

EXPERIENCIA

UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO CON FAMILIAS EN RIESGO SOCIAL: UN ENFOQUE INTEGRADO PARA EL CAMBIO

Maria Claudia Ormazábal¹

El presente artículo contiene una reflexión desde la praxis en el área de menores y familia popular. El campo de acción se circunscribe a un Hogar de Protección de Menores² administrado por un equipo interdisciplinario³ perteneciente a CEANIM, organización no gubernamental existente en el país desde 1981. El objetivo de esta presentación es reflexionar respecto de las metodologías de intervención con niños y familias en vulnerabilidad social, mediante un enfoque sistémico de análisis, donde describimos la experiencia concreta implementada en "Mi Hogar Santa Anita", sus logros y dificultades, así como la base teórica que sustenta la acción. Las reflexiones vertidas en este trabajo son el resultado de tres años de desarrollo de un proyecto dirigido a innovar y proponer cambios en el área del menor en situación irregular, considerando un enfoque de desarrollo que privilegia el rol de la familia en la promoción humana.

ANTECEDENTES GENERALES CARACTERIZACION DEL SISTEMA HOGAR

El Hogar al que se refiere este artículo se encuentra ubicado en la comuna de Lo Prado, dentro de su arteria principal, la calle San Pablo e inserto en pleno barrio cívico, contradictoriamente colindante con un antiguo campamento de familias en extrema pobreza. Se atiende en calidad de internado a 64 niñas entre los 6 y 18 años de edad que carecen de tuición o

presentan tuición alterada. Son los casos de abandono total o parcial, incapacidad física o psíquica de los adultos tutelares, niños expuestos a vagancia, mendicidad y/o maltrato⁴.

Según cifras estadísticas del Servicio Nacional de Menores, el Sistema de Protección atendía hasta 1994, 18.870 niños, distribuidos en 288 establecimientos a lo largo del país, lo que significa un 38,25% del sistema global que incluye otras modalidades de atención, como Centros Abiertos, Centros de Rehabilita-

1. Trabajadora Social, Centro de Estudio y Atención del Niño y la Mujer (CEANIM).
2. Sistema de Protección Simple es una de las modalidades de atención de los niños y jóvenes en riesgo social cuya clasificación la establece el Servicio Nacional de Menores. Corresponde a un régimen de internado.
3. Este equipo lo integraban: Claudia Ormazábal y Gilda Pacheco, Trabajadoras Sociales. Mónica Correa, Psicóloga y María Mateluna, Educadora Popular.
4. Clasificación que el SENAME establece para identificar las causales de ingreso al Sistema de Protección.

ción Conductual, entre otros. El objetivo del sistema de Protección es contribuir a solucionar el problema de tuición que presenta el niño, para lo cual estima indispensable: brindar una atención lo más personalizada e individualizada posible y que la permanencia de los menores en el sistema de internado sea transitoria. Si bien estos objetivos se han planteado, su logro presenta diversas dificultades asociadas a factores económicos, políticos e ideológicos.

El actual sistema de subvención niño-día como modalidad de financiamiento económico a los establecimientos de Protección, lleva implícito un criterio "mantenedor", en el sentido que la permanencia de los niños al interior de las instituciones genera ingresos diarios y sus ausencias provocan déficits financieros. Por otra parte, la concepción del tema presenta diferentes opciones dentro de las instituciones dedicadas a la problemática de los niños en circunstancias difíciles. Al respecto, Cortés (1992) señala que la forma como se concibe el problema de la infancia determina el tipo de estrategias de intervención que se utilizan. El Servicio Nacional de Menores establece ciertas directrices en relación a aquello que se espera como resultado y no precisa procedimientos para intervenir, quedando abierta la línea ideológica que mueve la acción desde un extremo netamente asistencial hasta aquel que vea factible una propuesta innovadora.

A partir de 1990, se observa una intención política tendiente a perfilar nuevos enfoques y metodologías que permitan poner en práctica los objetivos propuestos. En estas acciones se destaca el Fondo de Proyectos del SENAME, que consiste en el financiamiento de diferentes proyectos para niños y jóvenes en riesgo social, preferentemente en un medio abierto, con participación de la comunidad y la familia. A través de este programa se han implementado 55 proyectos hasta 1994, cuya evaluación final es bastante satisfactoria en términos de contribuir a lograr los objetivos antes descritos. La observación diagnóstica efectuada durante el primer año de la administración

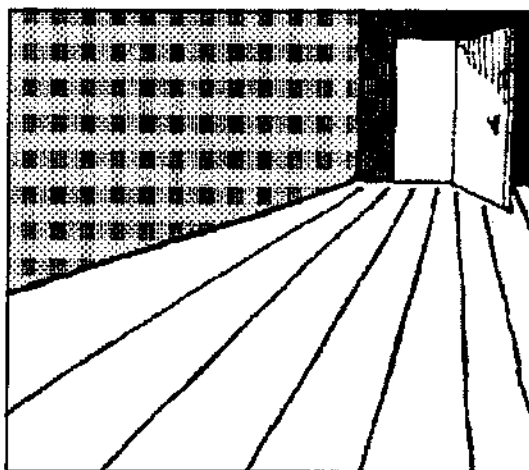
CEANIM en el centro indicado, mostró, entre otras cosas, una organización marcada por un fuerte *verticalismo en el manejo de la autoridad* y la *escasez de instancias participativas*, tanto a nivel de las niñas como de sus familias y el personal encargado de ellas en el Hogar. Las menores se encontraban bajo un rígido sistema de control que obstaculizaba su interrelación y la relación del Hogar con otras instancias de la comunidad.

