El Programa se estructura en tres ejes: Protección Integral, Calidad Educativa y Fortalecimiento Socio Institucional. Desde éste último eje se pretende desde el programa, actuar como catalizador para que otros actores (Estado, Tercer Sector) intervengan sosteniblemente para erradicar el Trabajo Infantil a través de la estructuración de redes para actuar en tres ámbitos:

- Generación y difusión de conocimiento sobre Trabajo Infantil.
- Concientización y movilización de actores.
- Fortalecimiento de actores.

El Trabajo Infantil en contextos de pobreza es una franca vulneración a los derechos de los niños, niñas y adolescentes. En nuestro país se han realizado dos mediciones que dan cuenta de este fenómeno. La primera en el año 1999 donde se constató la existencia



de 34.000 niños, niñas y adolescentes trabajadores. La segunda en el año 2006, donde se visualizó cierta estabilidad en el fenómeno, que comprende al 7,9% de la población infantil.

Las formas de Trabajo Infantil en nuestro país son variadas. Se constatan situaciones de trabajo doméstico, recolección y clasificación de residuos, trabajo rural, entre otros. Dentro de estas modalidades se reconoce -quizás como una de las formas de trabajo más visibles- la situación de calle.

Por ello entendemos que es importante -en el marco del Programa Proniño- la generación de conocimiento en esta temática específica, de forma tal de fortalecer las metodologías de intervención, al tiempo que se fortalece a las organizaciones que ya desarrollan acciones en el tema o que tienen por objetivo incursionar en el mismo. Entendemos que ésta es la situación de muchas organizaciones del interior del país, donde paulatinamente el fenómeno de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle se ha instalado.

Si bien el Trabajo Infantil y la situación de calle no son realidades análogas, las mismas presentan una serie de puntos en común, sobre todo cuando hablamos de la generación de ingresos a partir de la situación de calle llevada adelante por niños, niñas y adolescentes y cuando hablamos de Trabajo Infantil urbano en contextos de pobreza.

En esta línea también debemos decir que el Trabajo Infantil es claramente más abarcativo que la situación de calle y la misma no necesariamente se constituye en todos los casos como situación de trabajo. En relación a esto último, tal cual se demuestra en el contenido de esta guía, en la gran mayoría de las situaciones de calle en la que se encuentran niños y niñas y adolescentes hay un fuerte componente de búsqueda de ingresos económicos.



Por lo hasta aquí expuesto, consideramos que la presente Guía Metodológica:

- Constituye un nuevo aporte generado desde el Programa Proniño a la realidad que viven niños, niñas y adolescentes, especialmente aquellos que se encuentran en situación de Trabajo Infantil.
- Es una herramienta para el fortalecimiento tanto de instituciones públicas como privadas que se encuentran motivadas a comenzar con el abordaje de una de las problemáticas más sensibles en el Uruguay como es la situación de calle.

Esperamos que la presente Guía se constituya en un instrumento metodológico que colabore con el gran objetivo de un Uruguay donde niños, niñas y adolescentes ejerzan plenamente sus derechos.

## 1.1 Uso de la guía

Aquí se plantean condiciones, criterios, recomendaciones y límites para el uso de la Guía.

### Identificar las fortalezas y debilidades institucionales

Si quienes toman esta publicación como orientadora de su tarea, lo hacen desde alguna organización deberán tener en cuenta las características de la institución que integran.

Para utilizar esta guía es preciso tener claras las condiciones y el marco de intervención. Esto implica las posibilidades y las limitaciones que tienen operadores sociales para actuar.

En el capítulo denominado Enfoque Conceptual se alude a las perspectivas y definiciones desde las cuales se trabaja con niños, niñas y adolescentes en situación de calle. Ese es el marco en el que se desarrolló la experiencia, cuyos aprendizajes y realizaciones hemos



tenido en cuenta para la elaboración de este trabajo.

A continuación se plantean una serie de preguntas con la intención de estimular la reflexión acerca de las características de la institución a la que pertenece el lector. Vale la aclaración previa que el cuestionario no pretende abarcar exhaustivamente todos los aspectos del marco institucional.

- 1) ¿Cuál es la identidad de la institución? ¿Cuáles son sus grandes finalidades? ¿De qué manera se vinculan con el trabajo con niños, niñas y adolescentes en situación de calle?
- 2) ¿Es una institución estatal o privada? ¿Administra sus recursos? ¿Con qué grados de flexibilidad-rigidez se cuenta para trabajar en la organización?
- 3) ¿Cuál es la historia de la organización? ¿Cuáles son los aprendizajes y acumulaciones hechos por la institución en relación a los niños, niñas y adolescentes en situación de calle?
- 4) ¿Con qué recursos humanos cuenta que pueden apoyar su acción? ¿Cuenta con otros recursos? ¿Cuáles?
- 5) ¿Cuáles son las fuentes de financiamiento de la organización? ¿Cuáles son las capacidades de relacionamiento con otras instituciones, estatales o privadas?

#### Sugerencias para quienes utilicen la Guía

- Seleccionar las herramientas que se utilizarán y evaluar las capacidades y limitaciones para hacerlo, tanto desde la perspectiva personal como desde la institucional.
- Estimar los resultados que se esperan alcanzar a partir de la aplicación de las herramientas seleccionadas. Para esto es importante considerar los perfiles de niños, niñas y adolescentes que se presentan en el capítulo 2, con la salvedad que en deter-



minadas situaciones se requiere el uso de herramientas más complejas y de un uso más intenso que el que presenta esta Guía.

- A partir de los dos puntos anteriores, definir un programa de acción que incluya tareas, fechas y resultados que sería razonable alcanzar.



## 2.1 La situación de calle y el Trabajo Infantil<sup>1</sup>

A partir de la década de 1980, en nuestro país, los niños, niñas y adolescentes en situación de calle se volvieron más visibles. Se trata, sin duda, de un fenómeno urbano de manifestación de la pobreza.

Son numerosos y, junto a muchos adultos que son sus referentes, transitan por calles céntricas, zonas comerciales y barrios de distintos puntos del país desarrollando variadas estrategias de supervivencia.

Es allí donde realizan estas actividades, entre las que se encuentra la generación de ingresos que incluye, a menudo, el Trabajo Infantil en la calle.

Esta realidad, que se identifica como emergente de un problema de la sociedad signado por procesos crecientes de pauperización, marginación y exclusión social así como por sus consecuencias sociales, económicas, culturales y familiares, lleva a esta población a la situación de calle.

Se trata de niños, niñas y adolescentes que provienen de familias pobres y que pasan muchas horas de su vida cotidiana en la calle. En ese ámbito realizan múltiples actividades con las que satisfacen gran parte de las necesidades y expectativas que no cubren ni la familia ni la comunidad ni la escuela u otras instituciones.

---

<sup>1</sup> Parte de las conceptualizaciones de este punto están tomadas de la investigación: “Niños, niñas y adolescentes en Uruguay, ¿Cuántos son?”, realizada por Gurises Unidos, 2003- 2004.



Se trata tanto de necesidades económicas y de sustento básico como las de recreación, esparcimiento y afecto.

Sin embargo, la incorporación a la calle los coloca en una situación problemática y compleja, porque la calle es difícil. Los niños, niñas y adolescentes viven en riesgo, los acechan amenazas de todo tipo y se vulneran sus derechos. Están expuestos a ser utilizados y explotados por parte de los adultos, al maltrato, la soledad y la desprotección frente a condiciones adversas.

Sin duda, desde la perspectiva de quienes habitan en ella, la calle cobra múltiples significados: por el entramado de relaciones que allí se generan, por la percepción que sus habitantes adquieren de sí mismos, de los demás y del mundo que los rodea.

Los niños, niñas y adolescentes en situación de calle perciben este espacio de una forma muy distinta que la mayoría de la población infantil.

Porque es un espacio para la obtención de recursos como estrategia de supervivencia familiar, un lugar de exploración y aventuras, de juegos y de refugio. Y la calle también es un espacio de socialización que les posibilita adquirir y desarrollar habilidades y destrezas para responder a las exigencias del mundo adulto. Por todo esto es al mismo tiempo un ámbito de independencia y de vulnerabilidad.

A partir de la experiencia y la observación, Gurises Unidos sistematizó la descripción de diferentes modalidades de estar en la calle,<sup>2</sup> que pueden ser detectadas por actores externos. Estas son:

- **Mendicidad.** Pedir dinero u objetos en la calle o puerta a puerta en domicilios o en comercios.
- **Prestación de servicios callejeros.** Limpiar parabrisas, hacer malabares-acrobacias, actividades musicales, cuidar coches y/u otro tipo de vehículos, venta en ómnibus, comercios o calle.

---

<sup>2</sup> Esta clasificación fue realizada para la cuantificación de niños, niñas y adolescentes en situación de calle llevada a cabo por Gurises Unidos en el año 2003. La misma es utilizada como herramienta que facilita la observación, siempre y cuando se atiendan todos los matices y complejidades de la situación, y permite el diseño de mejores intervenciones considerando las situaciones particulares.



- **Recolección/clasificación de residuos.**

Esta actividad se realiza utilizando algún bolso personal o bicicleta o carros tirados por caballos o a tracción humana.

- **Recreación/Deambulantes.** En este grupo se identifican dos modalidades diferentes.

Niños, niñas y adolescentes o niñas que están jugando, pero llevan consigo materiales que utilizan para desarrollar alguna de las actividades redituables antes descritas. Por ejemplo, tienen estampitas en la mano o un lampazo o pelotitas de malabares a su lado (un caso: el niño está jugando con otro en una esquina donde hay semáforo; a metros de ahí hay baldes y lampazos).

La experiencia desarrollada indica que no hay una única situación de calle, sino varias. Además, las características de estas situaciones estarán vinculadas al contexto, las edades, la realidad social y las familias de los protagonistas. Las transformaciones que se han visto en el desarrollo urbano han cambiado también las acciones que realizan los niños, niñas y adolescentes y sus familias en las estrategias de calle.

El empleo precario, el aumento de la desocupación y la segregación urbana de la pobreza son factores que inciden permanentemente en los procesos de salida a las calles y búsqueda de estrategias.

Los niños, niñas y adolescentes se desplazan desde sus barrios de origen a calles céntricas, buscando de distintas formas, recursos para regresar con algún dinero o apoyo a sus familias.

Las repuestas institucionales, entre las que se destacan las de la educación formal, no resultan eficaces para contrarrestar el problema. Por el contrario, a menudo lo refuerzan porque no fueron pensadas ni reformuladas para enfrentar las nuevas situaciones.

Es natural que en los inicios de esta realidad no existieran políticas para contemplar una problemática inexistente. Pero luego de varias décadas durante las cuales las instituciones educativas recibieron niños, niñas y adolescentes en situación de calle, sería esperable que se hubiera avanzado en pensar, diseñar e implementar respuestas adecuadas a esa realidad.



Si bien la situación de calle es un fenómeno asociado con la pobreza, los niveles de ingreso e insatisfacción de las necesidades básicas no alcanzan para explicarlo. Estas realidades están fuertemente signadas por otros elementos inherentes a las propias estructuras y dinámicas familiares, en las cuales existen factores que facilitan o inhiben la salida de los niños y niñas a la calle.

### La utilización paulatina de la calle como espacio cotidiano de los niños y niñas: la callejización

La incorporación a la calle de una parte de la población infantil y adolescente no ocurre de un día para el otro sino que es un proceso. Gurises Unidos caracteriza la “callejización” como un proceso paulatino de salida a la calle de los niños, niñas y adolescentes, un gradual alejamiento de sus lugares de referencia habitual con la pérdida de vínculos de contención. Al mismo tiempo, se incrementa el tránsito por calles céntricas comerciales.

Este fenómeno también se reconoce en espacios comunitarios barriales, ya que la situación de calle no es exclusiva del centro de Montevideo sino que está presente

en barrios de la capital y de ciudades del interior del país, donde se manifiesta de acuerdo a las características y dinámicas socioculturales propias.

Los procesos de “callejización” no son lineales, transcurren entre marchas y contramarchas. Tampoco se instalan de forma abrupta, sino que se viven de forma gradual, con muchos vaivenes. En todos los casos aumenta el grado de vulnerabilidad de sus protagonistas y, muy a menudo, genera exclusión social.

A nivel de grupos familiares, se identifican dos dimensiones principales vinculadas con la “salida a la calle” de los niños, niñas y adolescentes.

Por un lado, la existencia de una “cultura de calle” transmitida por las generaciones anteriores o por sus hermanos/as. Una segunda causal es la existencia de situaciones familiares complejas y deterioradas (en el interior de la familia) como violencia, hacinamiento, dificultad de contención, amparo y diálogo que generan desajustes en sus integrantes. Estas condiciones provocan un gradual alejamiento de los hijos que buscan nuevos espacios.



En términos generales, se coincide en que el deterioro de los lazos entre familia y los niño/as y viceversa es multicausal. A esto se suman la falta de proyectos personales y familiares de los integrantes del grupo, y dificultades de adaptación del niño a las diferentes circunstancias familiares.

Resulta oportuno considerar la propuesta de Ricardo Lucchini,<sup>3</sup> quien se refiere al fenómeno “situación de calle” con la interacción de dos dimensiones.

*La dimensión social*, que alude a la frecuencia y calidad de los lazos con adultos responsables y referentes para los niños, niñas y adolescentes, y *la dimensión física* que refiere al tiempo de permanencia en la calle que tiene el niño.

Si se toman en cuenta ambas dimensiones se podrá observar toda la gama de ejemplos. Desde un niño que tiene lazos fuertes y estables y poca permanencia en la calle, hasta, en el otro extremo, el niño que tiene lazos débiles o nulos con

adultos referentes y gran permanencia en la calle.

A medida que transcurre el tiempo, y que la dimensión social se limita, crecen el nivel de vulnerabilidad y los riesgos para los niños, niñas y adolescentes.

Desde la perspectiva de los procesos de socialización, los niños, niñas y adolescentes en situación de calle tienden a asumir tempranamente roles adultos, especialmente el rol de manutención económica.

La demora o moratoria en la asunción de roles adultos es una característica de las sociedades modernas, urbanas. Estas exigen, y dan la posibilidad de preparación antes de integrarse al mundo del trabajo, por períodos cada vez más largos antes de vivir de manera independiente de los padres y a su vez tener hijos.

Señalamos como una evidencia de este proceso las masificaciones que experimentaron durante el siglo XX la educación

---

<sup>3</sup> Lucchini, Ricardo citado por Llorens, Manuel en “Niños con experiencia de vida en calle. Una aproximación psicológica”. Llorens, Manuel; Alvarado, Cristina; Hernández, Natalia; Jaramillo, Ursula; Romero, Mayra; Souto, John Edit. Paidós, Buenos Aires, 2005, Pág. 53.



media y la terciaria en muchas sociedades.

Los niños, niñas y adolescentes en situación de calle, al igual que la mayoría de los que se encuentran excluidos, tienden a verse privados de esa moratoria. Ellos y ellas asumen tempranamente respecto a sus coetáneos los roles adultos, especialmente los dos principales: la reproducción biológica y la inserción laboral (generación de ingresos).

Como la moratoria cumple una función formativa para responder a los requerimientos crecientes de estos roles, (en el plano laboral y en el ejercicio de la maternidad y paternidad) no haber vivido esta etapa impide el acceso a una serie de oportunidades y de recursos.

**Conclusión:** la asunción precoz de los roles adultos implica hacerlo en condiciones desventajosas respecto al resto de la sociedad, condiciones que serán difícilmente reversibles a lo largo de la vida. Además, cumplir tempranamente con el rol de generar ingresos para él y su familia, limita al niño/a todas las posibilidades de desarrollarse como tal al acortarse los tiempos

de juego, de recreación, de crecimiento y socialización.

La adolescencia es un momento crítico para la historia de cada persona, al igual que la etapa de gestación y los primeros meses de vida, durante el cual tienden a reproducirse las exclusiones sufridas por sus padres que a su vez serán, casi seguramente, transmitidas a sus hijos. Este es un pronóstico probable, excepto que se produzcan intervenciones oportunas que lo modifiquen.

En la actualidad, se observa un proceso de diversificación de las experiencias de calle, en el que los datos que más preocupan muestran la presencia de niños y niñas en la calle a edades cada vez más tempranas y el incremento de las situaciones más críticas.

## 2.2 Los distintos perfiles o situaciones de niños, niñas y adolescentes en calle

Las experiencias de trabajo directo en el terreno han permitido profundizar sobre características, demandas y lógicas internas de los niños, niñas y adolescentes



en situación de calle y de sus familias. La mirada continua y sistemática de los operadores sociales puesta en esa realidad, y sus problemas durante las recorridas callejeras, nos permite mantener actualizada una visión de la condición de este grupo de niños, niñas y adolescentes.

Estos datos, que configuran un cierto diagnóstico permanente, resultan un instrumento clave para el diseño y el desarrollo de los distintos componentes del trabajo. El esfuerzo por hacer una mejor lectura de la situación de calle hace posible ofrecer respuestas más eficaces.

Por otra parte, cuando no se cuenta con un conocimiento mínimo de la situación de calle de los niños, niñas y adolescentes, las probabilidades de fracasar en la acción son muy altas. La falta de conocimiento entraña el serio riesgo de agregar una frustración más a quienes se quería favorecer.

Si realizamos una correcta lectura de la situación de calle, podremos elaborar propuestas de abordaje específico que se concentren en las características particulares de los niños, niñas y adolescentes aumentando el grado de eficacia de las intervenciones.

Los operadores y operadoras sociales coinciden en la observación de diferencias entre los niños, niñas y adolescentes en situación de calle, sobre todo en los grados de riesgo y vulnerabilidad.

De su observación surgen tres grupos con características específicas. Se entiende necesaria la identificación de perfiles para contribuir a realizar un mejor análisis de la situación. Sin embargo, es imprescindible advertir que debe evitarse la rotulación que estigmatiza a los niños, niñas y adolescentes, como consecuencia de un uso de las categorías fuera de los ámbitos adecuados.

A partir de la práctica se reconocen tres grandes perfiles, que corresponden a tres niveles de vulnerabilidad.

- Grupo menos vulnerable
- Grupo de vulnerabilidad intermedia.
- Grupo con alto nivel de vulnerabilidad.

Como puede apreciarse, las diferencias son de grado. Para considerar que un niño, niña o adolescente pertenece a una u otra categoría se considera que existe una “línea divisoria” entre cada grupo.



VARIABLES QUE DETERMINAN LA LLAMADA “LÍNEA DIVISORIA”:

- a) Tiempo de permanencia en calle.
- b) Tiempo de instalada la situación de calle.
- c) Horario (nocturno – diurno).
- d) Épocas del año (vacaciones – año lectivo / situaciones climáticas adversas).
- e) Referencia adulta en calle.
- f) Nivel de deterioro de los lazos familiares.
- g) Capacidad de la familia de protección y contención al niño. Nivel de dependencia de la familia de los ingresos generados por el niño.
- h) Nivel de vínculo con la escuela.
- i) Acceso a los Servicios Básicos para la Infancia priorizando salud, documentación y alimentación.
- j) Nivel de deterioro del vínculo con la comunidad de origen.

El cuadro que se presenta a continuación describe la caracterización de cada grupo, que se complementa con un análisis que atiende las características especiales de la adolescencia y la dimensión de género.

Si se cruzan las variables, según cada caso individual, se puede visualizar **que no todos los niños y niñas en situación de calle son igualmente vulnerables.**

Vulnerar, vulnerabilidad son palabras que provienen de *vulnus* (en latín, herida) e intentan describir la realidad de fragilidad, desprotección y violación de los derechos en la que viven diversos sectores de la infancia. Es claro que la vulnerabilidad no está determinada únicamente por estar en la calle. A modo de ejemplo se puede decir que está más vulnerada en sus derechos una niña que trabaja toda la noche en una fábrica que un niño que pernocta en la calle un día de verano.

Sin embargo, lo que proponemos demostrar es cómo “la manera de estar y vivir la calle” puede conducir a diversos modos de vida que propicien -en mayor o menor grado- lesiones al desarrollo personal y generen una dificultad creciente para el ejercicio pleno del goce de sus derechos.

Al establecer categorías sobre una realidad, se corre el riesgo de empobrecer la visión que tenemos de ella y como consecuencia, banalizarla. Por el contrario, también se puede constituir en un esfuerzo de abstracción a los efectos de generar intervenciones más adecuadas.



