

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

**Multiculturalidad en Centros de Atención a la Infancia
y la Familia ¿Cómo trabajan los equipos de estos centros
con la población inmigrante?**

Clara Aranzazú Etchechury Gómez
Tutora: DorelÍ Pérez

2018

“Una identidad nacional, en el caso de un país de inmigrantes, se decanta con lentitud, posee distintos acentos, se manifiesta a lo largo de coyunturas políticas, de crisis económicas, de concertaciones, de choques culturales. La búsqueda de una “cultura nacional” no puede pasar por la desaparición de la riqueza espiritual y las modalidades expresivas de las culturas que conviven en este territorio, sino por el reconocimiento de lo que a cada una le debemos”.

Leyenda extraída de la Colección de Historia Nacional, Revista Nuestra Raíces, Nº 4, Montevideo, 1990.

En la elaboración de este material se ha buscado que el lenguaje ni invisibilice ni discrimine a las mujeres y a la vez que el uso reiterado de o/a, los y las etc., no dificulte la lectura.

Índice

Introducción _____	03
I. Contextualización	
I. 1. Características socio económicas y culturales del territorio _____	07
I. 2. Descripción de la política del Plan CAIF _____	10
II. Marco conceptual	
II. 1. Familias y transformaciones sociales _____	13
II. 2. Prácticas, pautas y creencias en relación a la crianza _____	16
II. 3. La infancia como categoría socio histórica _____	19
II. 4. Cultura _____	25
III. Procesos migratorios	
III. 1. La experiencia uruguaya _____	28
III. 2. Estrategias de integración ¿Asimilación, Segregación o Multiculturalismo? _____	33
IV. Hallazgos	
IV. 1. Centros CAIF y procesos de integración de niños y niñas inmigrantes _____	38
IV. 2. Estrategias y perspectiva de las familias inmigrantes respecto a los procesos de integración _____	42
V. Reflexiones finales _____	46
Bibliografía _____	51

Introducción

El presente documento corresponde a la tesis final de grado para la obtención del título de la Licenciatura en Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Con este trabajo se pretende conocer cómo los equipos de algunos Centros de Atención a la Infancia y la Familia (CAIF) de la ciudad de Montevideo, trabajan con la multiculturalidad.

Justificación

La elección de esta temática es producto del interés que me provocó el haber realizado prácticas pre profesionales, en el marco de los Proyectos Integrales, en un centro CAIF con alta presencia de inmigrantes. Estas originaron algunas interrogantes que se abordan aquí, como es la forma en que los equipos trabajan con la multiculturalidad para favorecer el desarrollo de los niños y niñas, y su entorno.

Además, a nivel nacional y mundial el asunto de la convivencia de distintas culturas en un mismo territorio se torna particularmente pertinente en términos sociales y políticos. Actualmente, es de suma importancia comprender la movilidad humana ya que “la migración internacional se ha convertido en una característica intrínseca de la globalización” y “casi la totalidad de los países se ven afectados por el fenómeno (...), ya sea como países de emigración, de inmigración, de tránsito, o incluso los tres a la vez” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005, p.5). El volumen de migrantes internacionales alcanzó la cifra aproximada de 244 millones en 2015, y sigue en aumento, representando el 3,3 por ciento de la población mundial (Organización Internacional para las Migraciones [OIM], 2017).

Por lo tanto, esta elección se justifica no solo en la necesidad de romper con el imaginario social del Uruguay como un todo homogéneo, donde no hay diferencias sociales ni culturales, sino también en la posibilidad de generar un pensamiento crítico que admita la recolección de información para la futura creación de

respuestas para trabajar con la población inmigrantes. Acercarse a las nuevas formas de vivir que se hacen presentes en el país permite reconocer la riqueza de la diversidad cultural en este y avanzar en la protección social de estas poblaciones desde una perspectiva de derechos.

En este sentido, el tema a investigar pretende visualizar qué procesos se están dando en nuestro país -en un contexto mundial de movilidad humana- en relación a la integración de los niños y niñas inmigrantes y sus familias en los centros CAIF. Tiene como objetivos:

Objetivo general

Conocer cómo se integra a la población inmigrante en la dinámica cotidiana de los centros CAIF e indagar si la multiculturalidad implica un desafío para los equipos de trabajo.

Objetivos específicos

- I. Identificar las estrategias que se desarrollan para facilitar la integración de los niños y niñas hijos de inmigrantes en los centros CAIF.
- II. Identificar las estrategias de los centros CAIF para integrar a las familias inmigrantes.
- III. Conocer la perspectiva de las familias inmigrantes, respecto a las estrategias desarrolladas por los equipos de los centros CAIF, en relación a los procesos de integración.

Metodología

En el entendido de que no hay un acumulado de producción académica en esta área temática, este proyecto se presenta como un estudio exploratorio y descriptivo, que procura una aproximación a los discursos y representaciones de los distintos actores que integran el Plan CAIF, como son las familias y los equipos de trabajo de estos centros, como también a las prácticas que se llevan a cabo para facilitar el encuentro multicultural.

El universo de análisis es tres centros CAIF de Montevideo, ubicados en Centro y Ciudad Vieja, por ser esta zona receptora de un considerable número de

inmigrantes, lo que genera diversos espacios de encuentro multicultural. Esto se hace desde una perspectiva cualitativa, ya que se propone conocer opiniones que sirvan de insumo para el desarrollo de recursos que beneficien el abordaje con familias inmigrantes.

La población de estudio es una muestra representativa de familias de niños y niñas que asisten a los centros elegidos -5-, supervisoras -2- y los correspondientes equipos de trabajo -6 técnicos y educadores-, entre los años 2017 y 2018. Para la recolección de datos se utilizan las técnicas de entrevista semiestructurada¹, y revisión bibliográfica² y documental.

En cuanto a la estructura, el documento se divide en cinco capítulos. En un principio se contextualiza los barrios donde están ubicados los centros CAIF, para luego describir la política social del Plan CAIF por ser éste el contexto institucional elegido para analizar los procesos de socialización multiculturales. En este capítulo se expone el rol que la misma tiene en la promoción de derechos hacia la infancia y la familia, y su relevancia para la integración de estas en sociedad.

En un segundo capítulo se presentan algunas categorías que sirven de mediaciones para comprender el tema de estudio, como son la familia, las prácticas de crianza, la infancia y la cultura. Se comienza por hacer referencia a las distintas concepciones de familia, y se señala la importancia de la misma para la socialización de los niños y niñas. Luego se propone una distinción entre prácticas de crianza, pautas y creencias en el entendido de que su análisis aporta a la comprensión de las diferentes culturas. Al presentar la categoría de infancia, se hace una breve reseña de la concepción de la misma a lo largo de la historia para intentar comprenderla en la actualidad. Y, por último, se recurre a la antropología para introducir la categoría de cultura, por considerar que la misma transversaliza las categorías precedentes.

¹ Tomando los aportes de Corbetta (2007), se puede clasificar las entrevistas en estructurada, semiestructurada y no estructuradas, según el grado de libertad o restricción que se concede a los dos actores: el entrevistador y el entrevistado (apud Batthyány y Cabrera, 2011, p.89). En este caso, se implementa la entrevista semiestructurada, en la cual "(...) el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular la pregunta" (Batthyány y Cabrera, 2011, p.90).

² "La revisión bibliográfica general implica una búsqueda de información que permita ubicar tanto en términos teóricos como de contexto socio-histórico a las preguntas y temáticas sobre las que se quiere investigar" (Batthyány y Cabrera, 2011, p.24).

El tercer capítulo se orienta a describir la situación actual en relación a los procesos migratorios. En esta línea se toman los aportes de Aguiar y Arocena (2007) en cuanto a los conceptos de asimilación, segregación y multiculturalismo, conceptos que se vuelven muy útiles para deconstruir las estrategias de integración adoptadas por las sociedades en relación a estas.

En el cuarto apartado se presentan los hallazgos obtenidos en cuanto a las estrategias de los equipos de trabajo de los centros CAIF, para dar respuestas a la población inmigrante. También se colocan las percepciones y experiencias de las familias en relación a rol de la institución en la integración de estas a la sociedad.

En el último capítulo se exponen las reflexiones.

I. Contextualización

I. 1. Características socio económicas y culturales del territorio

El proyecto de estudio se lleva a cabo en las zonas de Centro y Ciudad Vieja, las cuales poseen una gran relevancia para la ciudad de Montevideo, tanto por su valor histórico como por las transformaciones demográficas a las que han asistido a lo largo de los años.

Ciudad Vieja es una zona heterogénea, multicultural y con gran valor patrimonial a pesar del proceso de recuperación edilicia al que asiste. Concentra además actividades políticas, administrativas y comerciales, a lo que se agrega variadas opciones recreativas, culturales y gastronómicas.

El Centro por su parte, es una conjunción de lo viejo y lo nuevo, donde las arquitecturas modernas mantienen una relación armónica con las intervenciones contemporáneas. Sumado a su significación simbólica, 18 de Julio y su entorno son un centro de compras y el núcleo cultural y turístico de la capital.

En estos barrios, debido a su centralidad geográfica y la concentración de recursos, transitan muchas personas, lo que hace que en horas del día se cuadruplique la población, por el importante número de individuos que acuden a realizar diversas actividades en la zona (Unidad de Estadística y Gestión Estratégica de la Intendencia de Montevideo, 2013).

Ubicadas al suroeste de la bahía de Montevideo, Ciudad Vieja y Centro forman parte del Centro Comunal Zonal (CCZ) 1, perteneciente al Municipio B. Según el último Censo (2011), en este CCZ residían 46.361 personas, de las cuales 1.702 se encontraban comprendidas en la franja etaria de 0 a 3 años. Del total de estos niños y niñas, el 52,9 % asistían a un centro educativo de Montevideo (Unidad de Estadística y Gestión Estratégica de la Intendencia de Montevideo, 2013). Si bien estas cifras son del año 2011, brindan una aproximación a la cantidad de individuos que actualmente atiende el Plan CAIF en estas zonas.

En relación al nivel socio económico, a la Ciudad Vieja y Centro se los puede caracterizar por la presencia de una población heterogénea, convergiendo familias de bajos, medianos y altos ingresos, en situaciones habitacionales también diversas. En esta línea se puede encontrar pensiones, apartamentos y casas, manteniéndose -aunque cada vez menos- algunas de ellas ocupadas ilegalmente.

En cuanto a la incidencia de la pobreza en hogares, el Instituto Nacional de Estadística (2018) estima que, en 2017, Montevideo presentaba los mayores porcentajes respecto al total del país. No obstante, si se analiza el comportamiento en comparación al año anterior, se visualiza un descenso de un punto porcentual del indicador, pasando de un 8,3% en 2016 a un 7,3% en 2017 -al igual que en el total del país, el cual disminuye también un punto, y pasa de un 6,2% en 2016 a un 5,2 % en 2017-.

Si se detiene en la distribución territorial de la pobreza dentro de la capital del país, se observa que el Municipio B -junto al C y CH- registra los menores porcentajes de hogares pobres. Para este Municipio, de 2006 a 2013 la proporción de personas en situación de pobreza disminuyó drásticamente, pasando de un 12,2% a 1,6%. Ésta marcada reducción en los niveles de pobreza, que se da tanto en Montevideo como en el resto del país, no presenta, sin embargo, modificaciones en cuanto a la tendencia de manifestarse principalmente en la infancia antes que en el resto de los grupos etarios (Intendencia de Montevideo [IM], 2015). Esto adquiere significancia en tanto la misma afecta mayormente a la población objetivo del Plan CAIF, provocando variedad de situaciones de vulnerabilidad que son abordadas por las instituciones que atienden la primera infancia.

Otra de las particularidades de estas zonas, y que es motivo del desarrollo de este documento, es el alto número de inmigrantes que se pueden encontrar en las mismas. Es habitual la presencia de ciudadanos extranjeros -no turistas- en las calles del Centro y Ciudad Vieja, en diferentes espacios como comercios, plazas, medios de transporte. De acuerdo a los datos de la Encuesta a Residente en Ciudad Vieja de la IM -en el marco del Programa de Revitalización de la Ciudad Vieja-, en esta zona, la población inmigrante está sobrerrepresentada, alcanzando el 5% de población que allí reside (IM, 2010, p.33).

En los centros educativos, como se desprende de las entrevistas realizadas, la irrupción de este fenómeno comienza a partir del año 2000 -teniendo un nuevo auge en 2016-, y se da con variaciones, tanto en la intensidad como en el origen. Según los relatos de los entrevistados, en las primeras oleadas de migración regional, se identifica a los peruanos como la población que más inmigró a nuestro país, no obstante, desde hace algunos años, parece haber alcanzado una meseta y entran en escena otras culturas como dominicanos primero y venezolanos después. Se hacen presentes además cubanos, paraguayos, brasileros, colombianos, argentinos, chilenos, y en menor medida españoles y portugueses, generando interesantes procesos de socialización.

De esta manera, nos dirigimos hacia la transformación de un país de emigración a uno de inmigración en un breve periodo de tiempo, lo que nos coloca frente a procesos sociales desafiantes, opuestos a los de décadas anteriores en nuestro país. Sin embargo, no nos hemos preparado para ello.