Este sistema Hogar se caracterizaba por poseer límites de *escasa permeabilidad*, incluso al entorno más inmediato, tendiendo a filtrar acuciosamente aquello que provenía del exterior, así como lo que el sistema

entregaba en lo relativo a interrelación con su entorno. Dicho en otras palabras, existía una escasa o nula interrelación con personas o instancias sociales (Juntas de Vecinos, Clubes juveniles, etc.). Esta muy delimitada interacción sistema - medio ambiente, daba como resultado una retroalimentación más bien negativa, "temerosa a la eventual influencia externa en los asuntos internos". Así, es posible caracterizar a este

sistema como un *sistema cerrado*, siendo sus principales atributos los siguientes:

- *Una línea de autoridad vertical.
- *Baja autoestima en el grupo de niñas, manifestada en conductas o actitudes tales como descuido por la presentación e higiene personal, uso excesivo del "garabato" en la relación con sus iguales y con los adultos, desmotivación escolar y desinterés por participar en actividades propias de la edad.
- *Ausencia de instancias participativas a nivel de las menores, auxiliares y de las familias.
- *El cumplimiento de normas estaba ligado al temor a la sanción, empleándose mayoritariamente en la suspensión de salidas y visitas a sus familiares directos.
- *Nula participación del personal directo en un trabajo de equipo.
- *Escasa o nula interrelación de las menores



con la comunidad debido a un rígido sistema de control de salidas, las que se desarrollaban exclusivamente acompañadas de una auxiliar.

*Concepción del establecimiento y su personal directo como servidores de la problemática social de las menores, subestimando su función de educadoras.

*Debido a la existencia de este sistema controlador, las menores asumían una actitud de indiferencia frente al cuidado y respeto de sus propias pertenencias y de aquellas del establecimiento.

*Escasa o nula motivación de las ATAS⁵ por el trabajo que realizaban y ausencia del concepto de educador en su actuar directo.

*Lo anterior se reflejaba en un ambiente de escasa solidaridad interna.

Estas características pueden ser reunidas bajo el concepto de "institucionalización", entendido como un proceso derivado de la participación en un sistema de vida cerrado (institución), en el cual se concentran las actividades vitales de una persona. La bibliografía señala como características de un sistema institucionalizado a las siguientes:

- * *Masificación de la atención*
- * *Trato no personalizado*
- * *Uniformidad*
- * *Espacios colectivos*
- * *Ambiente normado con rutina fija*
- * *Estigmatización*
- * *Cantidad y calidad limitada de agentes socializadores*
- * *Inestabilidad de la vida institucional (incluye la rotación de personal)*

CARACTERIZACION DE LOS BENEFICIARIOS

La bibliografía referida al tema de los menores en circunstancias de vulnerabilidad social, concuerda en describir características psicosociales de los niños y jóvenes, resultantes de sus tempranas experiencias negativas de crianza, las cuales se extienden hasta etapas avanzadas de la vida. La vinculación afectiva

con la madre se ha descrito como *una de las principales tareas de la infancia*, el niño se mueve entre la confianza versus la desconfianza, dependiendo de la satisfacción que logre como respuesta del adulto a sus necesidades.

Ya desde 1951, Bowlby destaca la necesidad de que el niño en sus primeros años, cuente con un ambiente emocionalmente cálido y desarrolle una ligazón estable con su madre, basada en un íntimo lazo afectivo. Una interrupción o deficiencia de esta relación, podría producir una serie de trastornos severos, no sólo emocionales sino también mentales, en algunos casos irreversibles, dependiendo del grado y permanencia de la privación materna o del adulto significativo que asume el rol protector (lo cual no implica necesariamente a la madre biológica).

Entre los rasgos más sobresalientes que se mencionan para describir a niños en circunstancias especialmente difíciles, se consideran: un comportamiento impulsivo, escasa tolerancia a la frustración, temor al ridículo, baja autoestima y temor a entregarse a los demás. Esto último va estrechamente ligado al ambiente en que normalmente vive el niño en situación de internación, donde las figuras adultas van cambiando con el tiempo dada la alta rotación del personal existente en los centros. Esta realidad es particularmente preocupante, ya que de acuerdo a lo que plantea Robertson (1971) los efectos de la separación materna a temprana edad podrían disminuirse si las circunstancias posteriores de vida permitieran al niño crear nuevos lazos afectivos estables; situación que por lo general no se cumple en las instituciones debido a la rotación de los adultos, reafirmando en el niño una conducta o sentimiento de inseguridad o "*desesperanza*"⁶ frente a las figuras afectivas.

Rutter y Wolkind (1991) sostienen que los problemas psicológicos que presentan los menores institucionalizados, pueden deberse no sólo a un déficit en la habilidad para establecer relaciones con otros, sino a que estos niños han aprendido un estilo de interacción social que resulta adaptativo en la institución, pero no así fuera de ella. En otras palabras, los mecanismos de socialización son sólo válidos al interior del Sistema - Hogar, lo que automáticamente los excluye de un

5. Personal de trato directo con las menores.

6. Como lo ha llamado Erickson.

intercambio o retroalimentación positiva con la energía que proviene del entorno. Desde pequeños, se han socializado en conductas desadaptativas en función de los parámetros de consenso social existentes respecto de "lo esperado", desarrollando mecanismos de defensa frente a los "ataques" del adulto logrando así sobrevivir a la "ley del más fuerte" (Vargas, 1989).

Otro aspecto que se ha mencionado como característico de este grupo, es la ausencia de un Proyecto de Vida, entendiéndolo por ello, la capacidad de definir metas a lograr de acuerdo a las prioridades que el individuo asigna a las diferentes áreas de su vida (lo laboral, lo personal, etc). Según lo que plantea Vargas, el niño no es capaz de proyectarse a futuro, no sabe lo que quiere y, de presentar ambiciones, éstas son ajenas a la realidad e incompatibles con sus capacidades y habilidades. Al mismo tiempo, los menores "institucionalizados" se muestran como individuos dependientes, no motivados para el cambio, sin iniciativa para hacer las cosas. Monckeberg señala que más bien han aprendido a que las cosas se les dan independientemente de su conducta, y por lo tanto, se han transformado en seres dependientes de un Estado paternalista que debe solucionar sus necesidades de vivienda, alimentación, salud, etc.