	Menor grado de vulnerabilidad	Grado intermedio de vulnerabilidad	Alto grado de vulnerabilidad
Tiempo de permanencia en calle	Hasta media jornada	Hasta una jornada	Día y noche
Tiempo de instalada la situación de calle	Menos de 18 meses	Más de un año	Más de un año y medio
Horario de permanencia en calle	Diurno o vespertino	Diurno, vespertino o nocturno	Día y noche
Época del año	Temporal, zafra, (vacaciones)	Todo el año, exceptuando climas adversos o eventos especiales	Todo el año más allá de lo que ocurra en su entorno, clima, etc.
Referencia adulta en calle	Familiares o amigos	Adultos, comerciantes	Personas adultas de calle
Nivel de deterioro de lazos familiares	Mantienen lazos con el grupo familiar	Lazos familiares vinculados a la resolución de temas concretos (especies, comida, protección, etc.)	Lazos deteriorados, débiles o nulos.
Nivel de dependencia de la familia de los ingresos del niño	Alto	Medio	Nulo
Vínculo con la escuela	Aceptable nivel de integración educativa	Deterioro, conflicto, rezago escolar	Fuerte deterioro, relación conflictiva, deserción.
Acceso a los SBIF	Acceden	Acceden con dificultad	Acceden en situaciones extremas
Vinculación con la comunidad de origen	Buen nivel de relacionamiento	Vínculos con dificultades	Vínculos conflictivos



Cada niño y niña es único, y por lo tanto, difícilmente podría ajustar con precisión como la pieza de un *puzzle* la proposición de las características propuestas. La combinación de factores marcados en las “líneas divisorias” conforman básicamente tres grupos diferenciados tanto en el nivel de vulnerabilidad que se ve expuesto en el espacio calle, como en lo que genera con los espacios institucionales, comunitarios y la forma de resolver sus estrategias de supervivencia.

### A. Grupo con menor grado de vulnerabilidad

Se trata de niños, niñas y adolescentes para quienes la situación de calle está recientemente instalada. Viven “la calle” como una experiencia nueva de “seudo-libertad”.

Algunos pasan numerosas horas en la calle, pero limitándose al barrio en que viven, no trasladándose a otras zonas. Realizan algunas actividades de generación de ingresos, por ejemplo piden en la panadería, la farmacia o el supermercado cercanos. Otros participan de actividades de venta,

mendicidad, recolección y clasificación, acompañando a adultos. Por lo general asisten a la escuela.

Si bien las familias sufren carencias y deterioro, se observa que logran atenuar las condiciones más amenazantes de la situación de calle. En muchos casos realizan actividades de calle sólo los fines de semana, o en verano (zafral o temporal). No hacen calle de noche, precisamente porque hay una familia atrás que pone estas reglas.

En resumen, son niños, niñas y adolescentes que están en situación de calle pero con ciertas condiciones que los protegen.

Dentro de este grupo, importa señalar que la mendicidad o recolección junto con los adultos puede generar situaciones complejas. La presencia del adulto imprime una modalidad diferente de estrategia, lo que será una cuestión a observar en cada caso.

En la intervención con este grupo se apuesta fuertemente a fortalecer las capacidades del grupo familiar y de la comunidad para mejorar la situación y las condiciones de desarrollo del niño.



## B. Grupo con nivel intermedio de vulnerabilidad

En su mayoría son niños, niñas y adolescentes solos, en grupo o con algún referente adulto, quienes desarrollan estrategias de supervivencia. Mantienen una relación con su familia, pero que se va deteriorando. En algunos casos, sin embargo, realizan las actividades de calle con algún integrante de la familia. Es común que las acompañantes sean mujeres adultas, quienes con uno o varios niños o niñas realizan actividades de mendicidad.

Por lo general, la mayoría de quienes pertenecen a este grupo, tienen un vínculo precario con la escuela.

La calle es un espacio de socialización pero también es un lugar de trabajo. Los niños, niñas y adolescentes dicen “*Salgo a hacer malabares*”, “*Salgo a la calle, después de las cinco y voy al semáforo*”. El horario es acotado. Si bien mantienen un contacto importante con la calle, vuelven a la casa.

La propuesta de trabajo pone un énfasis importante en el reforzamiento del vínculo con la escuela y la familia. Los objetivos son similares a los de la población que presenta el primer perfil, pero con la premisa que se enfrentan más carencias y dificultades.

El grupo de vulnerabilidad media es el grupo con el que más trabaja Gurises Unidos. A diferencia del grupo menos vulnerable, los niños, niñas y adolescentes que presentan las características del grupo de vulnerabilidad intermedia, demandan más tiempo de trabajo para tomar conciencia de su situación de calle. Esa conciencia es necesaria, para poder después abordar el tema a nivel familiar y comunitario.

## C. Niños, niñas y adolescentes con alto nivel de vulnerabilidad

*Niños, niñas y adolescentes en situación de “calle extrema”.*

Dentro del grupo de niñas, niños y adolescentes que se encuentran en situación de calle hay un sector con características específicas y extremas en cuanto a niveles



de vulnerabilidad social, educativa y sanitaria, que requiere de abordajes especializados para su resolución.

Las características que definen la particularidad de estos/as, niños, niñas y adolescentes son las siguientes:

- Proviene de familias en situación de extrema pobreza.
- Viven en la calle como habitat principal.
- Sus vínculos familiares están fuertemente debilitados y/o deteriorados. A veces vuelven al núcleo familiar por períodos muy cortos (dos o tres días) cuando se sienten muy superados por la situación.
- Han desertado del sistema educativo.
- No reciben servicios de instituciones comunitarias o programas sociales. (Podrían ser atendidos como población en necesidad extrema por programas en el área de la salud, educación, vivienda, violencia o abuso, etc., pero no son alcanzados por los mismos).
- Desarrollan estrategias de sobrevivencia cambiantes, muchas de ellas en conflicto con la ley.
- Muchos han pasado por centros del INAU, en los que han permanecido poco tiempo o se han fugado.
- Su pasaje por las instituciones suele ser breve y conflictivo. No confían en las instituciones ni buscan acercarse a ellas.
- Viven un fuerte inmediatismo, tienen dificultades para proyectar más allá del momento presente.
- Con frecuencia están afectados por el consumo problemático de sustancias psico-activas.
- En algunos casos el consumo aparece asociado a problemas psiquiátricos.
- Presentan una sexualidad precoz y exacerbada.
- No sostienen durante mucho tiempo vínculos con adultos.
- Las referencias parentales o adultas son sustituidas por el grupo de pares.
- Se percibe una tendencia creciente a la formación de bandas que desarrollan códigos propios. Entre ellos, ritos de iniciación.
- Se visualizan a sí mismos como excluidos y se posicionan desde ese lugar.
- Son destinatarios de violencia y ejercen violencia sobre otros.
- Son depositarios de muchos de los males sociales en el imaginario social.



## FACTORES QUE INCIDEN EN LAS SITUACIONES DE “CALLE CRÍTICA”

### 1) *Se trata de un progresivo proceso de exclusión*

No ocurre de un día para otro. Es el resultado de un proceso signado por la falta de integración en los espacios básicos de socialización, la familia, la escuela, el barrio. La callejización acentúa la vulnerabilidad ya existente.

### 2) *Deterioro de los vínculos familiares.*

Se consolida en situaciones familiares de extrema pobreza o indigencia, y vínculos muy deteriorados. La pobreza es una condición siempre presente, pero no necesariamente lleva al abandono del hogar, esto ocurre cuando se desdibujan roles y funciones específicas, la familia no logra sostenerse a sí misma, genera vínculos conflictivos o desinterés y apatía. La falta de afecto, de sostén, incide en la dificultad de entablar vínculos basados en el afecto y la confianza.

### 3) *Experiencias conflictivas con el sistema educativo.*

Sus dificultades para la inserción en las instituciones educativas impiden que vivan experiencias de logro también en este espacio. El fracaso atenta contra su autoestima e impulsa a buscar otro tipo de gratificaciones. En muchos casos esta vivencia se asocia el fracaso educativo de la madre y el padre, rompiendo mitos sobre la educación como camino a un futuro mejor.

### 4) *Falta de referentes adultos legitimados.*

La falta de referentes adultos a los que se otorgue legitimidad y brinden apoyo, sostén y orientación es un factor de especial relevancia en este proceso. No lo encuentran en la familia ni en la escuela y tampoco en el barrio, donde también se han deteriorado progresivamente los ámbitos de relación y encuentro entre las generaciones.

### 5) *Ausencia de oportunidades de inserción en el mundo laboral o en espacios de socialización comunitaria.*



En muchos casos ni ellos ni sus padres han podido vivir experiencias de socialización laboral, que les permitan avizorar otra forma de inserción social.

Se pierden las expectativas compartidas y el sentido de reciprocidad en las relaciones sociales.

6) *Exposición al consumo problemático de sustancias psico-activas.*

El consumo de pasta base, en particular, es un potente factor que potencia de la vulnerabilidad que lleva a la callejización. Se trata de una sustancia cuyo consumo implica efectos específicos. El contexto en que se consume es diverso al de otras sustancias, también lo son sus efectos en el organismo, las características del síndrome de abstinencia, la cercanía de acceso, la ilegalidad clara en que se incurre. Antes alcanzaba con entrar en una ferretería a comprar pegamento o en una estación de nafta.

Ahora hay que vincularse con el distribuidor, o entrar a formar parte de la red asumiendo ese rol a cambio de una dosis.

También son más marcados los efectos en el relacionamiento con la familia. Si ya la

familia no lo integraba, una vez que consume y se altera en consecuencia su comportamiento, lo expulsa o deposita en él todos los males que la aquejan.

No existen alternativas de consumo responsable de la pasta base.

7) *Búsqueda de experiencias que generen gratificaciones y pertenencias.*

La calle es el lugar donde se buscan satisfactores que no se encuentran en otros espacios. La falta de inclusión en los ámbitos habituales de socialización (familia, escuela) lleva a la pérdida de la posibilidad de decisión y de responsabilidad.

El éxito de algún modo se asocia a transgresión.

La adrenalina, el vértigo que generan las situaciones que viven cotidianamente en la calle les permiten enfrentar experiencias nuevas, y obtener gratificaciones cuando alcanzan los objetivos perseguidos o logran ocupar un lugar en relación a sus pares.

Hay un desdibujamiento de la ley y de terceros legitimados para aplicarla.



La violencia se naturaliza como forma de relación, ejerciéndola muchas veces, y al mismo tiempo, siendo víctima de la misma.

### 8) *Inadecuación de las respuestas institucionales.*

No tienen posibilidades de vivir la infancia de forma socialmente legitimada. Lo que viven, atenta contra su desarrollo y sus derechos.

La intervención social, en estos casos de calle más extrema, suele terminar en un circuito de pasaje por instituciones policiales, INAU, y/o diversos programas orientados a niños y niñas en situación de calle, luego del cual vuelven a la calle.

El sistema de amparo falla, no logran entablar vínculos con adultos referentes en ninguno de estos ámbitos.

Las propuestas institucionales en muchos casos terminan atendiendo sólo a un sector de población cuya situación no es tan extrema, y al que se adecuan mejor. El resto también termina siendo o sintiéndose excluido de ellas.

Cuando esto no ocurre los niños y adolescentes que viven las situaciones más críticas tienden a tratar de imponer sus propias pautas y normas, buscando en forma permanente los límites, reproduciendo el tipo de vínculos que han incorporado, trabando la posibilidad de generar un cambio efectivo.

### 9) *La historia personal de cada uno, sus características de personalidad, el tipo de vínculos entablados en su trayectoria vital, atenúan o aumentan el grado de riesgo.*

Dentro de los factores que determinan el pasaje a una situación de “calle extrema” deben incluirse también características y trayectorias vitales personales que aumentan o disminuyen el riesgo en función de la existencia o inexistencia de factores de protección. Por esto el análisis requiere un importante grado de individualización.

### Principios orientados de una posible intervención:

- Se necesita plantear una propuesta que permita habilitar el vínculo.



- Aumentar presencia en calle de los operadores (la construcción de la demanda puede llevar varios meses).
- La intensidad de la intervención debe ser mayor que en otro tipo de situaciones de calle.
- Es necesario entablar un vínculo con un adulto, que se sostenga en el tiempo. El operador social debería seguir trabajando con el niño en las diversas etapas de su proceso, trascendiendo la burocracia y evitando que el vínculo se pierda cuando ingresa a alguna institución o programa. Esta condición puede no ser compatible con la asignación territorial de tareas a los operadores sociales.
- Ofrecer propuestas flexibles, diversas, personalizadas y atractivas.
- Brindar un espacio físico de amparo y protección, del que se pueda apropiarse progresivamente. (Puede ser al final de un proceso y no necesariamente al principio. Evitar el “mito del techo”, si bien se trata de una meta a lograr en algún momento).
- Generar una ruptura con el entorno cotidiano. Marcar una etapa, un corte.
- Habilitarlo a que decida y asuma responsabilidad para cambiar.
- Para ello el ámbito físico debe estar alejado de su entorno habitual.
- Identificar satisfactores que compitan con la adrenalina que genera la vivencia en situación de calle.
- Brindar oportunidades de desarrollar actividad física que permita canalizar impulsos de forma positiva y mejorar el estado de salud.
- Brindar atención médica y psiquiátrica, cuando se requiera. Tener en cuenta la necesidad de servicios específicos para atender el consumo problemático de sustancias psico-activas.
- Generar nuevos vínculos, formas de relación y experiencias de inclusión.
- Comenzar con los educadores y con sus pares y progresivamente ir generando experiencias de relación con otros grupos y ambientes.

## CERTEZAS METODOLÓGICAS

- Certeza en cuanto a la metodología en los primeros contactos, siendo los principales ejes de abordaje los relacionados a: la importancia de generar un vínculo educativo, desarrollar acciones flexibles, diversas y personalizadas,



generar una ruptura con el entorno cotidiano a fin de promover la generación de las habilidades personales necesarias para la adquisición de autonomía progresiva. Consideramos que este aspecto metodológico de proximidad y cercanía es fundamental en pos de iniciar un proceso socio educativo. La dinámica que presenta la vida cotidiana de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle extrema está caracterizada por un fuerte inmediatez, ausencia de elementos estructurantes vinculados a su participación en instituciones, propuestas educativas o espacios reglados, la ausencia de referentes adultos que puedan acompañar su desarrollo de manera saludable. A su vez los niños, niñas y adolescentes atendidos presentan aspectos de desconfianza hacia espacios institucionales y hacia el mundo adulto. La misma se vincula a fracasos reiterados por su pasaje por diferentes propuestas, este aspecto refuerza la idea de generar un proyecto personal a medida para cada uno de ellos. Es por todo ello que al momento de pensar una intervención educativa es necesario un acompañamiento individualizado absolutamente

flexible y diverso que lo pueda acompañar a él o ella en la adquisición y ejercicio de diferentes habilidades. El carácter flexible de la intervención está pautado por los siguientes elementos: flexibilidad horaria, frecuencia de los contactos, diversos lugares de encuentro y movilidad territorial en pos del encuentro.

- La movilidad territorial del equipo técnico marca una diferencia metodológica con los proyectos de calle “tradicionales”, quienes por las características de las situaciones con las cuales desarrollan estrategias de atención requieren de un anclaje territorial y comunitario más fuerte. La propuesta metodológica de atención a niños, niñas y adolescentes en situación de calle extrema debe colocarse en función de que la prioridad se encuentre puesta en las características de la situación de los mismos y no en función de una zona en la que pueden estar circunstancialmente. Fundamento de ello es la identificación de algunas situaciones en contextos comunitarios y asentamientos irregulares y otras que presentan gran movilidad en diferentes puntos de la ciudad e inclusive diversos puntos en una misma zona.



- Proceso paulatino en la inserción en propuestas de convivencia. El quiebre que requiere el pasaje de una situación de calle extrema a un espacio de convivencia hace necesaria y fundamental una estrategia que contemple una inserción progresiva en dicho espacio. La experiencia en el acceso a camas de emergencia junto con las experiencias de campamentos fuera de contextos son un aporte fundamental para fortalecer la permanencia en espacios de convivencia.
- La posibilidad de generar un vínculo habilitador para la problematización de las circunstancias en que vive el niño, niña y/o adolescente en situación de calle extrema y el acompañamiento personalizado orientado a generar un proyecto de vida individual, requiere instancias de proximidad, acompañándolo por los diferentes recorridos que realice. El objetivo de esto apunta a dar continuidad al vínculo, poder rearmar y problematizar su historia y los diversos momentos que vive, poder armar un proyecto personal que tenga en cuenta su recorrido, poder articular con el lugar donde se encuentra a fin de mantener un hilo conductor de su proceso.
- Podemos afirmar que la mayoría de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle extrema atendidos han transitado por diversas propuestas de atención y que por sus características y las de las diversas instituciones no han podido encontrar respuestas adecuadas a su situación. Es por ello que un eje fundamental de la metodología es la articulación y la generación de acuerdos con las diferentes propuestas a las cuales acceden los niños, niñas y adolescentes, compartiendo algunas características específicas de esta población. Ello posibilitará generar nuevas combinaciones de servicios ya existentes en pos de acercar a los niños, niñas y adolescentes a los mismos elaborando la respuesta más adecuada su situación.

#### D. Las características de la adolescencia y la perspectiva de género

La adolescencia es una etapa distinta y decisiva en la historia de cada persona

Además de la descripción de diversos perfiles, que corresponden a distintos tipos de



situaciones, se identifican otras diferencias que son transversales a todos ellos. En este sentido los y las adolescentes constituyen un sector con características bien diferenciadas a la etapa infantil.

Para todas las personas, la adolescencia y la juventud son una etapa decisiva en la vida. Al igual que en otro período crítico, el constituido por el embarazo, el nacimiento y la primera infancia, se concentran allí intensos cambios biológicos, intelectuales, afectivos y de interacción con el mundo.

A través de las transformaciones vividas en la adolescencia y la juventud se adquiere la capacidad de asumir roles adultos en dos dimensiones fundamentales. Por una parte, la vivencia de la sexualidad y de la potencialidad reproductiva y por otra la participación en el mundo de la producción y por lo tanto del trabajo. En estas etapas cada mujer y cada varón desarrolla esas capacidades, modificando su percepción de sí mismo, de sus relaciones con los demás y el mundo.

Los recursos, oportunidades y posibilidades que ha tenido cada uno hasta ese momento de su vida -o sus carencias- in-

cidirán en la forma y el momento en que comience a ejercer esos roles adultos. A la vez, el modo de resolución de esta etapa determinará los recursos y oportunidades con que cada uno contará durante el resto de su vida.

Las transformaciones vividas tanto durante el embarazo-primera infancia, así como durante la adolescencia-juventud cambian radicalmente a los individuos. No sólo las personas son distintas antes y después de atravesar esas etapas, sino que buena parte de las situaciones vividas marcarán el desarrollo posterior.

En la adolescencia en situación de pobreza se concentran y retroalimentan dos exclusiones: la del sistema educativo y la de la preparación para el mundo laboral.

Por una parte, aunque hayan acumulado años en la escuela, los adolescentes arrastran experiencias de fracaso educativo. Para muchos de ellos ese pasaje por las aulas sirvió poco más que para legitimar la situación de exclusión que sufren y que es continuación de las experimentadas por sus familias.



Los adolescentes ven en su perspectiva cercana los problemas del mercado de trabajo, que resultan especialmente críticos para los jóvenes pobres quienes, mientras no consiguen un empleo, ni siquiera tienen la posibilidad de complementar su formación, que incluso abandonan antes de 3er año del Ciclo Básico. Dejan la educación formal –o la educación los deja a ellos- antes que alcancen las competencias básicas y el certificado mínimo para incorporarse a un puesto de trabajo formal.

La falta de educación, formación y empleo encierra a los jóvenes pobres en un círculo reproductor de la pobreza, porque al no tener formación no consiguen trabajos dignos y no se forman ni capacitan porque están rigidizados por obtener ingresos.

El círculo vicioso se agrava con el aislamiento creciente en el espacio urbano, en los códigos y en los comportamientos de los sectores que sufren situaciones críticas de exclusión. Entre las segregaciones destacan las propias del mercado laboral, que se expresan en que ni los padres, ni los abuelos de esos adolescentes se desempeñaron en el mercado de trabajo for-

mal. El círculo se cierra con el pronóstico que sus hijos tampoco lo lograrán.

Un factor que agrava esta situación es la escasez de respuestas por parte de las políticas y los servicios sociales. Este vacío se hace patente a partir del momento en el cual dejan de asistir a la escuela.

A diferencia de la escuela Primaria, muchas de estas familias no perciben a la educación media como una alternativa efectiva. No perciben con claridad cuál es el valor de cursar el segundo ciclo de enseñanza que no sólo es más difícil y más costoso sino que ofrece menos apoyos que la Primaria.

Un ejemplo de esto es la alimentación. En tanto la escuela Primaria asiste en ese plano a aproximadamente la mitad de los alumnos y alumnas, no se brinda ningún apoyo en la educación media.