Respecto a lo anterior, según la consultora Cifra (2018), el 55% de la sociedad cree “que es positivo que vengan inmigrantes a vivir y trabajar”, pero un 32% considera que es negativo. Por otra parte, la Encuesta Nacional de Actitudes de la Población Nativa hacia Inmigrantes, Extranjeros y Retornados, muestra datos algo discrepantes, ya que afirma que el 40% de los encuestados estaría de acuerdo con la afirmación de que “en general es bueno para el país que lleguen inmigrantes extranjeros a vivir aquí”, frente a una mayoría, con el 45%, que está en desacuerdo (Koolhaas, Prieto y Robaina, 2017).

Más allá de la diferencia entre ambas encuestas, un gran número de individuos no visualiza aspectos positivos de la llegada de extranjeros. Esto permite reflexionar que todo proceso de inmigración despierta miedos e inseguridades, no solo en quienes migran, sino también en quienes los reciben. Algunos técnicos plantearon en las entrevistas, que han detectado en algunas familias -aunque poco frecuente- expresiones como: “los extranjeros vienen a sacarnos el trabajo”, “a exigir políticas sociales que no exigen en sus países de origen”, “a quedarse con nuestras oportunidades”.

Pero a diferencia de lo que algunos uruguayos piensan, los inmigrantes que llegan al país transitan procesos frustrantes, ya que encuentran dificultades para trabajar,

conseguir vivienda, ahorrar, además de las tensiones emocionales que el desarraigo de su cultura les genera.

El cuestionamiento de Arocena (2018) resulta pertinente entonces, cuando pregunta que “si esto ocurre con la llegada de unos pocos miles, ¿qué podrá ocurrir con un proceso inmigratorio más intenso?” En el entendido que a futuro se proyecta que esta realidad vaya en aumento, es menester impulsar espacios de diálogo, entre los distintos actores sociales, para promover una mirada sobre la inmigración que proporcione las mejores oportunidades para todos los involucrados. En este sentido se admite que los fenómenos migratorios al mismo tiempo que suscitan retos, pueden enriquecer cultural y económicamente a las poblaciones donde acontecen.

I. 2. Descripción de la política del Plan CAIF

A continuación, se describe la política del Plan CAIF por ser éste el contexto institucional elegido para analizar los procesos de socialización multiculturales a los que se enfrenta nuestro país.

El Plan CAIF nace en 1988 mediante un convenio entre el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la República Oriental del Uruguay, dentro de una política pública intersectorial entre el Estado, Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), e Intendencias Municipales. Este Plan tiene un alcance nacional y direcciona sus proyectos bajo el objetivo de “(...) garantizar la protección y promover los derechos de los niños y las niñas desde su concepción hasta los 3 años (...)” (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay [INAU], 2017), como también a sus familias, priorizando el acceso a quienes se encuentran en distintas situaciones de vulnerabilidad social.

Surge por la confluencia de elementos como la restauración democrática y la crisis económica de la época. Uno de los principales factores explicativos de su nacimiento fue la situación de infantilización de la pobreza y las dificultades asociadas a ello, que se traducen en riesgos para el desarrollo del país. Además, por la necesidad de atender la situación nutricional y el desarrollo psicomotor de los

más pequeños, rompiendo así con la reproducción de la pobreza. Esto no hubiese sido posible sin el rol protagónico que las OSC tuvieron que asumir frente a la carencia de las políticas tradicionales para dar respuestas a las necesidades de la infancia y la familia (Alarcón y Zaffaroni, 2014).

En la actualidad, el Plan CAIF depende del Programa de Primera Infancia del INAU. Este último tiene como misión “garantizar el ejercicio efectivo de la ciudadanía a todos los niños, niñas y adolescentes del Uruguay, como corresponde a su calidad de sujeto pleno de derecho” (INAU, 2016). El INAU se posiciona como “rector de políticas destinadas a promover, proteger o restituir los derechos de niños, niñas y adolescentes, articulado en un Sistema Nacional de Infancia en el marco de la Doctrina de la Protección Integral” (INAU, 2016). Este paradigma de protección integral, parte de considerar a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho, lo que implica que desde el Estado se construyan tanto las políticas como los organismos que velen por ello.

Hoy CAIF se ha transformado en la principal política pública del Estado uruguayo para la atención de la primera infancia, la cual busca brindar oportunidades a 56.881 niños y niñas -18.771 en Montevideo-, de los cuales, 189 tienen nacionalidad extranjera (Sistema de Información para la Primera Infancia [SIPI], 2018). Interesa señalar que esta información es aproximada, y en el proceso de entrevistas se observó que, el dato de niños y niñas migrantes de 0 a 3 años, era mayor³.

Al mismo tiempo, busca promover el bienestar, crecimiento y desarrollo de estos y sus familias. Y tiene como características más destacables la propuesta de integralidad, interdisciplinariedad e interinstitucionalidad para la atención de esta población, y contribuye “(...) a la superación de desigualdades e inequidades en pro de una sociedad más justa” (Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF-INAU, 2010, p.6).

No obstante, esta política atraviesa una tensión que todavía no ha podido resolver, la tensión entre la universalización y la focalización. Si bien se orienta paulatinamente hacia la primera, no están dadas las condiciones presupuestales para garantizar el acceso a todos los niños y niñas del país y sus respectivas familias. Es por esto que ha intentado llegar en primera instancia a los sectores más

³ Ver capítulo III. 1.

vulnerables, apoyándose en distintas instituciones y disciplinas para ofrecer una atención de calidad a la heterogénea población usuaria.

Los centros CAIF son co-gestionados por INAU y OSC en base a transferencias monetarias de INAU y del Instituto Nacional de Alimentación (INDA). El INAU proporciona una partida para garantizar que se cumplan los derechos de la población usuaria, financiando el local, los recursos humanos y los materiales indispensables para el funcionamiento diario de los centros. Por su parte el INDA asegura una alimentación de calidad para todos los niños y niñas que asisten, no solo transfiriendo dinero para la compra de los alimentos necesarios para ello, sino capacitando a los educadores alimentarios encargados de la elaboración de estos. Este programa nutricional es acompañado por una articulación con los centros de salud, intentado promover determinados hábitos para el cuidado de la misma. Además de transferir estos recursos, el Estado controla y monitorea los centros a través del programa de supervisión y el control de las transferencias realizadas.

El Plan cuenta al mismo tiempo, con el Programa de Experiencias Oportunas y el de Educación Inicial. El primero de ellos atiende a niños de 0 a 24 meses, intentando fortalecer el vínculo niño-adulto referente. Mediante talleres semanales de aproximadamente tres horas, que son dirigidos por un psicomotricista y un educador, promueve el desarrollo integral de cada niño y niña y apoya a padres o referentes en la crianza. En ocasiones participa el Psicólogo y Trabajador Social del centro (Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF-INAU, 2010). El programa de Educación inicial, está dirigido a niños y niñas de 2 y 3 años, e implica la concurrencia a los centros CAIF de lunes a viernes en turnos de cuatro u ocho horas (Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF-INAU, 2010).

De esta forma los centros CAIF promueven la educación y apoyan a la estimulación temprana, promocionando hábitos y pautas de crianza “saludables”, a través del fortalecimiento de los vínculos y las capacidades parentales, desde los primeros años de vida. En este sentido se torna fundamental la participación de los niños y niñas, la familia y la comunidad.

II. Marco conceptual

A continuación, se presentan las categorías conceptuales que se consideran centrales para la comprensión del tema de estudio.

II. 1. Familias y transformaciones sociales

Para trabajar la categoría de familia, se parte de la noción de que la misma es un concepto socio-histórico. Sin embargo,

(...) es importante destacar que los momentos o fases, que permiten visualizar un “tipo” de familia, no son generalizables para América Latina en su conjunto así como en algunos casos tampoco son atribuibles a un país como un todo homogéneo, esto debido a los diferentes estados de desarrollo social y económico y diferenciales etapas de transición demográfica presentes en la región, así como por la gran diferencia que existe entre los contextos urbanos y rurales, lo que provoca que estos tipos se puedan superponer o convivir en la misma época y/o en un mismo país. (Espejo, Filgueira y Rico, 2010, p.7)

Más allá de lo anterior, se puede afirmar que la familia en la mayoría de las sociedades, es la unidad primaria a la cual se le atribuye la responsabilidad de la crianza de los más pequeños. No obstante, no hay acuerdo acerca de qué implica ser una familia, por lo que es difícil presentar una conceptualización acabada de la misma.

Al respecto Arriagada (2007) plantea que no cabe pensar en un modelo de familia “normal” o “natural”. Existen valores e ideologías ancladas en el campo de lo simbólico y tomar cierto modelo como principal o representativo de una sociedad conduce a estigmatizar otros diferentes, posicionándose desde la desigualdad y perdiendo de vista las transformaciones que enfrentamos como sociedad. Por lo tanto, se prefiere hablar de relaciones y modos de vivirlas.

En consecuencia, se opta por afirmar que hay multiplicidad de arreglos familiares que podrían concebirse a grandes rasgos como:

(...) una organización social, un microcosmos de relaciones de producción, reproducción y distribución, con su propia estructura de poder y fuertes componentes ideológicos y afectivos. Existen en ella tareas e intereses colectivos, pero sus miembros también poseen intereses propios diferenciados, enraizados en su ubicación en los procesos de producción y reproducción. (Jelin, 2007, p.95)

La familia no es en esta línea, una institución aislada, sino que está inmersa en procesos sociales más amplios que incluyen dimensiones como la cultura, la política, la economía, entre muchas otras. Modificaciones a estos niveles, tienen una alta repercusión sobre ella.

En la actualidad, por ejemplo, los distintos arreglos familiares que se observan en América Latina, son fruto de los cambios producidos desde la década del noventa. Durante estos años existieron medidas de flexibilización del empleo que impactaron en las condiciones de vida de la población, aumentando las incertidumbres de los trabajadores y sus familias respecto a su futuro. Hoy se encuentran diversos arreglos que intentan hacer frente a "(...) las carencias del Estado en la provisión del bienestar social y los nuevos desafíos que les imponen los cambios globales" (Arriagada, 2007, p.15).

Esto hizo que el modelo de familia tradicional, donde el padre se caracterizaba por encargarse de la economía y la madre por las tareas del hogar y del cuidado, deje de ser el modelo predominante.

El ingreso masivo de las mujeres al mercado de trabajo tuvo un fuerte impacto en la vida cotidiana de las familias. Aunque

(...) este hecho no modificó sustancialmente el papel de los varones dentro de las familias en términos de su participación en el trabajo doméstico (...) [ya que] siguen siendo las madres quienes asumen la mayor responsabilidad por su cuidado, pero en los últimos años se observa que los hombres participan más activamente en las tareas de crianza. (Cabella y Nathan, 2015, p.64)

A estas transformaciones en las relaciones de género, marcadas por una tendencia a la mayor equidad dentro de las familias, se le agrega modificaciones en cuanto a las formas y la demografía de las mismas. En las últimas tres décadas se registró una caída de los matrimonios, un fuerte aumento de las uniones consensuales - pasando de 13% en 1987, a un 80% en 2012- y un auge de las separaciones y divorcios (Cabella y Nathan, 2014).

Además, se dieron alteraciones en los calendarios de entrada a la vida conyugal y reproductiva (Cabella y Nathan, 2015), una reducción del número de hijos, junto a un incremento de los nacimientos fuera del matrimonio -de 26% en 1985 a 71% en 2010- (Cabella y Nathan, 2014). Lo anterior condujo a una disminución del número de integrantes de las familias. Por otra parte, si bien los hogares nucleares biparentales siguen siendo mayoritarios, han aumentado significativamente el número de los monoparentales -de jefatura femenina en su mayoría- y hogares nucleares sin hijos (Arriagada, 2007).

Dentro de los cambios a los que asisten las familias, se puede ubicar también a los procesos migratorios. A menudo las familias optan por esta alternativa como una estrategia económica, que implica la mayor parte de las veces la división de estas temporal o permanentemente. Esto afecta la organización familiar en las sociedades de origen y en las de destino, produciendo y activando redes comunitarias y de parentesco multilocalizadas (Jelin, 2007). Normalmente las migraciones de grupos familiares se producen en etapas, que van a depender de criterios de género y generacionales, constituyendo en palabras de Jelin (2007), una “cadena migratoria”.

Empero en la actualidad las familias registran profundas transformaciones, se la continúa percibiendo como el núcleo donde el desarrollo de los niños y niñas se lleva a cabo. Es así que se les exige que proporcionen un medio sano a sus miembros y cubran las necesidades de alimentación, vivienda, afecto y educación, entre tantas. En el entendido de que son un agente fundamental en la transmisión de valores de tolerancia hacia lo diferente, adquieren un rol central en los procesos culturales.