Estudios con mujeres que han vivido durante su infancia en instituciones, alejadas de sus familias, demuestran la tendencia a sentirse a "merced del futuro", sin saber tomar decisiones respecto a materias importantes como trabajo o matrimonio. Todas estas características propias de los niños y jóvenes institucionalizados, ya sea que se presenten con mayor o menor intensidad, están dando cuenta de un sistema, de una forma de vida que priva al individuo de la posibilidad de relacionarse espontáneamente con otros individuos de la comunidad, especialmente con sus iguales, como lo señala Hodges y Tizard (1989).

Nuestra realidad nacional no está ajena a las conclusiones extraídas de los estudios antes señalados. Hoy vemos de qué manera estos niños y jóvenes son, además, segregados dentro del sistema escolar, producto principalmente de la rigidez de esa estructura. Es por ello que no sólo basta con entregar al niño las herramientas necesarias para enfrentar por sí mismo las exigencias del medio, sino que se requiere también de la incorporación de la comunidad a dicha tarea (Escuela y Municipio entre otros), sensibilizando y exigiendo un

espacio basado en el respeto y la aceptación.

CARACTERIZACION SOCIAL DE LAS FAMILIAS

Los principales rasgos observados en las familias con las cuales se trabajó fueron los siguientes:

- *Alteración en el ejercicio de la tuición de los hijos por causales económicas, psicológicas o sociales.

- *En los casos en que existía la figura masculina se observó una marcada autoridad paterna.

- *La crianza y educación de los hijos residía en la madre.

- *Confusión de límites en el desempeño de roles ("hijos parentalizados").

- *La ausencia de espacios físicos y psicológicos, favorecía la agresividad.

- *La limitación económica y la incapacidad para hacerse cargo de sus vidas, les inducía a atribuir responsabilidades a otros, especialmente a quienes manejaban algún grado de poder.

- *Ausencia de redes sociales de apoyo.

- *Sistema valórico muy permeable a otras influencias.

- *Frecuencia de uniones consensuales y ausencia de figura paterna.

- *Bajos niveles de autoestima y escasa iniciativa personal.

- *Las figuras parentales evidenciaban frustración debido a sus experiencias de vida. En algunos casos se tendía a repetir el modelo y en otros se revertía.

- *Bajos niveles de educación formal.

- *Actividades laborales inestables e informales.

- *La gestación de los hijos tuvo lugar con frecuencia luego de la migración rural-urbana de la mujer.

- *Presencia protagónica de la madre soltera como único lazo consanguíneo y afectivo de las hijas.

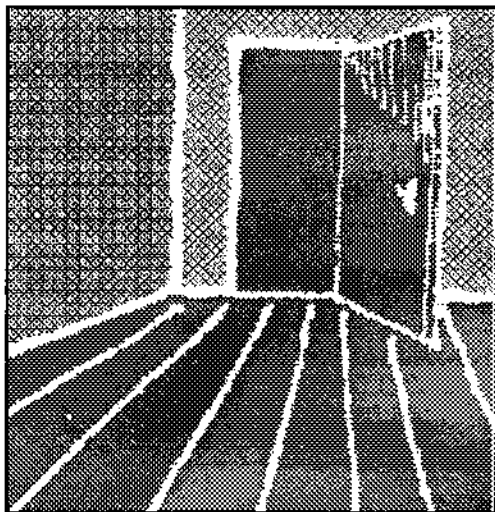
- *Reiteradas crisis de pareja.

- *Importancia del subsistema fraterno como agente socializador.

Si se establece una analogía teórica, este sistema puede identificarse con las características de una familia en riesgo social, razón que ha ocasionado la disgregación de la misma. Sus límites difusos permiten el ingreso de energías perturbadoras que alteran la dinámica interna, ya que sus componentes no poseen herramientas para autovalorarse y protegerse del entorno. Respecto a su etapa vital, se encuentra fundamentalmente ubicada en "familia con hijos escolares" y "familia con hijos adolescentes", según la edad de sus integrantes y las tareas que deben cumplir dentro del ciclo vital familiar como lo señalara E. Duvall (1967).

A pesar de ello, el ciclo no es tan lineal como en aquellas familias que no atraviesan por situaciones de riesgo social, en el sentido que surgen crisis no esperadas como el embarazo adolescente, separaciones reiteradas de la pareja, etc. Las dificultades que presentan estas familias guardan relación con el cumplimiento de funciones que la sociedad les atribuye como propias: biológica, educativa, económica, política y afectiva. Habitualmente, las crisis de estas familias son económicas, pues presentan dificultad en aportar con satisfactores adecuados a sus necesidades de protección y subsistencia. Paralelamente, presentan crisis sociales, ya que existe separación de los padres y disgregación del grupo con roles no asumidos o mal asumidos, careciendo con ello de oportunidades. Se observa también una permeabilidad valórica y la ausencia de satisfactores adecuados hacia una integración cultural.

Quiénes desempeñan el rol de padres en estas familias, recurren, en algunos casos, a las instituciones de ayuda dependientes de un Estado paternalista y se someten pasivamente a la autoridad del poder económico. La homeostásis (equilibrio interno) del sistema familiar, si bien se ve alterada frecuentemente por las crisis antes señaladas, muestra, al mismo tiempo, una tendencia al desarrollo de una actitud resistente al cambio, respecto, por ejemplo, de la capacidad de autovalorarse.