Al mismo tiempo que sufren dificultades para avanzar en su formación, los adolescentes enfrentan restricciones para ingresar al mercado laboral, que son resultado de las normas especiales de contratación dirigidas a proteger a los menores de 18 años.



A ello se suma la distancia que los adolescentes en situación de calle tienen con las condiciones y los códigos del trabajo formal.

La situación es especialmente difícil y crítica para el reducido grupo que no logró aprobar Primaria, y deberá esperar a cumplir 15 años para acceder a la mayoría de las alternativas educativas.<sup>4</sup>

En este contexto, la adolescencia también se convirtió en un desafío para Gurises Unidos y otras organizaciones que trabajan con esta población en situación de calle. No se resignan a interrumpir la mayoría de los procesos educativos porque los niños y niñas alcancen esa etapa. Al mismo tiempo, saben que la modalidad de intervención no puede ser la misma, sino que tiene que responder al nuevo sujeto que empieza a tener enfrente.

## 2.3 La experiencia de las niñas y adolescentes

Los relevamientos realizados indican que hay menos niñas y adolescentes mujeres en situación de calle que varones; poco más de una cuarta parte.

La menor presencia de las niñas en la calle se explica porque ellas permanecen más tiempo en los hogares, asumiendo responsabilidades y colaborando en tareas domésticas. Por lo general deben asumir tempranamente actividades relativas al sostén familiar, tareas intensivas dentro del hogar, no sólo en aspectos materiales como limpiar y lavar sino también en cuanto al cuidado de sus hermanos más pequeños. Esto está asociado a la organización familiar y a los roles asignados a cada sexo dentro de ella.

Se entiende por “tareas intensivas” aquellas que exceden la natural distribución del trabajo hogareño o que se adjudican con intención pedagógica. Una medida para definir las es la utilizada por el Instituto

---

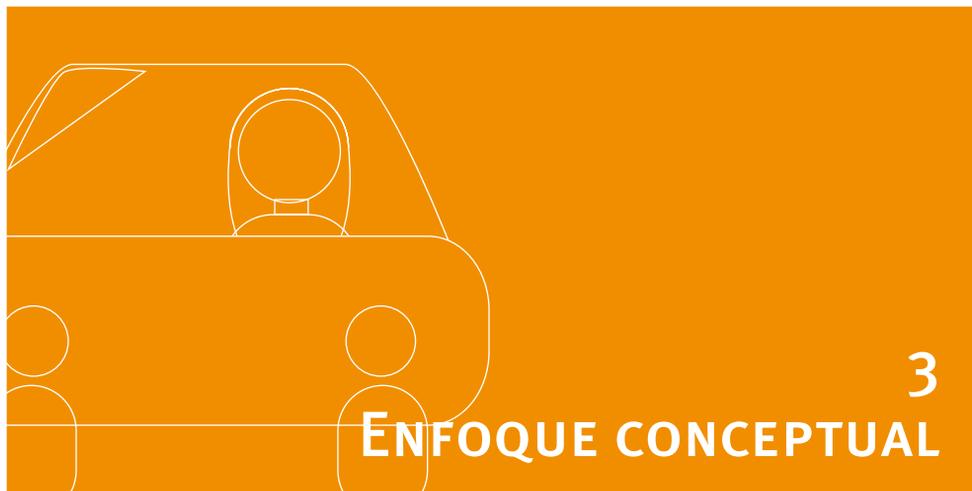
<sup>4</sup> Estamos hablando de las exigencias de la educación de adultos, la Formación Profesional Básica de UTU y, ya fuera de la educación formal, el CECAP. Si agregamos a Projovent el mínimo de edad llega hasta los 17-18 años.



Nacional de Estadística: más de 14 horas por semana.

Las vulnerabilidades de las niñas y las adolescentes son diferentes que las de los varones y requieren una atención distinta, tanto hacia el interior de los hogares, como en la situación de calle.

Es necesario señalar que la mayoría de las madres adolescentes pertenece a los sectores de ingresos más bajos. La maternidad temprana les otorga a las adolescentes una identidad y un rol que no tienen posibilidad de asumir por otros caminos. Los estudios realizados a propósito de la maternidad temprana indican que muy a menudo ellas anhelan asumir cuanto antes el rol de madres, en tanto que les aporta identidad y gratificaciones. No se demuestra igual deseo de ocupar otros espacios de desarrollo en tanto mujeres adolescentes, que son relegados, como los vinculados a los grupos de pares, al estudio y al trabajo.



### 3.1 Enfoque de Derechos

Sin lugar a dudas, la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) constituyó un cambio sustancial en la materia, determinando una visión radicalmente innovadora de la condición de los niños, niñas y adolescentes.

En este sentido la CDN es reconocida como programa de acción para el Estado, la sociedad civil y la familia. Desde fines de los años ochenta se ha promovido una nueva conceptualización y consideración social de la infancia. Cada niño, niña y adolescente ha pasado de definirse como “objeto de protección” a ser considerado “sujeto de derechos”.

Para llegar a este punto se transitó un camino que incluyó, en primer lugar, la revisión de las normativas nacionales. En Uruguay, dicho estudio se plasmó en la aprobación de un nuevo Código<sup>5</sup> para la niñez y adolescencia.

En segundo lugar, la CDN dio inicio a un paulatino proceso de revisión de las políticas sociales básicas para la infancia-adolescencia. Este examen se hizo con una mirada crítica y reflexiva sobre las prácticas y metodologías de trabajo, especialmente con aquellas que se vuelcan a la atención de poblaciones vulneradas en sus derechos.

Podemos interpretar que el proceso de avance del nuevo paradigma de la protección integral de los derechos de la infancia, se fue traduciendo en propuestas que

---

<sup>5</sup> Ley N° 17.823, agosto de 2004.



plantearon dejar atrás una visión estereotipada y estigmatizante de las situaciones de vulneración de derechos.

Se avanzó por distintas vías, con interrogantes y aciertos sucesivos, muchas veces a través de procesos de ensayo y error.

El nuevo enfoque referente al niño y niña como sujeto de derecho ha incidido también en el enfoque pedagógico y en las modalidades de intervención desarrolladas para el trabajo con niños, niñas y adolescentes en situación de calle. El énfasis está puesto ahora en mirar a los niños y niñas en su integridad, a su persona como un todo que incluye, además de sus características individuales, sus situaciones, sus necesidades y especialmente sus potencialidades y capacidades.

El Art. 3 de la CDN claramente expresa el lugar que se le otorga al niño en tanto a deseos, aspiraciones e intereses. Se rescata **la concepción integral del niño** en tanto se busca activar y desarrollar sus recursos personales, capacidades y potencialidades manifiestas o latentes y asimismo se reconoce al niño como partícipe de su propio proceso de desarrollo.

Estos contenidos reafirman los supuestos pedagógicos que refieren al rol protagónico que tiene el niño en su proceso de desarrollo y crecimiento. A la vez, validan una premisa básica de las experiencias de trabajo en calle que afirma que es el niño quien voluntariamente decide integrarse a las propuestas. Se respeta su situación global, sus deseos, sus necesidades, pero por sobre todo su voluntad.

El **derecho a opinar** de los niños, niñas y adolescentes, planteado en el Art. 12 de la Convención, ha interpelado las prácticas y propuestas de trabajo en curso con la infancia y adolescencia, entre ellas también a las intervenciones con niños, niñas y adolescentes en situación de calle.

A partir de lo establecido en la Convención, no hay duda que existe la obligación de reconocer en ellos la capacidad de opinar, de estar informados, participar y decidir. Se respeta y valida de este modo la propia cultura infantil y juvenil, así como sus valores y estilos de expresión.

El Art. 12 cobra particular relevancia en las intervenciones a las que se hace referencia en la Guía. Durante el proceso de acerca-



miento e integración a los proyectos de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle se tiene en cuenta la reconstrucción de la historia de vida del niño y su núcleo de pertenencia, así como se toma en cuenta su contexto sociocultural, sus códigos específicos y sus costumbres.

Es entonces, desde esta mirada y reflexión, que se pueden promover procesos de cambio con una proyección de futuro donde las capacidades y potencialidades de los niños, niñas y adolescentes se vean desarrolladas en todas sus posibilidades, habilitándolos, contribuyendo a una participación social activa, reflexiva y crítica.

En un marco de derechos, promovido por el nuevo paradigma de la protección integral, **la familia, la escuela y la comunidad, tienen lugares protagónicos e insustituibles en los procesos de desarrollo y socialización de los niños, niñas y adolescentes.**

La acción de los operadores sociales no intenta sustituir el rol y lugar de la familia en la educación y socialización de sus hijos, sino que, por el contrario, se propone el reconocimiento de la familia tal cual es, hecho que constituye a la vez un reconoci-

miento al mundo afectivo y de relaciones del niño. Se trabaja buscando fortalecer este vínculo, un aspecto que, por cierto, no siempre es fácil de abordar, dada la situación de vulnerabilidad a la que también están expuestas las familias de los niños y niñas en situación de calle. Pero existe la necesidad de ir al encuentro de estas familias y hacerlas partícipes de la experiencia. A la vez que se promueve la participación de estas familias en el usufructo de servicios y recursos públicos y comunitarios.

### 3.2 El proceso histórico de las estrategias de intervención

En Uruguay, el fenómeno de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle se comenzó a encarar como tal en el año 1986. Primero se hizo por medio de proyectos del Estado y posteriormente también desde la sociedad civil. Desde el inicio se orientó hacia “nuevas modalidades de intervención” para una nueva y compleja realidad social que se presentaba: niños, niñas y adolescentes que desarrollaban distintas estrategias de supervivencia en las calles.



Oponiéndose a los tradicionales modelos de institucionalización, y priorizando el carácter voluntario del niño en participar de la propuesta, se ensayaron estrategias para convocar, lograr la adhesión y vinculación de esta población de niños, niñas y adolescentes que comenzaban a hacer de la calle un lugar para desarrollar estrategias de supervivencia a la vez que de recreación y encuentro.

En aquella etapa se analizaba que la calle, además de proveer el sustento diario *“también aparece como un lugar de atracción, donde en la búsqueda de una identidad, el niño comienza a vagabundear anónimamente, yendo y viniendo sin rumbo aparente, hasta el hallazgo de un grupo, una acción, un nombre que le permite un reconocimiento, su identidad en la calle”*.<sup>6</sup>

En su origen, podría decirse que las experiencias de trabajo surgen con el propósito de ofrecer a los niños un lugar de pertenencia, alternativo a la calle, protegido y continente que además de satisfacer necesidades básicas ofreciera actividades recreativas y educativas.

Para propiciar la participación de los niños, niñas y adolescentes en estos espacios, el gran punto diferencial con respecto a las propuestas institucionales que se habían desarrollado hasta ese momento eran esos nuevos actores sociales: los educadores (u operadores sociales, como define Gurises Unidos) que iban al lugar donde estaba el niño.

Se implementaron propuestas que se proponían desarrollar intervenciones en función del niño, respetando su voluntad de incorporarse o no a las propuestas socio-educativas, recreativas u otras. Se respetaban sus tiempos y se reconocía que la calle era su hábitat principal.

Las categorías utilizadas en una primera etapa de trabajo con esta población, “Niños, niñas y adolescentes de la calle” no eran las más acordes a la realidad uruguaya. En esa época, se tomaban como ejemplo las experiencias brasilera, colombiana y paraguaya. La realidad uruguaya en este plano fue señalando diferencias. Una, importante, es que la mayoría de los niños, niñas y adolescentes mantienen lazos con

<sup>6</sup> Gurises Unidos, “Cuadernos de reflexión”, Seminario Nacional, agosto 1990.



su familia, y no cortan radicalmente los vínculos con sus referentes afectivos más próximos.

Esta dicotomía, “niños, niñas y adolescentes de/en la calle”, fue superada por un nuevo concepto que dio lugar a otra denominación: “Niños, niñas y adolescentes en situación de calle.”

Además, esta nueva conceptualización no acepta la idea que el niño pertenece a la calle. La caracterización como “niños, niñas y adolescentes de la calle” por una parte los rotula y por otra los cristaliza en la circunstancia de la que se aspira a que salgan. La nueva denominación se propone apostar a un proceso reconociendo “la calle” como una estrategia de supervivencia, posible de superar, promoviendo la integración de los niños, niñas y adolescentes en los espacios propios de la mayoría de sus pares, o sea la familia, la escuela y el barrio.

Las organizaciones y los equipos que experimentaron con estas modalidades de trabajo realizaron, en general, un intenso aprendizaje a partir de su acción, a la vez que la fueron mejorando.

Comenzaron considerando al niño como eje de su acción y reflexión así como protagonista exclusivo de la intervención, y a la calle como escenario privilegiado. Sin embargo, paulatinamente fueron adquiriendo una mirada integral que incorporó a sus referentes afectivos más próximos, como sujetos de la intervención y a la escuela y la comunidad como actores claves.

“Una clara definición, que años atrás no era tan común, es decir que queremos trabajar para la salida de la calle. Ahora no se convalida la calle como un espacio para que el niño esté desde ningún punto de vista” manifestaba recientemente un operador social. Las experiencias procuran que el niño permanezca el menor tiempo posible en la calle, en tanto perciben que ella constituye un ámbito de riesgo y vulnerabilidad.

La conclusión es que por lo general se establece la relación con el niño en la calle, pero hoy se entiende que el desafío consiste en ofrecer, desde propuestas en las que se desarrollan vínculos continentes y actividades gratificantes, la posibilidad de participar y crecer en sus lugares básicos y esenciales de socialización: la familia, la escuela y su barrio.



En este recorrido histórico, los proyectos se han constituido en propuestas de apoyo y promoción, que reconocen y ponen el acento en las capacidades y fortalezas del niño, más que en los problemas, carencias y amenazas que sufren. Se preocupan por evitar las imágenes que muestran al niño como una víctima, que tienden a estigmatizarlo y ponen el énfasis en sus capacidades, recursos, intereses, deseos y objetivos.

En este sentido, y en forma paulatina la categoría “situación de calle”, como categoría de comprensión y acción, va modificando sus contenidos. De la calle como ámbito privilegiado de socialización se propone reconocerlo como espacio válido donde encontrar y vincular a los niños, niñas y adolescentes pero apostando a su inserción en los espacios propios de la infancia: la familia, la escuela y la comunidad.

Este proceso de aprendizaje por parte de equipos y organizaciones sociales se inició a partir de la necesidad de reflexionar acerca de la propia práctica. En esta reflexión se constataba que el solo trabajo en la calle no respondía a las necesidades de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes y que, por el contrario, se corría el riesgo

que, a pesar de la intervención social, ellos permanecieran o retornaran a situaciones de fuerte exclusión y vulnerabilidad.

Esta conclusión se enriqueció con el reconocimiento de otros actores decisivos para el niño y el adolescente, en primer término y el más importante, su familia o los adultos que cumplen el papel de tal.

Así lo planteaba un operador de Gurises Unidos: *“Antes, el sujeto de intervención era primero el niño y después una cantidad de coordinaciones. A la familia se llegaría después. Hoy se visualiza que tiene que existir una intervención familiar, institucional y comunitaria para dejar la calle”.*

El otro actor al que se le asignó un papel más relevante fue la escuela, tanto cuando excluye como cuando integra a los niños, niñas y adolescentes en situación de calle.

La segunda gran motivación para renovar el enfoque de las intervenciones fue la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño, un hecho que fue un estímulo al cambio en la estrategia de intervención así como marco orientador para los nuevos desafíos.



### 3.3 El nuevo enfoque, la intervención integral: los niños y niñas y la relación con su familia, la escuela y la comunidad

Cuando se inicia un trabajo con un niño o adolescente en situación de calle, uno de los propósitos es ofrecerle posibilidades para que abandone o reduzca su estadía en la calle. Además, se debe hacer lo necesario para que esas condiciones se sostengan más allá de la intervención y de la relación con el operador social.

Desde las primeras intervenciones se reconoció que, como ocurre en todas las acciones sociales, no es posible una solución mecánica, automática e inmediata a cada persona. Se trata de un proceso educativo, no de “sacarlo de la calle”. Se deben generar las condiciones y la propuesta para que el niño, la niña o el adolescente “salga de la calle”.

La práctica enseña que esa voluntad de salir de la calle no se alcanza trabajando sólo con el niño, la niña o el adolescente. Tan importante como la relación con ellos es la acción dirigida a la familia, que se complementa con intervenciones en la comunidad

o el barrio en que vive y con otras instituciones que puedan apoyarlo. La experiencia ha mostrado que los vínculos en la zona donde “hace calle” pueden ser importantes como un primer recurso, especialmente para disminuir la vulnerabilidad propia de una situación de debilidad en un contexto en que se multiplican los riesgos. Pero las organizaciones especializadas han aprendido que superada esa etapa inicial, es decisivo reforzar los vínculos principalmente en la zona de origen del niño/a.

En forma paulatina y sostenida se valora cada vez más la que hemos denominado como “intervención integral”: **niño – familia – escuela y comunidad**. En este nuevo enfoque se reconocen como decisivas las relaciones con una y otra.

**La familia.** En sus diferentes modalidades es el principal agente de socialización en la infancia. Son familias distintas a la “familia nuclear tipo” en general estructuradas en torno a las abuelas y madres, muchas veces con dificultades para asumir responsabilidades básicas respecto a sus niños, niñas y adolescentes, pero que igualmente cumplen, de distintas formas, un papel afectivo insustituible.



Las instituciones educativas de educación formal tienen el cometido de aportarles herramientas y conocimientos imprescindibles para integrarse a la sociedad. Para estos niños, niñas y adolescentes la educación es especialmente importante, porque varios de ellos alcanzan un nivel educativo superior al de sus padres. Aunque, como decía una maestra de larga trayectoria, muchos padres expresan su sorpresa y malestar porque sus hijos no han adquirido conocimientos que ellos sí tienen, a pesar de haber cursado y aprobado menor cantidad de años de escuela.

En los niños, niñas y adolescentes procedentes de sectores de menores ingresos se observa un proceso de exclusión escolar, que se inicia con la repetición en primer año de Primaria y culmina con el abandono de la escuela o de la enseñanza Secundaria sin haber completado el Ciclo Básico. Es útil apuntar que esos nueve años resultan insuficientes para ingresar al mercado formal de trabajo.

En conclusión, estos niños, niñas y adolescentes asisten durante varios años a la escuela e incluso al liceo, sin recibir el aporte que sí logran los de otros sectores socio-

económicos. Asisten, pero la escuela tiene grandes dificultades para integrarlos.

En muchos casos son los propios niños, niñas y adolescentes quienes llevan al operador social al encuentro con su familia. “Se trabaja sobre potencialidades e intereses de la familia, tratando de devolverles una imagen diferente de su hijo”. Los operadores sociales no sólo realizan un claro esfuerzo en no sustituir el rol y lugar de la familia, sino que avanzan en convocarla a participar y comprometerse desde sus posibilidades. Hecho que se traduce en un fuerte reconocimiento del mundo afectivo del niño, y favorece vínculos y desarrollo de la autoestima.

Por otra parte, cuando se adopta este enfoque de intervención ya no alcanza con que los niños y niñas retornen o se inserten en la escuela, será necesario garantizar su estadía, integración y promover un adecuado proceso de aprendizaje.



LA FAMILIA Y LA ESCUELA  
INTERVIENEN EN LA  
VIDA DEL NIÑO Y POR  
LO TANTO SOBRE ELLAS  
DEBERÁN INTERVENIR  
LOS PROYECTOS

Esta manera de encarar el trabajo con la población infantil en situación de calle reconoce a **la comunidad como sostén y apoyo**. La comunidad, en tanto espacio socializador y de articulación de distintos recursos y servicios. Espacio para los encuentros, espacio para crecer con los otros, construyendo e interactuando. La comunidad en tanto espacio que les pertenece y les es propio.

En algunas intervenciones lejanas a la zona de residencia, también se convoca a los actores comunitarios de la zona en donde el niño “hace calle”. Se promueven objetivos de protección y sensibilización y acciones con personas (comerciantes, vecinos) e instituciones (parroquias, concejos vecinales, colegios, etc.). Se refiere en este caso a dos comunidades, la de calle y la de origen.

Se acude a los recursos y capacidades que existen en la comunidad local. A la vez, se hace referencia a la pertenencia de los niños, niñas y adolescentes a un marco socio-cultural concreto, por lo que para implementar propuestas y respuestas a este grupo objetivo, se vuelve imprescindible incorporar a los diferentes actores que, de una u otra forma, interactúan con él. Para ello en varias experiencias se han ido construyendo redes locales de cooperación e intercambio.