Todo niño desde su nacimiento, vive en una compleja red social a la cual necesita adaptarse y la familia “(...) es un eslabón clave en el proceso de socialización e integración social (...)” (De Martino, 2013, p.14). Mediante la socialización primaria, los sujetos van aprehendiendo un conjunto de habilidades individuales para la integración en la sociedad y en la cultura, que supone la interiorización y el respeto por las normas y los comportamientos que sustentan a la sociedad. Aunque, esta imagen de familia como la institución encargada de asegurar la cohesión social se ve interpelada, en la medida que no se proveen las garantías mínimas de seguridad,

salud, condiciones laborales y educativas, que permitan un óptimo proceso de socialización.

II. 2. Prácticas, pautas y creencias en relación a la crianza

En los últimos años hubo un auge de estudios relacionados a la familia y sus transformaciones, no obstante, se ha estudiado poco acerca del funcionamiento y las relaciones entre los individuos dentro de las familias. De esta manera se pierde de vista que "(...) las prácticas de crianza y las formas de relación entre [niños y adultos] tienen una influencia mayor sobre el bienestar social, físico y emocional de los niños que las estructuras familiares" (Amato y Fowler, 2002 apud Cabella y Nathan, 2015, p.63).

Estas formas de relación tienen un peso sustantivo en la crianza. Cuando se habla de crianza se hace alusión a la formación de los niños y niñas por los padres, madres u otros referentes que sustituyan a los mismos. Incluye aquellos conocimientos, creencias y actitudes en relación a la salud, la nutrición, el cuidado, el ambiente físico y social que los padres asumen para edificar la identidad de los niños. Como plantea Bocanegra (2007) es un conjunto de acciones encadenadas que se desarrollan en la medida que pasa el tiempo. Estas no son estáticas, ni son formas de comportamiento solidificadas, sino que se transforman con el desarrollo de los niños, así como también con los cambios sociales según el momento histórico.

En la actualidad, las transformaciones de la familia y el mercado, por ejemplo, tienen un fuerte impacto en la crianza y exigen ajustes y revisión de prácticas y creencias que están muy solidificadas en la sociedad, como son las relacionadas con el género y el consumo (Cerutti, 2013).

En esta línea, Marcel Mauss (1935) (apud Cerutti, 2013) desde la antropología, afirma que las prácticas de crianza no se las puede considerar como un producto exclusivamente individual ni familiar, sino que "dan cuenta de una sociedad y de su momento histórico, llevan una impronta cultural y están influenciadas por la

educación (...) [la cual] tiene como propósito ir ajustando el uso del cuerpo para permitir la adaptación del hombre a la cultura y a la sociedad” (p.7).

Los programas de atención a la primera infancia, sin embargo, se han basado principalmente en lo que la ciencia piensa que es apropiado para los niños sin tener en cuenta estos aspectos y los contextos tradicionales de la crianza. Esto genera muchas veces una distancia entre lo que las instituciones consideran correcto y lo que los referentes de los niños están acostumbrados a hacer (Myers, 1994).

La intención de este trabajo es invitar a reflexionar al respecto a quienes participan de estos programas, como forma de optimizar la calidad de las propuestas que se les ofrece a los niños y su familia, combinando lo que la evidencia científica sugiere, con las prácticas de crianza propias de cada cultura.

Por otra parte, y con la motivación de ofrecer herramientas de análisis para la interpretación de las conductas de las diferentes culturas, se presentan los aportes de Myers (1994) acerca de los procesos psicosociales de la crianza, el cual hace una distinción entre prácticas, pautas o patrones y creencias.

Las prácticas son aquellas acciones y comportamientos intencionados por los adultos hacia los niños, que, aunque difieran en los contenidos y formas de expresarse, tienen la misma finalidad en todos los grupos humanos, asegurar a los niños la integración en la vida social. Es lo que los referentes efectivamente hacen para favorecer el bienestar físico, el crecimiento, el desarrollo psicosocial y el aprendizaje de conocimientos que permitan a los niños reconocer e interpretar lo que los rodea (Myers, 1994).

Las pautas, son lo que definen las prácticas y se relacionan con el deber ser, con lo que se espera en la educación de los niños. Es el vínculo directo con las determinaciones culturales propias de cada grupo, aunque pueden o no ser seguidos por todos los individuos. En cuanto alude a lo que se debe hacer es poco flexible, lo que no quiere decir que no pueda variar con el tiempo, sino que hay patrones de comportamientos específicos según el periodo de la vida del niño (Myers, 1994).

Por último, las creencias son aquellas que dan sustento al modo de actuar en relación a los niños, son las certezas compartidas por los miembros de un grupo.

Estas permiten a los adultos justificar su forma de proceder, legitimándose en tanto forman parte del grupo de creencias compartidas por la sociedad. En algunas circunstancias, las creencias evolucionan según cambian las necesidades de la sociedad, en otros casos, las mismas restringen la habilidad de los individuos para responder a los cambios (Myers, 1994).

Es así que las prácticas, las pautas y creencias van a afectar el estilo y la calidad del cuidado de los niños y niñas y estarán íntimamente relacionadas con la familia y la pertenencia a un grupo cultural. Al mismo tiempo, van a tener un peso importante cuando la vida de los niños cambia radicalmente, como en el caso de la migración, recayendo en la familia la tarea de conjugar prácticas, pautas y creencias propias, con las de la cultura a la que se llega. Esto es esencial para que los padres puedan enfrentar el sentimiento de pérdida de confianza y de capacidades en lo que refiere a las funciones de crianza que provoca la migración.

En esta dirección, Stork *et al.* (1993) (apud Cerutti, 2013) reconocen la existencia de multiplicidad de prácticas de crianza, y advierten, desde la psicología antropológica cultural, el riesgo de uniformizar las prácticas y cuidados en la educación temprana. La idealización de las prácticas denominadas tradicionales y el culturalismo hipertrofiado, en nombre del respeto a las diferencias, "(...) refuerza ciertas especificidades de un modo que solo encierra a las minorías en un particularismo cultural" (Cerutti, 2013, p.15).

Lo que se pretende es "(...) descubrir y capitalizar las fortalezas con las que cuenta cada familia, así como garantizar la emergencia de aquellas experiencias y oportunidades que no van a surgir de manera espontánea y que son necesarias para sostener los procesos que aseguren, dentro de lo posible, un desarrollo infantil saludable" (Cerutti, 2013, p.4). Esto con el propósito de que a cada niño se le ofrezcan las mejores oportunidades para poder desplegar sus potencialidades, sin concebir que la promoción del desarrollo infantil y las prácticas de crianza se deben ajustar a un modelo preconcebido (Cerutti, 2013, p.5).

En ese sentido el reto está en poder conjugar prácticas de crianza que potencien el desarrollo de los niños y niñas, con prácticas culturales. Es decir, atender desde los primeros años de vida los vínculos entre niños y niñas y sus adultos referentes, sin negar las prácticas de la cultura original de cada familia.

II. 3. La infancia como categoría socio histórica

Para comprender el tema del que trata este trabajo resulta clave hacer mención a la categoría infancia. Se puede afirmar que:

(...) la infancia es un tiempo que los niños recorren de manera cada vez más diversa y desigual en una sociedad atravesada por los procesos de globalización social y cultural y por las políticas neoliberales. La infancia es una construcción social e histórica, en cuyo análisis es posible leer la configuración de la sociedad contemporánea, pero también los deseos de transformación de ésta a partir de nuevas formas de lazo social entre generaciones. (Carli, 1999, p.9)

Como categoría socio histórica, la infancia tiene diversas formas de concebirse, transformándose en la medida que la sociedad lo hace. Por lo tanto, para intentar entender este concepto en la actualidad, es inevitable hacer alusión a su devenir histórico. Con esta intención, se opta por tomar los aportes de Philippe Ariés (1987), quien realiza un estudio, eligiendo como fuente documental las obras de distintos artistas del siglo V al XVIII en Francia.

En su obra *“El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen”*, Ariés (1987) afirma que hasta aproximadamente el siglo XVII las sociedades tradicionales no distinguían entre el mundo adulto y el del niño. En las pinturas aparecía el niño como un adulto en miniatura, siendo su talla lo único que los diferenciaba. La infancia era vista como “(...) una época de transición, que pasaba rápidamente y de la que se perdía enseguida el recuerdo” (p.83). Esta indiferencia era seguramente producto de la demografía de la época -altos índices de natalidad y mortalidad-, persistiendo hasta el siglo XIX en el medio rural.

Los niños en la sociedad tradicional, eran generalmente entregados a nodrizas al nacer, hasta que adquirían las destrezas necesarias para la vida en comunidad, aproximadamente a partir de los siete años. A esta edad comenzaban la escuela, compartiendo la vida cotidiana con los adultos. En la mayoría de los casos no retornaban a su familia de origen. En este contexto la familia tenía la función de la transmisión de vida, de los bienes y el apellido, sin penetrar en la sensibilidad. La vida era colectivizada, reuniendo a todas las franjas etarias, sin lugar para la intimidad y privacidad (Ariés, 1987).

Esta práctica se modifica recién para 1760, cuando se comienza a alentar a las madres a que se ocupen del cuidado de sus hijos. Se les crea así, la obligación de ser madres antes que mujeres y se engendra el mito del instinto maternal, al cual sigue vigente hasta la actualidad (Badinter, 1980).

Este aspecto que pasaba desapercibido, era un rasgo característico de la Edad Media. Sin embargo, desde finales de esta época se empieza a cuestionar el lugar de la familia para la satisfacción de las necesidades de sus miembros y se reconoce que el niño no está preparado para la vida, por lo cual se lo somete al régimen educativo antes de permitirle vivir con los adultos. En este contexto se justifica la expansión de la escuela, -la que tiene un enorme desarrollo en el siglo XVII- y los servicios sociales como mecanismos de control social sobre las tareas que antes ejercía la familia (Ariés, 1987).

La sociedad se transforma producto de nuevos sentimientos hacia la infancia y de esta creciente preocupación de los padres por la educación de sus hijos. Esto impone a la familia nuevas funciones morales y educativas, marcando un punto de inflexión, ya que coloca visibilidad al niño, y lo saca del anonimato en el que se encontraba (Ariés, 1987).

La importancia de este siglo radica entonces en “(...) la precocidad del sentimiento de la infancia, cuando las condiciones demográficas le seguían siendo poco favorables” (Ariés, 1987, p.88). Es decir, aunque entre los siglos XIII y XVII se mantuvo la mortalidad infantil en un nivel elevado, y las parejas engendraron muchos hijos para conservar solo algunos, aparece una sensibilidad hacia la infancia ignorada, que le otorga cierta visibilidad.

En este contexto el niño será “descubierto”. Es a partir de la sociedad industrial, en el marco del surgimiento del capitalismo -siglo XVII al siglo XIX- que es posible identificar la imagen del niño y el adolescente. La familia adquiere en este momento una nueva organización de los espacios privados -por ejemplo, habitaciones separadas- y públicos -los niños dejan de compartir la vida con los adultos y la escuela pasa a ser el nexo de estos con la sociedad- (Ariés, 1987).

Aparece hacia fines del siglo XVIII la figura del médico de familia, el cual propone consejos para promover a la mujer como madre, educadora y su auxiliar, con el

propósito de otorgarle estatus social, y poder así enfrentar a la medicina popular. El médico no solo pasa a ocuparse de los cuidados del cuerpo, sino que invade la vida privada controlando la salud física y moral, dentro de una corriente llamada Higienismo. Esta pretendía tratar los problemas del cuerpo social de igual modo que los problemas biológicos, identificando “enfermedades sociales” que era preciso “curar”.

La infancia muda de una indiferencia a una centralidad, pero a expensas de la pérdida de algunas libertades. La Modernidad en este sentido, construye una asimetría entre los niños y los adultos, en la medida de que sitúa a “la infancia (...) en una relación de dependencia y subordinación” respecto al adulto (Bustelo, 2012, p.3) En esta visión moderna, el niño es visto como un objeto, sobre el que intervienen las instituciones para convertirlo en el adulto del futuro.

El proceso uruguayo no se aleja del planteo de Ariés, ya que se puede observar un tránsito de una infancia invisible a una infancia reconocida. Para entenderlo los aportes de José Pedro Barrán se tornan claves.

El autor define el período entre 1800 y 1860 como la época de la “Barbarie”, donde no se diferencia con exactitud la infancia del mundo adulto. Producto de esto, las relaciones estaban pautadas por el rigor, la severidad y la indiferencia, justificándose el castigo físico como forma de correctivo, y el abandono y el infanticidio, como forma de controlar la natalidad, siendo mal visto el afecto. En este marco “(...) la sociedad aceptaba y apoyaba las violencias de los padres, sobre todo la paterna” (Barrán, 1994, p.69) y recomendaban el castigo físico de los maestros a sus hijos. Ya que “el hijo debe ser formado, dominado, hecho a imagen y semejanza, pues es solo un hombre pequeño” (p.75).

En 1818, frente al alto índice de abandono, se crea la primer “Casa Cuna”, la cual puede ser vista como la primera referencia institucional pública de atención a la infancia (Leopold, 2002).

La época “civilizada” -últimas décadas del siglo XIX- transforma estos supuestos culturales, y comienza a considerar al niño como portador de derechos y deberes acordes a su edad. Se lo aparta de los adultos en la casa, las comidas, la enseñanza, la diversión y sectores enteros de la vida social como el de las

ceremonias de la muerte, reservando para sí la escuela y el juego (Barrán, 1994b).