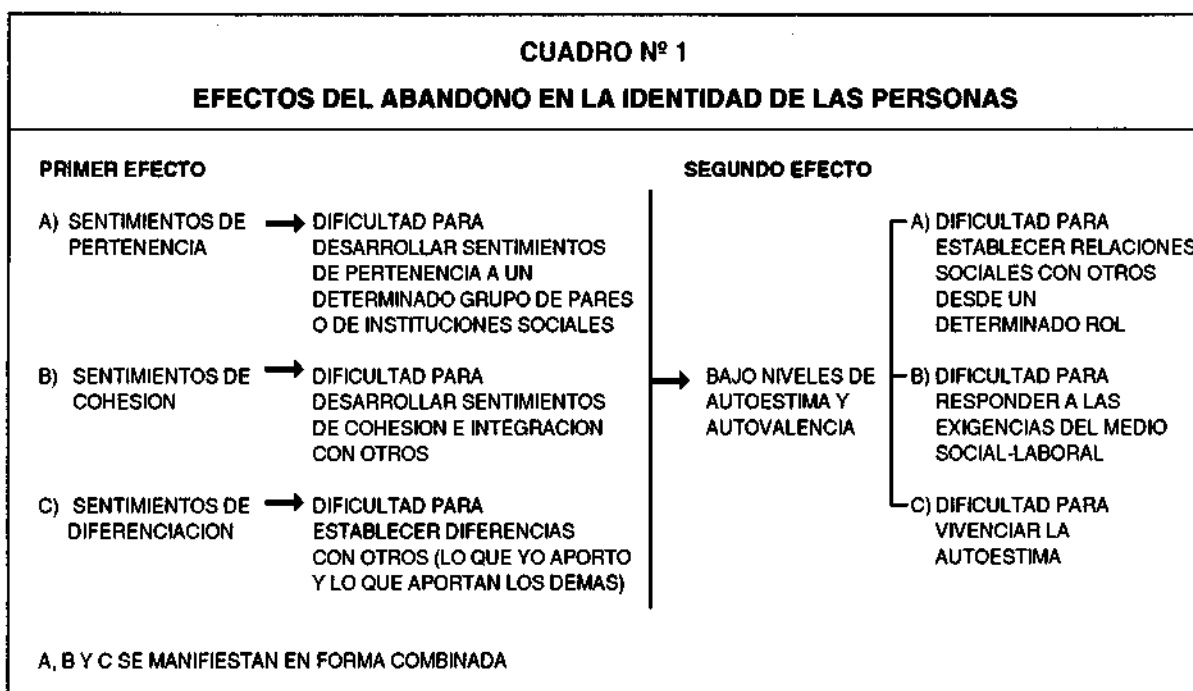
En relación a las familias de nuestro análisis, podemos señalar que existe una función irremplazable y que genera las principales carencias psicosociales de los niños, a saber, aquellos procesos vinculados a la conformación de una identidad. La identidad se vincula con *sentimientos de pertenencia, cohesión y diferenciación*, lo que en el caso de nuestros sujetos de intervención se encuentran alterados, inhibidos u obstaculizados porque no han contado con satisfactores deseables. En este sentido, ninguna institución de menores puede suplir o reemplazar esa función. Las experiencias de abandono prolongado generan una pérdida de la propia identidad. El surgimiento de conductas disruptivas al interior de las instituciones de menores guarda estrecha relación con esta necesidad que no ha sido satisfecha. ¿Cómo enfrentarla?, ¿qué hacer?. La realidad nos muestra

que un gran porcentaje de niños

abandonados son "institucionalizados" por largos años como si se esperara que algún día sus familias los fuesen a asumir. Así llegan a los 18 años de edad con una serie de dificultades para autovalorarse y asumirse en su "yo persona sin familia".

El fenómeno de migración rural-urbano principalmente desde el sur del país hacia la capital, influye significativamente en esta situación, ya que a menudo son las mujeres las que parten en búsqueda de mejores perspectivas económicas y experiencias laborales diferentes a las de la zona rural. Parte importante de estas mujeres sufren una fuerte carencia afectiva, (ausencia de expresión y recepción de afecto), que las lleva con frecuencia a establecer relaciones sentimentales inestables, que por lo general no terminan en vínculo legal. Muchos de los niños internos han nacido como resultado de esas relaciones y su desarrollo posterior se caracteriza entonces por la ausencia de una imagen paterna, afectando el proceso de conformación de la identidad del menor.

Los efectos psicosociales en la infancia y adolescencia como resultado de una ausencia de satisfactores para la *Función de Identidad de la Familia*, se resumen en el siguiente cuadro:



El cuadro Nº2 (pág. 38) demuestra aquellas consecuencias y efectos principales que guardan relación con la ausencia y/o abandono de las figuras parentales.