## 4

## ESTRATEGIAS Y HERRAMIENTAS

### 4.1 Definición de los objetivos

En toda intervención social que nos proponemos llevar adelante necesitamos definir previa y claramente los objetivos. En este caso, responder a la pregunta: ¿Qué nos proponemos al trabajar con niños, niñas y adolescentes, que están en situación de calle?

#### Objetivos a largo plazo

Se plantea la intervención en la situación de calle para promover la restitución total de los derechos de la población infantil y adolescente. Se apuesta a que dejen la situación de calle y a que mejoren su calidad de vida.

Las distintas intervenciones que se lleven a cabo deben enfocarse como propuestas de apoyo y promoción, reconociendo en los

niños, niñas y adolescentes capacidades y fortalezas a desarrollar al mismo tiempo que se superan las diferentes situaciones de vulnerabilidad y exclusión.

El desafío de la restitución de derechos supone ofrecer, en el marco de propuestas para generar vínculos continentales y actividades gratificantes, la posibilidad de participar y desarrollarse en sus lugares básicos y esenciales de socialización: la familia, la escuela y su barrio.

La meta de mejorar la calidad de vida restituyendo los derechos de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle supone un camino a recorrer. Se trata de un proceso con marchas y contramarchas, para el cual se definen objetivos a corto plazo que responden a un enfoque más amplio.



## Objetivos específicos y a corto plazo

- **Construir un vínculo educativo y de sostén, generador de confianza**, que posibilite a los niños niñas y adolescentes integrarse en diferentes actividades.
- **Disminuir los riesgos que se viven en la calle**, por medio de acciones que los protejan y den lugar al desarrollo de sus capacidades.
- **Generar procesos que los habiliten a participar en otros escenarios que les son propios** como la escuela, clubes deportivos, distintos espacios de su comunidad.
- **Involucrar a las familias de los niños, niñas y adolescentes** generando un vínculo que las habilite y estimule en la participación del proceso de sus hijos.
- **Promover y apoyar el acceso a servicios básicos** como los de salud, educación, recreación, alimentación y registro civil.
- **Apoyar y acompañar la asistencia de los niños y niñas al sistema educativo** mediante un trabajo paulatino que vincula a la familia con la escuela o la enseñanza media.
- **Promover la participación de los niños y niñas y su familia en redes sociales**, transmitiendo en forma gradual información pertinente y colaborando en la coordinación y participación.
- Estos objetivos se apoyan en la fuerte convicción que surge de la práctica: hay que intervenir apostando a disminuir en todo lo posible el tiempo de permanencia en la calle, hasta que el niño/a o adolescente se desvincule de ella.

## 4.2 La vinculación con el niño, la niña y el adolescente

### 4.2.1 El vínculo educativo

A partir de las experiencias de trabajo con niños, niñas y adolescentes en situación de calle, se define al **vínculo niño/a -operador social** como principal herramienta pedagógica.

Este vínculo les abre a los niños y niñas la posibilidad de ser protagonistas de su proceso de cambios. Se trabaja en dos niveles, individual y grupal, y se realiza un seguimiento del proceso de cada niño/a o adolescente.



El vínculo con los niños/as y sus familias supone partir del reconocimiento y el respeto a la situación en que viven. Se evita calificar sus conductas, victimizarlos y/o avalar la victimización que hacen de sí mismos, desconociendo las responsabilidades que les son propias. Esta actitud del operador social no supone que renuncie a sus valores ni a sus propios criterios, ni a su intención de cambio. El operador social, lejos de mimetizarse con los niños, niñas, adolescentes, y sus familias, debe mantenerse firme en su rol y encontrar el punto justo de equilibrio desde el cual establecer la relación.

La cotidianidad de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle está determinada, la mayoría de las veces, por la preocupación única por el presente inmediato, la falta de figuras referentes y continentes y la falta de apoyo. Frente a esta realidad la figura y rol del operador social son relevantes en tanto permiten al niño “confiar en alguien”, ser escuchado así como proyectar actividades.

Una propuesta de trabajo con estas características requiere del operador social una gran cuota de sensibilidad y empatía

con respecto al niño/a y a su situación, así como una actitud de sostén. Para el establecimiento y la evolución exitosa del vínculo con el niño o adolescente, el operador social tendrá que ser capaz de convertirse en un buen “escucha” e interlocutor. Esto supone saber captar, a partir de todas las formas de expresión del niño/a, cuáles son sus necesidades y demandas. Es indispensable la capacidad de discernimiento que permita hacer una lectura real y crítica de cada situación.

Si bien las diversas estrategias que los operadores sociales llevan adelante para el establecimiento de vínculos asignan vital importancia a las experiencias emocionales y afectivas, es necesario evitar tanto actitudes paternalistas como de sobreprotección, que suponen no valorar realmente a los participantes de los proyectos.

La imprescindible flexibilidad que supone establecer un vínculo educativo con quienes se encuentran en situación de calle no debe impedir la construcción de límites claros, de un encuadre para la relación educativa. En este sentido, recapitulando acerca de su experiencia, un operador social de-



cía: “El gurí tiene labia y boliche<sup>7</sup> de calle, conoce a la gente. O sea, que es capaz por ejemplo de utilizar la relación con el operador social y la institución como un recurso para mantenerse en la misma situación en la cual está, pero aparentando estar comprometido con un proceso educativo. Por eso, concluía que debe evitarse la ingenuidad en la construcción del vínculo.”

#### 4.2.2 Proceso de estructuración

El proceso de “salida” de la calle suele ser paulatino, y durante el mismo surgen una diversidad de dificultades que se deben sortear. No es un proceso lineal.

A la hora de definir propuestas hay que tener bien presente que las actividades que se ofrezcan competirán con los atractivos que brinda la calle. Por esa razón, es necesario saber con certeza qué le vamos a ofrecer a los niños, niñas o adolescentes cuando iniciamos una relación con él o ella, así como los acuerdos propuestos para los encuentros que se sucedan. No podemos olvidar que estos niños, niñas y

adolescentes han sufrido en la calle experiencias frustrantes y la desilusión de muchos compromisos no cumplidos.

Además de pensar actividades acordes a las necesidades del niño, el operador social transmitirá un mensaje preciso acerca de los pasos a dar y de las acciones a llevar adelante. Su rol es generar confianza, seguridad y la continuidad del proceso.

Ante la dinámica de la vida cotidiana en la calle, los operadores sociales de Gurises Unidos aluden a la necesidad de desarrollar con el niño un paulatino “proceso de estructuración”. Se refieren así a una estrategia básica de la intervención, reconociéndola como imprescindible para el logro de los objetivos que se plantearon.

Se ha descrito el proceso de “callejización”, que implica el alejamiento de los niños, niñas y adolescentes del lugar de referencia habitual así como de sus vínculos continentales con la consiguiente pérdida de hábitos y límites. También de la sensación de libertad que ofrece la calle.

---

<sup>7</sup> La expresión “Que tiene boliche”, refiere a tener experiencia de vida en la calle.



El “proceso de estructuración” tiende a contrarrestar esa situación, generando las condiciones que permitan reconstruir componentes básicos del desarrollo personal, como son la autoestima, los hábitos de higiene y salud, la organización y el manejo del tiempo, entre otros.

Este “proceso de estructuración”, en tanto reconstrucción y estructuración de nuevas experiencias personales y nuevos espacios se desarrolla sostenido por el vínculo de confianza y respeto que logra establecer el binomio niño-operador social.

#### Componentes a trabajar en este proceso de estructuración:

- **Autoestima.** El niño tendrá un lugar protagónico en la propuesta. Se transmite a los niños, niñas y adolescentes un mensaje positivo, respecto a cómo se reconoce la participación de cada uno de ellos en esta experiencia. Se anima a expresar sentimientos y compartirlos, ayudando al fortalecimiento de la imagen que cada niño tiene de sí mismo (confianza básica). Se procura que la actividad sea atractiva y que él sea el protagonista. Hay una clara intencionalidad de reconocer y favorecer todos los aspectos positivos en las conductas y experiencias de los niños, niñas y adolescentes. Este aspecto se puede trabajar y fortalecer, por ejemplo, por medio de una evaluación de los propios niños, niñas y adolescentes, con la pregunta: ¿Cómo estuvo cada uno? Se trata de expresar cómo se ven ellos, señalando todo lo positivo y lo que hay para mejorar.
- **Hábitos de higiene.** Para avanzar en este plano, se explica por qué es importante la higiene. Se trabaja sobre “antes y después” de la práctica de estos hábitos, reconociendo las diferencias y experiencias gratificantes que se generan cuando se tienen en cuenta. Se promueven los hábitos de higiene y el acceso a los servicios básicos para su práctica.
- **Estructuración de los tiempos.** Se pone especial énfasis en el respeto de los horarios acordados para las actividades. Se estimula y celebra el cumplimiento por parte de los niños, niñas y adolescentes, de los horarios establecidos. También se proyectan actividades con distintos plazos para practicar



la asunción de compromisos que trascienden lo inmediato.

- **Negociación de los conflictos.** Se destina tiempo para conversar y resolver las diferencias. Se trabaja para que los niños, niñas y adolescentes sean capaces de hacerse cargo de su “macana” (el error que pueden haber cometido) así como para analizar las posibles consecuencias. También se los incita a considerar alternativas de solución o salida del conflicto o error.

Es importante señalar que esta línea de trabajo se lleva adelante discriminando muy claramente el problema del propio niño. Se insistirá en que si bien él “se mandó una macana”, esa macana no es él.

Lo que se pretende es separar el problema o el error del propio niño, ya que es muy común tender a ver el problema y al niño como una unidad. Si se logra discriminar, será más posible que el niño o adolescente pueda reflexionar –con el apoyo del operador social- sobre ese problema, abordarlo y pensar alternativas para solucionarlo o caminos que conduzcan a ello.

El aprendizaje en la resolución de conflic-

tos es progresivo. En forma gradual, se propondrá transitar un camino de mayor autonomía y responsabilidad ante sus conductas y decisiones.

### 4.2.3 El acuerdo como base e instrumento de la relación educativa

La relación educativa siempre constituye, explícita o tácitamente, un acuerdo entre operador social y educando, a partir del cual ambos asumen derechos y obligaciones. La base de la relación es la confianza en que el otro cumplirá con su parte del acuerdo. Ello no obsta para reconocer que, al tratarse de una relación entre un adulto y un niño o adolescente, la relación es asimétrica. El primero cuenta con una serie de recursos de los que carece el segundo. Existe además una clara intencionalidad educativa.

Como sucede en general en la educación no formal, en el trabajo con los niños, niñas y adolescentes en situación de calle, el acuerdo debe ser objeto de una construcción permanente y sistemática. Esta cualidad contrasta con la educación formal en la cual existe un encuadre educativo



preestablecido y aceptado por las partes cuando se ingresa a la institución. El niño, niña o adolescente pueden salirse del encuadre educativo en cualquier momento lo que implica renegociar los términos del acuerdo.

Por lo tanto, esta clase de relación educativa se construye sobre la base de una sucesión de contratos. Para proponerlos, el operador social evalúa constantemente la situación en que se encuentran los niños y niñas. La información, que logra de manera progresiva, la incorpora al diálogo para la definición del acuerdo siguiente. Según la capacidad de cada niño o adolescente, se procurará que sea él quien evalúe su situación, como base para acordar la próxima meta.

En la evaluación, el operador social debe atender el conjunto de la situación de los niños, niñas y adolescentes.

El acuerdo es un compromiso de operador social y educando. En tanto se construye una relación de confianza, y a partir de la evaluación compartida de su situación, la pregunta clave que hace el operador social es: “¿Qué querés hacer?”, evitando imponer la meta. No importa lo modesta

que sea esa meta, lo que importa es que la cumpla y que, a partir de ella, en diálogo con el operador social, se fije otra.

A menudo, el acuerdo se expresa por escrito, estableciendo los compromisos y también los derechos de cada parte. Una vez definidos los términos los operadores sociales son rigurosos en la exigencia de su cumplimiento, lo que no excluye la flexibilidad frente a dificultades.

Los acuerdos deben ser alcanzables. En especial los primeros deben ser modestos, estableciendo las condiciones mínimas, las reglas de juego para que les valga la pena a ambos construir la relación educativa. Es conveniente que los plazos convenidos sean cortos para que, de esta forma, la relación y el proceso se construyan sobre una sucesión de logros alcanzados, que gratifican al niño o al adolescente y le dan confianza en sí mismo.

También debe considerarse que, dadas determinadas circunstancias, llega un momento en que el operador social valora que no existen condiciones para continuar la relación educativa y debe estar dispuesto a interrumpirla.



El instrumento del acuerdo se utiliza tanto con los niños, niñas y adolescentes, como con sus familias.

#### 4.2.4 Perfil y rol del operador social

Entre las distintas experiencias que se han desarrollado destinadas a este perfil de niños, niñas y adolescentes podemos reconocer las habilidades y capacidades básicas que tienen los operadores sociales y que ponen en juego para desarrollar actividades en la calle y su entorno.

Estas competencias no tienen por qué entenderse como exclusivas de quien hace un trabajo en un marco institucional. Por el contrario entendemos que también deben contar con ellas aquellas personas que, desde roles más informales, están motivadas para brindar un apoyo a niños, niñas y adolescentes en situación de calle.

Si bien se reconoce una participación afectiva y el deseo de desarrollar un buen vínculo con niños, niñas y adolescentes es importante tener en cuenta que el lugar que ocupa el operador social no es un lugar “ingenuo”. Por el contrario, es impres-

cindible clarificar previamente su rol y los alcances del mismo. La cercanía que se genera con el niño, los vínculos afectivos que se desarrollan, originados también por la informalidad de los primeros contactos, pueden llevar a confusiones en la fijación de límites.

Es necesaria la existencia de una “distancia educativa” para intervenir. Se denomina “distancia óptima” a la que permite vincularse, acercarse, conocer al niño, niña o adolescente y su grupo de pares, pero evita una proximidad excesiva que anule los beneficios de la intervención del operador social, entorpeciendo la definición de objetivos, acuerdos, metas o logros.

Se trata de reconocer el equilibrio entre la cercanía y el límite, el punto justo para que podamos aportar y construir con el niño los mejores caminos para su desarrollo.

A partir de las experiencias de trabajo con niños, niñas y adolescentes en situación de calle se han sistematizado aprendizajes respecto al rol y habilidades del operador social.



Señalamos a continuación características que configuran, en términos generales, el perfil del **operador social de calle**.

- Capacidad para establecer contacto con soltura en el ámbito donde los niños, niñas y adolescentes desarrollan sus estrategias de supervivencia, generando un clima de confianza y seguridad en la relación.
- Capacidad de dialogar con los niños, niñas y adolescentes con lenguaje sencillo, tranquilo, basado en el respeto y la comprensión.
- Capacidad para poner límites claros, algo que a menudo los niños, niñas y adolescentes no encuentran en el seno de su familia. Dar pautas precisas al respecto, generando acuerdos.
- Capacidad para la adecuación a los tiempos y procesos de cada niño.
- Capacidad para el desarrollo de dinámicas y estrategias de trabajo creativas que apuesten al protagonismo del niño. Manejo de herramientas de recreación.
- Capacidad de prestar atención no sólo a los movimientos y actitudes de los niños, niñas y adolescentes, sino también a la dinámica general de la calle.
- Capacidad para responder con flexibilidad y apertura frente al sin número de imponderables que presenta la calle.
- Capacidad para la resolución rápida de conflictos y situaciones imprevistas.
- Capacidad para contactar a los adultos que están en la calle, que son referentes de la población infantil y que tienen conocimiento o algún vínculo con los niños, niñas y adolescentes.
- Capacidad para el trabajo con las familias, contando con herramientas para desarrollarlo. Tener capacidad de escuchar así como una mirada habilitante hacia los referentes próximos de los niños, niñas y adolescentes. Se entiende por esto no estigmatizar a las familias, sino por el contrario, proponer un abordaje desde las potencialidades que tienen para superar las situaciones adversas en las cuales viven.
- Capacidad para trabajar en red, de articular con otros actores y resolver situaciones.
- Capacidad para valorar cada desempeño cotidiano de los niños, niñas y adolescentes y capitalizarlo desde un punto de vista educativo.



No siempre el conjunto de los **operadores sociales** en una institución o proyecto específico sobre este tema cuenta con todas las características antes señaladas. A la hora de poner en marcha un proyecto o intervención en la calle con las características descritas será necesario evaluar debilidades y fortalezas, para sacar el mayor provecho de las primeras y buscar estrategias para fortalecer los puntos débiles, una de las alternativas es la capacitación. El trabajo en equipo de los operadores sociales es un recurso importante para la propia formación, para la reflexión común y también para el respaldo afectivo frente a las situaciones críticas que enfrentan con frecuencia.

## 4.3 Etapas y actividades del proceso

### Consideraciones previas

En base a la experiencia de trabajo, durante más de veinte años con población de niños, niñas y adolescentes en situación de calle, se ha diseñado un esquema básico de intervención. Antes de exponerlo son necesarias algunas consideraciones previas.

En primer lugar, es importante tener claro que si bien el esquema se presenta ordenadamente reconociendo distintas etapas, el proceso en los niños, niñas y adolescentes es dinámico. La “salida de la calle” es un proceso complejo, donde intervienen muchos factores.

En los niños, niñas y adolescentes estos procesos no son lineales, presentando aciertos y frustraciones.

Por otra parte, si bien se propone una secuencia que promueve un primer contacto con el niño en la calle, existen otras situaciones de inicio en las que interviene el operador social. Tanto las actividades propuestas como las sugerencias deberán adecuarse al contexto.

Las principales diferencias que se pueden identificar con relación a este primer momento estarán vinculadas a si se está trabajando en un ámbito comunitario barrial, o en una calle céntrica de la ciudad. También hay casos en los que el encuentro con el niño será por derivación o en coordinación con otra institución.



A modo aclaratorio, señalamos **las situaciones de vinculación y encuentro** con los niños, niñas y adolescentes más conocidas según la experiencia:

- Contacto con el niño en la calle, en los lugares alejados del barrio de origen, por lo general en zonas céntricas comerciales, ya sea en horarios diurnos o nocturnos. Los niños, niñas y adolescentes pueden estar solos o en grupos.
- Contacto con el niño a nivel comunitario. Son los niños, niñas y adolescentes que están en situación de calle, pero que los encontramos en su barrio de origen o barrios próximos. En la captación e integración de los niños, niñas y adolescentes a alguna actividad juega un fuerte papel la invitación de otros niños, niñas y adolescentes, el “boca a boca”. Cuando hay un local establecido pueden llegar espontáneamente para conocer y participar.
- Por derivación. Cuando se reciben llamadas, ya sea a través de INAU o de personas anónimas, que dan cuenta de niños, niñas y adolescentes en la calle en alguna situación de emergencia. En estos casos, lo que se sugiere es que los operadores sociales acudan

al lugar para asistir en la emergencia (riesgo en salud, maltrato, etc.). Luego se invitará a esos niños a participar de alguna actividad o proyecto. Se señala que, aún en estos casos en que los niños, niñas y adolescentes son “derivados” y vinculados en forma directa, el operador social también debe apelar a establecer un vínculo de confianza y que contenga al niño.

- Por coordinación entre instituciones. Hay ocasiones en las cuales los niños, niñas y adolescentes relacionados con operadores sociales o adultos de otras zonas se vinculan con organizaciones que ya están trabajando en ese lugar. En ese caso, siempre contando con el consentimiento del niño, se coordinará y trabajará a partir de ese encuentro previo y contemplando un proceso en marcha.

Sea cual fuere la forma del primer abordaje o encuentro, es claro que siempre la intervención deberá desarrollarse contando con la voluntad de participación del niño, niña o adolescente.

La propuesta de trabajo se ordena en función de dos principales momentos:



A- La “salida de la calle”.

B- Integración e inserción en los ámbitos propios de la infancia.

Es esencial definir claramente el punto de partida de la intervención para identificar objetivos y reconocer procesos.

Esta propuesta vale, con matices, tanto en la propia comunidad de referencia como en zonas comerciales y céntricas, lejanas a los barrios de origen de los niños, niñas y adolescentes. La mayor diferencia radica en el tiempo que insumen las intervenciones y procesos con los niños, niñas y adolescentes.

### 4.3.1 Primeros vínculos en la calle

#### Y ahora, ¿qué hacemos?

Cuando un operador social inicia una intervención, su propuesta consistirá en una sucesión de actividades diversas con las que irá construyendo el vínculo con el niño.

Sin olvidar nunca el principal propósito de esta fase: **que el niño deje la calle lo más pronto posible** con el fin de realizar otras

actividades gratificantes y que ayuden a su desarrollo integral.

La calle es el primer espacio de trabajo de los operadores sociales y es allí donde contactarán a los niños, niñas y adolescentes. El operador social deberá ir a los lugares donde estos están realizando sus actividades callejeras.