En esta época, a la que el autor denominó “Civilización”, el infanticidio y el abandono son sustituidos por el coito interrumpido y el aborto, desaconsejando el castigo físico, aunque con alguna salvedad. Además, se promueve el amamantamiento materno antes que el de las nodrizas y se reivindican las caricias.

Estos aspectos demuestran una nueva valorización de la infancia, el surgimiento de sentimientos maternos y paternos y el amor al niño, pero sin dejar de vigilarlo (Barrán, 1994b). La moralidad invade en este contexto todos los espacios, hasta el orden de la casa y la higiene personal. Y para su vigilancia, la salud y la educación forjan una relación estrecha, clave en el proceso de disciplinamiento de los “bárbaros” -los niños, jóvenes, mujeres y sectores populares, para la sociedad burguesa-.

Para explicar estos cambios en la sensibilidad “bárbara” Barrán (1994b) afirma que “(...) muy probablemente debamos tener en cuenta el nuevo modelo económico y social que a la par se instaló en el Uruguay” (p.13). Detrás de las transformaciones que acontecieron, “(...) se halla la lucha social dinamizadora de un proceso cultural que fue, a la vez, obra de un sistema de dominación” (p.13).

Para el autor (1994b) no es casual que las tres décadas en la que la sociedad uruguaya generó una nueva sensibilidad (1860-1890) coincidan con las que el país se “modernizó”. En esta época ocurrieron en el campo las primeras transformaciones -incorporación de la explotación ovina, alambramiento de los campos, aceleración del mestizaje del ganado y construcción de vías férreas- que marcaron el fin de los estancieros caudillos, y el origen de los estancieros empresarios, los cuales nucleado en la Asociación Rural pasarán a ser identificados como la “clase conservadora”, dando paso a la estratificación de la sociedad.

Este nuevo orden burgués que buscaba afianzarse, era a la vez fortalecido por los europeos que exportaban hombres y capitales.

Los inmigrantes, que habían arribado desde Francia, Italia y el País Vasco español en los primeros años de vida independiente, entre 1840 y 1890 llegaron a constituir la mitad de los habitantes de Montevideo y las tres cuartas partes de su población masculina activa. (...) aportaron nuevos valores y un ansia monománfaca de ascenso social que perturbó, tal vez

definitivamente, el ocio, el juego, y el “desenfreno” sexual de la Arcadia “bárbara”. Frecuentemente eran ellos los impulsores de los cambios subterráneos que ocurrían en la sensibilidad y en los valores socialmente estimados. (Barrán, 1994b, p.16)

Los agentes más importantes en el cambio de la sensibilidad fueron entonces, las clases dirigentes en lo político-religioso, y las “conservadoras” en lo económico-social. Comenzaron a infundir sentimientos de culpa en los “bárbaros” que se desviaban de las conductas que el nuevo Uruguay necesitaba. Afirmando que “(...) la “regeneración” de la sociedad bárbara pasaba, entre otros hechos fundamentales, por la “civilización” de su manera de sentir la violencia, lo lúdico, la sexualidad y la muerte” (Barrán, 1994b, p.19).

Por lo tanto, las transformaciones en la sensibilidad estuvieron acompañadas de un nuevo modo de producción que se gestó en Uruguay entre 1860 y 1890, pero uno no fue efecto del otro, sino que se retroalimentaron.

Es en este contexto que el niño es “descubierto” en Uruguay y emergen los sentimientos de afectos hacia él. Este reconocimiento implicó que desde el Estado se inventaran dispositivos institucionales para su atención. Es así que se crea en 1934 el nuevo Código Penal, el Código del Niño -que permanece en vigencia hasta 2004- y el Consejo del Niño.

Aunque detrás de este auge de instituciones vinculadas a la infancia se encuentra “una representación de la niñez que caracterizada como “débil”, requiere de cuidados y protección adulta, a la vez que también de vigilancia y disciplina, dado que el más débil entre los débiles, es además un sujeto a encauzar y corregir, con el propósito de conformar al hombre del mañana” (Leopold, 2014, p.171). “(...) El niño, aunque amado, debía ser vigilado y culpabilizado pues era un “bárbaro” (...)” (Barrán, 1994b, p.118).

La Modernidad no solo crea una noción de la infancia asociada a la inocencia, sino que también crea su periferia asociada a la minoridad, es decir, aquella infancia que se distancia de lo esperable y es necesario tomar recaudos, ya que puede transformarse rápidamente de víctima a victimario. El menor en este sentido, es más bien un sujeto a controlar que a querer.

La Declaración de los Derechos del Niño (1959), y la posterior sanción de la

Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989 -entrada en vigor en 1990, y ratificada por nuestro país en 1999- marcan una ruptura con el paradigma de la situación irregular -tradiciones tutelares y paternalistas de la infancia-, y constituyen un quiebre para el desarrollo del nuevo paradigma de protección integral sobre los derechos de la niñez. Niños, niñas y adolescentes dejan de ser considerados como objetos de tutela, protección, corrección y prevención para ser sujetos de derecho. Este planteo de derechos es universal, para la infancia en su conjunto.

Es en el marco de dicha Convención que se garantiza el ejercicio de derechos sin diferenciación y, por lo tanto, comienzan a abordarse los aspectos culturales. En este sentido, resulta relevante tomar el *Artículo 2*, el cual postula que:

1- Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales. 2- Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares. (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989)

Por lo tanto, la infancia, primero invisibilizada, luego controlada y cuidada, adquiere otro lugar con el reconocimiento de sus derechos a partir fundamentalmente de la Declaración y posterior ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño y la aprobación en Uruguay del Código de la Niñez y Adolescencia de 2004.

De esta forma hoy la infancia es visualizada como:

(...) el saber rebelde contra el orden constituido enmarcado en la adultez. Así planteado la infancia transporta lo nuevo, la creación y por lo tanto comporta un actor sustantivo de cambio social. Desde este punto de vista en la dualidad infancia adulto está comprendida una teoría del cambio social. La infancia no es ya pensada como en la visión de la socialización como algo que hay que adaptar y moldear al orden adulto, sino que representa la posibilidad de su superación. (Bustelo, 2012, p.16)

II. 4. Cultura

El término cultura ha adquirido multiplicidad de acepciones y frecuentemente se lo ha invocado con vaguedad. Es por esto que se opta por tomar la concepción de Geertz (1973) quien lo ha definido sin ambigüedades como aquel que "(...) denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida" (p.88). En este sentido el concepto refiere a un conocimiento público, cuya significación también lo es, que permite al individuo saber que debe hacer o no, dentro de una sociedad. Alude a la posibilidad de ser "aprobado" o "desaprobado" por el grupo en el que se encuentra inserto.

Bourdieu (2010) también hace un aporte interesante en esta dirección, y aborda antropológicamente lo cultural introduciendo la noción de "habitus", el cual define como "sistemas de disposiciones duraderas y transmisibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta" (p.86). "Habitus" que caracterizan a una clase o grupo social a la cual corresponde un estilo de vida, que es la expresión simbólica de las condiciones de su existencia, y en los que también se manifiesta la movilidad social, y, en consecuencia, estos sistemas o "habitus" cambian, se modifican.

A la cultura también se la vinculó con la educación, sobre todo durante la modernidad, donde lo que se pretendía era educar al pueblo y refinar sus costumbres, haciendo una distinción entre lo vulgar y lo culto. De este modo las elites procuraban imponer su ideología a las clases subalternas, al tiempo que pretendían diferenciarse de ellas (Bauman, 2013).

Como intento de encontrar explicación a esos "otros culturales" que dejan entrever las conceptualizaciones de los distintos autores, la antropología plantea que estos responden a un objeto construido de manera científica por las diversas teorías que

dominaron en los distintos momentos históricos. La teoría evolucionista -fines del siglo XIX- por ejemplo, fabrica su objeto a partir de la diferencia cultural, observando un “otro” diferente al “nosotros”, y encuentra explicación a través del concepto de evolución (Arribas, Boivin y Rosato, 2004, p.8).

En oposición, las teorías que le siguieron, construyen un objeto caracterizado por la particularidad y la “diversidad cultural”, el “otro cultural” fue pensado como distinto, diverso. Es decir que las escuelas pertenecientes a estas corrientes tienen en común el haber elaborado teorías “relativistas”, las cuales intentan mostrar que todas las culturas son diferentes entre sí, pero equivalentes, por lo tanto, diversas (Arribas, Boivin y Rosato, 2004, p.8).

Y cuando la idea de la dominación de una cultura sobre otra se puso en escena, “(...) el objeto antropológico se construyó en torno a la noción de desigualdad, donde el otro cultural era producto de esa desigualdad” (Arribas, Boivin y Rosato, 2004, p.8).

Por lo tanto, en la actualidad la cultura se puede vincular a múltiples aspectos, entre los que se encuentran los ya mencionados, pero donde se suman nuevos. Los cambios en la concepción de lo que se denomina cultura tienen un evidente anclaje en las transformaciones globales de orden económico, como también en el desarrollo de las Ciencias Sociales.

Pero lo que interesa destacar es el pasaje de una concepción moderna del término a una posmoderna. La primera vinculada a oleadas migratorias desde América hacia Europa, donde las “minorías” migrantes fueron asimiladas a la cultura hegemónica, por la “necesidad” de “(...) unificar la nación que se configuraba bajo la égida del Estado Moderno” (Bauman, 2013, p.35). Frente a una segunda mucho más compleja. En la actualidad cada país parece ser al mismo tiempo lugar de emigración y de inmigración, por lo que hoy se asiste, en términos de Bauman (2013), a una ciudadanía dual y múltiple, con lealtades duales o múltiples.

Al respecto el autor afirma que “la fase más reciente de la migración pone en duda el lazo incipiente e inquebrantable entre identidad y nacionalidad, entre el individuo y su lugar de habitación, entre el vecindario físico y la identidad cultural” (Bauman,

2013, p.36) Y continúa planteando que “por primera vez el arte de vivir con la diferencia ha devenido en un problema cotidiano” (Bauman, 2013, p.36).

Es a partir de este último aspecto donde el Trabajo Social realiza su intervención, y dónde interesa realizar aportes teóricos que permitan abordar un fenómeno reciente en nuestro país, pero que deviene cada vez más complejo debido a la incorporación de culturas cada vez más variadas y distantes geográficamente. Frente a ello, se cree que la elección de una perspectiva capaz de incorporar lo diferente sin anularlo, constituye un enriquecimiento tanto para el receptor de la inmigración como para quienes migran.

III. Procesos migratorios

III. 1. La experiencia uruguaya

En Uruguay la migración internacional ha sido históricamente una de sus características, ya que ha sido receptor y expulsor de migrantes desde sus inicios. No obstante, con el pasar de los años estas corrientes migratorias se modificaron.

Hasta el siglo XX el país recibe un importante número de inmigrantes europeos que impactan significativamente en la demografía, la cultura y la sociedad uruguaya. Para mediados de este siglo, producto de la crisis social, política y económica que desembocó en el Golpe de Estado de 1973, esta tendencia se transforma y se produce una salida en masa de la población hacia países de la región, Norteamérica y Europa. Esto vuelve a suceder en las posteriores crisis de 1982 y 2002 (OIM, 2011).

Desde hace algunos años, sin embargo, consecuencia de un importante crecimiento económico y una disminución de la tasa de desempleo en el país, se observa una aceleración del retorno de emigrantes uruguayos, y un nuevo aumento de la inmigración, pero de origen regional principalmente (OIM, 2011).

Esto se evidencia claramente en las solicitudes de residencias de los últimos tres años, otorgadas por Dirección General de Asuntos Consulares y la Dirección de Migraciones, las que llegan a las 30.000 (Arocena, 2018), como también en la emisión de cédulas de identidad de la Dirección Nacional de Identificación Civil (DNIC) del Ministerio del Interior. A continuación, se presentan las residencias concedidas en los años 2014, 2015 y 2016, y las cédulas de identidad otorgadas entre 2012 y 2015, desagregada por país.

Tabla 1

Residencias concedidas, por año de ingreso, según continente y país

Continente y país	2014	2015	2016	Continente y país	2014	2015	2016
América	2.785	1.122	2.348	Europa	804	430	491
Argentina	1.040	235	343	Alemania	66	50	57
Bolivia	63	22	31	España	338	198	213
Brasil	523	128	269	Finlandia	35	7	20
Chile	144	40	71	Francia	57	32	46
Colombia	154	29	74	Italia	36	19	32
Cuba	92	111	278	Polonia	64	5	4
República Dominicana	27	118	682	Portugal	45	40	11
Ecuador	53	22	28	Rusia	23	26	24
Estados Unidos	189	186	225	Otros	116	53	84
México	48	44	65	Asia	143	136	318
Paraguay	90	43	50	China	37	32	57
Perú	228	59	94	Corea	57	45	172
Venezuela	77	43	79	India	16	27	19
Otros	57	42	59	Otros	33	32	70
Oceanía	9	7	9	África	14	11	16
				Total	3.755	1.706	3.182

Fuente: INE en base a Dirección Nacional de Migración. 2017.