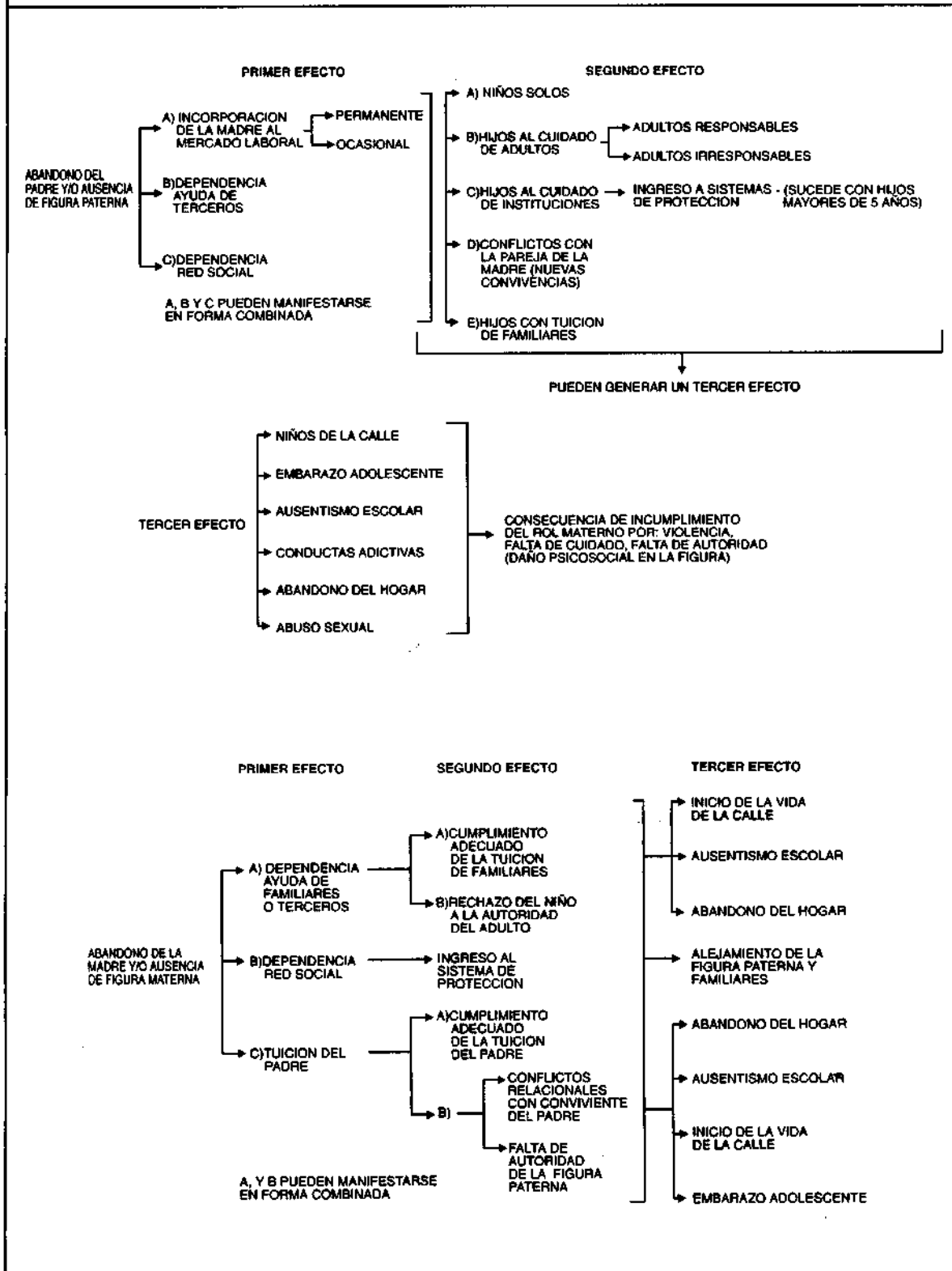
DESCRIPCION DE LA PROPUESTA HIPOTESIS DE TRABAJO Y FUNDAMENTOS

El diagnóstico efectuado durante el primer año de intervención, originó una propuesta de cambio, cuyo diseño metodológico ha debido perfeccionarse y acomodarse permanentemente a su propio ciclo vital. La propuesta sustenta la hipótesis que las características de cada modalidad de intervención, es decir, de los programas de atención implementados en los establecimientos de Protección, influirían en la elaboración, por parte de las menores, de una determinada *significación del mundo*, lo que implica que ellas asuman ciertas actitudes y elaboren juicios frente a instituciones sociales como la familia, la escuela, la iglesia, entre otras. La experiencia vital de desarraigo familiar sumado a la ideología de intervención de cada establecimiento, desarrollaría una particular concepción de vida en los beneficiarios y un determinado proyecto de futuro.

La **intencionalidad del cambio** se basó en una orientación teórico-valórica *humanizadora y pluralista*, en que se concibe al hombre como un ser capaz de asumirse como sujeto de su propia historia y de la historia de la sociedad, siendo un agente potencial de cambio, iniciativa y libertad, adquiriendo un compromiso personal y social, donde la solidaridad se promueve como actitud. Parafraseando a Manfred Max-Neef, creemos en la "**generación creciente de autodependencia**", lo que para efectos de esta propuesta significa facilitar en las personas las posibilidades de valerse y depender de sí mismos.

Desde este marco de referencia la intervención ha sido considerada **pluralista**, pues basa su acción en el respeto al otro, a sus creencias y experiencias de vida y cree en el otro como protagonista del cambio. Esta orientación corresponde a la propuesta institucional de CEANIM, cuya acción en sectores populares data de la década de los 80. Así entonces, la apertura a espacios de participación con el fin de crear las condiciones que posibilitaran a las personas pasar de un rol pasivo a otro activo, constituyéndose en agentes de su propio proceso educativo, fue fundamental. Se sostuvo y se creyó que mediante esta propuesta se podrían enfrentar aquellas carencias psicosociales, señaladas al inicio de este artículo.

CUADRO Nº 2
EFFECTOS DEL ABANDONO PARENTAL



De este modo, surgió un plan de trabajo que consideró dirigir la acción hacia tres focos: *el niño, la familia y los adultos que trabajan en el equipo de "educadores populares"* (personal a cargo de las niñas). Cada uno de estos subsistemas fue considerado en todas sus dimensiones (cognitiva, afectiva - social y psicomotora). Ello significó abarcar estas áreas con acciones específicas pero siempre bajo un enfoque integral y sistémico, vale decir, al niño en su entorno e interacciones significativas.