**Las principales actividades de esta fase son:**

- Las recorridas callejeras
- Contactos informales
- Actividades estructuradas en la calle

#### A. Las recorridas callejeras

Las recorridas callejeras son las primeras acciones que realizan los operadores sociales cuando inician el trabajo en calle.

#### Objetivo

Tienen como principal objetivo conocer la situación en la que se encuentran los niños, niñas y adolescentes y su entorno inmediato.



Sugerimos conocer la situación que viven, atendiendo a las actividades que desarrollan. Observar si están solos o acompañados, cómo es su estado físico - sanitario, horarios en los que permanecen en la calle, adultos con los que se vinculan.

En estas recorridas también se conocerá el barrio y se relevarán recursos existentes en él: otras instituciones de la zona que atiendan a esta población, merenderos, policlínicos, centros juveniles, etc. Estos se tomarán en cuenta para la coordinación de actividades, ya sea en el desarrollo del proyecto educativo del niño, niña o adolescente como en la asistencia a situaciones de emergencia.

## Desarrollo

La estrategia consiste en ir al lugar donde está el niño o niña, pasar una y otra vez, observar, hacer registros (a ellos nos referiremos al final de este punto) y, eventualmente, realizar alguna pregunta a niños, niñas y adolescentes o adultos que estén allí.

Es ideal hacer estas recorridas en grupos de dos personas, preferentemente un varón y una mujer, a diferentes horas del día,

tres veces por semana. De esta manera, se enriquece la observación y el intercambio sobre la dinámica y los distintos códigos de la calle.

Si no es posible recorrer el barrio de a dos, es muy recomendable ir varias veces y en diferentes horarios. De esta forma se contará con mayor información respecto a cómo está el niño, qué hace, si está solo o acompañado. De esta manera se tendrá un mayor conocimiento respecto a su grado de vulnerabilidad y más elementos a la hora de iniciar la primera conversación.

En la “situación de calle” cobran particular importancia los adultos que muchas veces tienen ya establecidos contactos fluidos con los niños, niñas y adolescentes: vecinos, comerciantes, cuida coches, taxistas, quiosqueros, mozos.

Por ese motivo, durante la recorrida es necesario destinar un tiempo al contacto y diálogo con estos adultos, que podrán brindar muchas veces información calificada respecto a los niños, niñas y adolescentes. Ellos también serán referentes claves cuando llegue el momento de organizar las actividades más estructuradas. Ellos



podrán dar apoyo en alguna de ellas y facilitar el desarrollo de vínculos.

Por último, y como ya señalamos, también se registrarán los servicios y recursos que la zona ofrece y que oportunamente se vincularán para coordinar acciones.

## Los registros

En esta fase resulta valioso registrar, luego de cada recorrida, aquello que resultó relevante respecto al niño. Serán datos que se utilizarán más tarde cuando se reconstruya la situación del niño o adolescente que se incorpora a las actividades de la institución que trabaja en ese momento o de otra.

Es conveniente tener una planilla pautada para los registros, que facilitará el ingreso de información y la lectura posterior. Además de la planilla para los datos de los niños, será útil otra para el inventario de los recursos de la zona.

## B. Contactos informales

Una vez identificados niños, niñas y adolescentes que están en situación de calle, de acuerdo a los conceptos y aportes que

se presentan en el capítulo 2 para distinguir perfiles y grados de vulnerabilidad, empezarán los primeros contactos, de manera completamente informal. Estos serán el inicio de la relación educativa que se desarrollará entre el operador social y el niño o adolescente.

## Objetivo

Establecer un primer contacto con los niños, niñas y adolescentes, y desarrollar un diálogo básico que permita acordar futuros encuentros.

## Desarrollo

El primer contacto debe ser una conversación breve. Será una conversación que no durará más de 10 minutos, lo mínimo imprescindible como para que el niño pueda registrar la presencia de estos nuevos interlocutores de la calle.

Desde el primer momento, es muy importante que el operador social transmita el interés que pone en ese encuentro. Por eso, la intencionalidad o propósito que guía al operador social debe manifestarse en cada una de las acciones que realiza.

## Proniño



En forma gradual se van fijando horarios y días de encuentro en espacios públicos tales como ser plazas, canteros, esquinas, paradas de ómnibus, con el fin de desarrollar pequeñas actividades que permitan generar confianza en los niños, niñas y adolescentes.

Es a partir de estas actividades que los niños, niñas y adolescentes irán –en forma paulatina- confiando en estos nuevos referentes de calle (los operadores sociales u otros actores comunitarios).

No hay que olvidar que los niños, niñas y adolescentes en situación de calle, han experimentado ya un sinnúmero de frustradas acciones, de compromisos no cumplidos. Por lo tanto, pondrán especial expectativa en esa nueva referencia adulta.

En estas instancias cumplir con lo acordado, estar presente el día y a la hora que se dijo, son requisitos absolutamente imprescindibles para generar confianza y seguridad.

Muchas veces los niños, niñas y adolescentes ya conocen a los operadores sociales que están recorriendo la calle, ya sea de

una u otra institución, y pasan la información a otros. Se pueden aprovechar estos conocimientos previos como buen disparador para iniciar un diálogo.

En el proceso de acercamiento a los niños, niñas y adolescentes y captación voluntaria a participar de las experiencias, se le otorga gran relevancia a la reconstrucción de la historia de vida del niño y su núcleo de pertenencia, así como se toma en cuenta su contexto sociocultural, sus códigos específicos, sus costumbres.

### El juego como recurso

Para estos encuentros, se utiliza muchas veces un juego sencillo (de pelota, cartas, o dominó u otro juego sencillo de caja). Cualquier actividad lúdica que convoque el interés del niño y permita establecer un primer diálogo.

A veces no es necesario recurrir a un juego específico, y el operador social -de acuerdo a la actitud y actividad en la que encuentre al niño- podrá, con una actitud creativa, provocar el primer diálogo.



## La mochila

La mochila o morral le permite al operador social tener a disposición diferentes herramientas de trabajo:

Materiales para actividades lúdicas y creativas:

- Juegos deportivos básicos como pelota, bolos o cuerda.
- Juegos de embocar, manuales de caja. Son actividades sencillas que permiten conversar con ellos mientras juegan.
- Juegos colectivos para grupos, como cartas, dominó, “trompo loco”.
- Colores y juegos de entretenimiento impresos para pintar, completar figuras, bolitas, autitos, tizas de colores para rayuela.

Algunos criterios básicos considerados para el uso de estos materiales:

Los materiales deben ser atractivos, con colores bien definidos, con letras grandes cuando se trata de impresos, y sencillos.

Deben utilizarse graduando las dificultades. Primero se harán propuestas más simples que se irán haciendo más difíciles

a medida que los niños avancen en su resolución.

Deben usarse durante un tiempo acotado y creativo; la actividad tendrá inicio, desarrollo y final.

Es condición indispensable que el operador social haga buen uso de ellos disfrutando de la propuesta junto con el niño.

## Otros materiales

Mapa geográfico de la zona donde se está trabajando

Identificación institucional. Tarjeta que tiene impreso el nombre del operador social y cómo se lo puede ubicar.

Teléfono celular o tarjeta de teléfono para poder comunicarse si es necesario.

Insumos para una merienda compartida, cuando esta es parte de la actividad. Permitirá tener un tiempo donde operadores sociales y niños, niñas y adolescentes podrán sentarse en un parque, plaza, parada de ómnibus para merendar y mantener una conversación.



## C. Actividades estructuradas en la calle

A medida que los encuentros informales se repiten una y otra vez, pasan a realizarse actividades más organizadas, previstas en espacios de la calle y con cierto nivel de planificación.

Así, en forma paulatina se van fijando horarios y días de encuentro en espacios públicos: plazas, canteros, esquinas, paradas de ómnibus.

### Objetivo

El principal objetivo de este momento es que el niño comience a integrarse a actividades planificadas aceptando encuadre y normas.

### Desarrollo

Desde la informalidad que tuvo el primer encuentro se lo sigue acompañando y se lo invita a participar de propuestas acordadas mutuamente, cada vez más concretas.

Ejemplo: “Nos encontramos aquí el próximo jueves a las 15 hs. para hacer un juego de pelota”.

A esta actividad la denominamos “actividad ventana”.<sup>8</sup> Se trata de una actividad recreativa - deportiva que los motive y vincule, acordando previamente con ellos el día y lugar de encuentro.

La presencia del niño en el día y hora que se fijó, una y otra vez, será señal que se está estableciendo el vínculo y que va incorporando las normas.

Es el inicio de lo que los operadores sociales han denominado “proceso de estructuración”, como ya se planteó anteriormente.

Algunas instituciones utilizan estrategias recreativas organizando encuentros con horas fijas para juegos o incorporan actividades artísticas. Estas últimas, además de resultar muy atractivas, son instrumentos estratégicos para desestigmatizar la “imagen” de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle. Las actividades artísti-

---

<sup>8</sup> “Actividad ventana” refiere a una actividad que posibilita generar un vínculo, que abre un espacio, que habilita el intercambio y la oportunidad para trabajar juntos.



cas les dan la posibilidad de relacionarse y disfrutar con otros a través de sus propias destrezas, a la vez que fortalecen su autoestima. Un ejemplo de este tipo de actividades es la pintura de murales callejeros, que además son motivos de atracción para otros niños.

Puede pasar que los niños, niñas y adolescentes no se involucren con la actividad que lleva preparada el operador social. En esos casos se decide cambiar en el momento, buscando otra actividad. Por ello es bueno tener siempre previstas otras actividades alternativas.

Los vínculos se establecen y desarrollan individualmente con cada niño. Como algunos de ellos están en grupos, además del vínculo personal, el operador social se planteará trabajar con el grupo con el cual, en forma paulatina, se harán acuerdos colectivos.

Los niños, niñas y adolescentes que están en la calle, pero concurren a la escuela, tienen mejor manejo del tiempo y del espacio, por lo que pueden pasar más rápidamente a una actividad más estructurada.

Con respecto a los comerciantes y vecinos de las zonas transitadas, existe muchas veces un buen nivel de relación. Para establecer el necesario contacto con estos adultos, se los visita, se les explica cuál es la actividad que se lleva a cabo, cuáles son los objetivos de trabajo con esta población y en qué podrían ayudar ellos.

En paralelo se debe conversar con los niños, niñas y adolescentes sobre su relación con estas personas y trabajar los vínculos en base a normas y reglas de convivencia en la calle y espacios públicos. Se sugiere hacer hincapié en situaciones negativas que se dan en la calle, y cómo actuar para revertirlas.

### Recursos necesarios

Dependerán de la actividad que se planifique.

Es posible aquí desarrollar todo tipo de actividades que los motiven. Pueden ser actividades deportivas, recreativas o artísticas que se adapten a espacios públicos, abiertos.



Es imprescindible que los adultos u operadores sociales que trabajan en esta etapa cuenten con experiencia en dinámicas de grupo, manejo de los límites y roles, así como el uso de consignas claras.

Entre las actividades sugeridas por los operadores sociales, señalamos:

- Juegos de presentación (con tarjetas).
- Juegos que incorporan la lecto escritura.
- Juegos competitivos.
- Juegos cooperativos.
- Juegos que requieren mayor concentración y habilidades motrices.
- Juegos con temas específicos.

Los criterios para la aplicación y desarrollo de estas actividades son los mismos que los planteados para los contactos informales.

Se sugiere contar siempre con la mochila o morral de calle.

A la vez, se hace especial hincapié en desarrollar las actividades en forma gradual, desde las más sencillas a las más complejas e incorporar reglas a cumplir.

Es importante señalar que, a menudo, este esquema de abordaje en la calle y trabajo con el niño, ocurre paralelamente a los contactos familiares, escolares y comunitarios que realiza el operador social. En algunas oportunidades el niño está en la calle junto con su familia o está en la calle pero concurre a la escuela. En situaciones como estas, el operador social puede tomar contacto más rápido con estos referentes.

### 4.3.2 Actividades más organizadas y en espacios fuera de la calle

A los espacios de encuentros en la calle, le suceden en forma paulatina actividades que se llevan a cabo en otros espacios. El cambio de lugar es relevante, pues supone salir de la calle.

Estas actividades tienen lugar en instituciones que coordinan proyectos específicos destinados a estos niños o en coordinación con otras organizaciones.

### Objetivos

- a) Estimular y comprometer la participación del niño, niña o adolescente en espa-



cios más estructurados como instituciones sociales, ONGs, la escuela o liceo.

b) Iniciar con el niño, la niña o adolescente un proyecto de desarrollo personal que responda a sus necesidades y expectativas.

## Desarrollo

### *La salida de la calle*

El proceso de dejar la calle es paulatino. Se acuerda con cada niño y también se trabaja con las familias la posibilidad de participar en actividades organizadas en el marco de instituciones y proyectos específicos.

La “salida” del niño de la calle es una etapa crucial y relevante de la propuesta, porque significa que se revierte una situación en la que sus derechos eran vulnerados. Se trata también de un momento delicado, porque si no existe un adecuado proceso de promoción e integración del niño a otros espacios, a lugares que ofrezcan propuestas significativas, la “salida” no se sostiene, y en poco tiempo vuelve a las calles.

En muchos casos, y por un tiempo, las actividades planificadas de un proyecto u

organización “conviven” con otras actividades de calle del niño. De todos modos, el énfasis siempre está puesto en acortar el tiempo de permanencia en la calle.

Puede suceder que el niño no abandone completamente la calle, pero sí que disminuya el tiempo que pasa en ella y las situaciones de riesgo a las que se expone.

A medida que los niños, niñas y adolescentes responden a las actividades planificadas en la calle, los operadores sociales van conociendo sus intereses y sus características y pueden hacer un diagnóstico respecto a su situación.

Un próximo paso será invitarlo a participar de actividades en el ámbito de la institución a la que pertenece el operador social o en coordinación con una institución de su comunidad. Para integrarse y participar en estos nuevos espacios de socialización - ya sea en el ámbito educativo formal como no formal- los niños, niñas y adolescentes necesitan de sostén y seguimiento.

En esta fase el operador social o quien asuma el rol, deberá desarrollar una importante tarea de acompañamiento para la inte-

## Proniño



gración y participación de los niños, niñas y adolescentes. Ellos irán tomando contacto con los distintos espacios institucionales y conociendo a nuevos operadores sociales.

### *El contacto con la familia*

En esta etapa –si es que antes no se dio– es imprescindible contactar a la familia, siempre y cuando el niño, la niña o adolescente estén de acuerdo. Antes de hacerlo, se debe saber quiénes son los referentes adultos significativos para el niño.<sup>9</sup> Importa saber con quiénes vive, de quiénes recibe apoyo, cómo siente esas relaciones.

Luego se los visita con el propósito que la familia conozca el trabajo que estamos haciendo y a la vez conocerlos identificando sus capacidades y limitaciones, especialmente respecto a sus hijos.

A la familia se le solicitará firmar una autorización para que su hijo o hija pueda participar en paseos, salidas didácticas, etc. Esta autorización necesaria para los operadores sociales también contribuye a

que la familia asuma un compromiso en el proceso integración de los niños.

Son estos los primeros encuentros con la familia y la escuela, pero la intervención más fuerte con estos actores se desarrollará una vez que el niño esté integrado a una propuesta y comience su participación en forma más sistemática. El contacto con la familia también se volverá más sistemático.

### *Visita a la Sede*

Los locales, ya sean de la propia institución, o de otras organizaciones que los cedan para realizar actividades, ayudan a organizar mejor las propuestas. La existencia de una Sede, junto con variadas estrategias que ponen en práctica los operadores sociales, refuerza los procesos personales de vinculación con los niños, niñas y adolescentes.

El local -en zona céntrica o barrial- es también el lugar de referencia donde los niños y sus familias encontrarán a los operadores sociales, donde podrán hacer consultas y ser escuchados.

---

<sup>9</sup> En adelante, cuando hablemos de la familia de los niños, niñas y adolescentes, nos estamos refiriendo a los adultos que cumplen el papel de tales, independiente del vínculo sanguíneo y legal (patria potestad) que tengan.



La rutina de pasar por el local “estructura y da encuadre a los niños y adolescentes”, se constituye en una referencia y ello favorece su proceso.

Criterios básicos a tener en cuenta para el traslado de actividades de la calle al local:

- Buen uso de la infraestructura. Para ello se deberán implantar ciertas normas de cuidado para el uso adecuado del baño, duchas, gimnasio y otros locales.
- Cuidado en el manejo de los materiales.
- Respeto de acuerdos y pautas básicas. Estos acuerdos ya fueron ensayados en la etapa de actividades estructuradas en calle y, es ahora, cuando los operadores sociales podrán evaluar cómo fue el proceso en el niño o adolescente.
- Respetuoso vínculo entre ellos -no agresión- y buen vínculo entre varones y mujeres.

Se hacen varias pruebas de visita al local con citas puntuales. Por ejemplo, una primera actividad es invitarlo un día al local a ver un video, o a participar de una activi-

dad recreativa, y compartir una merienda. El proceso es paulatino y se evalúa cuándo pueden ingresar a otra actividad. Se va probando, pues no es bueno forzar situaciones. Lo importante es tener propuestas para después.

El local puede tener distintos usos, según sea la propuesta institucional:

- Para reuniones colectivas o entrevistas, y luego se pondrá énfasis en el trabajo en su barrio y con su familia.
- Como lugar de referencia y actividades sistemáticas con los niños, niñas y adolescentes y también con sus familias.
- Para actividades planificadas y encuentros informales. Desarrollo de talleres.

Más allá de las diferentes propuestas institucionales en cuanto a las actividades que se realizan en un local, este es un recurso que se utiliza para favorecer los procesos individuales o grupales.



## Actividades

### Talleres

En esta etapa, se plantea como actividades privilegiadas el desarrollo de talleres. Estos pueden ser formativos en técnicas de desarrollo de habilidades básicas, destrezas, hábitos, así como talleres temáticos y recreativos.

Los talleres deberán proponerse de acuerdo a los intereses y niveles de los niños, niñas y adolescentes. También se plantearán en forma gradual, empezando por propuestas más simples inicialmente y luego más complejas.

Es importante tener en cuenta que los talleres deben tener inicio, un desarrollo y un final.

Son actividades más estructuradas que los encuentros o actividades puntuales.

Son actividades acotadas en el tiempo, tienen resultados, y en la medida de lo posible se sugiere que sean tangibles. Ejemplo: Presentar una obra de teatro, o la muestra de trabajos plásticos.

Talleres que se han desarrollado con éxito en instituciones que trabajan con esta población:

- Taller de plástica.
- Taller de murga.
- Taller de maquillaje artístico.
- Taller de teatro.
- Taller de confección de tambores.
- Taller de artesanías en flores secas.
- Taller de carpintería.
- Taller de cocina.

Además se pueden organizar talleres temáticos, sobre todo en grupos con adolescentes, referidos a intereses particulares de la edad. Ejemplo: temas inherentes a sexualidad, drogas y otros.

### Otras actividades

El local es el lugar de encuentro para diversas actividades y servicios del proyecto. Actividades grupales, organización de campamentos y paseos. Punto de partida y de llegada, para acciones planificadas que están en curso.

Es el espacio donde se da respuesta a demandas respecto a higiene y alimentación.



Muchos niños, niñas y adolescentes solicitan darse una ducha e incluso este hábito es promovido desde el local por los operadores sociales como una actividad gratificante para sí mismos y para el grupo.

En suma, la estructuración de talleres, actividades amplias, la atención de emergencias y otras propuestas estructuradas son herramientas clave para este tipo de proyectos.

Más allá de las particularidades inherentes a cada institución, todas se organizan con un nivel de complejidad creciente, al tiempo que se proponen responder a los intereses de los niños, niñas y adolescentes según edad y características del grupo.

### Las líneas de trabajo

Hasta aquí hemos desarrollado, en forma secuencial, las distintas actividades que el operador social lleva adelante en el proceso de trabajo con niños, niñas y adolescentes.

A continuación presentamos tres líneas de trabajo que integran el proceso de intervención de los operadores sociales con los niños, niñas y adolescentes en situación

de calle que se entrelazan y coordinan con la intervención a medida que ésta avanza. Estas son: trabajo con la familia, trabajo con la escuela y el trabajo con las redes de recursos y servicios.

### 4.3.3 El trabajo con la familia

#### ¿De qué se trata?

Trabajar con los niños, niñas y adolescentes y no con la familia significa arriesgar que el esfuerzo no tenga resultados, o que estos se agoten en el mismo momento de la finalización del trabajo. No corresponde al operador social cumplir el papel de la familia y debe evitarse generar dependencias o expectativas afectivas, con respecto a las cuales el niño pueda sentirse defraudado.