Tabla 2

Cédulas de identidad concedidas por principales países de origen, 2012-2015

	2012	2013	2014	2015	Distribución relativa en 2012	Distribución relativa en 2015
España	945	1.290	918	665	11,20%	7,40%
Estados Unidos	538	423	406	329	6,40%	3,70%
Argentina	2.463	2.921	2.401	2.237	29,20%	25,00%
Brasil	1.376	1.433	1.316	1.352	16,30%	15,10%
Nuevos orígenes Latinoamericanos	1.812	2.770	4.074	2.768	21,50%	31,00%
Bolivia	90	196	109	82	1,10%	0,90%
Chile	332	325	237	210	3,90%	2,30%
Colombia	275	316	373	255	3,30%	2,90%
Cuba	138	220	318	426	1,60%	4,80%
Ecuador	77	87	98	68	0,90%	0,80%
México	128	230	155	213	1,50%	2,40%
Perú	456	457	454	387	5,40%	4,30%
Paraguay	158	244	193	146	1,90%	1,60%
República Dominicana	44	535	1.838	131	0,50%	1,50%
Venezuela	149	203	354	893	1,40%	10,00%
Resto del mundo	1.289	2.500	1.454	1.586	15,30%	17,70%
Total	8.423	11.337	10.569	8.937	100,00%	100,00%

Fuente: Ministerio de Desarrollo Social en base a DNIC. 2017.

Como se puede observar, si se tiene en cuenta que la cédula de identidad es condición necesaria para la solicitud de la residencia, es lógico que sea mayor el número de estas, frente al número de residencias solicitadas. De esta manera, analizar las cédulas concedidas permite una aproximación más exacta a la inmigración reciente.

En este sentido se puede estimar que, en el año 2015, los individuos que más inmigraron -de los nuevos orígenes latinoamericanos- a nuestro país fueron los venezolanos -10%-, cubanos -4,8%-, peruanos -4,3%-, colombianos -2,9%- y

mexicanos -2,4%-. Resulta interesante visualizar también, el crecimiento destacable de los venezolanos en 2015, puesto que su sola evolución explica el incremento del peso relativo de los nuevos orígenes en 2015 respecto a 2012. Por otra parte, la evolución más llamativa es la de los dominicanos, los que en el año 2014 triplicaron las solicitudes respecto al año anterior. Aunque en 2015 las solicitudes de este origen cayeron abruptamente, lo que puede deberse a la implantación del visado (MIDES, 2017, p.36).

En lo que refiere a la primera infancia extranjera -0 a 3 años-, los datos que se tienen, según las entrevistas no reflejan la realidad. En este sentido, es mayor la presencia de niños y niñas migrantes en los centros, que lo que refleja el SIPI. De todas maneras, se presenta a continuación, a modo de referencia.

Tabla 3

Población migrante de 0 a 3 años atendida por INAU, por Edad, según Nacionalidad

Nacionalidad	Edad				Total general
	Menos de 1 año	1 año	2 años	3 años	
Brasil	4	19	17	21	61
Argentina	3	13	5	17	38
Venezuela	2	7	19	9	37
Estados Unidos	2	1	6	2	11
España			3	6	9
Perú		3	3	3	9
Cuba		1	1	2	4
República Dominicana		1	2		3
Suecia		1	1	1	3
Bolivia				2	2
Siria				2	2
Argelia			1		1
Austria				1	1
Chile		1			1

Francia				1	1
Haití				1	1
Israel				1	1
Italia				1	1
México		1			1
Nueva Zelanda				1	1
Paraguay				1	1
Total general	11	48	58	72	189

Fuente: SIPI Área de Análisis de la Información (2018).

Este contexto deriva en que, desde el inicio del siglo XXI, Uruguay comience a prestar mayor atención a las migraciones internacionales. Ratificando en 2001⁴ la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Migrantes, la cual entra en vigor en 2003. Sin embargo, no es sino hasta el 2008 que reconoce mediante la Ley de Migración No. 18.250, los derechos de estas poblaciones.

Estas propuestas surgen de los gobiernos frenteampulistas, en particular en el de Vázquez (2005-2010), donde se pretende extender los derechos tanto a los uruguayos radicados en el exterior como a quienes llegan al país. La aprobación de esta Ley reconoce por primera vez de forma explícita el derecho a migrar y establece en el *Artículo 14* que “el Estado velará por el respeto de la identidad cultural de las personas migrantes y sus familiares y fomentará que éstas mantengan vínculos con sus Estados de origen” (Ley No.18.250). De esta manera, los migrantes cualquiera sea su nacionalidad, pasan a ser considerados como sujetos de derechos inalienables más allá de su condición legal (Observatorio de Políticas Públicas de Derechos Humanos en el Mercosur, 2009). En este sentido afirma que:

Artículo 1: El Estado uruguayo reconoce como derecho inalienable de las

⁴ Interesa mencionar que la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), no solo afirma en el *Artículo 1* que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”, sino también prevé que se garanticen los derechos a las personas migrantes, pudiéndose apreciar esto en los artículos 13 y 14: *Artículo 13:* 1) Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado. 2) Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país. *Artículo 14:* 1) En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país. 2) Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948).

personas migrantes y sus familiares sin perjuicio de su situación migratoria, el derecho a la migración, el derecho a la reunificación familiar, al debido proceso y acceso a la justicia, así como a la igualdad de derechos con los nacionales, sin distinción alguna por motivos de sexo, raza, color, idioma, religión o convicción, opinión política o de otra índole, origen nacional, étnico o social, nacionalidad, edad, situación económica, patrimonio, estado civil, nacimiento o cualquier otra condición. (Ley No. 18.250)

Cabe destacar que estas iniciativas se relacionan, además, con la necesidad del Estado de enfrentar la combinación de la baja fecundidad, la baja mortalidad y alta emigración que tiene como consecuencias estar al límite de la tasa de reemplazo de la población (Taks, 2010). Por tanto, en sociedades que demográficamente casi no se reproducen como la uruguayo, la inmigración parece ser una necesidad, además de una oportunidad.

Se puede afirmar entonces, que las sociedades enfrentan nuevos desafíos en relación a los procesos migratorios actuales, en la medida de que a nivel regional se desarrollan procesos migratorios similares. Es decir, en las últimas tres décadas, frente a los desequilibrios y las crisis económicas, los latinoamericanos optan por emigrar hacia los países de la región que proporcionen mejores condiciones de vida, que permitan enfrentar los bajos ingresos y el desempleo de sus países de origen (Mondol, 2010).

Esto hace que sea cada vez más frecuente la confluencia de diferentes culturas en un mismo territorio. Y en este sentido, “acercarnos a las variadas maneras de vivir y de ser que cohabitan, a las diferentes hebras que se entrelazan en la madeja de lo uruguayo, permite ensanchar nuestro imaginario complejizándolo y reconocer la diversidad que Uruguay se negó a ver en sí mismo durante décadas” (Aguar y Arocena, 2007, p.8). No obstante, aún carecemos de una política organizada de inmigración, más allá de los esfuerzos de diferentes reparticiones estatales y algunas instituciones privadas.

III. 2. Estrategias de integración ¿Asimilación, Segregación o Multiculturalismo?

Como se mencionó, en las últimas décadas en América Latina y el Caribe, los procesos de migración regional han ido en aumento. Más de treinta millones de personas optaron por migrar dentro y fuera del continente, lo que representa aproximadamente el 5 por ciento de la población total (MIDES, 2017). En este sentido, según Felipe Arocena (2018), las cifras que arrojaba el censo de 2011 respecto a la población inmigrante en Uruguay, a saber, 2,3% -aproximadamente 70.000 personas- tiene poco que ver con las tendencias actuales.

Esto, al tiempo que sitúa a distintas culturas en un mismo territorio, instala nuevas “(...) voces como si fueran un espejo, [que] nos devuelven el reflejo de lo que somos y nos muestran lo que queremos y lo que muchas veces no queremos ver” (Graña apud MIDES, 2017, p.6). En el caso uruguayo

Nos muestran un país donde los sistemas de salud y educación aseguran la cobertura y son bien consideradas por las personas migrantes y organismos internacionales. Pero también, nos hablan de un país en donde existen actos de discriminación por parte de la sociedad uruguaya, identificándose desde algunas organizaciones un alto grado de estigmatización asociada a diferencias culturales y étnico-raciales, entre otras. (Graña apud MIDES, 2017, p.6)

En algunos casos, como afirma Graña (2017), el migrante aparece como

Ese otro extraño, ese “competidor” no deseado que le quita espacios de vivienda, de servicios sanitarios, de transporte, de asistencia social y educativos. [Para el cual] No sólo se amenaza con construir muros, sino que se levantan discursos de odio que basados en la intolerancia se manifiestan a través del nacionalismo agresivo, el etnocentrismo, la discriminación y la hostilidad contra esa minoría. (Apud MIDES, 2017, p.6)

Sin lugar a dudas, esta afirmación conduce a preguntarse qué procesos promovemos como sociedad, para la incorporación de los inmigrantes al país. Al respecto, Aguiar y Arocena (2007) proponen un interesante planteo para comprender las estrategias de integración adoptadas por las sociedades, por y hacia las minorías culturales. Si bien definen tres tipos de procesos en relación a las oleadas migratorias de principios de siglo XX, a saber, segregación, asimilación y

multiculturalismo, se cree que hacen un aporte sustancial para el análisis de los procesos a los que se asiste en la actualidad.

Los autores van a afirmar que la segregación -aunque en realidad no es una forma de integración- se da cuando una minoría tiene poco o nulo interés por relacionarse con la cultura que la acoge, "(...) no se preocupan por aprender el idioma, critican las costumbres nacionales y viven en espacios urbanos aislados con forma de gueto" (Aguiar y Arocena, 2007, p.13).

En la asimilación en cambio, se intenta que las culturas que llegan se esfuercen por adaptarse a las costumbres de quienes la reciben, como son las normas de educación, las relaciones de género, las familiares, entre otras. Se pretende que puedan aprender el idioma predominante y aceptar ser evaluados de la misma forma que todos los ciudadanos (Aguiar y Arocena, 2007).

Esta perspectiva, lleva consigo una idea evolucionista según la cual se podría establecer una escala cultural desde formas primitivas a otras más desarrolladas, donde las primeras deben incorporarse a las segundas, perdiendo sus rasgos distintivos. El Estado uruguayo y la promoción de una cultura nacional estuvieron vinculados al desarrollo de este tipo de procesos.

La estrategia política que se promovía era "(...) limar las diferencias sociales, étnicas y religiosas, minimizando la simbología que pudiera hacer referencia a los países de origen de los inmigrantes, relativizando los antagonismos ideológicos y achicando el espacio público de lo religioso, en un Estado que ya se había separado de la religión hacía tiempo" (Aguiar y Arocena, 2011, p.11). Esto lleva implícito que la ciudadanía, igual para todos los habitantes, debía primar sobre las particularidades de los diversos grupos culturales.

El multiculturalismo por su parte, se posiciona en un punto medio entre las dos anteriores, como una estrategia de integración en la que se pueda adoptar algunas pautas de la cultura dominante sin perder las propias. Se desarrolla de esta manera una doble identidad, hacia la cultura original y hacía la cultura que recibe (Aguiar y Arocena, 2007). Con esta estrategia se intenta honrar las identidades de las culturas, "es decir, respetar las diferencias idiomáticas en los procesos educativos, aceptar las prácticas religiosas mientras que no limiten la libertad de elección de los

individuos, tolerar las diferencias en las costumbres familiares y hábitos de vida, permitir la expresión de sus símbolos y la conmemoración de sus fechas históricas” (Aguar y Arocena, 2007, p.13).

Por lo tanto, el término multiculturalismo se podría vincular a una perspectiva relativista, donde ninguna cultura es mejor que otra, sino diferente. Aparece entonces como una forma de superación de la asimilación en tanto evita el etnocidio, el cual es definido por Robert Jaulin (1976), como la destrucción de la cultura del “otro” con el fin de “mejorarlo” -supuesto básico de los procesos de asimilación-.

Desde hace algunas décadas, es frecuente encontrar el concepto de interculturalidad, vinculado a diferentes disciplinas como la antropología, la sociología, el desarrollo social, la política, entre otras. Este, al tiempo que tiene en cuenta la igualdad del valor social de las diversas culturas, problematiza la distribución desigual de bienes materiales, inmateriales y del poder, así como el impacto que esto tiene, sobre todo en culturas subalternas (Crehan, 2004).

El modelo latinoamericano de interculturalidad, y en específico de educación intercultural surge de un proceso y proyecto político, ético y epistémico, propuesto inicialmente desde los movimientos indígenas de la región andina, que tiene como propósito central transformar las actuales estructuras para crear relaciones horizontales interétnicas, a través de nuevos ordenamientos sociales. En este sentido intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas para construir relaciones de poder, saber, ser, vivir distintos. (Gómez y Hernández, 2010, p.25)

En el caso particular de las migraciones intra continentales el vínculo que se establece es entre culturas subalternas, por lo que el poder de una sobre otra es marginal. No ocurre lo mismo con las migraciones intercontinentales, en las que se migra hacia países o culturas hegemónicas.