Es importante señalar que si bien se pretendía entregar una atención personalizada, ella no se validaba por sí sola en tanto no estuviese asociada a un "estilo" de intervención determinado. Es decir, reducir el número de niños por adulto no significaba necesariamente una buena atención si ésta tendía a ser autoritaria y rígida. Entonces, a la atención personalizada fue necesario agregarle el término *humanizadora*, y esto fue posible de desarrollar aún cuando se tratase de un medio masivo. El rol de los "educadores" más conocidos como "tíos" en las instituciones de este tipo, fue un aspecto importante de trabajar a nivel del equipo. Los "tíos" fueron considerados como aquellas personas capaces de generar espacios de participación y de valorizar las experiencias de vida no sólo de los niños sino también de sus familias. Para lograr los propósitos que la educación popular perseguía y que han sido descritos aquí, el educador debía no sólo tener la motivación y el compromiso social, sino que requería además contar con instancias de capacitación técnica que le permitiesen apoyar la práctica concreta sobre planteamientos teóricos y manejar instrumentos especializados. De esta forma, el desarrollo de sus habilidades y potencialidades sería conducido sobre la base de ciertos conocimientos y no sólo un proceso natural. Respecto a la familia, ésta fue considerada como *sujeto activo de participación* y se reconocieron en ella 3 derechos fundamentales:

- *Derecho a desarrollar potencialidades.
- *Derecho a asumir responsabilidades.
- *Derecho a ser valorados.

La metodología propia al modelo de intervención fue concebida como un proceso que finaliza con una etapa de *retroalimentación*, donde la evaluación diagnóstica final induce a dos alternativas:

El *Egreso* o la *Modificación del Plan de*

Acción que identifica las causales de permanencia en el sistema de protección. Estos dos pasos no están relacionados con juicios de valor - en el sentido que el paso uno sea necesariamente considerado como positivo y el paso dos negativo - sino que muestran la diversidad en el comportamiento de variables familiares. Este proceso global se efectúa anualmente y se establece una evaluación diagnóstica comparativa entre un año de intervención y otro.

OBJETIVO DE LA PROPUESTA

El objetivo de la propuesta fue *implementar una modalidad de atención innovadora que facilitara en las niñas y sus familias el desarrollo de valores y actitudes tendientes a favorecer su participación activa y responsable, a través de la valorización de sus capacidades y habilidades*. Respecto de la Metodología las intervenciones fueron diferenciadas en tres subsistemas, cada uno de los cuales poseía sus propios objetivos y planes de acción. De este modo, diferenciamos el *Subsistema Niñas y Jóvenes*, el *Subsistema Equipo de Trabajo* y el *Subsistema Familia*. La metodología utilizada consistió en un trabajo individual y otro grupal, donde se diseñaron talleres activo-participativos en la línea de capacitación y autodesarrollo. Estas acciones han sido permanentes y sistemáticas, pasando por un constante proceso de evaluación.

SECUENCIA DEL CAMBIO

La secuencia del cambio puede describirse en las siguientes etapas,

*Observación y diagnóstico (del funcionamiento interno, las demandas psicosociales, realidad familiar, comunidad inmediata)

*Propuesta inicial de cambio (capacitación del personal a cargo de las niñas, inicio de algunos talleres grupales, formación de comunidades, incorporación de las figuras parentales, intercambio con la comunidad).

*Anomia (ausencia de reglas y normas, ausencia de autodisciplina, rechazo a la propuesta de cambio).

*Acomodación (evaluación del proceso, estabilización de la propuesta mediante una reestructuración del programa).

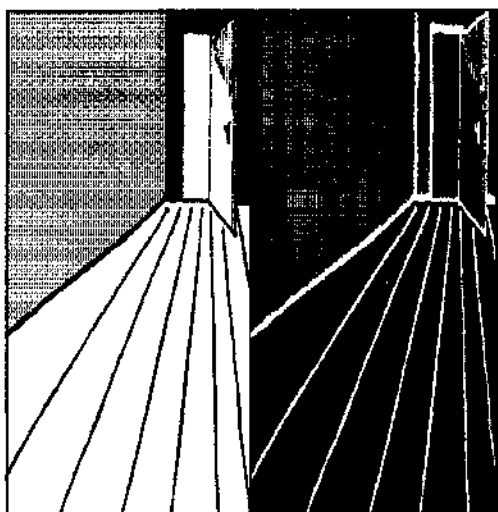
*Aceptación y asimilación del cambio (rol protagónico de los beneficiarios como agentes de cambio, a través de su inclusión en los distintos subsistemas de la propuesta).

Respecto a las etapas del proceso de cambio, aquella que se ha definido como anomia es importante de analizar como fenómeno de resistencia al cambio, cuya presencia surge naturalmente ante lo nuevo. En este sentido, revertir una situación de asistencialidad a una de participación activa, significó escepticismo y temor. Al comienzo, los límites del sistema Hogar fueron rígidos y más bien se generó una energía de "boicot" hacia la energía que ingresaba, especialmente de parte de las niñas y del entorno inmediato. Así por ejemplo, las familias asumieron una actitud de conflicto porque "se cambiaban radicalmente las normas establecidas", surgiendo un descontento porque sus hijas "no estaban siendo bien cuidadas en relación a lo que era antes". Esta etapa de anomia y resistencia al cambio se prolongó por un año, luego vino la *acomodación y con ello la apertura*, como indica Maturana: "los sistemas se mueven por la forma en que están contruidos en su interior". Esto significa que al estar los sistemas sociales conformados por personas, la "mirada" que se haga sobre ellos debe ser integral. Si el sistema Hogar finalmente logró moverse o aceptar el cambio, se puede concluir que el bienestar individual fue evaluado insatisfactoriamente, lo que permitió la apertura a un ofrecimiento que se visualizó como "probable satisfactor de mis demandas".