Importa reconocer que la situación de calle es también un problema de la familia, no sólo de los niños, niñas y adolescentes, si bien ellos son probablemente quienes más lo sufren. Los padres casi siempre sienten la situación de calle como un motivo de frustración. Es frecuente constatar dificultades para vincularse entre padres e hijos.



Hay quienes se preguntan si los niños, niñas y adolescentes en situación de calle tienen familia o quiénes constituyen su familia. Al trabajar con este sector de la población infantil y adolescente proponemos entender a la familia como aquellos adultos que constituyen una referencia afectiva para el niño/a. En este sentido las relaciones familiares no se definen ni por los lazos biológicos, ni por los jurídicos, sino por los vínculos, los roles asumidos y reconocidos y por los sentimientos asociados a ellos.

Con frecuencia, en estas familias la presencia masculina es inestable. En la realidad de muchas familias uruguayas, quien ejerce el rol paternal asume en el seno del hogar “algunos mandatos sociales” sobre todo en cuanto al rol de proveedor y al de establecer normas. Sin embargo, en estas familias, la inestabilidad de la presencia del varón hace que el rol femenino adquiera mayor relevancia.

En un estudio con familias vinculadas a Gurises Unidos se identificó que en general la figura materna aparece incluso como

responsable y ejecutora de la función normativa, que tradicionalmente está más asociada a los roles masculinos.<sup>10</sup>

Otro punto a señalar es que las familias no renuncian a los roles de cuidado y acompañamiento de los hijos, más allá de enfrentar distintos tipos de dificultades para asumirlos.

En conclusión, un buen trabajo con los niños, niñas y adolescentes supone una vinculación lo más temprana posible, permanente e incluso creciente, con sus familias o con quienes desempeñan ese rol.

### Los padres ¿culpables o víctimas?

La sociedad tiene dificultades para relacionarse con las familias de los niños, niñas y adolescentes que están en situación de calle. Son familias con valores y comportamientos que a la vez que están alejados de los mayoritarios, los interpelan de distintas formas.

---

<sup>10</sup> Tricotti, Lilián. “La situación de calle: abandono o solidaridad familiar”. CLAEH – Gurises Unidos, Montevideo, 1995.



Por una parte existe la reacción que se expresa en la frase “la culpa la tienen los padres”. Se trata de una afirmación que desconoce las condiciones, los recursos y las situaciones extremas que viven estas familias. Este juicio contiene una condena sumaria y conduce a una descalificación respecto al ejercicio del rol materno o paterno.

En la posición contraria, están quienes los consideran sólo como víctimas de las estructuras y las desigualdades sociales. Esta percepción también significa una descalificación, en la que no se les reconoce a quienes son adultos, la capacidad de tomar decisiones y de asumir sus consecuencias.

Entendemos que la actitud justa no es ni la de culpar a esos padres y madres ni la de tratarlos como víctimas. Ambos puntos de vista propician intervenciones con distintos tipos y grados de autoritarismo y paternalismo, por parte de las instituciones o de sus agentes (operadores sociales u otros técnicos). Tienen en común el desplazamiento y el reemplazo de la capacidad de decisión de los beneficiarios.

La actitud justa debe partir del reconocimiento de las responsabilidades del padre

y la madre, ofreciéndole apoyos para que puedan ejercerlas o recuperarlas, planteándoles al mismo tiempo las exigencias que implican.

Esta relación con la familia no significa renunciar a los propósitos e intenciones de la intervención del operador social. Supone sí que se les comunicarán con la mayor claridad posible a los participantes, como bases de la relación. En tanto ellos los aceptan, se les debe respetar el más amplio campo de decisión que sea posible.

La actitud que proponemos no se resuelve con el nombre con el que designemos el rol del sujeto de intervención o beneficiario. Atañe principalmente al método de trabajo y a la actitud con la cual se establezca el vínculo de parte de los agentes de la política.

Finalmente no debe olvidarse y por el contrario debería revalorarse que los vínculos entre padres e hijos se encuentran enmarcados en la figura legal de la patria potestad, que establece una serie de obligaciones y derechos para unos y otros, cuyo ejercicio debería promoverse y exigirse.



## Algunas estrategias para el trabajo con familias

Las familias de estos niños, niñas y adolescentes se encuentran en situación crítica, por lo que en muchos casos tienen expectativas de apoyos asistenciales (en dinero o en bienes o servicios) o utilizan distintas estrategias para obtenerlos.

La asistencia ha sufrido un proceso pendular en las acciones dirigidas a quienes se encuentran en situación de pobreza. Tradicionalmente la principal modalidad de trabajo se basaba en iniciativas filantrópicas o de beneficencia.

Después se realizó una revisión crítica de estas, valorando que inducían a la dependencia y a relaciones de paternalismo, que condujo al punto opuesto, que procuraba eliminar los componentes asistenciales de las actividades sociales.

Las últimas generaciones de políticas sociales han revalorado el papel de la asistencia, en tanto ella forme parte y sea un instrumento al servicio de objetivos más amplios, educativos y de desarrollo de las personas. Con ese fin, Gurises Unidos, Proniño y otras

organizaciones utilizan la asistencia como parte de un acuerdo en que tanto los adultos y los niños, niñas y adolescentes de la familia, como la propia institución, asumen derechos y obligaciones. De esta manera la prestación asistencial, como parte del acuerdo con las familias, se convierte en una herramienta que contribuye a que reasuman responsabilidades con respecto a sus hijos.

Se presentan aquí, en dos grandes capítulos, las actividades con la familia. En el primero se establece la acción con la familia en procura de establecer la relación sin que medie un apoyo asistencial. En el segundo, aquellas relaciones que incorporan algún tipo de ayuda o asistencia, lo que supone una metodología especial, basada en el acuerdo entre la familia y quien busca brindarles un apoyo.

Si bien en muchos casos existe una secuencia entre ambas modalidades, importa subrayar que no es obligatoria y que son posibles (y deseables) muy diversos itinerarios de trabajo. El camino más común supone comenzar por el establecimiento de la relación para luego, en algún momento, realizar un acuerdo que supon-



ga algún tipo de prestación asistencial. Pero en la experiencia se registra también procesos de familias que se inician incorporando la asistencia desde el primer momento. Hay casos que nunca reciben prestaciones asistenciales y otros casos en los que, por diversas razones, que serán analizadas, el apoyo material se interrumpe, pero la relación con la familia se mantiene.

## A. Actividades con la familia, sin apoyo asistencial

### Objetivos

La finalidad que se persigue es fortalecer al grupo familiar como sujeto de derecho para que se transforme en un actor protagónico de sus cambios. Para ello se plantean los siguientes objetivos:

- Vincular a la familia con el proceso educativo que se realiza con el niño, la niña o el adolescente.
- Fortalecer la capacidad de la familia de asumir sus derechos y responsabilidades respecto a sus hijos.
- Contribuir a mejorar las relaciones de

los niños, niñas y adolescentes con sus familias.

- Contribuir a mejorar las relaciones de las familias con la escuela y con otras instituciones prestadoras de servicios.

### Desarrollo

#### a) El momento adecuado para comenzar

Es conveniente comenzar la relación con la familia cuanto antes. Sin embargo, el niño debe estar de acuerdo en que se haga ese contacto y no se lo debe “atropellar”, estableciéndolo sin su acuerdo. En algunos casos se llega al niño a través de la familia; llegan periódicamente solicitudes de parte de escuelas o de otras instituciones, para que inicie un trabajo con determinada familia, con niños, niñas y adolescentes en situación de calle.

#### b) Los primeros contactos

El propósito de los primeros contactos es presentarse, informar a la familia del trabajo que se hace con su hijo o hija y, al mismo tiempo, conocer a la familia.

En casi todos los casos se realiza por medio de visitas a las casas.

## Proniño



### c) El trabajo con la familia

Después de sucesivas visitas en las cuales se establece la relación y se inicia el conocimiento entre operadores sociales y familia, se comienzan a trabajar algunos temas.

Un criterio general, que debe orientar cada una de las etapas, es la promoción de la responsabilidad de la familia; la postura del operador social debe contribuir a generar en el hogar las condiciones objetivas y subjetivas que permitan al núcleo ser protagonista de sus propias decisiones y cambios.

En un *primer momento* el objetivo del vínculo con la familia es de análisis. Se trata de conocer la situación de la familia, sus percepciones de esa situación, las estrategias de supervivencia que utilizan, la manera de relacionarse y sus roles. En la medida que se identifica un problema se consideran de inmediato los caminos para superarlo.

En un *segundo momento* se definen pequeñas metas que se quieren lograr con relación a aspectos básicos de la vida de los

niños, niñas y adolescentes y de la familia. Muchas veces esas metas se vinculan a la salud y a la obtención de documentación, pero también hay metas de otra envergadura como las relacionadas, por ejemplo, con la educación o la vivienda.

*El acceso a bienes y servicios disponibles.* Importa en esta etapa aportarles información a las familias sobre los recursos a los que tienen derecho y los requisitos para hacerlo. En algunos casos, hasta se debe acompañar o apoyar de alguna forma las gestiones.

Con respecto a esto, lo aconsejable es guardar un delicado equilibrio. El operador social hará un esfuerzo imprescindible apoyando a la familia para que alcance determinados logros, pero evitará las relaciones de dependencia que impiden que los adultos adquieran capacidad propia para acceder a determinados recursos y manejar los diversos requerimientos institucionales.

Muchas veces estos adultos deben enfrentarse a exigencias no pertinentes y formas de relación no respetuosas. Con frecuencia, estas dificultades se convierten en



obstáculos insalvables para las familias que se encuentran en la situación más crítica. Importa subrayar que el trabajo de acompañamiento que se lleva adelante con ellas consiste en lograr que accedan a los servicios y, a la vez, que desarrollen la capacidad de hacerlo ellos mismos, superando las dificultades que se les puedan plantear.

El *tercer momento* es cuando la relación hace posible poner en cuestión la situación de calle. En muchos casos los padres sienten la frustración de tener que recurrir a sus hijos para obtener ingresos y que ello impida o afecte su asistencia a clase y su rendimiento. Este es el punto en el cual se cuenta con condiciones y es conveniente incorporar un apoyo asistencial permanente, definiendo y negociando un acuerdo con la familia (esta modalidad se aborda en detalle más adelante).

El *cuarto momento* es el de seguimiento. Aunque no exista un acuerdo con prestaciones asistenciales, mientras dure el trabajo con los niños, niñas y adolescentes se mantiene la relación con la familia.

- Se la informa del proceso de la niña, niño o adolescente y de las actividades que se realizan con ellos.
- Se está al tanto de los cambios que se producen en la vida familiar. Son familias mucho más vulnerables a los cambios en el entorno y sometidas a mayores incertidumbres, que las que cuentan con mayores niveles de ingreso. Por ejemplo, sufren más de problemas de salud o de seguridad, que tienen fuerte impacto en la calidad de vida cotidiana. Es decisivo que el operador social conozca estos episodios, apoyando al niño y a la familia en su superación.
- Un capítulo especial merecen las situaciones de maltrato y abuso entre familiares. Cuando existe, requiere una atención especializada. El operador social debe recurrir a apoyos profesionales que, además de trabajar con la familia, lo asesoren a él.
- Se busca permanentemente promover y mejorar la situación familiar y la relación con los niños, niñas y adolescentes, aprovechando las oportunidades que se puedan presentar en el devenir de la intervención o en otras circunstancias de la vida familiar.



El *quinto momento*, que nunca debe perderse de vista es la conclusión de la relación. A él nos referimos en detalle en el último capítulo, dedicado al egreso.

Con respecto al fin de la relación, importa subrayar dos criterios:

- 1) Siempre es posible interrumpir la relación. Si en determinado momento la familia no cumple con determinadas condiciones que se consideran mínimas y cuya superación ya se acordó, pasó el tiempo y no se registran cambios. Un ejemplo claro en este sentido es el maltrato.
- 2) Cuando la relación se interrumpe, es siempre posible retomarla, si existen señales de superación de los problemas que llevaron a interrumpirla.

Ante estas situaciones, es importante aclarar que el problema es con la familia y no con el niño.

## Recursos

Al comenzar el trabajo con los niños, niñas y adolescentes, es imprescindible prever que será necesario dedicarle tiempo a sus

familias. No se trata de un complemento, sino que es parte de la intervención. Si no se pudiera concretar, debería limitarse el propio trabajo con los niños, niñas y adolescentes.

En segundo término, es necesario contar con información actualizada sobre servicios y recursos públicos. Lo ideal es disponer de una guía de recursos, pero si no es posible, por lo menos se debe relevar ordenadamente la información necesaria, de tal forma de poder orientar a la familia en los pasos para que ella los obtenga.



## B. Acuerdos con la familia incluyendo prestaciones asistenciales y condicionadas

### El Acuerdo Educativo Familiar<sup>11</sup>

#### Objetivos

La firma de un acuerdo entre la familia y la institución o la persona que se propone apoyar a la familia tiene dos objetivos principales. El primero, formalizar el compromiso; en segundo lugar, detallar las obligaciones de cada parte.

Los términos del acuerdo incluyen el aporte de determinadas prestaciones asistenciales por parte de la institución o persona delegada y los compromisos que asume la otra parte, la familia, en procura del bienestar de sus hijos e hijas y del resto de sus integrantes. La condición de que los niños, niñas y adolescentes dejen la situación de calle y se inserten en el ámbito educativo es una cláusula ineludible de cualquier tipo de acuerdo alcanzado.

#### Características generales

- Los acuerdos con las familias son una de las herramientas más potentes, de las que propone esta guía, para lograr que el niño deje la situación de calle.
- El eje de la intervención se desplaza de los niños, niñas y adolescentes a la familia, aunque ellos sean los principales beneficiarios. La familia, incluidos sus hijos e hijas se convierte en la protagonista principal del mejoramiento de la situación, lo que la dignifica y refuerza en su rol y amplía la sustentabilidad de los logros alcanzados.
- Esta clase de intervenciones sociales parecen a primera vista más costosas, porque demandan más recursos. Pero si se evalúan de acuerdo a los frutos, resultan más eficientes. No es pertinente preguntarse cuál es el costo, sino cuál es la relación entre costos y resultados. En otras palabras: ¿Cuál es el procedimiento más económico para conseguir que un niño deje la calle, asista a la escuela y aprenda?

---

<sup>11</sup> Para profundizar en este componente sugerimos la lectura del material “*Proniño Uruguay: Abordaje Integral del Trabajo Infantil en Contextos de Pobreza*”. Movistar, Fundación Telefónica, Gurises Unidos, 2005.



## Los acuerdos

- La experiencia indica que muchas veces no es posible realizar los acuerdos en forma inmediata, sino que se necesita un proceso previo para que se generen las condiciones que lo habiliten. En ese trabajo previo se utilizan las modalidades más tradicionales de trabajo en calle. Es por eso que el acuerdo constituye un momento de inflexión en la marcha del trabajo. El acuerdo de la institución o del operador social con la familia es al mismo tiempo un punto de llegada y un punto de partida que augura más y mejores resultados.
- El acuerdo tiene valor en sí mismo y como instrumento para dialogar con la familia y que ésta avance en la visión que tiene de sí misma, así como de su proyección de progreso a futuro.
- El compromiso asumido entre ambas partes se convierte en una de las principales herramientas de trabajo. El proceso educativo consiste básicamente en la definición del acuerdo, su seguimiento y evaluación, que dan lugar a la definición de un nuevo acuerdo.
- Los acuerdos con las familias se escriben y se firman por parte de todos, incluidos las niñas, los niños, y adolescentes. Escribir ayuda a darle a lo acordado una formulación precisa, que reduce las ambigüedades y los malentendidos. Por otra parte, facilita el seguimiento y la evaluación.
- El acuerdo gana en credibilidad si la institución deja claro que está dispuesta a interrumpirlo en caso de incumplimiento. Esa interrupción nunca es abrupta sino que está precedida de diálogo y advertencias. Por otra parte, importa que las metas definidas sean realizables y que se hayan establecido metas sucesivas relacionadas entre sí.
- Los acuerdos serán diferentes entre una familia y otra, pero deben contener siempre algunas condiciones:
  - 1) Los niños, niñas y adolescentes de la familia no realizarán actividades en calle o que involucren generación de ingresos, ni Trabajo Infantil. Se puede admitir que hagan algunas tareas en un nivel mínimo que no signifique una carga y no interfiera ni en sus estudios ni en su desarrollo integral.



2) Obligatoriedad de asistencia continuada a los centros educativos, mejorando el rendimiento escolar.

Es mejor que la prestación asistencial varíe dentro de determinados márgenes, de acuerdo a las diversas situaciones familiares.

3) También conviene que tanto la prestación asistencial como la contraprestación de la familia sean dinámicas, que cambien a lo largo del tiempo. Una vez alcanzadas las metas propuestas cada familia definirá otras, acordes a la nueva realidad familiar.

4) El monto del apoyo económico puede variar de acuerdo a determinadas situaciones y necesidades. Se ha impulsado en algunas familias, con buen resultado, mecanismos de “ahorro” de la transferencia económica, con el propósito de reunir el monto necesario para, por ejemplo, mejorar la vivienda o concretar una iniciativa productiva.

## Las prestaciones o apoyos asistenciales

- Las prestaciones asistenciales son de diverso tipo. Las mejores son las transferencias monetarias, porque son las que dan más flexibilidad a los beneficiarios. Pero también se concretan apoyos en especies, entre los cuales los más comunes, cuando se trabaja con esta población son alimentos y las mejoras en la vivienda.
- A veces forma parte del acuerdo, compartir con la Institución la decisión acerca del destino que dará la familia al apoyo asistencial que recibe. Si bien esto supone consultar a los operadores sociales sobre el destino de los recursos, este tema nunca será el objeto principal del control de los acuerdos
- El objeto de control, el principal compromiso de parte de la familia es el cumplimiento de la contrapartida, o sea que los niños, niñas y adolescentes no estén en la calle, vayan a la escuela y otras instituciones que se acuerden con los operadores sociales. El destino a darle al apoyo asistencial es conveniente que se converse, que se trabaje, pero no debe ser su prin-



principal compromiso por lo que es poco relevante controlarlo. En síntesis, lo que importa es verificar las mejoras en la situación de los niños, niñas y adolescentes y la familia, no en qué emplean el apoyo brindado. Debemos aceptar y respetar que las conexiones entre ambos factores pueden ser diversas.

- De todas maneras, las contrapartidas exigidas deberían guardar cierta relación con el apoyo brindado. Además, para establecer acuerdos y exigir contrapartida, los apoyos deben durar un tiempo razonable. Una ayuda concreta, puntual, no habilita para proponer acuerdos ni exigir compromisos.

## Desarrollo

### a. Criterios y proceso de selección

Es previsible, siempre que se ofrecen apoyos asistenciales, que se genere una importante demanda por parte de la población a la cual va dirigida, que presiona fuerte sobre quienes las lideran y deciden la asignación de recursos.

Por esa razón es indispensable que estén muy claros, desde el principio, los **criterios de selección** de los beneficiarios.

Los criterios de selección deben apoyarse en dos grandes perspectivas:

- Las familias seleccionadas deben necesitar efectivamente de la asistencia y no disponer de otro medio para acceder a los recursos mínimos necesarios de subsistencia. Este criterio importa, porque marca una prioridad de cuáles son los sujetos sobre los que se hará esta intervención social. Este es un límite más bajo, que se puede denominar un techo, por encima del cual se encontrarán familias también pobres, pero que por tener algunos recursos pueden recibir menores apoyos.
- La segunda perspectiva desde la que se evalúa a una familia para seleccionarla es la de sus capacidades internas y fortalezas. La familia beneficiaria deberá tener las condiciones necesarias para aprovechar el apoyo. En algunos casos se encuentran situaciones tan críticas que ni el apoyo asistencial ni el educativo resultarán suficientes para que puedan superarla. Por lo tanto es



mejor que no ingresen al proceso de trabajo, porque se verán sometidas a un nueva frustración.

Este es un límite hacia abajo, que podemos caracterizar como piso, por debajo del cual se encuentran familias que requieren de apoyos mayores o distintos a los que ofrecen estas intervenciones.

### ¿Cómo establecer los dos límites?

Es necesario definir algunos **indicadores**, que sean lo más objetivos y sencillos de verificar. Para fijar el límite hacia arriba o **techo** se pueden tomar en cuenta los ingresos de la familia, el número de integrantes y la participación de los niños, niñas y adolescentes de la familia en la generación de ingresos. Para establecer el límite más bajo o **piso** el indicador clave es que exista por lo menos un adulto en la familia con capacidad proactiva, que manifieste interés y compromiso con la iniciativa, así como capacidades mínimas para sostenerla.