En Uruguay, han variado las estrategias tomadas por los gobiernos y las instituciones dependiendo del momento histórico. En la presidencia de Batlle y Ordóñez, por ejemplo, el modelo de país que se plantea intenta promover la identidad nacional, incorporando las diferencias culturales de los inmigrantes que llegaban y minimizando los símbolos que hacían referencia a sus países de origen. En la actualidad, frente a la enorme migración internacional que coloca culturas

totalmente opuestas un mismo territorio, este modelo está siendo cuestionado, y encontramos una reivindicación cada vez más fuerte de las distintas culturas. Lo que plantea un enorme reto, el de cómo hacer para que estas convivan sin dificultades.

En esta línea vale aclarar que, del mismo modo que se torna complejo definir a que refiere la cultura, o realizar una demarcación entre culturas, así también resulta difícil distinguir claramente los conceptos elaborados para abordar los problemas culturales. Se trata más bien de líneas de análisis con algunos énfasis. En tal sentido no es poco frecuente encontrarlos indistintamente, sobre todo en referencia a lo multicultural y lo intercultural.

IV. Hallazgos

Este apartado pretende dar respuestas a las preguntas que guían el presente proyecto, a saber, ¿cómo se integra a la población inmigrante en la dinámica cotidiana de los centros CAIF? y si ¿la multiculturalidad implica un desafío para los equipos de trabajo?, las cuales se obtienen a partir del análisis de las entrevistas realizadas.

Interesa señalar que las respuestas que se obtuvieron en el proceso de estudio hacen difícil una generalización, ya que mediante las entrevistas se observó que no hay una única manera de transitar el encuentro cultural, ni siquiera a la interna de cada CAIF. Por lo tanto, teniendo presente que este trabajo es del tipo exploratorio y descriptivo, se intenta plasmar algunas de las distintas visiones que conviven en las instituciones, como forma de acercarse a lo que acontece en la actualidad.

El capítulo se divide en dos secciones, en un primer momento se presentan los resultados en cuanto a las estrategias que los centros CAIF implementan para la integración de los niños y niñas inmigrantes, para dar paso a los hallazgos en cuanto a las estrategias dirigidas hacia la integración de las familias y la experiencia de las mismas en relación a estas estrategias.

IV. 1. Centros CAIF y procesos de integración de niños y niñas inmigrantes

Intentar definir las estrategias de los centros CAIF para la integración de las distintas culturas a través de la primera infancia es una cuestión compleja. Si se considera que en esta etapa comienza la adquisición del lenguaje verbal y simbólico, se torna difícil identificar aspectos culturales claros a primera vista y, por lo tanto, estrategias para su integración. No obstante, mediante las entrevistas realizadas a los técnicos, educadores y familias, se pudo comprobar que cotidianamente la cultura irrumpía en las salas de las instituciones educativas, sobre todo en el uso de algunas palabras y expresiones, pero también a la hora de la alimentación, el cuidado, la higiene, el control de esfínteres y el destete.

Se observa además que la cultura se manifiesta en la forma de concebir la infancia y la familia. La mirada sobre la niñez, la distribución de los roles y el poder dentro de las familias, el papel que desarrolla la familia extensa en los procesos de crianza e inmigración, entre otros, adquieren particularidad conforme al origen cultural de las familias e incluso hay diferencias dependiendo del arraigo de cada una de ellas a su cultura de origen, y de la pertenencia o no a un colectivo.

En este sentido, se intentó identificar si las instituciones se redefinen de alguna forma frente a estas particularidades culturales, así como también conocer el modo en que lo hace. Es decir, conocer si los centros CAIF modifican su lógica cotidiana debido a la multiculturalidad.

Desde el discurso de las instituciones, el niño es visto como sujeto de derechos y es en el marco de esos derechos y de su efectiva realización que se trabaja en la cotidianidad. Se promueve una serie de valores como son la solidaridad y el respeto al otro, fomentando el relacionamiento entre pares. Paralelamente se procura favorecer la autonomía de los niños, potenciando sus capacidades e incentivándolos a elegir actividades, cuentos o juegos, redefiniendo las mismas en base a sus demandas y los elementos que surgen día a día en las salas. En este sentido, se promueve el buen trato y la no discriminación en general, sin especificar en la relación al origen cultural.

No obstante, si aparecen elementos referidos a la cultura se los contempla. Se explica por ejemplo las diferentes formas de nombrar las cosas, o se trabaja con los distintos países -ubicación geográfica, banderas, clima, alimentación, costumbres, etc.-. Pero esto no se incorpora generalmente al proyecto institucional -solo en un CAIF- sino que se trabaja cuando surge un interés explícito en los niños y niñas.

Cuando se indaga acerca de si siempre se trabajó con la multiculturalidad de las salas de la misma forma, algunos técnicos y educadores afirman que cuando la presencia de inmigrantes en los centros aumentó -alrededor del año 2000-, las prácticas institucionales se modificaron. En este contexto se incluyó algún aspecto en la planificación de las actividades en sala y en el proyecto institucional anual. Con el paso de los años, y en la medida que la multiculturalidad se volvió parte característica de la zona y las instituciones, se fueron abandonando estas prácticas que tenían en cuenta la cultura.

En otras entrevistas, se detecta que cuando la inmigración irrumpió en los centros, se hizo necesaria la búsqueda de herramientas e implementación de estrategias que contribuyeran a la integración de ese “otro” cultural⁵ que estaba llegando al país. Es así que se planificaron actividades de capacitación para los equipos de trabajo, se comenzó a participar del Nodo Migrante⁶, a trabajar junto a la Organización no Gubernamental (ONG) Idas y Vueltas⁷ y se realizaron jornadas de integración de las familias en los centros.

Menos frecuente, aparece en algunos discursos, que el aumento de la población inmigrante, generó cuestionamientos y discrepancias en los equipos de trabajo acerca de cómo trabajar con ella. El principal conflicto se dio en momentos de crisis económica y tenía que ver, sobre todo, con quién priorizar, si a los uruguayos o los inmigrantes -a igual "vulnerabilidad"- . En este sentido, se observa que la migración no es considerada como un factor más de vulnerabilidad. Al respecto un Trabajador Social plantea que

Desde mi función, me molestó mucho que desde algunas políticas o de algún otro centro me dijeran: yo te voy a derivar a Fulanita porque hay que priorizar a los extranjeros, y ta a mí me molestaba mucho, yo desde este lugar considero que tengo que priorizar a los uruguayos, a ver, priorizar en las mismas condiciones, tiene trabajo, no tiene trabajo, tiene este nivel educativo, ¿están solos?, en las mismas características sociales, condiciones, para mí tengo que priorizar al uruguayo, no al venezolano o al peruano. Pero esa es mi postura, y ta en el equipo ta se ríen, pero más o menos la venimos llevando. (Trabajador Social)

En una entrevista con la supervisora de este centro, se comenta que desde el Plan CAIF se tuvo que trabajar para deconstruir estos pensamientos, intentando transmitir que: “la inclusión es trabajar con todos, analizar la situación independientemente de la nacionalidad”.

⁵ Ver capítulo II. 4

⁶ El Nodo Migrante es un nodo del Municipio B, el cual reúne a las instituciones de la zona que el mismo abarca, para debatir acerca de la migración, intercambiar recursos, hacer derivaciones y compartir las distintas formas de trabajar con la inmigración reciente.

⁷ Idas y Vueltas es un espacio destinado a todas aquellas personas que por cualquier motivo vienen a vivir a Uruguay. Pretende generar un ámbito donde los inmigrantes compartan sus experiencias, además de conocer e informarse sobre sus derechos y obligaciones en Uruguay. “La asociación brinda orientación laboral y ayuda en la búsqueda de empleo, apoyo psicológico, asesoramiento en la búsqueda de vivienda, procurando construir entre todos una sociedad acorde a las nuevas realidades. Defiende y promueve los derechos de las personas migrantes en Uruguay y de aquellas que tuvieron que emigrar de Uruguay y hoy constituyen su diáspora” (Instituto de Comunicación y Desarrollo, 2018).

Ahora bien, no sólo las instituciones juegan un rol fundamental en el encuentro cultural, sino que a través de las entrevistas se pudo ver que los niños se constituyen en facilitadores de dicho proceso. Es necesario considerar que estos siempre colaboran a la integración de la familia en sociedad, teniendo un peso mayor en las familias migrantes. En este sentido contribuyen a la incorporación más rápida de una nueva cultura.

Los niños tienen un conjunto de necesidades como son la educación, la atención a la salud, la recreación y la socialización, entre tantas, que, con el afán de las familias de satisfacerlas, las lleva a vincularse con otras familias e instituciones, incluso las coloca en los espacios públicos, generando un aumento de las interacciones. Por lo tanto, en el caso de los inmigrantes, los niños exponen a sus familias a encuentros con la sociedad uruguaya, que de no ser por ellos no hubieran participado, por desenvolverse -antes de tener hijos- en el entorno laboral casi exclusivamente.

A lo anterior se suma el hecho de que la mayoría de los niños inmigrantes⁸ -hijos de inmigrantes-, nacieron en Uruguay. Esto facilita la incorporación de la cultura uruguaya y la naturalización de los procesos culturales. Las familias inmigrantes plantean, por ejemplo, que sus hijos se apropian sin grandes conflictos de la lengua, ya que están desde muy pequeños relacionándose con uruguayos y por tanto asimilan las palabras y las costumbres.

En suma, en la actualidad las instituciones incorporan al “otro cultural” en la cotidianeidad como un igual a la vez que particular. Es decir, si bien en algunos momentos los niños perciben las diferencias culturales y lo manifiestan, se transforma rápidamente en una característica propia de cada individuo.

En esta línea, la invitación es a la reivindicación del aporte social de la infancia en su verdadera dimensión. Apartándose de la noción de una infancia pasiva sujeto de cuidado, para adherirse a una concepción de la misma como agente social,

⁸ Los posibles escenarios en relación a la niñez y la migración son: **a)** niños y niñas que permanecen en el país de origen cuando sus familiares directos trasladan su residencia a otro país; **b)** niños y niñas que migran junto con sus padres y/o familias; **c)** niños y niñas que migran sin la compañía de sus padres o tutores; **d)** niños y niñas que nacen en el lugar de destino o de tránsito de padres en situación de migración irregular, y **e)** niños y niñas que son refugiados o solicitantes de la condición de refugiado (UNICEF, 2011, p.16)

promotora y facilitadora de la socialización, a la vez que determinante en los procesos que la migración implica.

Considerando, además, que la interacción entre las diferentes culturas en los primeros años de vida, configura los vínculos entre éstas de manera positiva, y posibilita la transmisión de modos de vida, formas de expresión y de actuar propias de cada cultura, teniendo un peso importante en la aceptación del "otro" que posee distintas costumbres. Por tanto, atenderla trae beneficios a nivel social a corto, mediano y largo plazo, ya que aporta a la integración de sujetos, familias y comunidades, en el plano institucional, territorial y público.

IV. 2. Estrategias y perspectiva de las familias inmigrantes respecto a los procesos de integración

Antes de comenzar este apartado, interesa mencionar que el presente documento no tiene la intención de generar juicios de valor hacia las diferentes culturas, sino que pretende recabar información y generar reflexiones que permitan aportar al conocimiento en relación al abordaje con familias inmigrantes. En tal sentido, se parte de la noción de que cada familia posee particularidades propias de su cultura, y que incluso estas pueden diferir a la interna de la misma como afirman Espejo, Filgueira y Rico (2010). No obstante, en el proceso investigativo se observó la atribución de determinadas características a las familias según su país de origen, las cuales se toma sólo a fines analíticos.

Si bien los entrevistados -técnicos y educadores- identifican rasgos comunes en las familias que llegan a nuestro país, exceptúan la primera ola⁹ de migración de origen venezolano. La mayor parte de las veces, se asemeja sus costumbres con las de las

⁹ Del proceso de entrevistas surge que los venezolanos emigraron en tres etapas, teniendo cada una de ellas una población particular. Según un Trabajador Social "la primera ola de venezolanos fueron los que tenían cierto nivel socio económico alto, que pudieron pagar porque el registro de nacimiento se lo hace un notario, ellos tienen que pagar, antes de salir del país en regla tienen que vender todas las propiedades y certificar frente al Estado que no se llevan nada. Ya la segunda ola, fue los que salieron porque vieron que no tenían alternativa, porque por ejemplo (...) alguno de los integrantes tenía problemas de salud, y Venezuela ya no tenía forma de cubrirlos. Y la tercera ola son los que cruzan para el país de al lado y llegan acá como pueden. Entonces están sin documentar, sin registro, o sea se vinieron sin nada".

familias uruguayas más que con el resto de los inmigrantes regionales -peruanos, dominicanos, bolivianos, cubanos, paraguayos, etc.-, incluso con sus compatriotas que emigraron en la segunda y tercera ola.

A las poblaciones que se hacen presentes -excepto los venezolanos de la primera ola- se los particulariza principalmente por ser familias que debieron emigrar por dificultades económicas en sus países de origen, encontrando en esta opción, una vía de salida para la mejora de sus condiciones de vida.