EFFECTOS DEL CAMBIO

La aceptación o asimilación del cambio dice relación con algunos de los siguientes aspectos:

- *La personalización de la atención facilitó un proceso de identificación personal.
- *Surgió la solidaridad como valor.
- *Las niñas tuvieron espacios para expresar opiniones y sentimientos.



*La autoestima individual se elevó y se tradujo en una disminución de conductas disruptivas.

*Legitimación del personal ante las niñas, familias y comunidad mediante su rol educativo.

*Satisfacción gradual de las necesidades socio-afectivas de las familias, especialmente en lo que se refiere al desarrollo de la autoestima y habilidades para ejercer sus roles.

En resumen, la aceptación del cambio tuvo que ver con el hecho de *sentirse más persona*, integrante de una sociedad que las acoge y les muestra desafíos acordes a sus potencialidades. Lograr ese sentimiento tan personal significó un proceso pedagógico complejo que implicaba apostar por el otro, imponer límites, exponerse a la crítica de las personas y comunidad, correr riesgos, fomentar la autocrítica, desarrollar la tolerancia y comprensión, aceptar al otro, tener permiso para equivocarse, utilizar los espacios de libertad y, por supuesto, ejercer la autoridad de la conciencia.

Los efectos del cambio al provenir de un enfoque sistémico e integral, tienen lugar no sólo en el foco de intervención sino en aquellos subsistemas en interacción. De esta forma, las repercusiones en el sistema pueden interpretarse como efectos indirectos versus efectos directos, que serían aquellos que tendrían lugar en el sistema o subsistema foco de intervención. Esta actitud ante la vida y posicionamiento frente a la realidad es la resultante de una ideología educativa en que se promueve la *búsqueda de la propia historia*, aquella que "yo quiero vivir".

Dentro de estos espacios de libertad que nuestra metodología sustenta, existen oportunidades para la creatividad individual. Así entonces, algunas niñas han logrado movilizar al subsistema familiar, de tal forma que éste asuma y responda a sus demandas. Estos subsistemas familiares no han sido sujetos de intervención, ya que inicialmente no mostraron intención de acoplamiento, más bien optaron por la continuidad de su homeostasis. En cambio se acoplaron a la propuesta de cambio de uno de sus componentes: la hija.

La evaluación de la propuesta se desarrolló en forma permanente por los 3 subsistemas antes señalados, mediante jornadas de grupo en que se utilizó una pauta común de preguntas. En una jornada anual se efectuó una *evaluación en términos de logros, dificultades y proyecciones*, aspectos que son medidos en base a los objetivos específicos en cada una de las áreas que considera el Proyecto Global.⁷

Es importante destacar que la evaluación que las niñas hacen del logro de los objetivos es el resultado de su participación seria y responsable como miembros del Programa, aspecto que inicialmente no estaba presente, pues se asumía una actitud básicamente de boicot y crítica permanente situando la responsabilidad en los otros.

CONCLUSIONES

El tema de la infancia durante muchos años fue analizado focalizando la atención en el niño como centro de intervención. Así pasamos de hablar de "niño en situación irregular" a "niño en circunstancias especialmente difíciles", siempre desde una perspectiva circunscrita al menor. La propuesta teórico metodológica de nuestro enfoque, contempla las condiciones y determinaciones sociales del problema: la sociedad, a través de la exclusión de los marginales o "irregulares", determina el surgimiento de millones de niños y jóvenes que pasan a ser parte de ella, pero mucho antes del problema del menor existe el problema de la familia marginada y abandonada: el desempleo, la promiscuidad, la falta de educación y la pobreza.

La posición educativa ante este problema de los niños en vulnerabilidad social no es simplemente "tolerarlos", sino **aceptarlos** como miembros de la sociedad, activos e importantes. El riesgo social es entendido por nuestro equipo como "*aquellas situaciones en que las condiciones de vida, el nivel socio-económico y la estructura o dinámica familiar atentan contra el desarrollo integral de las personas*". En este sentido, la institucionalización de menores reviste una serie de cuestionamientos en términos de su efectiva utilización como medida de solución a la problemática de

los niños en riesgo social, especialmente por la atención masificada que impide un trabajo personalizado.

Una de las principales vías que orientan la institucionalización hacia otra concepción, es entenderla como medida transitoria donde adquiere gran importancia el trabajo social con la familia popular y la reinserción adecuada al medio social de los niños y jóvenes a través de la valorización de sus propias capacidades y habilidades. El cambio en las personas sólo tiene lugar cuando es ella protagonista de su proceso y está dispuesta a asumirlo.

Así, en nuestro proyecto no todas las niñas y familias asumieron el cambio, varias de ellas lo rechazaron y optaron por sus propios caminos. Por tanto, no hablamos de un cambio inducido, sino de un cambio en el que la persona determina su inclusión. El riesgo de la propuesta fue la "pérdida" de algunas personas, entendiendo por ello a quienes se marginaron optando por otra decisión; continuidad de la homeostasis u opción por otro tipo de cambio. El entorno inmediato para la intervención de cambio es tremendamente significativo, ya que puede contribuir positiva o negativamente a su evolución.

Así por ejemplo, el subsistema Escuela refuerza o altera el cambio. Esta situación se agudiza cuando hablamos de sectores populares, donde no existe "armonía" entre la cultura del hogar y la cultura de la escuela, más bien se da una contradicción que desarraiga al niño de su procedencia social. Rescatamos el concepto de Educación de **Paulo Freire** que sostiene: "*La educación contiene todas las experiencias de aprendizaje de la vida y aspira al máximo desarrollo de las potencialidades humanas*".