#### b. El acuerdo

Una vez definido el ingreso a un programa de asistencia con contrapartida, se *prepa-*

*ra* el acuerdo. Se lleva adelante un proceso de trabajo con la familia durante el cual se identifican necesidades, oportunidades e intereses, hasta llegar a una definición de metas por parte del grupo familiar.

En función de estas metas se redacta un acuerdo escrito que es firmado por los adultos, los niños, niñas y adolescentes y la persona de la Institución que lleva adelante la actividad. En el acuerdo se explicitan los compromisos que asume cada parte.

Los acuerdos deben incluir:

- El tipo de apoyo que se prestará y su periodicidad.
- Las metas de bienestar y desarrollo familiar y de los niños, niñas y adolescentes que se asumen.

Entre estas metas no puede faltar la asistencia a la escuela y que tengan un buen rendimiento, el abandono de la situación de calle y la disminución de su participación en la generación de ingresos hasta un nivel que no les signifique una carga. Otros compromisos complementarios son el avance en conseguir documentación y el acceso



a servicios y recursos públicos (como por ejemplo Asignaciones Familiares), también atención de salud o mejoras en la vivienda. Estos varían según los casos.

- Dentro del acuerdo también figuran compromisos relativos a la vinculación con los operadores sociales. Un ejemplo es reunirse con ellos una vez cada quince días o participar de determinadas actividades.
- El acuerdo firmado también estipula el plazo de vigencia del mismo.

### *c. Seguimiento y evaluación*

Luego de un período de tres meses de vigencia del acuerdo firmado, se realiza la evaluación del cumplimiento de las metas planteadas. Si las metas se formularon adecuadamente la evaluación es relativamente sencilla. Si existen posibilidades de continuar, este es el momento para renovar el acuerdo, al que se le hacen los ajustes necesarios.

Cuando se evalúa que hubo incumplimiento de alguno de los compromisos establecidos se estudia la situación, identificando los factores que lo generaron. En esta

evaluación, que se hace en conjunto con la familia, se analiza en qué medida el incumplimiento obedeció a factores externos o a desempeños personales. En esta etapa debe construirse un equilibrio entre una posición de exigencia intransigente en un extremo y de completa tolerancia en el otro. Es importante que los beneficiarios perciban una combinación de flexibilidad y exigencia. Debe estar claro que la suspensión del apoyo es una alternativa factible, en la que quienes están a cargo de la acción no se sentirán rehenes de la relación iniciada pero, por otra parte, que se reconocen avances, logros y esfuerzos aunque no sean exactamente los previstos inicialmente. Es aconsejable que existan modalidades intermedias, etapas de advertencia, previas a la suspensión de los apoyos. Además, es fundamental que la suspensión de la prestación no se perciba como una decisión arbitraria o discrecional, sino que corresponde estrictamente a los términos del acuerdo.

### *d. Un instrumento: el Mapa de Red*

Cuando se consiguen las metas esperadas se recomienda utilizar un instrumento denominado “Mapa de Red”. En este “mapa”



se incluyen las relaciones familiares, amistades, relaciones comunitarias y relaciones de estudio o trabajo. Los adultos de la familia identifican su situación con respecto a cada uno de esos grupos de interlocutores.

Una vez “diagramada” la situación se “dibujan” metas a lograr con cada uno de los grupos de relaciones. La herramienta ayuda a la persona a discernir y a definir objetivos de desarrollo personal. A partir de ello se encuentra en mejores condiciones para aclarar las metas a incluir en las renovaciones del acuerdo. Si no se cuenta con las mejores condiciones para utilizarlo no es necesario usar este mapa en la definición del primer acuerdo.

#### 4.3.4 El trabajo con los centros educativos

Primero la escuela y luego los liceos, las escuelas técnicas y otros centros de formación profesional son, junto con la familia, los espacios básicos de socialización y desarrollo de la infancia. La escuela es el lugar de “construcción de ciudadanías”, plantea Gómez da Costa. Por esta razón, la

forma de abordaje y trabajo que los operadores sociales realicen con los diferentes centros educativos, tiene, en estas experiencias, singular relevancia.

En el vínculo que se construye con niños, niñas y adolescentes en situación de calle se debe otorgar un tiempo especial en conocer e intercambiar con ellos acerca de la experiencia y las expectativas que existen en torno a la escuela. Al mismo tiempo, se dará una interacción con los referentes familiares y actores del sistema educativo, a fin de pensar y apoyar en forma colectiva la mejor experiencia educativa para los niños, niñas y adolescentes.

En los sectores pobres, de donde provienen gran cantidad de niños, niñas y adolescentes en situación de calle, existe una historia cargada de desencuentros entre las familias y el centro educativo. Es común que en las instituciones de enseñanza se tenga una visión borrosa o lejana de cuáles son las experiencias cotidianas y particulares de las familias y la comunidad. Resulta entonces necesario que se aprendan las particularidades de estos sectores con los que tradicionalmente se han tenido dificultades. Que se revise la cultura escolar,



para recuperar los elementos valiosos de su forma de vida y aprendizaje.

## Objetivos

- Promover la integración y reinserción de niños, niñas y adolescentes a la escuela y otros centros educativos.
- Apoyar a niños, niñas y adolescentes para el mejor desarrollo de habilidades y competencias básicas en los centros educativos a los que concurren.
- Facilitar que los niños, niñas y adolescentes cumplan con los requisitos de las instituciones de educación formal a las que asisten.
- Estimular y apoyar la coordinación de recursos existentes en la zona entre la escuela, la familia y la comunidad.

## Desarrollo

Organizar y concretar actividades dirigidas a mejorar la relación de la familia con la escuela, a fortalecer la capacidad de la escuela de trabajar con estos niños, niñas y adolescentes con el propósito de mejorar la relación entre centro educativo y cada niña, niño o adolescente.

- **La familia.** Es imprescindible que la familia se involucre en el proceso de educación formal del niño o del adolescente, para que se sostenga el pasaje de sus hijos por el ámbito escolar. La familia debe vincularse y asumir un rol protagónico, revirtiendo una “concepción culpabilizadora” que muchas veces le infringió la escuela u otros centros educativos.
- Hay que tomar en cuenta que, en muchos casos, los padres, madres o abuelos de los niños, niñas y adolescentes en situación de calle tuvieron ellos mismos una mala relación con la escuela; en algunos casos, sin haber completado el Ciclo Primario. El primer paso indispensable para poder hablar de su hijo/hija y las necesidades y expectativas en cuanto a su educación es mantener encuentros con las familias, conocer su propia historia y el vínculo que tienen con el sistema educativo.
- **La escuela, otros centros educativos y sus actores.** La escuela, dado su peso institucional y tradición, es una de las instituciones mejor situada para ser pilar de acciones coordinadas, entre instituciones y a nivel comunitario.



Para hacer frente a los procesos de exclusión y segmentación social, y por ende revertir situaciones de deserción y ausentismo escolar.

De la misma manera, distintas experiencias llevadas a cabo en coordinación con profesores de liceo y educación técnica, han arrojado resultados muy positivos, sobre todo para conseguir la permanencia de los adolescentes en los centros de estudio.

Cuando el personal de la institución educativa se acerca a la familia, puede conocer mejor cuál es la realidad de cada niño y niña o adolescente y profundizar en ella. Esto le permite contar con mayores elementos y, sobre todo, ayudarlos a mejorar el desempeño y desarrollo tanto en el aula como en la institución.

Se implementará la relación con todos los agentes educativos de las Instituciones. Resulta muy positivo trabajar con los directores de los establecimientos, con las inspecciones así como organizar jornadas de formación y reflexión tanto con maestros como con profesores.

- **El niño, la niña y el/ la adolescente.** Es en función de su desarrollo y necesida-

des que se busca la interacción entre la familia y la escuela. El mayor desafío consiste en poder abordar el tema educativo involucrando al niño, niña o adolescente desde una perspectiva habilitante. Esto es, que la acción educativa se centre en promover sus aptitudes y capacidades personales y contribuya a que el niño, niña o adolescente asuma responsabilidades en cuanto a su propio proyecto educativo.

La edad del niño/a no es un dato menor porque en función de ésta se acordarán las responsabilidades y compromisos. No es lo mismo dialogar con un adolescente de trece años que con un niño de seis.

En la medida de lo posible, el niño o niña debe conocer todas las alternativas y posibilidades, e identificar junto a operadores sociales y su familia, cuál sería la mejor elección en materia educativa. Como se planteó al inicio de este capítulo, en el punto referido a la vinculación con el niño/a o adolescente, es imprescindible haber avanzado en el denominado “proceso de estructuración”, para involucrar al niño/a como protagonista en la asunción de compromisos con respecto a la escuela o la enseñanza media.



## Actividades

### *Primeras actividades entre familia y escuela*

Reuniones de los operadores sociales con padres o referentes familiares para hablar de su hijo/a y conocer la historia familiar de relación con la escuela.

Durante el intercambio de ideas sobre sus hijos/as, los operadores sociales pondrán especial atención en recoger y reforzar aspectos positivos de los niños, niñas y adolescentes, apostando a sus posibilidades.

### *Actividades de vinculación y acuerdos con los agentes, maestros o profesores de los centros*

Contacto y primeras coordinaciones de los operadores sociales con centros educativos de referencia. En estas instancias se sugiere:

- Informar al centro educativo sobre la experiencia que se desarrolla con el niño/a o el adolescente. Explicar cómo se trabaja, qué actividades se llevan a cabo y con qué objetivos. Además de

los datos de la institución o proyecto en marcha, suministrar los datos personales y forma de ubicar a los operadores sociales de referencia, que se han contactado con el centro.

- Conocer el centro educativo, la población escolar y principales características, preguntar sobre las actividades que se realizan en él, tanto las curriculares como las extracurriculares. Conocer cómo trabaja la institución con la familia y la comunidad, así como la constitución y funcionamiento de la Comisión de Fomento. Se sugiere también informarse sobre las instalaciones del centro, relevando los espacios aptos para organizar actividades, etc.
- Escuchar cuáles son las necesidades que reconoce el centro educativo respecto a la población de niños, niñas y adolescentes en situación de mayor vulnerabilidad y qué estrategias identifica para encontrar caminos de salida.

Con relación al niño o adolescente involucrado en el proyecto:

- Conocer la mirada del maestro o profesor con respecto a su desarrollo y rendimiento en el aula, qué grado de



relación hubo con la familia, si se llevaron a cabo acciones en esa dirección y cuáles.

- Relatar las experiencias desarrolladas en el marco del proyecto. Dialogar con los docentes acerca de los logros y desafíos de los niños, niñas y adolescentes en el marco del Programa o Proyecto.
- Las reuniones del operador social con el maestro o profesor tienen además el claro propósito de operar como “facilitadoras” del vínculo entre la escuela y la familia. Es necesario tener claro que no se debe sustituir nunca a la familia en cuanto al ejercicio de su responsabilidad en tanto referente directo del niño/a.
- Se busca generar y facilitar la relación entre la madre/padre u otro referente familiar y la maestra o profesor, que puedan acercarse y establecer con ellos un vínculo satisfactorio para ambos.
- De parte de la familia suelen existir inhibiciones frente a un medio que sienten como ajeno y con códigos que no comprenden del todo (que van desde la lecto-escritura, hasta los procedimientos administrativos). Para los maestros la relación con estas fa-

milias supone un desafío especial, en tanto sus valores y comportamientos están alejados de los suyos y de los que implícitamente la escuela espera que tengan los padres y madres de sus alumnos.

- El acercamiento de los operadores sociales al centro educativo al que concurre el niño/a, tiene el propósito de estar disponibles para buscar soluciones a problemas. Ejemplos: las inasistencias, problemas de atención, rendimiento o comportamiento de los niños, niñas y adolescentes.

### *Propuestas de apoyo y promoción*

- **Talleres con maestros o profesores**  
Cuando el centro educativo lo demanda o surge como iniciativa del trabajo conjunto con operadores sociales, se pueden desarrollar encuentros de reflexión, intercambio y profundización en diversas temáticas referentes a los derechos de niños, niñas y adolescentes.  
Si se plantea la demanda, es útil compartir experiencias con los maestros o los profesores sobre contenidos estratégicos para el trabajo con grupos de



niños, niñas y adolescentes en situación de calle. Ejemplos: estrategias para la coordinación institucional, trabajo en red y técnicas de recreación, entre otros.

- **Apoyo en la inserción de adolescentes a centros de educación formal**

El porcentaje de adolescentes que abandona la enseñanza formal y no asiste a ningún centro educativo es muy elevado. En la actualidad, el sistema educativo en su conjunto enfrenta el gran desafío de lograr la concurrencia de adolescentes a los centros de estudios.

En el caso concreto de los adolescentes en situación de calle se propone motivar su presencia en la enseñanza media generando experiencias gratificantes que pongan en cuestión los pros y contras de seguir estudiando.

Se sugiere el desarrollo de actividades específicas para el acompañamiento en la inserción y concurrencia de adolescentes al sistema de educación formal. A veces, y por un tiempo, los adolescentes comparten el liceo o la UTU con actividades de calle. En estos casos cobra singular importancia

la creatividad del operador social para sugerir actividades de apoyo que favorezcan la permanencia en los centros educativos.

Al igual que en propuestas anteriores, es imprescindible sensibilizar a las instituciones educativas y todos sus actores sobre la situación de calle.

La idea consiste en generar en las instituciones educativas espacios en donde se desarrolle un apoyo extra curricular para los adolescentes. Diseñar actividades dentro de la institución que los estimulen a participar, provoquen y aumenten sus ganas de estar allí.

También, y siempre en coordinación con autoridades del centro educativo, se tratará de organizar actividades de apoyo al estudio de las materias curriculares dentro o fuera del centro educativo.

Hay aspectos referentes a alimentación y traslado que, si el propio centro educativo no los cubre, sería deseable que los brinde el proyecto en la modalidad de becas de estudio. En la medida que el proyecto propone respaldar a estos adolescentes para que continúen en el sistema educativo los rubros de alimentación y traslado pueden hacer la



diferencia. En estas situaciones se sugiere siempre establecer la modalidad de acuerdos con cada adolescente: se da el apoyo, en tanto el adolescente se compromete a cumplir.

Otro aspecto a encarar por parte de los operadores sociales será la vinculación de los adolescentes con los recursos comunitarios de la zona que promuevan su arraigo y pertenencia al lugar donde están. Se trata de garantizar que estén cubiertas sus necesidades básicas además de las educativas y culturales como por ejemplo atención de la salud, documentación entre otras.

En paralelo es necesario realizar un abordaje familiar que permita involucrar activamente a los referentes adultos de los y las adolescentes. Se tomarán en cuenta para esto los criterios generales de relación con la familia ya planteados.

#### 4.3.5 El trabajo con redes de recursos y servicios

Cuando se aborda la situación de calle se necesita recurrir a todos los medios dispo-

nibles. Por eso, dentro de las estrategias de intervención, es de gran importancia conocer y utilizar los recursos y servicios que existen en la comunidad local, que contribuyen a trazar caminos de salida a las distintas situaciones.

Tanto en la comunidad de origen como en calles céntricas, niños, niñas y adolescentes en situación de calle se vinculan con diferentes adultos, organizaciones y servicios públicos.

Las experiencias coinciden ampliamente en lo adecuado de trabajar estrategias de promoción y participación del niño/a y/o adolescente en su comunidad. Otras señalan la necesidad de desarrollar y activar recursos en vías públicas comerciales, a fin de promover el cuidado y protección de esta población infantil. Con esta iniciativa, que no sustituye las intervenciones que se llevan adelante en sus comunidades de origen, se pretende sobre todo disminuir y/o revertir los niveles de vulnerabilidad a los que están expuestos.

Con respecto a sus familias, una parte considerable de los logros y las metas que se acuerdan con ellas refiere a la utilización



de estos servicios comunitarios, sobre todo con relación a salud y educación, a los que previamente no accedían. Debemos tener presente que la cercanía de la localización de los servicios respecto a los niños, niñas y adolescentes y a sus familias es una condición necesaria pero no suficiente para que accedan realmente. El acceso y usufructo de los servicios se reconoce como un desafío estratégico que se plantean los proyectos.

Las experiencias comunitarias se han orientado a ‘tender puentes’ entre las familias y los servicios, buscando aproximar a los niños, niñas y adolescentes y sus familias a los recursos existentes en la localidad. También, por supuesto, a habilitar el acceso, destrabando relaciones que, muchas veces, se encuentran inhibidas, paralizadas o saturadas.

Reconocida la importancia de utilización de recursos y servicios comunitarios, concretarlo supone entonces un trabajo en doble dirección. Por un lado, promover procesos en los niños, niñas y adolescentes y sus familias para acercarlos a los servicios comunitarios, y por otro, trabajar con los servicios y las instituciones para que éstas

favorezcan el acceso, la integración y el mejor uso de los mismos.

Considerando la perspectiva de niños, niñas y adolescentes y sus familias en tanto ciudadanos con derechos y deberes, la intervención quedaría vacía de sentido si no analizáramos los obstáculos que muchas veces encontramos entre el ciudadano niño o adulto en estado de necesidad y los recursos existentes. La experiencia ha demostrado que no es suficiente la identificación de la necesidad y recurso que la contempla. Hay una necesidad, existe un recurso pero no la garantía de que se aproveche. El mayor desafío será generar las condiciones y capacidades para hacer uso de estos en forma protagónica y responsable.

En las comunidades existen recursos humanos y materiales, públicos y privados, que se vinculan y potencian a través de redes. Identificar estas redes, participar en ellas o promover nuevas, en tanto “posibilitan la creación de respuestas novedosas frente a los problemas y necesidades, la posibilidad de toma de conciencia, (...) el incremento de la responsabilidad social, la formación y el desarrollo del ciudadano, la



capacidad de actuales y futuros dirigentes de la comunidad, el incremento del grado de complejidad de las organizaciones sociales y su proceso de desarrollo así como su capacidad de gestión<sup>12</sup> será parte de los propósitos de las organizaciones, para el mejor aprovechamiento de los recursos que existen.

Las redes son concebidas también como “espacios de intercambio y negociación, con vías de comunicación e itinerarios múltiples y no obligatorios con responsabilidades funcionales y entrecruzadas”.<sup>13</sup>

Desde estas perspectivas muchas organizaciones y proyectos, optan por esta herramienta para socializar problemas compartidos y encontrar resultados comunes.

Para el trabajo en redes se hace necesario superar las miradas parciales y de corto alcance. Se trata de actuar en estos tejidos sociales con el foco puesto en la idea que actuando todos juntos se pueden obtener mejores resultados.

## Objetivos de las redes

- Difundir los recursos y servicios existentes que puedan responder de forma específica a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes y sus familias.
- Optimizar el aprovechamiento de los recursos y servicios presentes en la localidad y activar redes que operen de sostén y apoyo.
- Promover un rol comprometido en las instituciones que trabajan con los niños, niñas y adolescentes y sus familias, adecuando los recursos y estrategias institucionales a sus necesidades.

## Desarrollo

El logro de estos objetivos requiere un trabajo comprometido de todo el equipo que lleva adelante la propuesta. La coordinación interna es un componente básico de la intervención para no superponer tareas y optimizar las acciones y los recursos detectados.

<sup>12</sup> Dabas, Elina. “Redes, el lenguaje de los vínculos”, Paidós, Buenos Aires, 1995.

<sup>13</sup> Brunner, José Joaquín. “Educación: escenario de futuros”, enero 2000.



Tanto las familias como las organizaciones han vivido diferentes experiencias frustradas de coordinación y articulación. La intervención por parte de los operadores debe atender este aspecto, poniendo atención en la concreción de pasos y logros que promuevan la confianza y aporten pistas para avanzar en esta línea.

Se propone llevar a cabo el desarrollo de las redes atendiendo los momentos y metodología que se señalan a continuación

#### *A. Con relación a los recursos y servicios*

##### **1) Realización de un relevamiento institucional.**

El objetivo es identificar los distintos recursos con los que cuenta la zona. Se trata de conocer los recursos y servicios institucionales que se ofrecen así como conocer sus objetivos y perfil de usuarios.

Resulta clave para la coordinación institucional reconocer “facilitadores” dentro de las instituciones. Los “facilitadores” son aquellas personas que rápidamente se vuelven “aliados” para encontrar soluciones conjuntas, que comprenden el problema y habilitan caminos para avanzar.

Esta coordinación institucional podrá ser permanente o limitarse a contactos puntuales y esporádicos, según la necesidad planteada.

Varias organizaciones de infancia y adolescencia elaboran, como producto de este relevamiento, Guías de Recursos Institucionales que servirán para orientar y vincular también a otras instituciones. Estas guías son herramientas de apoyo y multiplicación de recursos que cobran cada vez más relevancia por su uso. No sólo acceden a ellas instituciones y organizaciones comunitarias, sino que se promueve que las utilicen directamente los usuarios del servicio.