Además, se las caracteriza como familias extensas, donde el cuidado se socializa entre todos los miembros de la misma, aunque la mayor dedicación la tienen las mujeres, como “algo que les corresponde” (Trabajador Social). En dos entrevistas surge, sin embargo, que en las familias dominicanas “el padre es quien cumple la función “maternal””, “el varón es quien cría, mientras las madres trabajan” (Trabajador Social). La tarea de llevar o retirar a los niños de los centros educativos la realiza cualquier integrante de la familia, ya sea madre, padre, tíos, primos, abuelos, incluso en ocasiones algún vecino.

La mirada de los adultos hacia los niños también adquiere singularidad en estas familias. Los niños constituyen fundamentalmente alguien a quien cuidar y proteger, habiendo poco espacio para el diálogo. De algunos relatos se desprende que los niños no son capaces de entender los cambios familiares, por ejemplo, como puede ser la división de las familias en los procesos migratorios, la partida de un padre por trabajo o la separación de la pareja. Podría decirse entonces, que prima una visión del niño como sujeto de cuidado, al que no se le dirige demasiadas explicaciones, y su opinión no encuentra asidero.

Otra de las características que se les atribuye a estas poblaciones es el apuro por los procesos de adaptación de los niños. Generalmente las familias tienen urgencia por organizar su vida, y se les dificulta comprender que los tiempos de los más pequeños sean tan lentos. Esto ha generado que las mismas se sientan discriminadas, por creer que esto se vincula a su origen cultural. En este sentido se debieron realizar intervenciones multidisciplinarias para fundamentar la necesidad de respetar los procesos de cada niño.

De esta manera, aparece una contradicción en los discursos ya que por un lado las familias e instituciones afirman que no hay conflictos en los procesos de inmigración, y por otro, cuando se profundiza en las entrevistas, surgen aspectos como los anteriores, que dan cuenta que los inmigrantes enfrentan dificultades al llegar al país.

A los venezolanos de la primera ola en cambio, se los caracteriza como inmigrantes de clase media, que no necesariamente viven junto a otras familias venezolanas en el territorio -como sucede con otras culturas, peruanos, dominicanos, etc.-. Frente a la coyuntura política y económica que atraviesa su país, se vieron obligados a emigrar, para llegar a desempeñarse en cualquier actividad laboral, aunque la mayoría de ellos cuente con estudios terciarios. Del cuidado se encargan ambos padres, y no parece socializarse más allá del núcleo familiar directo.

Cuando en las entrevistas se aborda el arribo a nuestro país, las familias extranjeras manifiestan dos grandes motivos referidos al mismo, por un lado, el económico laboral y por otro la reunificación familiar. Esto último presenta variaciones, pero en la mayoría de los casos se produce una cadena migratoria (Jelin, 2007), primero migra un solo integrante -excepto en el caso de los venezolanos de la primera ola, los cuales migran en familia debido a la situación política y económica de su país- y de la experiencia de éste depende que su pareja, hijos, hermanos, e incluso otros familiares o amigos migren también. En este sentido, se vive natural que los hijos queden viviendo en sus países de orígenes a cargo de un familiar -frecuentemente de una abuela-, hasta que sus padres puedan reunir el dinero para traerlos a Uruguay.

En relación a lo anterior, se observa que la naturalización que se visualiza en la mayoría de los educadores y técnicos de las instituciones y en el vínculo entre los niños en sala, aparece además en las familias. Los inmigrantes naturalizan su propio proceso y generalmente no visualizan dificultades o conflictos en su llegada. Si aparece alguno, este se relaciona a la forma de nombrar las cosas y lo sortean sin problema.

En cuanto a la inserción en las instituciones educativas, les parece que dentro de las mismas los vínculos entre sus hijos y otros niños se da de forma natural, y no piensan que los niños lo sientan diferente. Por otra parte, manifiestan que el hecho

de que sus hijos concurren a centros educativos, les permite conocer palabras nuevas y costumbres uruguayas, sobre todo en relación a los juegos y canciones. Una madre extranjera comenta al respecto que ha conocido el carnaval y ahora lleva a su hijo a ver los espectáculos.

Cuando se intenta indagar si las familias reconocen algunas estrategias de los CAIF para la integración de su cultura, si bien no identifican elementos específicos, la totalidad de las familias plantea que el simple hecho de que su hijo asista a estos centros ya colabora en el relacionamiento con otras familias -tanto inmigrantes como uruguayas- y la comunidad. Aunque otras plantean que este vínculo que ayuda a formar la institución no excede los límites del centro, incluso comentan que fuera de estos han sufrido algún tipo de discriminación.

En cuanto a la visión de los centros respecto a las estrategias que implementan, la más frecuente es la relacionada a la comunicación y los vínculos. En esta dirección, se intenta usar un vocabulario que niños y familias entiendan, y en caso contrario se les explica, tomándose el tiempo necesario para aclarar cualquier duda. Al mismo tiempo, se invita a las familias a modificar algunas pautas culturales, sobre todo las relacionadas al género, la salud, la higiene y el apego.

Otro de los aspectos que genera algún tipo de choque cultural es, como se mencionó anteriormente, el de la alimentación. Ante la discrepancia de algunas familias o el rechazo de los niños a la misma, los equipos de los centros se han visto obligados a explicar la importancia de respetar el menú que se ofrece, el cual está a cargo de educadores especialmente capacitados y se justifica en un programa nutricional avalado por el INDA. Como forma de escuchar esas “otras” voces, se organizan jornadas de intercambio cultural desde la alimentación, en la que las familias explican sus costumbres, cocinan junto a los niños y niñas, o llevan alimentos ya preparados para degustar.

En consecuencia, si bien cuando el fenómeno comenzó a presentarse en los centros se consideró en la planificación de actividades, hoy las que tienen en cuenta los aspectos culturales son cada vez menos, salvo en un CAIF que se incorpora año a año en la planificación, por reconocer que la multiculturalidad los “atraviesa”.

Por lo tanto, puede decirse que más allá de excepciones, aunque haya una apertura de los centros a atender los emergentes relacionados al conflicto inmediato que puede generar el arribo de una nueva cultura, como son los ejemplos anteriores, no hay una redefinición profunda de prácticas. Las estrategias se dirigen más bien a que las familias en general, transiten sin grandes conflictos por los centros, sin fundarse estas en una visión multiculturalista en términos de Aguiar y Arocena (2007).

V. Reflexiones finales

Los procesos de globalización que ponen en contacto a distintas culturas -ya sea por los medios de comunicación o por los fenómenos migratorios- hacen necesario un debate acerca de qué procesos de integración se están promoviendo, ya que la manera en que estos se resuelven, nos interpela como miembros de la sociedad.

Como se vio anteriormente, en la actualidad, hay una tendencia a la naturalización de la presencia de poblaciones inmigrantes. Esto tiene que ver en gran medida, con un intento por no discriminar ni excluir, procurando que los sujetos puedan integrarse plenamente a la sociedad. De algún modo, tanto uruguayos como inmigrantes encontraron en esta forma de procesar el encuentro cultural un camino con escasas tensiones, facilitador de la convivencia.

Esta manera de cohabitar, ayuda a incorporar al “otro” sin importar su lugar de nacimiento, simplemente como alteridad, no obstante, tiene como contrapartida la invisibilización de las diferentes culturas en el contexto cotidiano, desaprovechando una instancia potencialmente enriquecedora. Lo que genera procesos crecientes de asimilación (Aguiar y Arocena, 2007) de la población extranjera, donde se pretende que quienes llegan se deben adaptar e impone a estas poblaciones una manera determinada de pensar y actuar frente a la crianza de los niños.

Lo anterior, conduce a que la multiculturalidad sea percibida como un desafío a ser enfrentado por los equipos de trabajo, a la vez que “como una potencialidad” (Psicólogo). En este sentido, se cree que el proceso de entrevistas, colaboró a que

los entrevistados lo visualicen de esta manera, ya sea por la reflexión que pudo generar las preguntas de la entrevista, o por la connotación negativa que puede tener el afirmar que se la considera un problema.

Al respecto un Trabajador Social comenta que la multiculturalidad es un desafío ya que:

(...) está pasando en Uruguay lo que está pasando en gran parte del mundo, que está habiendo migraciones de un lado para otro por diferentes motivos, sean económicos, políticos o de guerras, y hay traslados de población de un lugar a otro. Acá todo en pequeñas dosis como es Uruguay, pequeñito, pero está participando de lo mismo, están empezando a llegar personas, colombianas, venezolanas, de República Dominicana, Cuba, los de Perú (...) ha estado participando de lo que participan otras partes del mundo no tan lejanas, Argentina lo está viviendo, Chile lo está viviendo, es así, (...) estamos en eso. Lo podríamos vivir como un problema, ta ¿y ahora qué hacemos con todo? (...) No me parece un problema, me parece un desafío, es asumir poblaciones diferentes, hacerse cargo de lo que pasa en todas partes del mundo (...). Hasta para Uruguay es una oportunidad por ser un país pequeño de población, y no es envejecido, todavía, pero todos apuntan a que va a un proceso de envejecimiento. Le interesa también tener otra población, y ta creo que como se está viniendo inmigración, pero no masiva, hay posibilidad de integrar (...) van llegando en un número que permite la integración. Es un desafío integrar. Además, son culturas no tan ajenas, porque no hemos recibido población de áreas musulmanas de África, ni de Asia, estamos recibiendo todavía población del continente, entonces, distinta, pero (...) hasta casi hablamos el mismo idioma. (Trabajador Social)

Cuando se indaga acerca de qué hace falta para que se dé una integración beneficiosa para ambas partes, el mismo entrevistado plantea que:

La educación tiene una gran parte, obviamente la política también, quien gobierna tiene que facilitar que se dé la integración. Yo creo que acá, que yo sepa, no se ponen impedimentos, al que viene se lo atiende en salud, no se deja morir a la gente porque no tiene el carnet o porque no aportan al FONASA, a la gente no se la deja morir, se las atiende en Salud Pública, (...) creo que no se están poniendo trabas, como en otros países que se ponen muchas trabas en el área de la salud, de la documentación, Uruguay no está poniendo muchas trabas (...). (Trabajador Social)

Este fragmento de entrevista, deja entrever que la responsabilidad de la integración de las culturas se deposita en el Estado, sobre todo, y no tanto en los sujetos que trabajan directamente con la migración. Al mismo tiempo, el entrevistado no relaciona la integración con las pautas culturales, sino con los dispositivos estatales existentes para atender a los inmigrantes. Esto puede significar, nuevamente, que

los equipos de trabajo naturalizan los procesos migratorios y se sienten ajenos a ellos. Es decir, por más que por momentos visualicen como un desafío la forma de procesar el encuentro cultural, cuando se ahonda en las preguntas, ponen la responsabilidad fuera de los centros y no la refieren a la integración de las prácticas culturales y de crianza.

Como intento de obtener más información, se optó por preguntar por las herramientas para trabajar con estas poblaciones. Los entrevistados afirman al respecto que las que precisan son las que cualquier técnico o educador tiene para trabajar con las heterogéneas familias usuarias de esta política, y que se las otorga su propia profesión, como la inserción laboral, la cual requiere de una constante formación. De todos modos, algunos postulan que les gustaría hacer más por quienes llegan al país, sin poder identificar qué cosas aportarían a un mejor trabajo dentro de los centros. Un Trabajador Social menciona en esta línea que:

Esta diversidad étnica y cultural, que cada vez está siendo mayor en el área central de Montevideo y que estoy seguro que se va a ir propagando por todos los lados, requiere también, una capacitación, una formación, un apoyo. No hace falta que una persona esté especializada en eso, (...) pero formar a los equipos de CAIF en lo que es la diversidad cultural. (...) yo no sé qué siente un niño cuando llega acá, y ha nacido en otro país, y lo traen, realmente no lo sé. (...) ¿Qué hay que hacer? supongo que hay que hacer cosas, lo que ya sabemos, hablar con los padres, hablar con los niños, pero ta, no sé si necesitamos más formación, ¿Necesitamos más formación para trabajar en las reuniones de padres estos elementos de otra manera más específica? ¿Necesitamos trabajar con los niños algo más específico y no lo que surja porque preguntaron ¿Qué es Perú, ¿Qué es no sé qué? ¿O qué?, ¿Tenemos que ser más activos nosotros? Ahí me parece que hay una laguna. (Trabajador Social)

En suma, se admite que la diversidad de culturas que conviven en la actualidad en nuestro país, puede resultar enriquecedora siempre y cuando se logre articular lo diferente con lo colectivo, sobre una base de respeto. Esta perspectiva por un lado posibilita una mayor aceptación de las diferencias culturales, y por otro y en el marco del ejercicio profesional, requiere de un esfuerzo constante para no privilegiar excesivamente estas diferencias, y correr el riesgo de fragmentar o provocar conflictos en forma involuntaria.

Por esto, se cree que el multiculturalismo del que hablan Aguiar y Arocena (2007) se presenta como una alternativa interesante para abordar estos procesos sociales, ya

que promueve la igualdad a través del reconocimiento y apoyo a las diferencias, sin dejar de lado la integración a la cultura del lugar al que se llega. Y tiene como consecuencia que quienes arriban al país puedan tener la oportunidad de desarrollarse en un marco más igualitario y equitativo.