La familia y la escuela son las principales instituciones sociales responsables de la imagen que los niños tienen de sí mismos. Así, la influencia que ejerzan puede constituirse en una fuente de fortaleza y seguridad o en un freno para su desarrollo. A ello debe agregarse la actitud prejuiciosa de la escuela frente a "las niñas de hogares". Esta falta de acogida del entorno inmediato de las niñas, altera los logros de cambio. La escuela promueve una educación rigidizada, sumisa, conforme a las normas establecidas. El término

7. No se señalan en este artículo las áreas del programa para evitar una extensión innecesaria. Las áreas con objetivos específicos eran: Comunidades (nombre y significado que se dio a la agrupación interna de las niñas), Familia, Educación, Alimentación, Salud, Administración, Psicosocial, Capacitación del personal.

“*desinstitucionalización*” está directamente relacionado con el trabajo familiar. La búsqueda de metodologías efectivas para intervenir con las figuras parentales es el tema actual de discusión para quienes trabajamos en este sector. Al respecto, nuestra propuesta metodológica más bien corresponde a un *enfoque global desde una perspectiva sistémica* de intervención, ya que en muchos casos no es posible trabajar con la familia.

Los efectos del cambio al provenir de un enfoque sistémico e integral, tienen lugar no sólo en el foco de intervención sino en aquellos subsistemas en interacción. En términos de la experiencia concreta, podemos señalar que la intervención efectuada con las niñas en forma directa, a través de talleres específicos y atención individual, ha generado en algunos casos que las propias hijas movilicen a sus familias, de tal forma que asuman y respondan a las expectativas que éstas tienen respecto del rol parental.

Por otro lado, la historia política de nuestro país tiene una consecuencia particularmente importante en el tema de este análisis. Pasamos de un estilo autoritario e impulsor de una concepción de *Estado subsidiario*, que en adelante caracteriza el sistema de financiamiento gubernamental y en consecuencia del SENAME, a un estilo *democrático*, en que se modifican básicamente las concepciones ideológicas, especialmente en lo re-

lativo a los problemas sociales. El SENAME entra en este cambio redefiniendo sus políticas; es así como establece prioridades de acuerdo al gobierno de turno.

El dar cumplimiento a las Políticas ocasiona que los procesos se aceleren. Resulta preocupante el hecho que ni los técnicos, ni los profesionales, ni los niños, ni las familias de atención están preparados para asumir estas transformaciones y aparece como contradictorio y asombroso ante los mismos beneficiarios (antes del 90 y después del 90) que las actitudes políticas sean tan diferentes. Es decir, antes no se consideraba, por ejemplo, a la familia como agente protagonista del proceso de intervención y luego “*nos dimos cuenta que la familia era importante para el proceso de reinserción social del niño*”. La *desinstitucionalización* surgió como objetivo del Servicio, luego de un estudio efectuado a la población atendida, preocupados especialmente por las permanencias prolongadas en los sistemas de internado.

En el logro de estos objetivos o metas, los procesos no han sido el resultado de modificaciones “naturales”, especialmente en aquellas instituciones tradicionales y que se identifican con una línea asistencial, sino más bien han sido inducidos y acelerados, muchas veces sin poseer los recursos necesarios para su logro.

BIBLIOGRAFIA

GAZMERY, N. RUTTER, M. (1985)

Acute Reactions to Stress, en Child and Adolescent Psychiatry, Modern Approaches, Michael Rutter y Lionel Hersoc, Blackwell Scientific Publications, Segunda edición, Londres.

SEPULVEDA, E., GALLARDO, I. Y OTROS (1991)

Menores en Circunstancias Especialmente Dificiles: Análisis de Situación, UNICEF - SENAME, Chile.

GOMEZ DA COSTA, A.C. (1991)

Caminos y Descaminos de una Acción Educativa, UNICEF, Colombia.

PROGRAMA REGIONAL PARA MENORES EN CIRCUNSTANCIAS ESPECIALMENTE DIFICILES (1991)

Guía Metodológica para el Análisis de Situación de Menores en Circunstancias Especialmente Dificiles. Bogotá, Colombia.

SERVICIO NACIONAL DE MENORES (1992)

Evaluación de las Nuevas Políticas del Servicio Nacional de Menores 1989 a 1992.

- CORREA, M., PACHECO, G. (1992) "Una Experiencia de Atención Personalizada y Participativa en un Hogar de Protección Simple de Carácter Masivo", presentado en **Seminario: Menores en Situación de Riesgo Social: un Puente entre la Psicología y el Derecho.**
- CORREA, M., PACHECO, G. (1991) "Modelo de Interacción Integral para Niños con Desajustes Conductuales", presentado en II Seminario Latinoamericano **Los Derechos del Niño y del Adolescente en una Sociedad Democrática.**
- VARGAS, E. (1989) "Problemáticas del menor en situación irregular". Encuentro Nacional, Valparaíso: **Menor en Situación Irregular, ¿ Niño en Necesidad o Dificultad?**
- WEINSTEIN, M. (1989) **Perfil Socio-cultural de la Población de Escasos Recursos**, FLACSO, Santiago.
- GIAVELLI, I.A. (1987) **Efectos de la Institucionalización en Jóvenes en Situación Irregular**, SENAME.
- PROGRAMA DE TRABAJO DE MI HOGAR SANTA ANITA, SENAME (1992)
- VALDÉS, T. Y OTROS (1993) " Mujer Popular y Estado". Informe de Investigación, FLACSO. II Seminario Latinoamericano: **Los Derechos del Niño y del Adolescente en una Sociedad Democrática.**
- MAX-NEEF, M. (1982) **Desarrollo a Escala Humana**, CEPAAUR, Chile.
- MATURANA H. (1989) **El Arbol del Conocimiento**, Chile.
- FREIRE, P. (1980) **Educación Popular**, HUMANITAS, Chile.
- JIMÉNEZ, M.I., SILVA, V. (1988) " Intervención Profesional y Enfoque Interaccional", en **Revista de Trabajo Social**, U.Católica, Santiago - Chile.