Estas guías presentan los distintos recursos apropiados para niños, niñas y adolescentes que se encuentran en las comunidades donde se interviene (tanto públicos como privados) ubicados geográficamente. Los recursos aparecen ordenados y clasificados según áreas (por ejemplo, educación, salud, recreación) y detallando qué servicios ofrecen y en qué horarios.

Para la realización de estas guías, se recomienda diseño y lenguajes claros, que permitan una rápida lectura y comprensión de la información.



Es responsabilidad de los operadores sociales promover el mejor uso de estas herramientas.

### 2) Reconocer el tipo de vínculo que puede existir entre un recurso de la comunidad con los niños, niñas y adolescentes y sus familias.

Una vez detectado el recurso y sus personas de referencia, se sugiere profundizar acerca de la visión que tienen estas del problema. Saber si ya intervienen y cómo; qué resultados han tenido; cuáles han sido sus aprendizajes.

En síntesis, nos proponemos conocer el discurso y análisis que la institución tiene acerca del problema en cuestión. Discurso éste que, a la hora de articular acciones concretas, se cotejará con la opinión y vínculo que tengan la familia y los niños, niñas y adolescentes sobre dicho servicio o recurso.

### 3) Pensar junto con las personas del servicio o recurso cómo mejorar u optimizar

### las respuestas frente a niños, niñas y adolescentes en situación de calle.

Se sugiere la realización de jornadas de trabajo conjuntas entre el equipo del proyecto y el equipo del servicio o institución. Ejemplos: jornadas de trabajo con el equipo de una policlínica barrial o un grupo de maestros de la escuela.

Para que un organismo de la comunidad, estatal o privado, pueda pensar acerca de cómo ofrecer mejor su servicio frente a determinado problema, resulta muy positivo analizarlo colectivamente. Pensar y comprender juntos alternativas, con una perspectiva habilitante e integradora.

El propósito de estas alianzas es poner al servicio de estas instituciones, los conocimientos y experiencia acumulada que hay en las organizaciones vinculadas a los niños, niñas y adolescentes en situación de calle para buscar los mejores caminos de salida.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> “Concurriendo al liceo” es el nombre de una experiencia de Gurises Unidos que se considera un buen ejemplo de la búsqueda de respuestas dentro del sistema educativo para adolescentes en situación de calle. Es resultado de un trabajo compartido con otras organizaciones, un modelo de búsqueda colectiva de nuevas alternativas para los adolescentes. Se trataba de desarrollar actividades de apoyo y promoción a adolescentes



#### 4) Diseño de estrategias de trabajo y coordinación.

Una vez que se define qué hacer se diseñan las estrategias de acción común. Cuando se alcanzan metas concretas de coordinación, el desafío es la planificación de acciones compartidas y reconocidas por todas las partes. Trabajar en red habilitará a la definición de estrategias que sostengan y proyecten las acciones, así como la reflexión sobre la marcha y dificultades que se presentan. En este paso es imprescindible la definición clara y acordada de los objetivos y resultados a alcanzar.

#### *B. Con relación a las familias y sus hijos.*

Se pueden reconocer cuatro momentos diferentes en la intervención a este nivel.

##### 1) Difundir, dar a conocer los recursos.

Muchas veces las familias desconocen la presencia y ubicación de los recursos,

y será tarea del proyecto o institución informar sobre la existencia de los mismos. Informar, orientar y asesorar acerca de ellos.

Una vez realizado el mapeo de la zona, con el relevamiento de todos los recursos presentes en la localidad, se difundirá la información.

##### 2) Acompañar, facilitar el acceso.

Los operadores sociales del proyecto o la institución, pondrán el foco en promover el uso del servicio.

Encontramos en muchas familias historias cargadas de frustraciones y desencuentros respecto al uso de recursos y servicios, con relatos de “servicios llenos”, reiteradas idas, etc. La acumulación de estas vivencias genera apatía y desconfianza ante nuevos intentos. Con la acción del proyecto en forma intencional y planificada, se propone “abrir”, facilitar ese ingreso o contacto.

Se cuidará especialmente el logro de una experiencia positiva. Para ello sugerimos

---

que se habían reinsertado en un centro educativo de enseñanza Secundaria, y que habían dejado atrás experiencias de calle. Las actividades tenían lugar en el local de la institución, y distintos organismos estatales y no gubernamentales fueron identificando acciones y diseñando una propuesta por medio del trabajo en red. A partir de estos intercambios se pensaron nuevas modalidades de intervención.



planificar junto a la familia el acceso, paso a paso, reconociendo obstáculos a sortear y requisitos a contemplar.

Es importante no suplantar las tareas que las familias puedan realizar, sino acompañar, motivar y facilitar, dando todas las herramientas necesarias para que puedan continuarlo en forma independiente. Son ellos quienes tienen el derecho de acceder al servicio y así debemos trabajarlo conjuntamente.

Nos estamos refiriendo a un proceso de paulatino empoderamiento de estas familias, poniendo en juego todas sus habilidades para lograr sus objetivos.

### 3) Intermediar, apoyando en la resolución de situaciones.

Existen en muchas familias experiencias de frustraciones y desencuentros con respecto a servicios locales y comunitarios.

Los servicios conocen a los niños, niñas y adolescentes y sus familias; y sucede -muchas veces- que “no los aceptan” (o al menos así, es vivido por las familias). Aquí se propone la intervención del operador social u otro integrante del equipo suavizando relaciones que se presentan saturadas por las experiencias pasadas.

Se procurará la resolución efectiva de la situación, con un doble objetivo. Por un lado, el objetivo más urgente: responder a la necesidad concreta que conduce al uso del servicio.

En segundo lugar pero no menos importante, iniciar un proceso de reconstrucción de confianza y reconocimiento de derechos con relación al uso de los servicios.

Se trata entonces de una intervención más ajustada, con mayor seguimiento por parte del equipo, acompañando y ofreciendo garantías. En este caso la intervención del proyecto, enmarca y actúa de contención en la relación de las personas con la administración de los servicios.

### 4) Transferencia metodológica por parte del proyecto.

Se propone compartir y trasladar a los servicios el aprendizaje generado por el proyecto en el acompañamiento de las familias. El desafío está centrado en facilitar procesos internos en las instituciones, que produzcan cambios y modificaciones con relación a la apertura de la institución al entorno comunitario y la participación de los niños, niñas y ado-



lescentes y sus familias en los servicios. En las instituciones y en los servicios, más allá de algunas complicaciones y muchas veces saturación que implica la demanda cotidiana, encontramos interlocutores que se alinean con los equipos para solucionar juntos las demandas. Se trata entonces de compartir aprendizajes y sumar fortalezas donde todos ganen.

## Trabajando en Red

### *¿Para qué sirven las redes?*<sup>15</sup>

- Las distintas experiencias que trabajan con niños, niñas y adolescentes, aluden a la metodología de Red como herramienta que enriquece y potencia su trabajo en la articulación y mejor uso de los recursos y servicios comunitarios.
- Las redes permiten generar propuestas para acceder a recursos que están al alcance de todos pero que, sin la coordinación necesaria se pierden. Esto puede ser consecuencia del desconocimiento o los excesivos trámites. El valor de las redes radica en movilizar estos recursos y hacerlos extensivos a los beneficiarios de cada uno de los proyectos.
- Cuando varias organizaciones se encuentran para abordar un tema común, el trabajo en redes, ya sean temáticas o territoriales, les ha permitido a estas experiencias encontrar caminos de salida comunes a distintos problemas que se presentan.
- La red se reconoce como un espacio multiplicador de relación sinérgica donde dos más dos son más que cuatro. Permite optimizar recursos y contribuye al mejor aprovechamiento de los mismos.
- Algunas experiencias plantean que con el trabajo en red se posibilita la transferencia metodológica.
- Las redes promueven el desarrollo de sujetos autónomos en su relación con el Estado y la comunidad, promovien-

---

<sup>15</sup> En este punto, junto a lo recogido en el equipo de operadores sociales, se tomó en cuenta la sistematización: *“Construcción o apoyo de las Redes Sociales Comunitarias dirigidas a la Infancia y la Familia”*. Gurises Unidos- Unión Europea, Consultores: Lic. Javier Marsiglia, Lic. Lucía Monteiro y Lic. Florencia Bastarrica. Inédita, web de Gurises Unidos.



do confianza, relaciones de reciprocidad y clima de cooperación.

- Son un espacio propicio para el encuentro de lo público y lo privado en un territorio común. Las redes sociales entran en contacto con el Estado y hacen alianzas con él. En esta perspectiva, las redes combinan actores institucionales estatales y comunitarios, y se constituyen en buenas herramientas frente al dinamismo e incertidumbre que se vive con respecto a la articulación con lo público. Los organismos públicos territoriales serán buenos aliados, aunque no se resuelva del todo la tensión vivida con la visión centralista.
- Las redes son ámbitos de ejercicio de derechos y deberes, ámbitos de construcción de ciudadanía y para ello el enfoque de trabajo en redes deberá desarrollarse en el sentido de construcción de vínculos de confianza.

### Proceso en la implementación de la red

La base de organización de las redes nace de relaciones informales preexistentes, entre personas e instituciones. Existe la

necesidad de conocerse, y de comenzar a articular acciones para lograr mayor eficacia y coordinación entre las acciones que se llevan a cabo por separado.

- Las redes son dinámicas, se reconstruyen, con procesos de continuidad o discontinuidad.
- Se reconoce, en la instancia de constitución de la red algún actor o actores que han tenido el rol de liderar, convocar, que nuclean y coordinan.
- Es clave para la construcción de la red, definir códigos comunes, reconocer las diferencias y sumar acciones.
- La experiencia indica que, muchas veces, es más fácil el **diagnóstico común**, que desarrollar planes de acción colectivos. Cuando se tiene conciencia que los problemas del otro son también mis problemas, se puede crecer en un **marco de confianza** y búsqueda conjunta de soluciones.
- La elaboración de diagnósticos comunes, mapas de riesgo comunitario, guías de recursos comunitarios contribuyen como herramientas en los procesos de conformación de la red.
- En las redes las instancias de coordinación, la negociación y el conflicto



forman parte de su estructura. No son aspectos negativos, son inherentes a la propia marcha.

- La capacidad de transitar por los espacios de dificultad e incertidumbre dará cuenta de la consolidación de la Red.

## 4.4 El egreso

### *¿De qué se trata?*

La relación educativa con los niños, niñas y adolescentes en situación de calle no debe ser enfocada como indefinida. Los plazos para obtener logros efectivos son medianos y largos, desde algunos meses a varios años de trabajo. ¿Hasta cuándo? La respuesta varía según la edad, la situación del niño y las capacidades y posibilidades tanto del protagonista de programa como de la institución que lo lleva adelante. Por eso hablamos de tres grandes situaciones de egreso:

- Los niños, niñas y adolescentes que egresan para ser derivados a otra institución.
- Los que egresan porque han superado la situación de calle y sus consecuen-

cias más críticas en términos de exclusión y vulnerabilidad.

- Los que egresan porque han llegado a la adolescencia y la juventud y están asumiendo roles adultos.

Hay objetivos y criterios comunes a los tres tipos de egreso y también metas y líneas de acción para apoyarlo propias de cada una de las tres situaciones, en virtud de que presentan fuertes diferencias entre sí.

### Objetivos y criterios respecto al egreso

- 1) Se debe prever el egreso desde el inicio de la relación.

Tener el egreso en el horizonte será parte del trabajo educativo con los niños, niñas y adolescentes. No debe encararse la relación educativa como si fuera para siempre.

La referencia al egreso ayuda a fijar objetivos y metas, junto con el niño/a y su familia.

- 2) El egreso no debe ser prematuro.

Debe producirse cuando se evalúa que el niño/a y su familia cuentan con las



condiciones suficientes para apoyar el proceso de desarrollo del primero/a. Muchas veces ocurre que existen plazos establecidos por las instituciones o por los financiadores, que no se corresponden con la realidad y las posibilidades de los procesos educativos.

Para estimar el momento de egreso de un niño/a de un proyecto, se debe pensar más en el alcance de determinados objetivos, para pasar a otro tipo de programas, que en el tiempo de duración o fijación de fechas. Por ejemplo, uno de los límites más notorios es el de los 18 años que establece INAU para determinado tipo de apoyos. En estos casos hay que encontrar la forma de continuar el apoyo por otros medios, para no interrumpirlo de manera abrupta.

Las circunstancias que llevan a la situación de calle son casi siempre de difícil superación y en la mayoría de los casos no se resuelve en un plazo breve.

Los plazos no pueden ser indefinidos aunque a veces lo son porque no hay otras oportunidades.

3) La relación personal puede continuar más allá del vínculo educativo.

Si bien el vínculo es una poderosa herra-

mienta educativa, no se reduce a ella. Es importante que ello sea explícito y claro para ambas partes, niños/as o adolescentes y operadores sociales. Es común que niños, niñas y adolescentes mantengan la relación con los operadores sociales luego de haber finalizado el proceso de trabajo conjunto.

También puede ocurrir que, como resultado de alguno de estos contactos, se reanude la relación educativa. De nuevo, para que esto se concrete, la clave es la definición de un marco de trabajo que supone objetivos y actividades propiamente educativas, intencionales y sistemáticas que trascienden la mera relación de afecto personal.

4) Los que egresan para ser derivados a otra institución.

En estos casos termina la relación educativa con un determinado operador social, pero continúa el proceso educativo con otros, dentro o fuera de la institución en donde se realizó hasta ese momento. La causa de este cambio puede ser que el niño se muda de barrio o ciudad, que necesite otro tipo de apoyos o simplemente es conveniente un cambio en la relación educativa.



Importa identificar y evaluar la capacidad y forma de trabajo de la institución con la que continuará el vínculo, respecto a las necesidades y características del niño y de su familia.

Debe establecerse una coordinación sistemática con los operadores sociales y un acompañamiento del proceso de tránsito del niño.

Debe evitarse que el niño “se pierda”, quede sin apoyo como efecto de la derivación.

5) Los que egresan porque han superado la situación de calle y sus consecuencias más críticas en términos de exclusión y vulnerabilidad.

Este es el grupo que podemos denominar como exitoso. Egresan porque ya no requieren de un apoyo educativo como el que reciben y tienen condiciones para continuar su desarrollo en base principalmente a la familia y la escuela, sin volver a la situación de calle. En estos casos su entorno se ha fortalecido y cuenta con las condiciones para brindar los apoyos que el niño requiere. Es probable que las familias de estos niños, niñas y adolescentes hayan pasado por determinada situación de crisis o inestabilidad y lograron recuperarse.

Cuando se alcanzan estas condiciones la intervención no debe prolongarse.

Es recomendable acordar con el niño, la familia, eventualmente la escuela y otros actores relevantes, la forma y el momento de terminar el trabajo. Ello significará un reconocimiento, una valoración, un estímulo y a la vez una responsabilidad, para todos.

6) Los que egresan porque han llegado a la adolescencia y la juventud y están asumiendo roles adultos.

Si el egreso no se produjo antes, es necesario trabajar para concretarlo en este momento. Los cambios intensos que vive el adolescente y el joven en esta etapa hacen que no pueda continuar la relación educativa tal como era hasta ese momento. A la vez, la aspiración de independizarse de su familia de origen y las posibilidades personales de hacerlo –en términos de edad– brindan condiciones muy favorables para superar la exclusión y la vulnerabilidad, propias de la situación de calle.

Un aspecto a tener en cuenta es que estos adolescentes tienden a tener hijos más temprano que los de sectores medios y al-



tos. Por lo tanto esta es también una etapa decisiva para la transmisión y la reproducción de la situación de exclusión a una nueva generación.

Para lograr el desarrollo y la integración del o de la joven y de sus hijos, se debe trabajar específica y sistemáticamente acerca de los rasgos de su vida que tienen que ver con el rol adulto. Estas acciones requieren de metodologías específicas, que desbordan las posibilidades de este material y para los que existen otras guías y manuales. A continuación sólo enumeramos las principales dimensiones a abordar.

Se requiere atender a la formación para el trabajo y al proceso de inserción laboral. Aquí importa considerar lo educativo y lo laboral como un todo. El estudio no debe pensarse aislado del trabajo, a pesar que muchas veces las vinculaciones no sean todo lo claras que sería deseable. Otra idea a resaltar es que comenzar a trabajar no debe ser sinónimo de abandono de los estudios. Por el contrario, el trabajo debería darle la oportunidad y el estímulo para continuar estudiando.

- También se requiere atender especialmente la vida sexual de los adolescentes, que es la otra dimensión decisiva para el ingreso a la etapa adulta. La adolescencia es una etapa de cambios y de resoluciones respecto a la sexualidad, en la que resultan decisivos la información y los espacios de reflexión con los que se cuenta.
- Finalmente debe acompañarse la maternidad y la paternidad. Sobre todo las madres, muchas veces adolescentes, que requieren de una serie de acompañamientos y apoyos, dirigidos tanto a su desarrollo y bienestar, como al de sus hijos. El papel de los padres, que queda muchas veces soslayado, debería ser también objeto de las intervenciones sociales.

## 5 REFLEXIONES FINALES

Como cierre de esta Guía queremos compartir algunas reflexiones.

Nos interesa subrayar dos de los fundamentos o supuestos desde los que la elaboramos.

Nuestro punto de partida es considerar al niño, a la niña y al adolescente de forma integral, procurando no disociar sus diferentes dimensiones, intereses y necesidades. Entendemos que trabajar con el niño exige hacerlo también con su familia o con los adultos que constituyen sus referencias. Apostamos a que la respuesta a la situación de calle incluya el fortalecimiento de esos adultos en el ejercicio de sus responsabilidades y de sus derechos en relación a los niños y niñas y traiga aparejada su participación activa. Es más, entendemos que sin el intenso protagonismo de niñas, niños, adolescentes y familias no hay solución viable y sostenible.

En segundo término, queremos decir que nos gustaría que la guía fuera un instrumento con múltiples usos y usuarios. Para empezar, que contribuya a la tarea de quienes tienen la principal responsabilidad respecto a estas situaciones luego de las familias: las instituciones que tienen en los niños, niñas y adolescentes su razón de ser y a cuyo servicio están.

Esperamos que la Guía sea otra de las herramientas de las que disponen operadores e instituciones para mejorar la calidad y la eficacia de su acción. La aspiración es tal porque la misma reúne los aprendizajes de una larga trayectoria institucional y porque aborda



frontalmente una realidad ante la cual la sociedad todavía reacciona más con perplejidad y confusión, que con claridad y determinación.

Por lo tanto, hemos tratado de ofrecer respuestas en varios planos: el ético, referido a los derechos, el científico (procurando comprender las causas del problema), y por fin el educativo y el práctico. Pensamos que así estamos facilitando la acción y la relación con los niños y niñas en situación de calle.

Tal como nos hemos propuesto en este material, es deseable que todas las etapas y líneas de acción estén integradas entre sí. Es por ello que al principio se dedican algunas páginas al diagnóstico y al enfoque teórico de la cuestión. Pero el énfasis de este material está en brindar recursos para el trabajo, como decíamos, principalmente para quienes tienen responsabilidades institucionales y profesionales respecto a las niñas, niños y adolescentes en situación de calle. Son varios y diversos los organismos que se enfrentan cotidianamente a este desafío.

Las situaciones de calle requieren de más respuestas y apoyos, a la vez que necesitan una mejor calidad de las acciones y también que exista más coherencia entre los criterios que siguen los diversos actores que, de múltiples formas, trabajan en relación a ellas. Al logro de las tres finalidades (incremento del número y de la calidad de las respuestas y comunidad de criterios), contribuye el compartir enfoques y herramientas educativas, como los que se exponen en este material.

Una tercera reflexión se refiere a lo que podemos esperar, a las expectativas con la aplicación de la Guía. Las situaciones de calle no surgen de un día para otro, sino que son resultado de procesos largos de exclusión y deterioro. Tampoco es rápida ni mecánica la superación de esas situaciones.

Varias experiencias muestran que, con determinadas acciones dirigidas a los niños, niñas y sus familias (como las que se plantean en la Guía) pueden lograrse mejoras con bastan-



te rapidez, pero que se requiere una acción continuada para que los niños y las niñas no retornen a la situación de calle. Por lo tanto en el corto plazo no estamos hablando de un resultado sostenible, sino de una superación “apoyada”. A ello se agrega otro problema que suele generar frustración: se logra que algunas niñas, niños y adolescentes dejen la situación de calle, pero a la vez van llegando otros. Esto muestra que se necesita por una parte paciencia y por otra, conciencia de las propias fuerzas.

Sin duda, pensando en cada persona, en cada niño, niña y adolescente, cada intervención bien desarrollada, tiene sentido en sí misma.