Por lo tanto, intentar incorporar lo cultural, y promocionar un debate que coloque sus principales ejes en la agenda pública, parece un tema no solo actual y pertinente, sino también ineludible.

Con este trabajo se pudo observar que hoy, conviven diversas visiones, tanto acerca de la migración, como de la forma en que se aborda. Todavía hay un gran porcentaje de la población que no visualiza aspectos positivos acerca de la inmigración, como muestran las encuestas de la consultora Cifra (2018), la Encuesta Nacional de Actitudes de la Población Nativa hacia Inmigrantes, Extranjeros y Retornados¹⁰ y las propias entrevistas. En este sentido las Ciencias Sociales tienen un rol fundamental, puesto que pueden contribuir a la producción de conocimiento, e investigaciones que aporten al trabajo en relación a la integración cultural y a la generación de espacios que permitan reflexionar acerca de estas formas de integración, para el beneficio de todos los involucrados en el proceso.

Para el Trabajo Social implica nuevos desafíos y preocupaciones, ya que se trata de promover la no discriminación, sin caer en acciones que impliquen invisibilizar o naturalizar la presencia de este “otro” cultural. Esto, puede generar tensiones entre Derechos y particularidades de cada cultura, sobre todo en lo que refiere al género e infancia, pero también pueden surgir otras en torno a las prácticas de crianza, el cuidado y alimentación.

En tal sentido se cree indispensable detenerse, desde una mirada crítica, sobre los procesos migratorios que acontecen en la actualidad. Quienes se enfrentan al trabajo con diferentes culturas, deberían poder problematizar las lógicas que guían a las instituciones en las que se insertan, y las actividades concretas que se llevan a cabo, revisando las prácticas profesionales.

Resulta necesario, que se genere un debate de criterios de abordaje, donde se definan los límites de las intervenciones, y, sobre todo, las estrategias a construir,

¹⁰ Ver capítulo II. 4

aunando formas de trabajo para dar garantías a las poblaciones inmigrantes. Esto, entendiendo que los procesos de integración de las distintas culturas no son exclusivos, ni están dados de una vez y para siempre, sino que pueden transformarse, superponerse, e incluso en determinados momentos dominar unos sobre otros, conviviendo procesos de asimilación con fenómenos multiculturales.

La elaboración de este documento va en esa dirección. Se pretende promover el debate y fomentar prácticas que contemplen el respeto de los derechos de todos los sujetos, sobre todo de los migrantes, adultos y niños. Entendiendo que al Trabajo Social le interesa cuestionar las lógicas de pensamiento hegemónico, para no convertirse en mero reproductor funcional al sistema, sino en generador de un pensamiento crítico y al servicio de las problemáticas sociales que permitan pensar en términos de avances hacia una mayor justicia social y equidad en nuestra sociedad (Aispuro, Cabrera, Gribov, Pereira, 2015).

En este intento, no se puede ver a la infancia y las familias como sujetos pasivos y receptores de las políticas sociales, sino como fundamentales en el diseño, implementación, puesta en práctica y evaluación de la política, aportando una visión sustancial para repensar las prácticas institucionales. Se cree que la primera infancia debe ser abordada desde un enfoque integral que proteja y garantice los derechos de todos los niños y niñas. Esto implica, no solo atender los vínculos, sino también evaluar constantemente la calidad de las instituciones destinadas a los más pequeños.

Para finalizar, es importante señalar que, en el proceso de elaboración de este trabajo, se pudo observar una tendencia favorable a repensar las formas en relación al encuentro cultural que acontece en nuestro país. Hay variedad de actores que han visto la necesidad de profundizar en el cuestionamiento a las prácticas que se llevan a cabo, dentro y fuera de los centros educativos. Y esto es un gran paso para el logro de una sociedad más justa y equitativa. De todas maneras, aún queda mucho por recorrer y deconstruir.

Bibliografía

- Arribas, Victoria; Boivin, Mauricio y Rosato, Ana (2004). *Constructores de otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural*. Buenos Aires, Argentina: Antropofagia.
- Aguiar, Sebastián y Arocena, Felipe (2007). *Multiculturalismo en Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Alarcón, Anahí y Zaffaroni, Cecilia (2014). *25 años del Plan CAIF. Una mirada en profundidad a su recorrido programático e institucional*. Montevideo, Uruguay.
- Ariés, Philippe (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, España: Taurus.
- Arriagada, Irma (2007). *Familias y políticas públicas en América Latina. Una historia de desencuentros*. Santiago de Chile, Chile: Naciones Unidas - Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Aispuro, Marina, Cabrera, Lorena, Gribov, Debora, y Pereira, Pablo (2015). Reflexiones sobre el rol de la academia en la construcción de las políticas públicas en la infancia y familia. *Revista Regional de Trabajo Social*. (29), 36-43.
- Badinter, Elisabeth (1980). *¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*. Barcelona, España: Paidós Pomaire.
- Barrán, José Pedro (1994). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay, Tomo 1: La cultura "bárbara" (1800-1860)*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UdelaR.
- Barrán, José Pedro (1994b). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay, Tomo 2: El disciplinamiento (1860-1920)*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UdelaR.
- Batthyány, Karina y Cabrera, Mariana (Coord.) (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Montevideo, Uruguay: Comisión Sectorial de Enseñanza de la UdelaR.
- Bauman, Zygmunt (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Bocanegra, Elsa María (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5 (1).
- Bourdieu, Pierre (2010). *El sentido práctico*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Bustelo, Eduardo (2012). *Notas sobre Infancia y Teoría*. Exposición en el V Congreso Mundial por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia. San Juan, Argentina.
- Cabella, Wanda y Nathan, Mathías (2015). Las prácticas de crianza en Montevideo y Área Metropolitana. En UdelaR-UNICEF, *Cambio familiar y bienestar de las mujeres y los niños en Montevideo y área metropolitana. Una perspectiva*

- longitudinal* (pp. 63-84). Montevideo, Uruguay: Udelar-UNICEF.
- Cabella, Wanda, y Nathan, Mathías (2014). Cambio familiar, parentalidades y bienestar en la infancia y la adolescencia. En: INAU, *Parentalidades y cambios familiares. Enfoques teóricos y prácticos* (pp. 21-39). Montevideo, Uruguay: INAU.
- Carli, Sandra (2012). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires, Argentina: Santillana S.A.
- Cerutti, Ana (2013). *Tejiendo vínculos entre el niño y sus cuidadores. Desarrollo infantil y prácticas de crianza*. Montevideo, Uruguay: Uruguay Crece Contigo, UNICEF.
- Crehan, Kate (2004). *Gramsci cultura y antropología*. España: Bellaterra.
- De Martino, Mónica (2013). *Familia y Estado en Uruguay. Continuidades críticas 1984-2009. Lecturas desde el Trabajo Social*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Universitarias, Unidad de Comunicación de la UdelAR.
- Espejo, Andrés; Filgueira, Fernando y Rico, María Nieves (2010). *Familias latinoamericanas: organización del trabajo no remunerado y de cuidado*. Santiago de Chile, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) - Naciones Unidas.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) México (2011). *La travesía. Migración e infancia*. México: UNICEF.
- Geertz, Clifford (1973). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Editorial Gedisa 1992.
- Gómez, Jorge y Hernández, Juana (2010). Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias. *Revista Cuicuilco*, (48), 11- 35.
- Instituto Nacional de Estadística (2018). *Estimación de la pobreza por el Método del Ingreso 2017*. Montevideo, Uruguay: Instituto Nacional de Estadística.
- Instituto Nacional de Estadística (2017). *Anuario estadístico 2017*. Montevideo, Uruguay: Instituto Nacional de Estadística.
- Intendencia de Montevideo (2010). *Informe de resultados Encuesta a residentes en Ciudad Vieja 2010*.
- Jaulin, Robert (1976). *El etnocidio a través de las Américas*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Jelin, Elizabeth (2007). Las familias latinoamericanas en el marco de las transformaciones globales. En I. Arriagada, *Familias y políticas públicas en América Latina. Una historia de desencuentros* (pp. 93-123). Santiago de Chile, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Koolhaas, Martín; Prieto, Victoria y Robaina, Sofía (2017). *Los uruguayos ante la inmigración. Encuesta Nacional de Actitudes de la Población Nativa hacia Inmigrantes Extranjeros y Retornados*. Montevideo, Uruguay: Programa de Población - Unidad Multidisciplinaria - FCS - UdelAR.
- Leopold, Sandra (2014). *Los laberintos de la infancia. Discursos, representaciones y crítica*. Montevideo, Uruguay. Ediciones Universitarias UCUR.
- Leopold, Sandra (2002). *Tratos y destratos: Políticas públicas de atención a la*

- infancia en el Uruguay (1934-1973)*. Tesis de Maestría DTS-FCS-UFRJ.
- Ministerio de Desarrollo Social [MIDES] (2017). *Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Nuevos orígenes latinoamericanos: estudio de caso de las personas peruanas y dominicanas. Informe final*. Montevideo, Uruguay: MIDES.
- Myers, Robert (1994). *Prácticas de crianza*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Celam-UNICEF.
- Mondol, Lenin (2010). Políticas públicas migratorias: consideraciones preliminares para su discusión. En C. Zurbriggen y L. Mondol (Coor.), *Estado actual y perspectivas de las políticas migratorias en el MERCOSUR* (pp. 17-23). Montevideo, Uruguay: FLACSO.
- Organización Internacional para las Migraciones [OIM] (2011). *Perfil Migratorio del Uruguay 2011*. Ciudad de Buenos Aires, Argentina.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Migrantes*. UNESCO.
- Observatorio de Políticas Públicas de Derechos Humanos en el Mercosur (2009). *Las migraciones humanas en el Mercosur. Una mirada desde los derechos humanos*. Montevideo, Uruguay: Observatorio de Políticas Públicas de Derechos Humanos en el Mercosur.
- Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF-INAU (2010). *Planificaciones Operativas. Proyecto institucional de los Centros CAIF*. Montevideo, Uruguay.
- Taks, Javier (2010). Antecedentes y desafíos de las políticas de migración en Uruguay. En C. Zurbriggen y L. Mondol (Coor.), *Estado actual y perspectivas de las políticas migratorias en el MERCOSUR* (pp. 153-179). Montevideo, Uruguay: FLACSO.

Páginas web

- Arocena, Felipe (7 de julio de 2018). ¿Volveremos a ser un país de inmigración? *La diaria*. Recuperado de: <https://ladiaria.com.uy/articulo/2018/6/volveremos-a-ser-un-pais-de-inmigracion/>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. *Naciones Unidas*. Recuperado de: <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1959). Declaración de los Derechos del Niño. Recuperado de: <https://www.oas.org/dil/esp/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o%20Republica%20Dominicana.pdf>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de: http://www.derechoshumanos.net/normativa/normas/1948-DeclaracionUniversal.htm?gclid=Cj0KCQjw3ebdBRC1ARIsAD8U0V4AWUjuHURHMaZu7EKZ94E0liw0jAcpV3rFzCuLKKBBgwxOfOWPIQaAkzXEALw_wcB

- Cifra (2018). La actitud de los uruguayos hacia los inmigrantes. *Cifra*. Recuperado de: <http://www.cifra.com.uy/index.php/2018/03/27/la-actitud-de-los-uruguayos-hacia-los-inmigrantes/>
- INAU (2017). Centros de Atención a la Infancia y la Familia (Plan CAIF). *INAU*. Recuperado de: <http://www.inau.gub.uy/primer-infancia/centros-de-atencion-a-la-infancia-y-la-familia-caif>
- INAU (2016). Misión y Visión. *INAU*. Recuperado de: <http://www.inau.gub.uy/institucional/mision-y-vision/item/2-mision-y-vision>
- Instituto de Comunicación y Desarrollo (2018). *Mapeo de la Sociedad Civil - Uruguay*. Recuperado de: <http://www.mapeosociedadcivil.uy/organizaciones/instituto-de-comunicacion-y-desarrollo/>
- Intendencia de Montevideo (2015). *Informe sociodemográfico - Municipio B*. Recuperado de: http://municipiob.montevideo.gub.uy/sites/municipiob/files/informe_sociodemografico_-_municipio_b.pdf
- Organización Internacional para las Migraciones [OIM] (2017). *Informe 2018 sobre las Migraciones en el Mundo*. Recuperado de: <https://www.iom.int/es/news/la-oim-lanza-el-informe-2018-sobre-las-migraciones-en-el-mundo>
- Poder Legislativo (2008). Ley No. 18.250. Recuperado de: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp8792524.htm>
- Unidad de Estadística y Gestión Estratégica de la Intendencia de Montevideo (2013). *Informe Censos 2011: Montevideo y Área Metropolitana*. Recuperado de http://www.montevideo.gub.uy/sites/default/files/informe_censos_2011_mdeo_y_area_metro.pdf

Otras fuentes

- Sistema de Información para la Primera Infancia [SIPI]- INAU (2018)
- American Psychological Association (2010). Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (6 ed.). Distrito Federal, México: Editorial El Manual Moderno.